

ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ

V Міжнародної науково-практичної конференції

ІННОВАЦІЇ У ВИЩІЙ ШКОЛІ: ТЕНДЕНЦІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Кременець – 2021

Рекомендовано вченою радою
Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка.
Протокол № 8 від 22 квітня 2021 року.

Інновації у вищій школі: перспективи розвитку. Збірник матеріалів V Міжнар. наук.-практ. конф. «Інновації у вищій школі: проблеми та перспективи в освіті і науці» /за ред. д. пед. н., проф. Бенери В. Є., д. пед. н., проф. Дем'яненко Н. М., д. пед. н., проф. Дороніної Т. О. Кременець : ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2021. Вип. 5. 184 с.

Innovations in high school: development prospects. Collection of materials of the V International theoretical and practical conference «Innovations in high school: problems and prospects in education and science» / eds. Benera V., Demyanenko N., Doronina T. Kremenets : PC KRHPA named after Taras Shevchenko, 2021. Issue 5. 184 p.

У Збірник матеріалів V Міжнародної науково-практичної конференції «Інновації у вищій школі: тенденції та перспективи розвитку» увійшли тези доповідей учених, науково-педагогічних працівників, молодих науковців з актуальних проблем входження України до європейського освітнього простору.

Трансформації освітньо-наукового простору вищої школи у викликах сьогодення, концепція освіти впродовж життя: тенденції і орієнтири, професійна підготовка фахівців у контексті інтернаціоналізації освітніх систем, розвиток відкритого освітньо-виховного середовища вищої школи, компетентнісний підхід у проєктуванні та впровадженні інноваційних освітніх технологій, академічний капіталізм: інтеграція освіти, науки і бізнесу, принцип автономії в управлінні закладом вищої освіти, неформальна та інформальна освіта як ресурс розвитку особистості - це далеко не повний спектр проблем і питань, до висвітлення та розв'язання яких звертаються автори наукового збірника.

Для фахівців-освітян, науковців, дослідників психолого-педагогічних і управлінських проблем розвитку вищої освіти в Україні та в міжнародному освітньо-науковому просторі.

**Трансформації освітньо-наукового простору вищої
школи у викликах сьогодення
Концепція освіти впродовж життя: тенденції і орієнтири
Професійна підготовка фахівців у контексті
інтернаціоналізації освітніх систем
Розвиток відкритого освітньо-виховного
середовища вищої школи
Компетентнісний підхід у проєктуванні та впровадженні
інноваційних освітніх технологій
Академічний капіталізм: інтеграція освіти, науки і бізнесу
Принцип автономії в управлінні закладом вищої освіти
Неформальна та інформальна освіта як ресурс
розвитку особистості**



**Transformations of the educational and scientific space of
high school in the challenges of the present time
The concept of lifelong learning: trends and guidelines
Professional training in the context of internationalization
of educational systems
Development of an open educational environment
of higher school
Competence approach in the design and implementation
of innovative educational technologies
Academic capitalism: the integration of education,
science and business
The principle of autonomy in the management
of higher educational institution
Non-formal and informal education as a resource
for personal development**

ЗМІСТ

ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТНЬО-НАУКОВОГО ПРОСТОРУ ВИЩОЇ ШКОЛИ У ВИКЛИКАХ СЬОГОДЕННЯ

Бойко А. М. Партнерська педагогіка у вищій школі.....	11
Бойчук О. С., Корсак К. В., Корсак Ю. К., Ляшенко Л. М., Похресник А. К. Перспективні нооінновації у розвитку освітньо-наукової сфери України в постпандемічну нооепоху.....	13
Василюк А. В. Дидактичні інновації у вищій школі.....	16
Дем'янчук О. Н. Феномен трансформації в освітньо-науковому просторі вищої школи.....	21
Дороніна Т. О. Процес акредитаційної експертизи освітніх програм: виклики та випробування.....	23
Дух О. І., Галаган О. К., Цицюра Н. І. Упровадження концепції «Zero Waste» в освітніх закладах.....	24
Іванова В. В. Формування інноваційної компетентності майбутніх педагогів в умовах інноваційного освітнього середовища ЗВО.....	26
Король А. М. Дистанційне навчання як одна з форм інновацій у сучасній освіті.....	28
Микитенко М. В. Глобалізація світу та освіти.....	30
Онищук І. А. Психолого-педагогічні аспекти проблеми розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.....	33
Рарот Г. Соціальні аспекти дидактики автоматизації і кібернетики.....	35

КОНЦЕПЦІЯ ОСВІТИ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ: ТЕНДЕНЦІЇ І ОРІЄНТИРИ

Дем'яненко Н. М. Герого'гіка як складова Концепції освіти впродовж життя.....	40
Івченко В. І. Аксіологічний підхід в інтерпретаційній підготовці майбутніх дизайнерів.....	42
Макаренко І. Є. До проблеми освіти дорослих як складової освіти впродовж життя.....	44
Пасічник Л. В. Освіта впродовж життя: пріоритетні напрями розвитку Дніпровської академії неперервної освіти.....	46

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНІХ СИСТЕМ

Булда А. А. Формування психолого-освітніх компетентностей магістрів-педагогів.....	49
Врочинська Л. І., Доманюк О. М. Воркшоп та проблемна лекція як інтерактивні методи формування фахових компетентностей у майбутніх вихователів ЗДО в процесі вивчення «Педагогіки дошкільної».....	52
Воляннюк І. О., Дубровський Р. О. Формування соціальних навичок у студентів на заняттях з української мови професійним спрямуванням.....	54
Джаман Т. В. Наукові орієнтири створення структурно-функціональної моделі неперервної підготовки вчителів початкової школи до професійної діяльності.....	56
Духаніна Н. М., Лесик Г. В. Інформаційно-освітнє середовище як засіб підвищення ефективності навчального процесу.....	58
Іванова В. В., Потапенко О. Б. Креативне освітнє середовище як фактор професійної підготовки майбутнього вчителя.....	61
Ільченко О. Ю. Підготовка вчителя до професійної діяльності: роль і значення стійких мотивів.....	63
Калугін Р. Ю. Онлайн-курс як елемент змішаного навчання у підготовці магістрів.....	65
Колодійчук Н. Р. Фахова підготовка майбутніх учителів англійської мови у вищих навчальних закладах західних областей України в другій половині ХХ – на початку ХХІ століть.....	67
Коломієць Н. А. До проблеми професійного росту науково-педагогічних працівників.....	69
Мисько І. П. Підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до художньо-естетичного виховання засобами технологій контекстного навчання.....	71

Мотуз Т. В. До питання професійної підготовки майбутнього вчителя в умовах реформування загальної середньої освіти.....	74
Павелко В. В. Особливості використання інтеграції в освітньому просторі (XX століття).....	76
Побоча Т. Д. Поняття «підвищення кваліфікації» педагогічних працівників: історико-педагогічний та сучасний аспекти	78
Райчук В. М., Ратинська І. В. Культурно-освітній потенціал інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в освітньому процесі закладів вищої освіти.....	80
Тігаренко С. А. Використання мікронавчання у процесі фахової підготовки студентів спеціальності «Дошкільна освіта»	82
Фурсик А. О. Особливості професійної підготовки майбутніх вчителів образотворчого мистецтва у країнах Європи	85
Ховрякова Т. І. «Етика і психологія сімейного життя» як навчальна дисципліна: гендерний аспект	87
Хоменко А. В. Науково-педагогічне знання як основа професійної підготовки та інноваційної практики	88
Швидків Г. Р., Швидків М. Л. Інноваційні форми проведення індивідуальних занять з постановки голосу на ранніх етапах становлення співаків.....	91
РОЗВИТОК ВІДКРИТОГО ОСВІТНЬО-ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА ВИЩОЇ ШКОЛИ	
Артемова Л. В. Принцип природовідповідності у сучасному розвитку немовлят.....	95
Безносьок О. О. Тодавчич Н. В. Обдарованість у психолого-педагогічних дослідженнях	97
Боднар М. Б. Вплив етнічної ідентифікації на шляхи життєздійснення особистості	100
Большанина О. В. Творчий доробок і педагогічна практика І. Падалка та Р. Лісовського в мистецькій освіті початку XX століття.....	102
Василюк В. М. Здоров'язбережувальна компетентність - важлива складова професійної компетентності сучасного педагога.....	105
Галан О. М. Сучасний стан підготовки майбутніх соціальних працівників до соціалізації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування у закладах вищої освіти України.....	110
Жданкіна А. В. Патріотичне виховання молоді як педагогічна проблема сучасності	112
Зеленкова Н. І. Роль авторитету викладача у формуванні особистості студента.....	114
Ільєнко М. М. Інформаційні засоби реалізації маніпуляціями кінцівкою у тварин і людини	115
Кравець Л. М., Гаврилюк Д. В. Виховне середовище в закладах освіти в умовах дистанційного навчання	119
Кругленко Л. В. Відображення проблем полікультурної освіти у вітчизняному дисертаційному дискурсі	121
Ланецька Ю. А. Формування гендерної культури молодших школярів	124
Мишаківська Л. О., Сербай Н. В. Аналіз дитячих малюнків як метод дослідження дитячої психіки.....	126
Никитюк І. В. Протидія насильству: гендерні аспекти сучасної освіти.....	128
Пристапа Я. В. Актуальні тенденції розвитку природничої освіти	130
Шабага С. Б., Гарматюк Р. Т., Панчук М. М., Шабага В. Б. Технічна творчість, винахідництво і раціоналізаторство у виробничій діяльності.....	132
Шумська Д. І. Гендерна освіта: стан проблеми у науково-педагогічному дискурсі	137
Яловський П. М. Освітнє середовище ЗВО як чинник формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва	139

**КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПРОЄКТУВАННІ ТА ВПРОВАДЖЕННІ
ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ**

Банах В. І. Комп'ютерні технології в системі фізичного виховання ЗВО.....	142
Волощук І. А. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутнього фахівця під час дистанційного навчання	144
Гура А. М., Гурська О. В. Особливості навчання біології з використанням ІКТ у НУШ	146
Зіза О. О. Особливості реалізації компетентісного підходу в умовах формування мисленнєвої діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва.....	148
Коломієць Т. В. Досвід впровадження ІКТ в дистанційну освіту (на прикладі Національного медичного університету імені О. О. Богомольця).....	150
Красильникова Г. В., Красильников С. Р. Реалізація освітнього процесу в умовах пандемії на базі комп'ютерних та цифрових технологій	152
Кузава І. Б., Терпелюк В. В. Формування базових компетентностей майбутніх соціальних працівників у ЗВО засобами інноваційних технологій	154
Пуцик О. А. Сучасні методи розвитку вокальних компетенцій студентів мистецьких факультетів на прикладі вітчизняного та зарубіжного досвідів	156
Свідницька Л. Г. Семантизація лексичних одиниць на уроці іноземної мови	158
Скакальська І. Б. Комунікація викладача та здобувача як засіб ефективної передачі інформації в умовах дистанційного навчання.....	161
Щербина С. М. Використання сучасних інноваційних методів у професійній підготовці майбутніх педагогів в умовах магістратури	163

ПРИНЦИП АВТОНОМІЇ В УПРАВЛІННІ ЗАКЛАДОМ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Мокляк В. М. Категорія «ідея університету» в предметному полі педагогіки вищої школи.....	167
Поляковська О. О. Дистанційна інтернаціоналізація як компонент стратегії сучасного університету.....	169

НЕФОРМАЛЬНА ТА ІНФОРМАЛЬНА ОСВІТА ЯК РЕСУРС РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Бенера В. Є. Інформальна освіта як ресурс професійного розвитку педагога	172
Грицюк Л. К. Необхідність та виклики неформальної освіти в Україні	177
Плотнікова В. І. Подорож як вид інформальної освіти в українських народних казках	179
Швець О. В. Українські освітні платформи та ресурси для професійного зростання педагогів	181

CONTENT

TRANSFORMATIONS OF THE EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC SPACE OF HIGH SCHOOL IN THE CHALLENGES OF THE PRESENT TIME

Boyko A. Partner pedagogy in high school.....	11
Boychuk O., Korsak K., Korsak Y., Liashenko L., Pokhresnyk A. Promising nooinnovations in the development of educational and scientific sphere of Ukraine in the post-pandemic nooepoch	13
Vasyliuk A. Didactic innovation in higher school.....	16
Demyanchuk O. The phenomenon of transformation at the educational scientific space of high school	21
Doronina T. Process of accreditation examination of educational and scientific programs: challenges and trials	23
Dukh O., Halahan O., Tsitsiura N. Implementation of the zero waste concept in educational institutions.....	24
Ivanova V. Formation of innovative competence of future teachers in the conditions of innovative educational environment of higher education institutions	26
Korol A. Distance learning as a form of innovation in modern education.....	28
Mykytenko M. Globalization of the world and education	30
Onyshchuk I. Psychological and pedagogical aspects of the problem of developing the culture of self-expression of future educators of preschool institutions.....	33
Rarot H. Social aspects of didactics of automation and cybernetics.....	35

THE CONCEPT OF LIFELONG LEARNING: TRENDS AND GUIDELINES

Demyanenko N. Hierogogy as a component of the concept of lifelong learning	40
Ivchenko V. Axiological approach in the interpretive training of future designers.....	42
Makarenko I. On the problem of adult education as a component of lifelong learning	44
Pasichnyk L. Lifelong education: priority directions of development of the Dnipro academy of continuous education	46

PROFESSIONAL TRAINING IN THE CONTEXT OF INTERNATIONALIZATION OF EDUCATIONAL SYSTEMS

Bulda A. Formation of psychological-educational competencies of teachers with master's degree	49
Vrochynska L., Domaniuk O. Workshop and problem lecture as interactive methods of formation of professional competencies in future educators of PSI in the process of studying «preschool pedagogy»	52
Volianiuk I., Dubrovskyi R. Formation of students' social skills in Ukrainian language classes for professional purposes.....	54
Jaman T. Scientific guidelines for creating a structural and functional model of continuous training of primary school teachers for professional activities.....	56
Dukhanina N., Lesyk H. Information and educational environment as a means of improving the efficiency of the educational process.....	58
Ivanova V., Potapenko O. Creative educational environment as a factor of professional training of the future teacher	61
Ilchenko O. Preparing teachers for professional activity: the role and importance of stable motives	63
Kaluhin R. Online course as an element of mixed learning in master training	65
Kolodiychuk N. Professional training of future English teachers in higher educational institutions of the western regions of Ukraine in the second half of the XX – early XXI century.....	67
Kolomiyets N. On the problem of professional growth of scientific and pedagogical workers.....	69
Mysko I. Preparation of future educators of preschool education institutions for art and aesthetic education by context technologies.....	71

Motuz T. On the issue of professional training of future teachers in the conditions of reforming general secondary education	74
Pavelko V. Features of the use of integration in the educational space (XX century)	76
Pobocha T. The concept of «qualification improvement» of pedagogical workers: historical-pedagogical and modern aspects	78
Raichuk V., Ratynska I. Cultural and educational potential of instrumental and performing training of future music teachers in the educational process of higher education institutions	80
Titarenko S. Using of microlearning in the process of professional training of students specialty «preschool education»	82
Fursyk A. Peculiarities of professional training of future teachers of fine arts in European countries	85
Khovryakova T. «Ethics and psychology of family life» as a course: gender aspect.....	87
Khomenko A. Scientific and pedagogical knowledge as basis of professional training and innovative practice.....	88
Shvydkiv H., Shvydkiv M. Innovative forms of conducting individual classes on voice production in the early stages of formation of singers	91

DEVELOPMENT OF AN OPEN EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF HIGHER SCHOOL

Artemova L. The principle of nature-relatedness in contemporary pedagogies of early childhood.....	95
Beznosiuk O., Todavchych N. Giftedness in psychological and pedagogical researches	97
Bodnar M. The influence of ethnic identification on the ways of personality life creation	100
Bolshanina O. Artistic work and pedagogical practice of Padalko I. and Lisovsky R. in art education of the beginning of the XX century	102
Vasyliuk V. Health-preserving competence is an important component of the professional competence of a modern teacher	105
Halan O. The current state of preparation of future social workers for the socialization of orphans and children deprived of parental care in higher education institutions	110
Zhdankina A. Patriotic education of youth as actual pedagogical problem	112
Zelenkova N. The role of the teacher's authority in shaping the student's personality	114
Ilyenko M. Information means of implementation for limb manipulation in animals and humans	115
Kravets L., Havryliuk D. Educational environment in educational institutions in the conditions of distance learning.....	119
Kruhlenko L. Reflection of the problems of polycultural education in the dissertation discourse.....	121
Lanetska A. Formation of gender culture of junior school children	124
Myshakivska L., Serbai N. Analysis of children's drawings as a unique method of child psychology	126
Nykytiuk I. Countering violence: gender dimension of modern education	128
Prystupa Y. Current trends in the development of natural education	130
Shabaha S., Harmatiuk R., Panchuk M., Shabaga V. Technical creativity, invention and innovation in production activities.....	132
Shumska D. Gender education: the origins of the problem in scientific and pedagogical discourse.....	137
Yalovskyi P. Educational environment of higher education institution as a factor of forming future music teachers' professional competence	139

COMPETENCE APPROACH IN THE DESIGN AND IMPLEMENTATION OF INNOVATIVE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

Banakh V. Computer technologies in the system of physical education at higher education institution	142
Voloshchuk I. Formation of information and communication competence of the future specialist during distance learning	144
Hura A., Hurska O. Features of teaching biology using ICT in NUS.....	146
Ziza O. Features of the implementation of the competence-based approach in the conditions of the formation of the mental activity of future teachers of musical art.....	148
Kolomiets T. Experience in implementing ICT in distance learning (on the example of Bogomolets National Medical University)	150
Krasylnykova H., Krasylnykov S. Implementation of the educational process during the pandemic on the basis of computer and digital technologies	152
Kuzava I., Terpeliuk V. Formation of basic competencies of future social workers at higher educational establishments by means of innovative technologies.....	154
Putsyk O. Modern methods of development of vocal skills of students of art faculties on the example of domestic and foreign experiences.....	156
Svidnitska L. Semantisation of the lexical units in a foreign language lesson	158
Skakalska I. Communication between the lecturer and student as a means of effective information transfer in conditions of distance learning.....	161
Shcherbyna S. The use of modern innovative methods in the master's degree course during professional training of future teachers.....	163

THE PRINCIPLE OF AUTONOMY IN THE MANAGEMENT OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

Mokliak V. Category «the idea of the university» in the subject field of higher education pedagogy	167
Poliakovska O. Internationalization at a distance as a component of modern university strategy	169

NON-FORMAL AND INFORMAL EDUCATION AS A RESOURCE FOR PERSONAL DEVELOPMENT

Benera V. Informal education as a resource for teacher professional development.....	172
Hrytsiuk L. The necessity and challenges of non-formal education in Ukraine	177
Plotnikova V. Travel as a type of informal education in Ukrainian folk tales	179
Shvets O. Ukrainian educational platforms and resources for professional growth of teachers....	181

**ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТНЬО-
НАУКОВОГО ПРОСТОРУ ВИЩОЇ
ШКОЛИ У ВИКЛИКАХ
СЬОГОДЕННЯ**



УДК 378.016:37

ПАРТНЕРСЬКА ПЕДАГОГІКА У ВИЩІЙ ШКОЛІ

PARTNER PEDAGOGY IN HIGH SCHOOL

Бойко А. М. ,
проф., д. пед. н.,
чл.-к. НАПН України

Основою партнерської педагогіки в сучасних закладах вищої освіти виступають суб'єкт-суб'єктні відносини «викладач-студент». Суб'єкт-суб'єктні відносини – міжособистісна педагогічна взаємодія, що реалізує базову потребу студента в залученні до соціуму і культури суспільства на основі рівноправного партнерства з викладачем, характеризує готовність суб'єктів освіти і виховання до взаєморозуміння та взаємоповаги в процесі спілкування і діяльності.

Суб'єкт-суб'єктні відносини мають виховальний, гуманний, морально-естетичний, а отже, педагогічно доцільний характер. На відміну від виховних відносин, які стихійно виникають між особистістю, що формується, і людьми, які її оточують, суб'єкт-суб'єктні виховувальні відносини свідомо формуються під керівництвом викладача і спрямовуються на досягнення мети виховання. Спираючись на положення про тотожність у поняттях «відносини» і «взаємодія», суб'єкт-суб'єктні відносини визначаються нами як спеціально організована, гуманна, морально-естетична взаємодія суб'єктів освітнього процесу, що постійно розвивається, спрямована на досягнення мети виховання і навчання, соціально і психологічно зумовлена всією системою прийнятих у суспільстві національних і загальнолюдських цінностей [1, с. 45]. У закладі вищої освіти об'єктивно існує система відносин. Їх системоутворювальною ланкою виступають відносини «викладач-студент», що організовуються викладачем. Характером відносин «викладач-студент» детермінуються взаємини в студентському об'єднанні, свідоме ставлення студентів до оточуючої дійсності, морально-пізнавальні самовідносини. Це узагальнення узгоджується й одержує підтвердження в науковому висновку С. Рубінштейна щодо провідного значення у людському житті відносин «людина-людина» [2, с. 67–68], у нашому випадку – «викладач-студент». У педагогічній суб'єкт-суб'єктній взаємодії відносини із зовнішнього впливу – засобу перетворюються на функцію викладача, а потім – на якість особистості, що розвивається. Наприклад, сформоване ставлення молодшої людини до моралі – моральність особистості. Суб'єкт-суб'єктні відносини передбачають обмін знаннями, вміннями, інтересами й ціннісними орієнтирами, забезпечують когнітивне, перцептивне відображення викладачем і студентом один одного, дозволяють студентові усвідомити невідповідність «Я-реального» і «Я-ідеального», без чого не може відбуватися його об'єктивна самооцінка і саморозвиток. Завдяки суб'єкт-суб'єктним відносинам заклад освіти зможе відійти від узагальнено-соціальної і реально сприймає особистісно-смыслову систему освіти, в якій здійснюються гуманні, морально-естетичні відносини всіх учасників педагогічного процесу, що забезпечує повне саморозкриття потреб і можливостей студентів і педагогічної компетентності викладачів, формує їх взаємодовіру, взаєморозуміння і взаємоповагу, від чого залежить ефективність освітнього процесу. Отже, педагогічний процес відбувається на основі суб'єкт-суб'єктних відносин, у які вступають передусім викладач і студент.

Наприкінці 20-х років ХХ ст. А. Макаренко переконливо показав, що істинним об'єктом нашої педагогічної роботи є відносини. В. Сухомлинський у 1950-ті роки всією педагогічною творчістю засвідчив, що виховання є не лише формування певних якостей

особистості, навчання – не проста передача знань, а світ складних людських взаємин. Проте лише наприкінці 1980-х років нами доведено фундаментальність феномена суб'єкт-суб'єктних відносин для педагогіки, а сам феномен «суб'єкт-суб'єктні відносини» обґрунтовано як усезагальну, родову, висхідну категорію педагогіки [3, с. 23]. Суб'єкт-суб'єктний характер відносин між викладачем і студентом є запорукою збереження індивідуальності особистості, її унікальності, різномірності й різноплановості у здібностях, можливостях, інтересах і потребах. Відносини як педагогічна категорія включають зовнішні та внутрішні конструкти. Внутрішніми вважаємо власне відносини. Зовнішні – це спілкування і діяльність, у процесі яких відносини формуються, виявляються і виступають їх (діяльності й спілкування) критеріями.

Оскільки сутнісною стороною педагогічних відносин є діяльність, то дії, культура, знання суб'єктів освіти і виховання визначаються як перший і найважливіший структурний елемент суб'єкт-суб'єктних відносин. Виявом предметної діяльності людини є її поведінка, система взаємопов'язаних реакцій на навколишнє середовище. У свідомих і позасвідомих актах поведінки завжди наявні емоції як один зі способів прояву почуттів і оцінних суджень. Це змушує викладача звертати увагу на такі «дрібниці», як стояти, як підвестися зі стільця чи з-за столу, підвищити голос, посміхнутися, як подивитися. Тому емоції також виступають структурним елементом суб'єкт-суб'єктних відносин. Когнітивний елемент є основою взаєморозуміння суб'єктів освіти і виховання. Особистісні риси викладача виступають регулятором стійкості, глибини й інтенсивності суб'єкт-суб'єктних відносин, а їх критерієм є позитивний інтелектуально-емоційний стан студентів.

Суб'єкт-суб'єктні відносини мають три рівні розвитку – співпідпорядкування, співробітництво, співтворчість. Рівні взаємодії викладача і студентів формуються, тому обґрунтовуються з урахуванням діалектики наступності не в статичному, а в динамічному плані, у розвитку – від співпідпорядкування до співробітництва і співтворчості. Викладач покликаний розвивати не лише пізнавальну, а й емоційно-вольову та мотиваційну сфери студента. Гуманні суб'єкт-суб'єктні, партнерські відносини мусять пронизати всю систему освіти. Уміння досягати в освітньому процесі педагогічно доцільних суб'єкт-суб'єктних відносин – це високий професіоналізм, педагогічна довершеність викладача.

Список використаних джерел:

1. Бойко Алла. Виховання людини: нове і вічне. Методолого-теоретичний і практичний коментар. Полтава : Техсервіс, 2006. 568 с.
2. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Серия: «Мастера психологии». Санкт-Петербург, 2002. 720 с.
3. Alla Bojko. Der hervorragenden nationalen pädagoge und patriot der Ukraine Hryhorij Waschtschenko. Kyjiv-München, 2019. 192 s.



УДК 378.018.43:077

**ПЕРСПЕКТИВНІ НООІННОВАЦІЇ У РОЗВИТКУ ОСВІТНЬО-НАУКОВОЇ СФЕРИ
УКРАЇНИ В ПОСТПАНДЕМІЧНУ НООЕПОХУ**

**PROMISING NOOINNOVATIONS IN THE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL AND
SCIENTIFIC SPHERE OF UKRAINE IN THE POST-PANDEMIC NOOEROSCH**

Бойчук О. С.,

*старш. викл., кер. психол. служби,
КНЕУ ім. Вадима Гетьмана*

Корсак К. В.,

*проф., д. філос. н.,
ПВНЗ Київський медичний університет*

Корсак Ю. К.,

*к. філос. н., наук. співроб.,
Інститут вищої освіти НАПН України*

Ляшенко Л. М.,

к. пед. н., доц., КНУ ім. Тараса Шевченка

Похресник А. К.,

*к. філос. н., доц., Київський
технікум електронних приладів*

Вступ редукуємо до двох фраз: 1) людство у кризі, хоч Sciences&Arts (усі науки і технології) у повному розквіті й стали головним засобом економічних і соціальних успіхів держав; 2) літери «ноо» існують ще з античних часів і на Заході включені в терміни, які за змістом відповідають слову «noospirit». Уже 20 років ми шукаємо там когось, хто ризикнув би використати їх для позначення рятівних для людства виробничих і соціальних процесів, скерованих на ноосимбіоз людей і довкілля та побудову ноосфери.

Наслідки: ніхто не вірить у порятунок і прихід нооери. Еліта Заходу пропонує негайно «перезавантажитись» і добудувати Індустрію 4.0 насамперед через тиражування роботів [1]. На жаль, керівництво України вважає це істиною в останній інстанції і навіть створило відповідні проекти [2].

Ми ж переконані у стратегічній помилковості зарубіжних порад і подальшим текстом доведемо початок формування світового комплексу Noosciences&Nooarts – засобу боротьби не тільки з майбутніми епідеміями і пандеміями, а й з екологічним колапсом та іншими загрозами. Специфіка тез примушує нас негайно перейти від «бла-бла» до викладу фактів і доказів, а тому пропонуємо читачам уважно ознайомитися з рис. 1. Його вітають студенти, адже він містить багато унікальної, перевіреної та переконливої інформації.

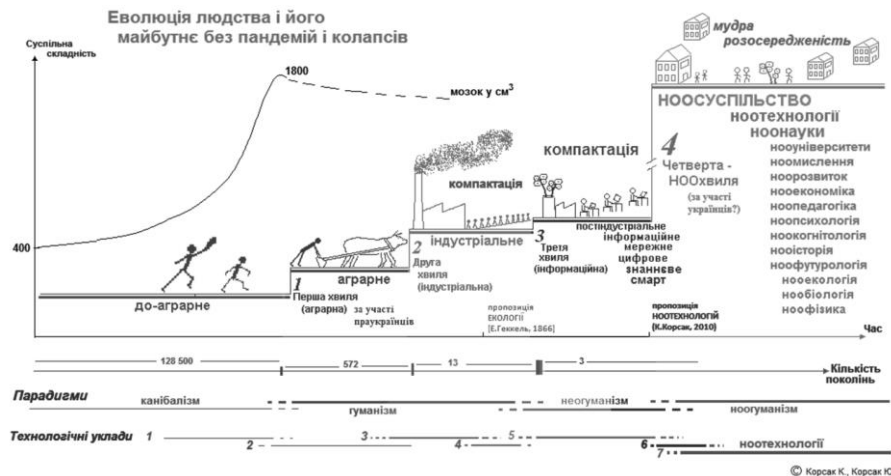


Рис. 1. Еволюція людства разом із прогнозом
постпандемічного ноорозвитку

Як вказано на рис. 1, колись наші пращури не тільки доклалися до появи «першої тоффлерівської хвилі», а й забезпечили появу сім'ї індоєвропейських мов і відповідної культури. Надалі доля була доволі неприхильна, але українці зберегли національний культурний архетип і отримали в 1991 році подарунок, який все ж вимушені захищати від «братнього народу» з його безглуздим імперським світоглядом. Це ментальне захворювання все ще поглиблюється, тому важко відшукати в Росії ще одного А. Макаревича – розумного патріота.

Настав час усвідомити, що надалі не можна виконувати чужі поради і необхідно думати та діяти самостійно. Немоżliво захопити світовий ринок продукцією нашого гірничо-металургійного і машинобудівного комплексів, які походять ще з 1930-х років. Усе новіше було скероване на виготовлення засобів «нападу і оборони», які також не найкращі у світі і швидко скочуються у групу аутсайдерів. Тому наші перспективні надії – ноотехнології і ноонауки, які відкривають цілковито нові горизонти і можливості.

Але у ноотехнології повірять тільки тоді, коли до кінця усвідомлять розміри прірви між ними і поширеними виробництвами, що всі (без винятків) лишаються деструктивними для біосфери і вбивчими для Номо. Ця прірва полягає у тому, що тільки ноотехнології є мудро скоригованими природними процесами, що дають нам усе потрібне й одночасно виліковують біосферу від пошкоджень, створених індустріальними і т. зв. «смарт-технологіями».

Ось невеликий приклад з українських ноодосягнень. Нещодавно фахівці з кафедри технологій переробки сільгосппродукції Херсонського державного аграрно-економічного університету розшукували субстанції для прискорення і здешевлення вирощування їстівних грибів. Після зараження міцелієм суміші подрібненої соломи і лущиння соняшнику науковці через певний час отримали подібний до пінопласту міцний і цілковито біоорганічний матеріал з очевидними широкими перспективами застосування [3]. Запрошуємо подумати і вирішити, що перспективніше і дешевше: 1) споруджувати нафтопереробний завод для отримання пластичних мас індустріальним способом; 2) вдосконалити «херсонську ноотехнологію» і на шляху нообіотехнологій отримувати не тільки аналоги пінопласту, а й кращі від сталі органічні продукти (маємо на увазі так звану біонаноцелюлозу)?

У світі ноотехнологій безглуздя стає виготовлення «мудрих роботів» для управління отарами корів чи інших тварин. Укажемо на інше – на ноопроцеси. У США група інноваторів з молодого приватного підприємства Nature's Fynd (діє з 2012 р.) вирішила шукати нетрадиційні засоби отримання м'яса. Вивчаючи екстремофіли з гарячих джерел Єллоустоунського національного парку, один з її засновників Марк Козубал (Mark Kozubal) виявив ефективні продуценти білків із повним комплектом дев'яти незамінних амінокислот,

клітковиною та вітамінами. Уже перші моделі біореакторів засвідчили таку феноменальну продуктивність, що створений стартап був затоплений потоком інвестицій і пообіцяв до кінця 2021 р. організувати у США змагання між своїм продуктом і штучним м'ясом, отриманим від переробки сої чи квасолі [4].

На закінчення вкажемо на те, що ми подали заявку з назвою «Родинний карантинний антипандемічний комплекс». Йдеться про використання наявних і майбутніх технологій для забезпечення комфортної ізоляції груп людей на тиждень-другий-третій, чого має вистачити для створення і застосування нових лікарських засобів. Комплекс повинен складатися з автономного джерела електроенергії, засобів отримання питної води, їжі та ізольованого житла.

Найкращим матеріалом для енергозабезпечення ми вважаємо не товсті пластини кремнію, а наноплівку на основі перовськіту (титанату кальцію CaTiO_3), якого для «родинної електростанції» необхідно усього кілька грамів (Україна має цю сполуку з колосальним надлишком). Сподіваємося на швидке здешевлення акумуляторів через заміну рідкісного літію натрієм чи магнієм. Засоби комунікації і зараз дуже дешеві, обладнання для вловлювання водяної пари чи очистки природних рідин через застосування графену і масове тиражування також стане доступнішим. Їжу вже зараз спроможні надавати 3D-принтери і біореактори шляхом трансформації природної органіки. Обчислена нами ціна комплексу на 2025 р. не радісна – приблизно 50 000 \$, а от на межу 2030 р. це гарантовано подешевшає удесятеро. Ноозахист стане реальністю.

Тому ми закликаємо замість США взяти за взірць Ірландію, діяти за її прикладом і втілювати в життя нооплани забезпечення усіх житлом, енергією, харчуванням, доступом до інформаційних баз, дистанційної освіти і роботи. (N. В. *Нам подобається стартап «Волинська самородна мідь – для України»*).

Список використаних джерел:

1. Klaus Schwab & Thierry Malleret *COVID-19: The Great Reset* Geneva, July 2020 Kindle Edition. URL : <http://reparti.free.fr/schwab2020.pdf> (дата звернення: 06.03.2021).
2. Кабінет Міністрів України. Вектори економічного розвитку 2030. Матеріали для обговорення. Київ : КМ України. 416 с. URL : <https://nes2030.org.ua/docs/doc-vector.pdf>.
3. Солома перетворилася в пінопласт: українські вчені випадково створили пластик з грибів. URL : <https://www.rbc.ua/rus/styler/soloma-prevratilas-penoplast-ukrainskie-uchenye-1606292737.html> (дата звернення: 6.03.2021).
4. Бельчикова Е. В следующем году на рынке появится мясо из микробов Йеллоустона. URL : <https://www.popmech.ru/science/news-658833-v-sleduyushchem-godu-na-rynke-poyavitsya-myaso-iz-mikrobov-yelloustona/> (дата звернення: 6.03.2021).



УДК 37.01+37.046.16(477)

ДИДАКТИЧНІ ІННОВАЦІЇ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

DIDACTIC INNOVATION IN HIGHER EDUCATION

Василюк А. В.,

д. пед. н., доц.,

ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського

Ми живемо в умовах неперервних змін або плінної сучасності. Як стверджує відомий соціолог і філософ З. Бауман, відбувається перехід від світу щільного і структурованого, обтяженого різними соціальними умовами та зобов'язаннями, до світу пластичного, плінного та вільного від бар'єрів і кордонів [1]. Інтенсивними темпами розвивається віртуальний світ цифрової епохи (так званий кіберпростір), виникають усе нові технології, в тому числі інформаційно-комунікаційні. Нові реалії ставлять перед суспільством і людиною низку серйозних проблем, які змушують шукати шляхи для їх подальшої продуктивної життєдіяльності. Відповідно, освіта, особливо вища, повинна враховувати ці реалії, переосмислювати нові освітні парадигми та технології.

Вимушений карантин через пандемію коронавірусу COVID-19 створив нові виклики перед закладами вищої освіти, а також і певні дидактичні можливості, пов'язані з організацією електронного навчання (*e-learning*) з активним використанням різних цифрових технологій, веб-серверів, віртуальних платформ, соціальних мереж і корпоративної е-пошти.

Слід зазначити, що в наукових підходах до електронного навчання розрізняють дві протилежні освітні моделі. Перша з них концентрується на змісті освіти та ґрунтується на біхавіоральній концепції, згідно з якою викладач ініціює й організовує освітній процес для засвоєння змісту окремої дисципліни. Натомість друга модель походить від конструктивістської парадигми та спирається на пізнавальну активність студентів, їх самонавчання й активній взаємодії з усіма суб'єктами освітнього процесу. У цій моделі важливими є формування у студентів комунікативних умінь співпраці в команді, встановлення пріоритетів і прийняття рішень, отримання та обробка інформації [2].

У напрямі обґрунтування теоретико-методологічних засад створення та практичного застосування електронних освітніх ресурсів (ЕОР) ведеться значна науково-дослідна робота. Окреслена проблематика відображена в наукових працях вітчизняних вчених, зокрема В. Бикова, Р. Гуревича, А. Гуржія, В. Кухаренка, Н. Морзе, В. Олійника, О. Співаковського, О. Спіріна, І. Теплицького та ін. Згідно з їх науковими підходами, використання ЕОР сприяє збереженню навчальних інформаційних об'єктів, забезпеченню інтерактивної взаємодії учасників освітнього процесу, предметно-образному відображенню інформаційних об'єктів (в аудіальній, візуальній і аудіовізуальній формах), управлінню комп'ютерно орієнтованими засобами навчання. На думку науковців, ефективність використання ЕОР в освітньому процесі вищої школи значною мірою визначається специфікою подання навчального матеріалу засобами мультимедіа. Науковцями здійснюється активний пошук способів удосконалення проектування мультимедійного контенту, що є одним із істотно важливих етапів створення електронних ресурсів навчального призначення. Зокрема, основна увага приділяється інформаційному наповненню (відбору змістового матеріалу та його коригуванню відповідно до навчальної програми) і технічному забезпеченню (відбору програмних засобів і WEB-технологій (систем і платформ)). Також важливе значення має форма подання мультимедійного

контенту ЕОР, оскільки це сприяє підвищенню якості засвоєння навчального матеріалу. А відтак, зростанню результативності навчальної діяльності студентів [3].

Для підвищення якості знань студентів і можливості широкої доступності до освіти в закладах вищої освіти активно запроваджуються електронні навчальні курси (ЕНК), які сприяють організації індивідуального та групового навчання з використанням інноваційних педагогічних й інформаційно-комунікаційних технологій. Структура ЕНК переважно проєктується за модульним принципом і містить наступні компоненти:

- загальні відомості про навчальну дисципліну (робоча програма, календарний план, критерії оцінювання, друковані та Інтернет-джерела, термінологічний словник, оголошення);

- навчально-методичні матеріали до кожного модуля:

- мультимедійні презентації лекцій, структуровані електронні навчальні матеріали, електронний конспект лекцій, а також аудіо-, відео-, анімаційні навчальні ресурси, список друкованих та Інтернет-джерел);

- семінарські та лабораторні роботи (зміст, методичні вказівки до їх виконання, список індивідуальних завдань, форма подання результатів виконання, критерії оцінювання);

- завдання для самостійної роботи студентів (це може бути додатковий теоретичний матеріал, завдання, методичні вказівки щодо їх виконання, список індивідуальних завдань, форма подання результатів виконання, критерії оцінювання);

- модульний контроль (контрольні запитання, завдання із критеріями оцінювання та формою подання результатів виконання, тести для самоконтролю й контролю);

- матеріали для проведення підсумкової атестації (тести для самоконтролю, контрольні запитання, підсумковий тест для атестації студента з дисципліни);

- додаткові матеріали.

ЕНК можуть охоплювати: навчальні відеоресурси, розміщені на відеопорталі або зовнішніх ресурсах; копії навчальних посібників, які знаходяться в інституційному репозитарії або електронній бібліотеці; наукові статті, уміщені в наукометричних базах даних або вікіпорталах та ін.

До критеріїв оцінення якості електронного навчального курсу належать: структурно-функціональний, науково-змістовий і методичний. ЕНК має відповідати обґрунтованим вимогам: гнучкості; інтеграції; індивідуальній траєкторії навчання; персоніфікації контенту; інтерактивності навчальних елементів курсу з максимальним використанням мультимедійних технологій (відеокастів, анімації, відео уроків, скрінкастів); зворотній зв'язок між викладачем і студентом; врахування домінуючого навчального стилю студентів при створенні ресурсів для електронного навчального курсу.

Стрімкого розвитку набувають е-підручники нового покоління, які відрізняються:

- доступністю на різних операційних системах та їх версіях;

- простотою в адаптації до технічного та програмного забезпечення різних версій пристрою користувача (комп'ютер, планшет, ноутбук) будь-якої конфігурації та моделі;

- динамічністю (підлягають адміністративному коригуванню);

- простотою та зрозумілістю інтерфейсу для користувачів із різним рівнем підготовленості до користування інформаційними технологіями;

- упровадженням аудіо-, відеопрезентації та ін.

Е-підручники можуть функціонувати як окремий WEB-ресурс, а також у складі електронної бібліотеки або репозитарію.

Одним із перспективних інноваційних напрямів розвитку мережевих сервісів інформаційно-комунікаційних технологій є впровадження хмарних технологій (*Cloud Computing*), що забезпечує розподілене та віддалене опрацювання і збереження даних.

Це дозволяє створити належний педагогіко-технологічний базис супроводу сучасних інформаційних систем навчального призначення. Зокрема, розвиток відкритого

хмаро-орієнтованого освітнього середовища враховуватиме потреби й особливості використання ІКТ усіх суб'єктів освітнього процесу вищої школи (студентів, викладачів і керівників), які відносяться до різних поколінь і мають різний рівень ІКТ-компетентності [4].

Отже, дидактичною інноваційною складовою педагогіки вищої школи є цифрові технології, які дають можливість поєднати досягнення аудіовізуальної техніки (тексти, звуки, відеозображення, графіка) та забезпечити інтерактивну взаємодію користувача з комп'ютером. Мультимедіа забезпечує множинні канали подання інформації та створюють умови інтерактивності. Необхідними умовами ефективного застосування мультимедіа в освітньому процесі є створення гнучких навчальних планів, які передбачають активне використання медіа-контенту та враховують постійне оновлення інформаційних ресурсів; проведення занять відповідно до дидактичних можливостей мультимедіа; оптимальний підбір мультимедійних технологій відповідно до цілей заняття, рівня підготовки студентів, особливостями навчального матеріалу.

Завдяки розвитку мобільних та інформаційних технологій стало здійсненним мобільне навчання (*m-learning*), під яким розуміється широкий спектр освітніх можливостей, створених поєднанням мобільних технологій, бездротових мереж і технологій е-навчання із широким використанням цифрових мобільних пристроїв. До цих пристроїв належать:

- кишенькові комп'ютери із широкими мультимедійними, мережевими й інтеркомунікаційними можливостями, керовані сенсорними екранами із системою розпізнавання рукописного тексту;

- сучасні мобільні телефони та смартфони, технічні можливості яких дозволяють створювати, зберігати та передавати не лише тексти, але і звук, зображення, фільми, використання інтернет-ресурсів і запускання програм, завантажених з будь-якого джерела або написаних вручну за допомогою сучасних мов програмування;

- широке розмаїття портативних персональних комп'ютерів (субноутбуків, ноутбуків), оснащених операційними системами, подібними до стаціонарних. Перевагами мікрокомп'ютерів є малі габаритні розміри та вага (щоб утримувати в руках і носити в кишені), оснащення автономним живленням (що дозволяє багатогодинне використання без доступу до електромережі), мініатюрні екрани;

- електронні книжки та ін.

Освітній процес стає принципово іншим: отримання та засвоєння знань, а також їх перевірка стають інтерактивними. Мобільне навчання сприяє моніторингу навчання в реальному часі, а також високу насиченість контенту та формуванню м'яких компетентностей. Таким чином, моделі *m-learning* визначають нову освітню парадигму в навчанні сучасної студентської молоді.

Важливим завданням викладача є спонукання студентів до самостійного пошуку нових знань, їх засвоєння та застосування. Зокрема, цьому може слугувати інтернет-технологія, заснована на проєктному дидактичному методі під назвою веб-квест (*web-quest*). Концепція веб-квестів була розроблена в 1995 р. Б. Доджем і Т. Марчем (США, університет у Сан-Дієго). У нашій країні проблему розробки та поширення веб-квестів в освітньому процесі досліджували М. Андрєєва, О. Гапєєва, М. Гриневич, Г. Шаматанова, В. Шмідт та ін.

Веб-квест є освітнім сайтом, створеним для самостійної дослідницької роботи студентів у групах (за певною темою з гіперпосиланнями на різні веб-сторінки). До структури веб-квесту входять такі складові, як: вступ (обґрунтування теми проєкту); завдання; поетапний опис процесу роботи, розподіл ролей, обов'язків кожного учасника, список інформаційних ресурсів; вказівки (як організувати та представити зібрану інформацію), які можуть бути представлені у вигляді запитань, котрі організують навчальну роботу (напр., визначення часових меж, рекомендації з використання електронних джерел та ін.); оцінювання (аналіз роботи студентів за певною шкалою); висновок (узагальнення результатів, підсумки, зокрема, чому навчилися, яких навичок набули та ін.). Місія викладача полягає у сприянні засвоєння знань студентами. Зокрема, він

формулює завдання, підшукує джерела та посилання на інтернет сторінки, виконує консультативну роль, створює навчальну обстановку, при якій навчання відбувається в рамках творчої навчальної майстерні. Разом з тим, впровадження веб-квесту в освітній процес дозволяє студенту самостійно організовувати своє учіння, регулювати та направляти його. Веб-квест ґрунтується, таким чином, на конструктивістському підході до навчання [5].

Однак проблему інноваційних технологій в освітньому процесі не можна зводити лише до використання комп'ютерних новацій і розглядати як формальне оновлення застарілих освітніх технологій. Цікавою дидактичною знахідкою є навчання шляхом розвитку (*learning by developing*). Такий підхід передбачає роботу з проблемою або з проєктом, пов'язаним із майбутньою професійною діяльністю студентів. Як зауважує К. Радж, джерелом розвитку проєктів є креативність. Мотивація реалізації проєкту виникає внаслідок необхідності змін, потреби в чомусь новому, не завжди чітко визначеному. Креативність у проєктах такого типу є цінністю сама по собі, вона визначає перспективу. Сама ідея проєкту може походити як від роботодавця або викладача, так і від самих студентів. Може базуватися на існуючій проблемі або спрямовуватися на пошук інновацій. Усі учасники проєкту (викладачі, студенти та представники роботодавців) виступають рівноправними партнерами, а їх співпраця сприймається як спільне навчання, обмін знаннями та можливість формування фахових компетентностей.

Такий підхід ґрунтується на положеннях концепції Дж. Дьюї (навчання через діяльність, соціальну активність і взаємодію). Також важливим є налаштованість на кінцевий продукт, яким має бути певне інноваційне рішення. Загалом, навчання шляхом розвитку виражається через розподіл повноважень і партнерську співпрацю, спільне навчання, обмін знаннями та досвідом, узгодження ролей дослідника, координатора, творця. У процесі реалізації проєкту для студентів корисним є оцінювання власного навчання, а також спільне обговорення ефективності проєкту та генерування нових ідей. Істотними є сформовані компетентності та набутий досвід, а також можливості їх застосування в реальних умовах професійної діяльності [6].

Серед методів навчання, які набувають все більшої популярності, є академічний тьюторінг (*tutoring*). Тьюторінг є методом персоналізованої освіти, який пов'язаний із найкращими академічними традиціями зарубіжних престижних університетів (таких як Оксфорд чи Кембридж) і традиціями ліберальної педагогіки. Основне призначення тьюторингу у вищій школі полягає в розвитку індивідуальності студента, його креативного мислення та емоційного інтелекту.

На практиці тьюторінг складається з кількох частин:

1. організаційна зустріч, метою якої є представлення викладачем специфіки цього методу, окреслення цілей і завдань, з'ясування очікувань студента та встановлення способів співпраці;
2. регулярні зустрічі викладача-тьютора та студента, під час яких обговорюються обрані питання (напр., на основі конкретних наукових публікацій і підготовленого студентом есе);
3. самостійна робота студента, яка полягає у вивченні наукової літератури та навчальних посібників;
4. підсумкове засідання – обговорення курсу та наслідків навчального процесу.

Важливістю тьюторингу є концентрація на сильних сторонах студента, сприяння в їх розвитку та зміцненні. Тому його часто порівнюють із коучінгом і менторінгом, оскільки завдання тьютора полягають (шляхом індивідуальних зустрічей в атмосфері діалогу та взаємоповаги) у регулярній роботі з підопічним, що дозволяє студенту глибше пізнати окреслену сферу знань, розвинути здатність самостійно її здобувати та критично аналізувати, а також максимально використовувати власні здібності [2].

Важливим елементом інновацій у контексті створення конкурентних переваг у секторі вищої освіти є впровадження перевірених бізнес-рішень. Одним із елементів цього типу є гейміфікація. Основною метою гейміфікації є проєктування освітнього процесу в

ігровій формі, підвищення залученості, ефективності та позитивна налаштованість учасників. Іншими словами, в освітньому середовищі впроваджуються мотиваційні механізми та системи організації праці, відомі з ігор.

Метою будь-якої гри є створення середовища, де гравцям потрібно виконувати різноманітні завдання для досягнення окресленої мети. Елементами гри є бали, бонуси, заохочення, рівнева та рангова системи. Окрім цього, важливим є дотримання правил гри. Перераховані складові становлять підґрунтя гейміфікації. Ключовими факторами гейміфікації є ігрове мислення, що сприяє відчуттю конкуренції та роботі в команді, діалоговому мовленню й допитливості, захоплення гравців тощо.

Потенціал гейміфікації полягає в доповненні та розширенні можливостей традиційного навчання студентів. В основі гейміфікації – ідея реалізація ігрового підходу для того, щоб зробити навчання більш захопливим. Водночас така організація навчання має й інші вагомні переваги. Це зацікавленість студентів освітнім процесом, їх високий рівень мотивації, автономії та профільного змісту навчання. Гра – ідеальне навчальне середовище з дозволом на допущення помилки, що, відповідно, спонукає думати нестандартно й розвивати самоконтроль. Гейміфікація – це спосіб впливу на студентів: в електронному навчанні ігри можуть замінити набридлі типові завдання, а в умовах традиційного навчання – урізноманітнити сталу структуру занять. Вагома цінність гейміфікації полягає в тому, що ігровий метод сприяє створенню осмисленого навчального досвіду. Завдяки використанню гейміфікації студенти можуть отримувати знання та розвивати конкретні вміння, формувати бажані установки та поведінку. Гейміфікація також може допомогти їх мотивувати та зменшити кількість тих, хто покидає університет до завершення навчання. Це особливо важливо у випадку електронного навчання, де є елемент самотності студента, який навчається перед комп'ютером і має труднощі зі зміною традиційного середовища навчання (при реальних зустрічах) у віртуальний світ. Натомість ігри, що використовуються в навчанні, дозволяють студентам приємно проводити час перед комп'ютером, підтримують їх участь та інтерактивність.

Кооперативні ігри орієнтовані на сприяння співпраці, а не конкуренції. Вони використовуються для навчання, формування команд, роботи з групами та у групах. Ігрові методи, поряд з ІКТ, допомагають створювати та обмінюватися знаннями. Вони також можуть надати додаткову підтримку викладачам в управлінні, підтримці та зміцненні відносин у студентських групах [7].

Отже, впровадження в освітній процес вищої школи дидактичних інновацій сприяє: ефективному використанню навчального часу аудиторних занять; опануванню студентами основних методів дослідницької роботи; розвитку м'яких компетентностей, а також отримання досвіду та професійних навичок. Коли предметом вивчення стають не навчальні, а реальні проблемні ситуації, результати навчання стають більш ефективними. Результати такої навчально-пізнавальної діяльності є справді інноваційними як для студента, так і для викладача, а їхня пізнавальна та практична орієнтованість дозволяє отримати корисні прикладні знання.

Список використаних джерел:

1. Bauman Z. Liquid Modernity. Cambridge, UK : Polity Press; Malden, MA : Blackwell, 2000. 240 p.
2. Ratajczak S., Uroda J. Innowacje dydaktyczne jako element przewagi konkurencyjnej na rynku uczelni wyższych. URL : https://www.researchgate.net/profile/SabinaRatajczak/publication/305641246_Innowacje_dydaktyczne_jako_element_przewagi_konkurencyjnej_na_rynku_uczelni_wyzszych/links/5797425408ae33e89faec556/Innowacje-dydaktyczne-jako-element-przewag-i-konkurencyjnej-na-rynku-uczelni-wyzszych.pdf (дата звернення: 10.04.2021).

3. Bykov V., Lapinskij V. Metodologichni ta metodichni osnovi stvorennia i vykoristannia elektronnix zasobiv navchal'nogo priznachennja. *Komputer v skoli ta simji*. 2012. № 2. S. 3-6.
4. Morze N., Glazunova O. Kriteriji jakosti elektronnix navchal'nix kursiv, rozroblenix na bazi platform distancijnogo navchannja. *Informacijni tehnologiji v osviti : Zb. nauk. prac'*. Vipusk 4. Xerson : XDU, 2009. S. 63-75.
5. Kononiec N. Teknologija web-quest v kontekscie resursno-orientovanogo navchannja. *Pedagogichni nauki*. 2012. Vipusk 10. S. 138-143. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpm_2012_10_32 (дата звернення: 26.04.2021).
6. Raji K., *Learning by developing*. 2007 Vantaa. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/45602309.pdf> (дата звернення: 20.04.2021).
7. Kapp K., *The Gamification of Learning and Instruction : Game-based Methods and Strategies for Training and Education*, John Wiley & Sons, 2012.



УДК 378

ФЕНОМЕН ТРАНСФОРМАЦІЇ В ОСВІТНЬО-НАУКОВОМУ ПРОСТОРІ ВИЩОЇ ШКОЛИ

THE PHENOMENON OF TRANSFORMATION AT THE EDUCATIONAL SCIENTIFIC SPACE OF HIGH SCHOOL

Дем'янчук О. Н.,

*д. пед. н., проф., завідувач кафедри
мистецьких дисциплін та методик їх
навчання, КОГПА ім. Тараса Шевченка*

Сучасна галузь наукових знань (гуманітарних, соціально-економічних, суспільно-політичних) репрезентує досить широку концептуальну матрицю розуміння трансформаційних процесів.

Відомо, що енциклопедична література в цілому подає трансформацію як процес подолання істотних елементів старого порядку та досягнення нової якості певної системи (наприклад, освітньо-виховної системи, системи виховних ідеалів, цінностей, моделей людини). У широкому науковому розумінні поняття «трансформація» визначається як зміна, перетворення виду, форми, істотних властивостей того чи іншого об'єкта [1, с. 561], у філософії – як взаємно стимулюючі зміни моделей соціальної дії або зміни функціонування соціальних інституцій, пов'язані з цілеспрямованим впливом номінальних настанов (формальних норм, процедур, правил) [2, с. 726], у соціології – як видозміна соціальних інституцій і структур, що може супроводжуватися їх докорінним оновленням [4, с. 374]. Поняття «трансформувати» означає «змінювати, перетворювати вид, форму, властивості чогось» [4, с. 504]. Очевидно, що в кожному з цих визначень присутні елементи, дотичні до проблеми трансформації виховного ідеалу як історико-педагогічного феномену, оскільки виявляють логічний зв'язок з історико-педагогічним понятійним апаратом (наприклад, виховний ідеал як модель людини залежить від певного часопростору, особливостей системи соціальних, професійних, гендерних та інших ідеалів виховання тощо). Тобто, поняття «трансформація» можна розглядати як міждисциплінарний феномен, що об'єднує понятійний апарат історико-педагогічної науки з іншими науками, предметом яких є суспільний ідеал, що включає до своєї структури ідеал виховний.

У сучасних наукових дослідженнях термін «трансформація» часто використовується в одному ряду з поняттям «зміна», «модернізація», «реформа», «розвиток» [5, с. 19–29].

Безпосереднє відношення до проблеми виховного ідеалу мають також політологічні студії, присвячені феномену трансформації «політичної людини» (особи, лідера, еліти, колективу), що через заміну ідей, норм, цінностей зумовлюють трансформацію політичної культури окремої особи й суспільства в цілому.

В історії педагогіки феномен трансформації в контексті дослідження виховного ідеалу набув актуальності з розвитком антропологічного підходу, що був обґрунтований К. Ушинським і передбачав системне використання даних різних наук (географії, історії, літератури, логіки, мистецтва, філософії, тощо) про людину як предмет виховання. Дослідження трансформації виховного ідеалу стало також об'єктом уваги у дослідженнях Г. Ващенко [6], М. Стельмаховича [7, с. 3–6], О. Сухомлинської [8, с. 9–13], та інших вітчизняних педагогів.

Одним із перших у ХХ ст. особливості трансформації виховних ідеалів обґрунтував Г. Ващенко [6]. Він, зокрема, наголошував на тому, що «значні зміни в житті народу ведуть за собою й зміни в його виховній системі, і в першу чергу у виховному ідеалі». Вчений довів міждисциплінарність проблеми трансформації виховного ідеалу, показав, що ці зміни супроводжуються боротьбою різних педагогічних течій, що відбивають різні ідеології, можуть виходити за межі держави, набуваючи міжнародного характеру. Трансформація виховного ідеалу в широкому соціальному значенні – це загальна форма розвитку освітньо-виховних систем, пов'язана з еволюційними й революційними змінами в суспільстві й державі, які відбиваються на змісті, структурі, спрямованості й дієвості сформованої в їхніх межах системи виховних ідеалів.

Трансформація виховного ідеалу у широкому педагогічному значенні – це процес зміни форми і змісту освітньо-виховної політики держави щодо вироблення загальної стратегії і програми виховання ідеальної особистості в усіх підпорядкованих державі освітньо-виховних інституціях.

Трансформація виховного ідеалу у вузькому педагогічному значенні – «це зміни у змісті, структурі, дієвості і спрямованості ідеалу, забезпеченні цілеспрямованою діяльністю вчителів і вихователів» [9, с. 35–37]. Варто наголосити, що ці зміни не завжди відповідають очікуванням як суспільства, так і самого педагога, оскільки залежать від великої кількості чинників (фахового рівня педагога, особливостей мотивації виховання, ефективності умов навчання й виховання, узгодженості дій закладу, родини і суспільства, відповідності державної освітньої політики ключовим суспільним запитам тощо).

Трансформація виховного ідеалу у гранично вузькому педагогічному значенні передбачає конкретні зміни у свідомості певного суб'єкта щодо основних імперативів його власного виховного ідеалу. Це свого роду корекція особистісних домагань, яка здійснюється завдяки застосуванню індивідуального підходу педагога два формування особистості виховання або реалізації програми самовиховання.

Список використаних джерел:

1. Новий тлумачний словник української мови: (у 4 т.) (уклад. В. Яременко, О. Сліпущко). Київ : Аконіт, 1999. Т. Ч. 1999. С. 561.
2. Новейший филологический словарь/сост. А. А. Грицанов. Минск : Изд. В. М. Скаун, 1998. С. 726.
3. Социологический энциклопедический словарь/ред.-координатор Г. В. Осипов. Москва : Изд. группа НОРМА, 1998. С. 374.
4. Словарь иностранных слов. Москва : Русский язык, 1983. С. 504.
5. Гражевська Н. І. Відображення трансформаційних процесів у системі категорій соціально-економічної динаміки. *Економічна теорія*. 2007. № 4. С. 19–29.

6. Ващенко Г. Виховний ідеал. Підручник для педагогів, виховників, молоді і батьків. Т.1. Полтава : Полтавський вісник, 1994. С. 192.
7. Стельмахович М. Г. Виховний ідеал української народної педагогіки. *Початкова школа*. 1994. № 2. С. 3–6.
8. Сухомлинська О. Виховання як соціальний процес: особливості сучасних трансформаційних змін. *Пед. науки*. Херсон, 2003. Вип. 35. С. 9–13.
9. Єршова Людмила. Трансформація виховного ідеалу в Україні (XIX – поч. XX ст.). Київський, Одеський, Харківський навчальні округи: Монографія. Житомир : В. ш. Євенок О. О., 2015. С. 35–37.



УДК 378.014.6

ПРОЦЕС АКРЕДИТАЦІЙНОЇ ЕКСПЕРТИЗИ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ: ВИКЛИКИ ТА ВИПРОБУВАННЯ

PROCESS OF ACCREDITATION EXAMINATION OF EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC PROGRAMS: CHALLENGES AND TRIALS

Дороніна Т. О.,
д. пед. н., проф.,
завідувач кафедри педагогіки, КДПУ

Процес інтернаціоналізації вищої освіти сформував запит на визнання результатів навчання у вітчизняних ЗВО за уніфікованими (європейськими) дескрипторами, що позначилося на необхідності створення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти (далі – НАЗЯВО), яким здійснюється процес акредитації освітніх програм різного рівня. Робота вказаної установи відбувається у складних умовах сприйняття та схвалення із боку міжнародного освітнього товариства та подекуди нещадної критики із боку вітчизняної освітньої спільноти. Поступово у процес акредитації втягується все більша кількість ЗВО, та попри поступову та неухильну конкретизацію НАЗЯВО критеріїв оцінювання програм, що подаються на акредитацію, через видання методичних рекомендацій (які є загальнодоступними) для експертів, напруга не зменшується.

То важливо виявити ті чинники, які маємо подолати, задля реального підвищення якості вітчизняної вищої освіти. І тут, на наш погляд, є низка інституціональних пасток, які ми ще маємо усвідомити. Передусім, на нашу думку, це стосується важливості подолання низки міфів, які є традиційними для вітчизняної вищої школи. Серед них: «у нас завжди була гарна вища освіта, наші спеціалісти затребувані за кордоном»; «вища освіта необхідна кожній людині»; «освітня галузь не може працювати за ринковими законами» тощо. Наведені твердження доволі умовні, проте саме вони є тією гальмівною рідиною, яка замість того, щоб убезпечити освітній механізм від аварій, змушує двигун працювати із значними затримками, тобто має зворотну силу. Міфологізація освітньої свідомості – надзвичайно могутня перешкода, тому що важко буває усвідомити, що конкретній експертизі піддається не освітній здобуток конкретного ЗВО, що має славетне минуле, і не діяльність окремого викладача (переважно гаранта освітньої програми), а якість реального процесу навчання за конкретною освітньою програмою й визначеними заздалегідь критеріями.

До перешкод відносимо і ступінь моральної готовності як експертів НАЗЯВО, так і представників ЗВО, які беруть участь у процесі акредитації. Ситуація акредитаційної експертизи, безумовно, стресова і для всіх. Значущість відповідальності з обох боків

ускладнює процес комунікації між усіма учасниками, тож стресостійкість стає для них однією із ключових якостей. Утім, що створює цей стрес. Внутрішня невпевненість чи певна зухвалість; нечіткість критеріїв чи можливість їхньої варіативної інтерпретації; наявність внутрішніх бар'єрів чи заздалегідь сформована думка про «заданість» акредитаційної оцінки тощо. У кожному окремому випадку сукупність компонентів різниться, проте цей процес має стати звичайним, навіть, рутинним, саме тоді він стане результативним, а діяльність експертної групи саме консультативною. Утім чи готові ЗВО до таких «консультативних порад», якщо експертну групу сприймають як комісію (що почасти вербалізується під час зустрічей). І чи готові експертні групи для надання рекомендацій, якщо кожне їхнє слово сприймається як «вирок» програми.

Виявлені лише дві (звісно їх набагато більше) «інституційні пастки», на нашу думку, мають бути усвідомлені всіма учасниками процесу акредитації освітніх програм. Власне сутність інституційності в тому, що ці пастки добре відомі, їхня поява обумовлена попереднім соціокультурним досвідом, утім із подальшим розвитком вітчизняної освіти кількість пасток, викликів та випробувань буде зростати. За таких умов вітчизняні ЗВО разом із НАЗЯВО мають виробити спільну стратегію безперешкодного руху до світової освітньої спільноти.



УДК 378.091.2

УПРОВАДЖЕННЯ КОНЦЕПЦІЇ «ZERO WASTE» В ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ

IMPLEMENTATION OF THE ZERO WASTE CONCEPT IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Дух О. І.,

*к. біол. н., доц., доц. кафедри біології,
екології та методик їх навчання,*

Галаган О. К.,

*к. біол. н., доц., доц. кафедри біології,
екології та методик їх навчання,*

Цицюра Н. І.,

*к. біол. н., доц., завідувач кафедри кафедри
біології, екології та методик їх
навчання, КОГПА ім. Тараса Шевченка*

Важливою причиною екологічних проблем є низька екологічна свідомість і культура населення, недостатній рівень екологічної освіти та виховання у закладах дошкільної, загальної середньої та вищої освіти, недостатня обізнаність і готовність до сортування відходів, нестача знань про альтернативні продукти, якими можна замінити одноразові речі, недостатня увага до екологічних проблем органів влади різних рівнів.

Одним із інструментів вирішення цих завдань є впровадження у щоденне життя філософії Zero Waste, яка сформована на дотриманні п'яти основних життєвих правил із нульовим рівнем відходів [1]. Їх прийнято називати правилами 5 С (5 R): 1. Скажи «Ні» (refuse); 2. Скорочуй споживання (reduce); 3. Скористайся повторно (reuse); 4. Сортуй та утилізуй (recycle); 5. Сумлінно компостуй (rot).

Упровадження концепції Zero Waste у КОГПА ім. Тараса Шевченка здійснюється через діяльність Регіонального еколого-просвітницького центру «ЕКОХАБ KREMENETS», який був створений при кафедрі біології, екології та методик їх навчання. Мета центру –

сприяння екологізації освітнього простору регіону та поширення досвіду організації управління побутовими відходами. Науково-педагогічними працівниками кафедри проведено низку заходів із впровадження концепції Zero Waste в освітній простір Академії:

- упровадження вибіркової освітньої компоненти «Екологічний стиль життя», метою якої є формування у здобувачів вищої освіти високого рівня екологічної свідомості, практичних екологічних навичок та організації безпечної для довкілля професійної діяльності [3];

- проведення лекції «Zero Waste у навчальних закладах» для освітян регіону, під час якої обговорювали zw-філософію, різноплановість активностей, які можуть влаштовувати учасники освітнього процесу (не лише сортування та прибирання), можливості переведення освітніх закладів на шлях Zero Waste та практичні кейси з усього світу;

- організація лекцій для школярів «Філософія Zero Waste, або Крок до зменшення відходів», метою яких є ознайомлення учнів із практичними щоденними кейсами та альтернативними одноразовим речам продуктами;

- відсортування побутових відходів (паперу, пластику, металу, скла та батарейок) і відправлення їх на переробку. Слід відзначити, що за сприяння кафедри реалізація правила «сортувати та відправляти на переробку вторсировину» успішно застосовується закладами загальної середньої освіти регіону;

- створення бібліотеки сучасних екологічних видань;

- виставка дружніх до навколишнього середовища еко-товарів (eco-friendly), альтернативних одноразовим речам;

- майстер-класи із сортування побутових відходів.

Незважаючи на активну роботу Регіонального еколого-просвітницького центру, ще є низка викликів, які варто впроваджувати в діяльність освітніх закладів. Наприклад, упровадження правила «сумлінно компостувати органічні відходи» почало здійснюватися завдяки еколого-просвітньому проєкту «Компола», координованого Міністерством захисту довкілля та природних ресурсів спільно з Міністерством освіти та науки України. У ньому взяли участь понад 200 закладів загальної середньої освіти, які розпочали компостування відходів шкільних їдалень [4]. Долучення до проєкту Академії, зокрема, організація компостера у студентських гуртожитках, сприятиме підвищенню рівня екологічної освіти молоді та формуванню практичних навичок сталого розвитку і споживання.

Упровадження в діяльності освітнього закладу правила «скорочуй споживання» дозволить зменшити економічні витрати та підтримати концепцію Zero Waste. Наприклад, організація та проведення наукових конференцій потребує значних ресурсів, зокрема офісного паперу, для друку інформаційних повідомлень, програм і збірників конференцій, сертифікатів учасників та інших документів. Досвід використання електронного сервісу «Організатор конференцій» для проведення наукових та освітніх заходів дозволяє зменшити ресурс паперу, що, за підрахунками дослідників, урятує два великих дерева, папір із яких забезпечує супровід лише одного заходу [2].

Одним із важливих у концепції Zero Waste і складним для її реалізації є дотримання правила «скажи "Ні"», тобто відмова від одноразових речей, які не переробляються. Наприклад, під час організації святкових заходів часто використовують повітряні кульки чи одноразовий пластиковий посуд, що становить небезпеку для довкілля. Тому важливо організовувати освітню діяльність, яка буде безпечна для довкілля, а відтак, здоров'я населення.

Висновок. Упровадження концепції Zero Waste в освітніх закладах потребує вдумливої клопіткої роботи, ретельного аналізу управлінських рішень і їх наслідків. Проте варто зазначити, що без дотримання цієї концепції неможлива успішна реалізація наскрізної змістової лінії «Екологічна безпека та сталий розвиток» у ЗЗСО й екологізація освітнього простору загалом.

Список використаних джерел:

1. Беа Джонсон. Дім – нуль відходів. Київ : Рідна мова, 2018. 304 с.
2. Василенко І. А., Скиба М. І., Іванченко А. В., Белянська О. Р. Зелені технології у навчально-освітньому процесі. *Екологічні науки*. 2019. № 5 (24). Т. 1. С. 134–137.
3. Галаган О. К., Дух О. І. Особливості навчальної програми освітнього компонента «Екологічний стиль життя». *Сталий розвиток: захист навколишнього середовища. Енергоощадність. Збалансоване природокористування*: збірник матер. 6-ого міжнар. конгресу. Львів, 2020. С. 192–193.
4. «Компола» – компостування відходів шкільної їдальні. URL : <https://gof.org.ua/campaigns/kompola/> (дата звернення: 10.03.2021).



УДК 37.091.12:055.336.2

**ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ В
УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗВО**

**FORMATION OF INNOVATIVE COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS IN THE
CONDITIONS OF INNOVATIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF HIGHER
EDUCATION INSTITUTIONS**

Іванова В. В.,

доц. кафедри педагогіки, КДПУ

Відповідно до Професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», затвердженого наказом Міністерства освіти і науки від 23.12.2020 р., № 2736 учитель має оволодіти такими п'ятнадцятьма компетентностями, як: мовно-комунікативна, предметно-методична, інформаційно-цифрова, психологічна, емоційно-етична, педагогічне партнерство, інклюзивна, здоров'язбережувальна, проєктувальна, прогностична, організаційна, оцінювально-аналітична, інноваційна, здатність до навчання впродовж життя, рефлексивна.

XXI століття є епохою інноваційних технологій, що зумовлює об'єктивну необхідність підготовки майбутніх педагогів до генерування й реалізації нових ідей та освітніх ініціатив, до упровадження інновацій в організацію освітнього процесу, готовність майбутніх педагогів до інноваційної діяльності, формування їх інноваційної компетентності. Інноваційна компетентність є однією з важливих складових професійної компетентності педагога, від якої залежить його здатність до генерування нових ідей, критичної оцінки й упровадження інновацій у педагогічний процес. Інноваційна компетентність – система мотивів, знань, умінь, навичок, особистісних якостей, яка забезпечує ефективність використання інновацій, характеризує рівень готовності до сприйняття та творчого втілення ідеї розвитку на інноваційних засадах і реалізується в таких складових: інноваційні цінності (позитивне ставлення до нового, уникнення стереотипів, зацікавленість у власному розвитку); ефективність використання інновацій (інноваційні прийоми, уміння та навички педагогів); потреба у знаннях для здійснення інноваційної діяльності. Інноваційна компетентність учителя передбачає вміння та навички застосовувати наукові методи пізнання в освітньому процесі; впроваджувати інновації у професійній діяльності; використовувати різні підходи, щоб розв'язувати проблеми в педагогічній діяльності. Упровадження інноваційних методів навчання в ЗВО, створення

інноваційного освітнього середовища ЗВО сприяє формуванню інноваційної компетентності майбутніх педагогів. Під час організації освітнього процесу в ЗВО необхідно дбати про впровадження педагогічної інноватики.

Дослівний переклад із англійської «innovation» – введення нового у практику. Існують різні визначення інновації як явища, однак найчастіше її розуміють як нововведення – упровадження у практику прийомів, форм, технологій, завдяки яким відбуваються позитивні зміни й досягається необхідний ефект [1]. Інновація як процес означає часткову або масштабну зміну стану системи й відповідну діяльність людини. Інновація як результат передбачає процес створення нового, що має конкретну назву – «новація» [2]. У педагогічних дослідженнях термін «інновація» вживають у декількох смислових значеннях: розробляння нового змісту й нових методів навчання; упровадження й поширення вже наявних педагогічних систем.

Згідно з думкою Л. Даниленко, інновація – це ідеї, процеси, засоби й результати, які забезпечують якісне вдосконалення функціонування тієї чи іншої системи [2]. Суспільство розвивається завдяки оновленню, унаслідок якого відбуваються перетворення у формах життєдіяльності людей, змінюються їхні інтереси, розкриваються нові здібності. Інтенсивність і динаміка змін у всіх сферах суспільного життя актуалізують проблему, пов'язану з безперервністю професійного розвитку педагога, розроблянням адекватного запитам часу соціально-педагогічного й методичного інструментарію, необхідного для продуктивного здійснення цього процесу. Необхідність забезпечення безперервного професійного розвитку педагогів разом із яскраво вираженою потребою сучасної освіти в упровадженні інноваційних технологій вимагають готовності педагогів до здійснення інноваційної діяльності, формування в них інноваційної компетентності. Педагогічна інновація – кінцевий результат інноваційної педагогічної діяльності у формі удосконаленого, модернізованого або нового освітнього процесу й продукту (в широкому значенні), який має якісні переваги порівняно з традиційним при проектуванні і впровадженні в практику ЗВО. Інноваційна освітня діяльність – це нові технології і методи навчання.

Проблемою сучасного інноваційного навчання у вищому навчальному закладі займалися: Л. Алексєєва, А. Бичков, С. Букарева, Т. Захарчук, Е. Кагакина, Т. Клименко, Ю. Колюткин, Л. Кондрашова, И. Муштавинська, О. Серветник, В. Сластьонін, Л. Подимова, Т. Чекаліна, О. Устімова та ін.

На сьогоднішній день інноваційне освітнє середовище ЗВО створюється шляхом застосування різних інноваційних методів та технологій навчання, впровадження яких залежать від творчого потенціалу і особистісних якостей викладача, його інноваційної діяльності. Структура інноваційної діяльності викладача включає мотиваційний, креативний, технологічний і рефлексивний компоненти. Етапи інноваційної діяльності викладача передбачають: формування цілей; прийняття рішення про використання нового; особистісно-мотиваційна переробка освітніх програм; планування етапів експериментальної роботи; прогнозування труднощів; впровадження нововведень в педагогічний процес; корекція і оцінка інноваційної діяльності.

Останнім часом з'явилося безліч цікавих методів навчання у ЗВО, серед них: проблемна лекція; бінарна лекція; лекція прес-конференція; лекція із заздалегідь запланованими помилками; тестовий метод; проектно-дослідницький метод; кейсові завдання; ділова (рольова) гра; мультимедійне навчання; дистанційне навчання; симулятивний метод та ін.

Останнім часом з'явилося безліч цікавих і ефективних технологій навчання у ЗВО, серед них:

1. Технологія перевернутого навчання, яка працює таким чином: завдання для студентів передбачає самостійне ознайомлення їх з теоретичним матеріалом шляхом перегляду відеофрагментів, а в аудиторії викладач разом з майбутніми педагогами аналізують отримані знання і застосовують їх на практиці.

2. Технологія розвитку емоційного інтелекту передбачає формування у майбутніх педагогів здатності до спілкування, вміння усвідомлювати свої емоції та розуміти почуття інших учасників освітнього процесу.

3. Технологія інтерактивного навчання передбачає, що освітній процес відбувається тільки шляхом постійної, активної взаємодії усіх учасників. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де і студенти, і викладач є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, уміють та здійснюють. Викладач в інтерактивному навчанні виступає як організатор процесу навчання, консультант, фасілітатор, який ніколи не «замикає» навчальний процес на собі. Головними в процесі навчання є зв'язки між студентами, їхня взаємодія та співпраця. Результати навчання досягаються взаємними зусиллями учасників процесу навчання, студенти беруть на себе спільну відповідальність за результати навчання. Інтерактивне навчання – передовсім, діалогічне навчання, якому притаманна тісна взаємодія викладача і студента (студентів).

4. Технологія імерсійного навчання передбачає занурення в іншомовне середовище та перебування студентів в умовах постійної активної взаємодії.

Список використаних джерел:

1. Даниленко Л. І. Наукові засади інноваційної діяльності профільного навчального закладу. *Директор школи*. 2004. № 48. С. 7–10.

2. Попова О. В. Інновації в сучасній педагогічній теорії та практиці. *Педагогіка та психологія*. Зб. наук. праць. Харків : ХДПУ, 1999.



УДК 378.018.43

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК ОДНА З ФОРМ ІННОВАЦІЙ У СУЧАСНІЙ ОСВІТІ

DISTANCE LEARNING AS A FORM OF INNOVATION IN MODERN EDUCATION

Король А. М.,

*к. пед. н., доц., доц. кафедри
педагогіки, КДПУ*

У сучасній освіті все частіше вживаються поняття «нововведення» та «інновації», які стають предметом вивчення, аналізу та впровадження. Інновації характерні для будь-якої діяльності людини, а в освіті вони є результатом наукового пошуку, розвитком сучасних освітніх технологій, передового педагогічного досвіду окремих викладачів і колективів.

Інновації – (від англ. innovation – новизна, нововведення) – новизна, нововведення, зміна, оновлення, створення та введення чогось нового, використання вже відомого з іншою метою. Інновації – це зміни всередині педагогічної системи, які поліпшують перебіг і результати педагогічного процесу. Іншими словами, інновації – цілеспрямований процес введення нового у структурні компоненти педагогічного процесу (мета, зміст, форми та методи навчання й виховання) в організацію спільної діяльності вчителя й учнів, що сприяють підвищенню їх ефективності [5, с. 28].

Із розвитком сучасних технологій знання оновлюються дуже швидко, а технологічні знання – щорічно. Якщо не змінювати освітні технології вчасно, то якість підготовки фахівців буде об'єктивно відставати від необхідного рівня на ринку праці. Світова телекомунікаційна інфраструктура сьогодні дає можливість створення систем масового

безперервного самонавчання, загального обміну інформацією, незалежно від тимчасових і просторових поясів.

Одним із видів інновацій в організації сучасної освіти є введення дистанційного навчання. Безумовно, це відбувалося вже близько двох десятиліть, але темпи були значно повільнішими тому, що уже більше року світ перебуває в надзвичайних умовах. Це вплинуло на всі галузі життя людей, зокрема й на сучасну освіту. Через пандемію коронавірусу освіта змушена здійснити перехід від традиційних форм у педагогіці до дистанційної освіти. Сьогодні питання переваг і недоліків є по-новому актуальними, оскільки кожен спробував їх на собі.

Над особливостями дистанційної освіти працювали зарубіжні вчені: Р. Деллінг, Г. Рамбле, Д. Кіган, М. Сімонсон, М. Мур, А. Кларк, М. Томпсон та ін. Цю тему опрацьовували й вітчизняні науковці: О. Андрєєв, Г. Козлакова, І. Козубовська, В. Олійник, Є. Полат, А. Хуторський.

Одним із перших розпоряджень про введення та організацію дистанційного навчання за умов коронавірусу в Україні був Наказ від 8 вересня 2020 року, де було вказано «...Затвердити Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти, що додається...» [6]. На відміну від наказу, затвердженого 25 квітня 2013 року, були внесені певні зміни.

Відповідно до концепції розвитку дистанційної освіти в Україні, дистанційна освіта – це «форма навчання, рівноцінна з очною, вечірньою, заочною та екстернатом, що реалізується, в основному, за технологіями дистанційного навчання» [4]. На думку Жевакіної Н. В., дистанційне навчання – це «цілеспрямований інтерактивний процес взаємодії викладача та здобувача вищої освіти, що ґрунтується на використанні сучасних інформаційних і телекомунікаційних технологій, які дозволяють здійснювати навчання на відстані, а отже, надає можливість отримувати освіту у процесі виробничої діяльності за місцем проживання, можливість організації процесу самоосвіти, планування та здійснення індивідуальної освітньої траєкторії залежно від власних можливостей і потреб, поширює коло людей, яким доступні всі види освітніх ресурсів поза віковими, соціальними обмеженнями, станом здоров'я, підвищує соціальну та професійну мобільність населення» [2, с. 70].

Можна виділити низку переваг, що властиві дистанційному навчанню. Насамперед зручний час, який учень найчастіше може обирати сам [1]. У деяких навчальних закладах учням дають завдання, які вони можуть виконати в будь-який час протягом дня. Але в сучасних умовах, коли учні пристосувалися до такої форми, часто заняття проводять за розкладом, а значить, ця перевага нівелюється. Перевагою можна вважати звичне для учнів оточення та ритм життя. Також нижчі затрати на навчання, адже не потрібно орендувати приміщення, а значить, оплачувати його обслуговування [1].

Позитивні моменти вбачаємо також у тому, що завжди можна підтримувати контакт з учителем через мережу Інтернет і мобільний зв'язок. Викладач має змогу надсилати структурований матеріал в електронному форматі. Також може показувати учням різні фото- та відеоматеріали навчального характеру за тією чи іншою темою.

Крім переваг, можна виділити і недоліки. Учням важливо контактувати з учителем наживо. Це сприяє правильній корекції навчального процесу та створює можливість адекватного оцінювання. Недоліком є те, що в зазвичай неможливо точно знати, чи учень сам виконував завдання. Тому перевірити рівень справжніх знань можна лише при очному спілкуванні. Також у багатьох учнів виникають проблеми зі зв'язком, адже в деяких населених пунктах немає доступу до мережі Інтернет [3].

При тривалому дистанційному навчанні учням стає складніше формулювати свої думки та висловлювати їх на живу аудиторію. Крім того, така форма потребує свідомого підходу. Але у школі навчаються різні діти. Деяким із них складно самостійно організувати свою роботу. Через це з'являються проблеми з успішністю школярів.

Зважаючи на вищесказане, ми передбачили тенденції розвитку дистанційного навчання: зростання кількості дистанційних курсів, лекцій, вебінарів тощо; розробка повноцінних програм дистанційного навчання, враховуючи отриманий досвід; поєднання дистанційного навчання з класичною очною формою на постійній основі.

Отже, зараз дистанційна освіта – це невіддільна частина життя школярів і вчителів. Уже тривалий час учасники освітнього процесу вимушені користуватися саме такою формою і хоча вона має низку недоліків, потрібно шукати все більше переваг і вдосконалювати її. Навчання має бути комфортним для кожної дитини.

Список використаних джерел:

1. Биков В. Ю. Дистанційне навчання в країнах Європи та США і перспективи для України. *Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу: інноваційні засоби і технології: кол. монографія*. Академія педагогічних наук України, Інститут засобів навчання. Київ : Атіка, 2015. С. 77–140.
2. Жевакіна Н. В. Технологія дистанційного навчання: сутність та особливості. *Вісник Луганського державного педагогічного університету імені Тараса Шевченка*. 2003. № 4. С. 68–73.
3. Клокар Н. Методологічні основи запровадження дистанційного навчання в системі підвищення кваліфікації. *Шлях освіти*. 2012. № 4 (46). С. 38–41.
4. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні (затверджено Постановою МОН України В. Г. Кременем 20 грудня 2000 р.).
5. Педагогіка: курс лекцій. Навч. посіб. / За ред. О. А. Пермякова. Кривий Ріг : СПД Залозний В. В., 2013. С. 28.
6. Шкарлет С. М. Деякі питання організації дистанційного навчання URL : http://search.ligazakon.ua/1_doc2.nsf/link1/RE35224.html.



УДК 378.014

ГЛОБАЛІЗАЦІЯ СВІТУ ТА ОСВІТИ

GLOBALIZATION OF THE WORLD AND EDUCATION

Микитенко М. В.,
асп., КДПУ

Освіта є одним із головних елементів процесу розвитку суспільства, від якого залежить його постійний розвиток і майбутнє. У теперішній світовій економіці наука й освіта займають одне з перших місць.

Формування єдиного європейського простору освіти та науки в рамках реалізації організаційно-правових і методичних заходів міжнародних-інтеграційних процесів.

За словами О. Уваркіної, освіта в сучасному світі «не може існувати поза процесами постійної модернізації і трансформації, адже саме освітнє середовище є провідником ключових соціальних змін, які динамічно відбуваються в рамках інформаційної цивілізації, що постійно прагне до цивілізації знання і гуманізму» [9, с. 38].

Основою сучасного оновлення галузі освіти є Болонський процес. Україна активно приєднується до цього процесу. Інноваційні стратегії освітньої та наукової галузей із урахуванням європейських принципів проголошуються в програмних державних документах, зокрема, Національній доповіді «Новий курс: реформи в Україні. 2010-2015» (2010), «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр.» (2012), «Стратегії інноваційного розвитку України на 2010-2020 рр. в умовах глобалізаційних викликів» (2009).

Проблема становлення, розвитку й оновлення вищої освіти знайшла широке відображення в історико-педагогічних, теоретико-методологічних, науково-методичних дослідженнях. Науковцями розглядаються: проблеми філософії вищої освіти (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень, В. Огнев'юк, П. Саух); порівняльної педагогіки (К. Корсак, Н. Лавриченко, О. Локшина, О. Матвієнко, Л. Пуховська, А. Сбруєва, О. Сухомлинська); історичні аспекти розбудови вищої освіти (Н. Дем'яненко, О. Джуринський, В. Кравець, В. Майборода, З. Хижняк); модернізації вищої освіти в Україні й зарубіжних державах (А. Алексюк, Л. Герасина, Ю. Давидов, Г. Єфименко, М. Згуровський, В. Луговий, О. Новомінський). Функції освіти з різних позицій розглядали такі українські вчені, як В. Андрущенко, Ю. Зінковський, В. Кремень, З. Курлянд, Г. Семенова, В. Огнев'юк та ін.

Мета розвідки – аналіз напрямів реформування й адаптації вищої школи України.

Однією з вихідних умов сучасного реформування національної освіти є об'єктивна оцінка історичних реалій, виявлення прогресивних та діючих чинників функціонування тих механізмів освітянської галузі, творче використання яких сприятиме зростанню освітнього потенціалу суспільства й застереженню від повторення помилок минулого. Визначення поняття освіта в офіційних документах, а саме, в Законі «Про освіту»: «Освіта є основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою, та держави» [4, с. 16].

Проведення історичного аналізу вітчизняної та європейської системи науки й освіти започаткує ініціативи відповідних реформ у галузі освіти, спрямованих на оновлення змісту освіти, інтеграції вітчизняної науки й освіти до міжнародної науки. Різні способи отримання освіти, академічна мобільність, дистанційна освіта стали новими формами.

Водночас підвищення якості вищої освіти і рівня національних дипломів в умовах її реформування неможливе без радикальної модернізації вітчизняної середньої освіти. В. Кремень зазначає: «Освіта у ХХІ столітті – це не лише надання знань і виховання особистості. Освіта в добу глобалізації та високих технологій – це чинник соціальної стабільності, економічного добробуту країни, її конкурентоспроможності й національної безпеки. Головною метою Болонського процесу є концентрація зусиль наукової та освітянської громадськості й урядів Європи на істотному підвищенні конкурентоздатності європейської вищої освіти і науки у світовому вимірі у цілому та забезпечення конкурентоспроможності фахівців зокрема. Однак для вищої освіти є характерними суттєві структурні невідповідності до потреб суспільства. Система підготовки висококваліфікованих фахівців, крім суто теоретичних питань, повинна включати й особливий, прикладний компонент. Міжнародна співпраця, стажування відкривають широкий простір для взаємоспівпраці. Написання статей у міжнародних виданнях дає поштовх новим науковим дослідженням та розвитку наукової думки. Проходження практики та отримання подвійних дипломів відкриває для випускників нові можливості. Актуальність досліджуваної проблеми відзначено державними документами України в галузі освіти.

Аналіз поняття «освіта» виявив, що воно трансформується за роки свого існування і на сучасному етапі трактується дуже широко у суспільному значенні. Міжнародна співпраця та мобільність стає одним із ключових чинників розвитку освіти. Цей факт спонукає дослідників шукати нові шляхи розвитку освіти та оновлення її змісту. Розв'язання комплексу питань, пов'язаних із входженням України до європейського освітнього і наукового простору на основі підготовки фахівців, через систему освіти і науки та виробництва знаходиться у сфері державної політики, спрямованої на інноваційний характер розвитку України.

Список використаних джерел:

1. Енциклопедія освіти / за ред. В. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
2. Кремень В. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Київ : Грамота, 2005. 448 с.
3. Огнев'юк В. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку : монографія. Київ : Знання України, 2003. 448 с.
4. Про освіту : Закон України від 05 вересня 2017 року № 2145-VIII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 19.03.2021).
5. Сисоева С. Сфера освіти як об'єкт дослідження. Освітологія. 2012. №1. С. 22–29.
6. Сковорода Г. Повне зібрання творів: у 2-х т. / Київ : Богуслав книга, 2011. Т. 1. 432 с.
7. Степанова Т. Трансформації змісту перед шкільної освіти в історії розвитку вітчизняної дошкільної педагогіки: методологія, теорія, практика (кінець XIX – XX ст.) : дис. д-ра пед. наук : 13.00.01 / Одеса. Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2011. 595 с.
8. Уваркіна О. Українська освіта на шляху до єдиного європейського освітнього простору. Вища освіта України. 2012. № 3. С. 38–44.
9. Яровенко Т. Тенденції та проблеми розвитку освіти в Україні. Економічний вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». 2015. № 12. С. 167–172.
10. Ярошинська О. Освіта як невід'ємний конструкт поняття «освітнє середовище професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів». Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2014. № 3 (37). С. 430–441.



УДК 378:373.2.011.3-051]008-029:7

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ КУЛЬТУРИ
САМОВИРАЖЕННЯ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE PROBLEM OF DEVELOPING
THE CULTURE OF SELF-EXPRESSION OF FUTURE EDUCATORS OF PRESCHOOL
INSTITUTIONS**

Онищук І. А.,

д. пед. наук, доц.,

*доц. кафедри теорії і методики
дошкільної та початкової освіти,
КОГПА ім. Тараса Шевченка*

Місія закладу вищої освіти – формування в молодого покоління відповідального ставлення до збереження й збагачення культурних цінностей, розвиток культури самовираження. Отож, вміння самовиражатися, обирати оптимальні для ситуації способи впливу особливо актуальні для майбутніх вихователів ЗДО, адже вони слугують зразками поведінки для зростаючої особистості. Саме від них, як значущих дорослих (батьків і вихователів), діти сприймають способи вираження свого «Я», найбільш правильні моделі самопрояву.

Актуальні проблеми підготовки майбутніх вихователів ЗДО висвітлено в науковому доробку Л. Артемової, Г. Беленької, І. Дичківської, Л. Зданевич, О. Кононко, Н. Лисенко, В. Ляпунової, Т. Танько. За висновками учених, освіта, вища, зокрема, – це процес суб'єкт-суб'єктної взаємодії педагога й здобувача вищої освіти, спрямований на формування компетентностей, виховання культури мислення, почуттів, поведінки, плекання здатності до самонавчання і самостійної життєтворчої діяльності. Отож, проблема розвитку культури самовираження майбутніх вихователів ЗДО є актуальною.

Освіту особистості й освітню систему учені розглядають лише в конкретному соціокультурному контексті у зв'язку з багатогранністю їхніх відносин, оскільки освіта виконує соціокультурні функції, як-от: соціалізація особистості та спадкоємність поколінь; спілкування й долучення до світових цінностей, досягнень науки і техніки; розвиток й становлення людини як особистості, суб'єкта й індивідуальності; формування духовності людини, її світогляду, ціннісних орієнтацій і моральних принципів [1; 2; 4].

За висновками науковців, результатом взаємозв'язку освіти та культури є виховання молодого покоління, яке володіє загальнопланетарним мисленням, характеризується здатністю розглядати себе не тільки як представника національної культури, а й як громадянина світу, який сприймає себе суб'єктом діалогу культур та усвідомлює свою роль, відповідальність у глобальних загальнолюдських процесах.

Отож, оновлення змісту освіти, покращення її якості сприяє особистісному становленню молодої людини, її активній участі у професійному, соціальному, культурному житті суспільства. Важливо, що у культурних процесах ЗВО майбутній фахівець відкритий майбутньому, виступає своєрідним особистісним проектом, що потребує здійснення й самореалізації.

Освітні та культурні процеси віддзеркалюють реальний характер життєвого процесу, його зміни, суперечності, успіхи й невдачі, позитивні та негативні сторони. Важливим для розвитку сучасного суспільства є новий тип культури, зорієнтований на гідність людини, де найвищою вважається цінність самої особистості. Із методологічного

боку ключову роль відіграє співставлення принципів сучасної освіти із тими світоглядними ідеями культури, які спільно повинні творити нову освітню парадигму. Зважаючи на це, враховуючи позиції гуманізму, адекватним до нової освітньої парадигми може бути лише принцип беззастережного прийняття особистості. Заклади вищої освіти концентрують найкращі зразки соціально-духовної діяльності людини певної епохи, тому соціальна цінність освіти визначається освіченістю особистості.

Досліджуючи феномен «культура самовираження», варто розглядати крізь призму виміру «культура – особистість – суспільство». У ньому поєднані два аспекти проблеми – соціальний (вимоги культури, соціальні оцінки і межі) та психологічний (внутрішні спонуки, ціннісні орієнтації, індивідуальні особливості). Обидва моменти актуалізуються у педагогічному аспекті проблеми – створенні сприятливих умов для формування у майбутніх вихователів ЗДО культури самовираження [2].

Констатовано, що особистість реалізує своє «Я» як суб'єкт культури, об'єктивує свої здібності й можливості у процесі художньої творчості. Самовираження виступає потребою й спроможністю заявити про себе іншим, застосувати для цього різноманітні засоби, способи і прийоми. «Культура самовираження» тлумачиться як вид діяльності, який засвідчує здатність майбутніх вихователів ЗДО не лише адекватно здійснювати професійну діяльність, аналізувати та в традиційний і нестандартний спосіб розв'язувати освітні проблеми, але й самовизначатися, самореалізовуватися, самовдосконалюватися, виявляти творчість у соціально й особистісно значущих видах діяльності, художньої зокрема. Визначаючи критерії оцінки міри сформованості в студентській молоді культури самовираження, з одного боку, варто орієнтуватися на основні вектори педагогічної діяльності – діловий, аксіологічний, комунікативний та перетворювальний, а з іншого – на розуміння культури самовираження як особистісного феномену.

Висновки. Зафіксовано тісний взаємозв'язок культури і освіти, підкреслено, що культура виступає духовно-практичною основою розвитку особистості і передбачає визнання людини повноправним суб'єктом культури. З огляду на це, культурно-освітній простір закладу вищої освіти є важливим чинником професійного й особистісного становлення студентської молоді, розвитку культури самовираження. Перспективу наукового дослідження вбачаємо у пошуку ефективних шляхів актуалізації творчого потенціалу майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Список використаних джерел:

1. Зязюн І. А. Концептуальні засади теорії освіти в Україні. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2000. № 1. С. 11–24.
2. Кононко О. Л. Культура самовираження майбутніх педагогів як особистісний феномен : збірник наукових тез Міжнародної науково-практичної конференції «Психологія та педагогіка: необхідність впливу науки на розвиток практики в Україні». Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2017. С. 13–18.
3. Стандарт вищої освіти URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzhennya-ni-standarti-vishoyi-osviti> (дата звернення: 20.12.2019).
4. Філіпчук Г. Г. Культурологічна основа сучасної освіти. Педагогічна і психологічна науки в Україні (до 15-річчя АПН України) Т. 2. Київ : Педагогічна думка, 2007. С. 37–45.



УДК 004.932.72

СОЦІАЛЬНІ АСПЕКТИ ДИДАКТИКИ АВТОМАТИЗАЦІЇ І КІБЕРНЕТИКИ

SOCIAL ASPECTS OF DIDACTICS OF AUTOMATION AND CYBERNETICS

Рарот Г.,

*д. габ., проф., Люблінська політехніка
(Республіка Польща)*

Техніка – це не те, що люди легковажно придумували в певний момент історії. Імовірно, це невід’ємна частина людського існування, яка народжена від природи без бивнів і пазурів, без густого хутра та з довгим періодом дозрівання свого потомства до самостійного життя, отримала завдяки тій же природі унікальну стратегічну можливість перемоги в боротьбі за виживання. Це розвиток свідомості, обдарувань і виготовлення інструментів як перших плодів технологій [3]. Ці інструменти змінювалися разом із людиною, але й людина змінювалася під їх впливом як фізично, так і психічно. Фактом є те, що, крім техніки, людині з самого початку також були потрібні соціальні інститути, які об’єднували людей у групи, адже «недосконалі істоти ... вимагають дисципліни, поширення над собою влади, яка не тільки принесе полегшення, але й вкаже напрямок подальших планів» [2]. Без соціальних інститутів техніка не була б настільки ефективною, якою, безперечно, вона була в історії людства.

Нинішнє швидке технологічне прискорення дезорганізує це оптимістичне сприйняття відносин «людина-техніка», порушує сприйняття соціальної реальності з її інститутами, порушує сприйняття нас самих як людей. Попередня промислова революція та сучасна індустріальна цивілізація поступово зробили людей залежними від інструментів і машин, усе більше робочих місць були віддані машинам, які мали мінімізувати тягар людської праці. Таким чином, техніка поступово переходила від службової стосовно людини ролі до ролі владної. Філософи ХХ століття, такі, як Арнольд Гелен, М. Бердяєв та М. Гайдеггер, розмірковували про це раніше непередбачуване явище. У своєму філософському нарисі «Людина і машина» (1933) Микола Бердяєв діагностував стан нашої цивілізації як наступ машини, який впливає на всю структуру цивілізації та набуває майже космогонічного значення. Мартін Гайдеггер у своїй онтологічній лекції під назвою «Питання про техніку» (1957) висунув тезу про те, що техніка вже стала матрицею буття і почала визначати парадигми людського пізнання.

Дослідження небезпечно зростаючої надмірної ролі техніки в людських суспільствах на рубежі 20-го і 21-го століть проводилися соціологами протягом останніх тридцяти років, хоча, як вони самі критично кажуть, це вже занадто пізно, оскільки рух СТС, тобто «Соціальних науково-технічних досліджень», виник у США в 1969 р. і мав характер бізнес-консалтингу, лише в наступні роки він почав з’являтися в академічних колах. Однак дії цих технологічних соціологів впливають із реальної соціальної потреби критики та контролю розвитку точних і технічних наук у формі філософії техніки, соціології технологій, соціології кібернетики та трагічного відчуття того, що наука і техніка розвиваються таким чином, що це дедалі більше суперечить суспільним інтересам. Науково-технологічний і соціальний рух (СТС), крім своєї діагностичної та описової функції, відіграє ще й нормативну роль, тобто він намагається олюднити тих, хто створює науку та техніку завтрашнього дня.

Нинішня інформаційна революція й оцифрування робочих місць, автоматизація різних посад і заміна людей розумними роботами ще більше підкреслюють це явище «космогонічного наступу машини». Ніл Постман, американський теоретик ЗМІ та філософ техніки, у своїй книзі «"Технополі". Тріумф технології над культурою» (1995) вже безповоротно стверджує, що людство переходить від стану культури до стадії «Технополії», у якій культура стає підлеглою стосовно техніки та в якій технологія стає очевидно не слугою, а господарем. Інші філософи, такі, як польський учений Ян Бялек, пише в роботі «Тех. Критика розвитку технологічного середовища» (2018 р.) про небезпечне поширення техносфери за рахунок природного середовища (біосфери) і дегуманізації та деіндивідуалізації людей. Темним аспектом технології є той факт, що деперсоналізація в соціальному вимірі призводить до явища примітивізації та жорстокості життя, послаблення опору вчиненню агресивних дій. У результаті цих процесів майбутні суспільства, що мають технологічну перевагу над природним середовищем, будуть схожими на первісні суспільства чи громади.

Таким чином, роботи поступово стають інструментом 3-ї сучасності, але саме таким інструментом, який незабаром може повністю вийти з-під контролю людини. Роботи не надихали на більш глибокі соціально-гуманістичні роздуми, поки вони були лише промисловими та побутовими роботами, яких розглядали як більш досконалі машини з високим ступенем «штучного інтелекту» або як іграшки. Поява гуманоїдних соціальних роботів, призначених для обслуговування людей (з 2015 р.), створила багато проблем щодо людських стосунків із ними, наприклад, чи можна спокушати людей машинами, яким є сприйняття мови чоловіка-гуманоїдного робота та жіночого робота, чи можуть гуманоїдні роботи бути гендерно нейтральними і в той же час не викликати людського спротиву, чи можуть роботи створювати колектив, як соціалізувати робота, чи повинна особистість робота мати риси людської особистості, в яких професіях не слід використовувати гуманоїдних роботів із штучним інтелектом, якими етичними принципами повинні керуватися творці таких роботів. На близькому горизонті таких досліджень та роздумів над їх результатами існує бачення «*robo sapiens*», тобто істоти, яка вже не буде суто технічним творінням, машиною, подібною до людини, що виконує складні операції, керованою автоматизованою системою людського контролю, але «гібридним видом з інтелектом вищим, ніж у біологічної людини, який буде панувати на планеті Земля протягом двадцять першого століття» [1]. Він отримає автономію та здатність до самовідтворення та сам контролюватиме розвиток технологій, тоді як людина стане лише периферійним пристроєм, що використовується для його обслуговування [1].

Ці та інші складні проблеми вимагають невідкладних та міждисциплінарних досліджень не лише у галузі гуманітарно-соціальних наук (філософія, етика, теологія, теорія пізнання, нейронауки, право, соціологія, психологія), а й у галузі технічних наук, таких, як робототехніка, інформатика, штучний інтелект, промисловий дизайн і навіть у таких природничих науках, як біологія та фізіологія. Унаслідок перетину цих галузей та дослідницької проблематики виникають абсолютно нові галузі соціальних наук, такі, як техноетика (технологічна етика), що займаються визначенням відповідальності технологів і вчених за етичний розвиток тих чи інших машин і технологій та пошуку раціональних принципів для управління наукою та технічним прогресом. Науково-технічні інновації, які докорінно змінили соціальні інститути та робочі місця у світовій економіці, також витіснили людську автономію та контроль на робочому місці, заснованому на техніці. Від 2000 року розвивається також робоетика як частина техноетики. Її виникнення зумовлена необхідністю негайно вирішити певні етичні проблеми, перш ніж роботи стануть цими робо сапієнс, тобто істотами розумнішими, швидшими та сильнішими за людей, і їх присутність буде домінувати в нашому суспільстві. Ці питання включають також: чи є роботи загрозою для людей у короткостроковій та довгостроковій перспективі, чи є деякі випадки застосування роботів справді проблематичними (наприклад, у галузі охорони

здоров'я чи як «бойові роботи»), як роботи повинні бути спроектовані, щоби вони діяли етично, яка повинна виглядати поведінка людини щодо роботів, у процесі того, як вони стають більш технологічно вдосконаленими, як виглядає взаємодія робот-робот, якими є моделі соціальної поведінки людей і тварин щодо роботів; як навчити самих роботів відповідальності і хто мав би це робити?

Ці проблеми також повинні стати змістом дидактики у технічних вищих навчальних закладах у галузі автоматики та робототехніки, наприклад, у формі предмета під назвою «Соціальні аспекти мехатроніки», або «Соціальні аспекти робототехніки», або «Соціальні дослідження науки і техніки». Ця необхідність впливає з того, що студенти технічних спеціальностей в основному є техноентузіастами, тобто вони не хочуть і не можуть бачити того, що науково-технічні проекти не завжди хороші, а вчені та інженери не завжди роблять правильно. Той чи інший гуманітарний та соціальний предмет на найпопулярніших технічних та майбутніх технічних спеціальностях, тобто спеціальностях в галузі автоматизації та робототехніки, повинен:

- показувати, що наука і техніка ніколи не бувають нейтральними. Технологія завжди змінювала світ і людей, з цієї причини відбувалися переходи до наступних цивілізацій: від неоліту до рільництва, від рільництва до індустріальної, від індустріальної до інформаційної. У даний час це відбувається набагато швидше й ефективніше, ніж завдяки соціальній політиці певної країни;

- доводити, що філософи та соціологи більше усвідомлюють усі соціальні та політичні наслідки впровадження нових технологій, ніж самі інженери;

- показувати, що наука і техніка є соціально вбудованими, соціально побудованими проектами, у їх розвитку відсутній технологічний детермінізм.

- наголошувати на великому значенні аксіології технологій та систем цінностей самих інженерів, оскільки в інженерних проектах беруть участь дуже конкретні люди зі своїми уподобаннями та цінностями. Вони часто несвідомо просувають їх у своїй роботі, що може мати величезний вплив не тільки на їх суспільство, але і на все людство;

- звертати увагу на той факт, що нинішні технології – за допомогою робототехніки, автоматизації та програмного забезпечення – руйнують робочі місця людей швидше, ніж створюють їх, сприяючи появі технологічного безробіття невідомого масштабу, спричиняючи бідність та посилюючи матеріальну нерівність у всьому світі, і, як наслідок, призводять до соціальної ізоляції цілих мас людей та цивілізаційно-економічного колапсу слаборозвинених країн, де єдиним товаром експорту є дешева робоча сила [4];

- зважати також на протилежні позиції, техноентузіастичні;

- аналізувати взаємозв'язок між рівнем безробіття в тій чи іншій країні та рівнем економічного зростання та іншими соціальними відносинами;

- аналізувати соціальні ефекти впровадження технологій з точки зору таких цінностей: а) консолідація механістичного образу світу (сприйняття явищ Усесвіту як лише сукупності частин Машини, які можна проаналізувати та зрозуміти окремо); б) наголос на ефективності, тобто вартості, яка спочатку використовувалась лише машинами, тепер застосовується до всіх аспектів функціонування суспільства); в) некритична віра в соціальний прогрес – віра в те, що існує таке поняття, як соціальний прогрес, і що він є в принципі вигідним;

- розглядати питання, спираючись на дослідження соціологів останніх років, чи насправді створення глобальної мережі створює можливості для поліпшення рівня життя соціально виключених або незахищених людей; чи зменшує це рівень матеріальної нерівності, оскільки це забезпечує доступ до знань та інформації дешевим способом та запевняє легку побудову контактів?

Список використаних джерел:

1. Krzysztofek K. Interakcje człowiek-komputer-robot z perspektywy nauk społecznych. *Pomiary Automatyka Robotyka*. 2011. R. 15. № 3. S. 76–82.

2. Horonziak S. Antroplogia Arnolda Gehlena wobec człowieka w nowym technicznym świecie. *Po człowieku? Między kryzysem a nadzieją* red. M. Lipowicz. Kraków : Wyd. Naukowe Akademii Ignatianum, 2018. S. 49.
3. Gehlen A. W kręgu antropologii i psychologii społecznej. Tłum. K. Krzemiemiowa, Warszawa, 2001. S. 158.
4. Klimasara W. J. Roboty w przemyśle. Czy zagrażają rynkowi pracy? *Automatyka*. 2018. № 10.

**КОНЦЕПЦІЯ
ОСВІТИ ВПРОДОВЖ
ЖИТТЯ: ТЕНДЕНЦІЇ І ОРІЄНТИРИ**



УДК 378.02

ГЕРОГОГІКА ЯК СКЛАДОВА КОНЦЕПЦІЇ ОСВІТИ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ

HIEROGOGY AS A COMPONENT OF THE CONCEPT OF LIFELONG LEARNING

Дем'яненко Н. М.,

*д. пед. н., проф., завідувачка кафедри
педагогіки і психології вищої школи,
НПУ імені М. П. Драгоманова*

Шляхом до гармонійної адаптації людини похилого віку в сучасному високотехнологічному суспільстві стає освіта впродовж життя. Феномен освіти людей похилого віку відносно новий, однак він відзначається швидким розгортанням на тлі процесів демографічного старіння. Формуються концепції активного і позитивного довголіття, освітньої та освітньо-дозвілєвої діяльності людей похилого віку, що вмотивувало окремий напрям педагогічного знання – «Герогогіка», який розробляє проблеми навчання і освіти (самоосвіти) людей похилого віку [2, с. 51], зумовив активний ужиток понять: «пенсійне навчання», «повернення ролі», «оцінювання потреб», «осередки університетські для осіб старших вікових категорій», «університет третього віку» [2], викликав до життя нову педагогічну професію – «герогог», стимулював появу навчального курсу «Педагогічна (освітня) геронтологія» (викладається в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова з 2004 р.) [1].

Зазначимо, що сучасні наукові дослідження свідчать про розвиток особистості протягом всього періоду старіння, завдяки активізації життєвих позицій і набуттю нових знань та вмінь. Це є необхідною умовою поліпшення якості життя у пост-пенсійній фазі. Досить високі ціннісні характеристики осіб похилого віку (здоров'я і довголіття, розвиток свідомості і потенційних здібностей до інтелектуальної діяльності, розширення духовних потреб), які уможливають їх подальший особистісний розвиток та самореалізацію, ефективну взаємодію та участь в соціально-економічному й культурному житті суспільства, дають підстави розглядати цю вікову когорту з перспективи ресурсу суспільного розвитку. Це є суттєвим мотиватором герогогічних процесів, створення відповідних освітніх програм [3, с. 70].

Як засвідчує міжнародний досвід, програми освіти впродовж життя надають вагому підтримку особистісному, інтелектуальному й професійному розвитку старших людей, а також сприяють інтеграції людей похилого віку в суспільстві. Сучасні заклади вищої освіти, передусім університети, розглядаються ідеальними інституціями в напрямі забезпечення соціально-освітньої діяльності старших осіб. При цьому ефективною формою організації освітнього процесу визнається як відокремлена, так і змішана форма навчання. Принагідно відмітимо, що в науковій літературі особи похилого віку загалом трактуються як здібні учні (слухачі) з достатнім рівнем здатності та готовності до навчання. Освіта людей похилого віку має перебувати в постійному динамічному розвитку, що зумовлюється, з одного боку, зовнішніми чинниками, до яких належать соціально-економічні, демографічні, суспільно-політичні, соціокультурні й інші впливи, та внутрішніми – освітніми потребами й інтересами самої людини. Важливість освіти людей похилого віку полягає у підтриманні незалежності та впевненості в собі; позиціонуванні як фактору, що дає змогу долати численні побутові та психологічні проблеми у складному, змінюваному суспільстві; формуванні самооцінки і самовираження осіб похилого віку, їхньої здатності ділитися досвідом із молодшими поколіннями у прагненні балансу та взаєморозуміння, подолання таких негативізмів, як дискримінація старості, ейджизм і геронтофобія. Відповідно, освіта людей похилого віку є

організованим процесом, який дає можливість набувати нових навичок, компетентностей або якостей; включає формальну, неформальну, інформальну освіту; може реалізовуватися як в інституційній, так і в неінституційній моделях; організовуватися громадою, університетами, бізнесом задля подальшого особистісного, професійного, культурного розвитку, соціальної активності та суспільної інтеграції осіб похилого віку [4, с. 38–50].

Системний аналіз філософських, психологічних, педагогічних підходів, теорій та моделей навчальної діяльності дозволив визначити ключові характеристики навчання людей похилого віку: 1) внутрішня мотивація до навчальної активності, опертя на здобуті знання та досвід, пристосування навчальної діяльності до власних чітко визначених потреб; 2) автономність і самоврядування у навчанні (роль викладача-герога полягає у створенні відповідного освітнього середовища); 3) надання переваги проблемно-орієнтованому навчанню та усвідомлення власної відповідальності за організацію і здійснення освітнього процесу; 4) навчання через залучення у практичну діяльність, вирішення конкретних завдань і проблем; 5) рефлексивне навчання з можливістю реорганізувати досвід і побачити ситуацію у новому «світлі» [3, с. 68–70].

Зважаючи на зазначене, категоріальний апарат герогогіки вибудовується на основі принципу багатомірності (інтеграції наукового знання): з позицій філософії («якість життя у старості», «активне довголіття», «позитивне довголіття», «успішне старіння»), біології старіння (гетерохронність, гетеротопність, хронологічний, біологічний вік, фізіологічне, ретардоване старіння), соціокультурного контексту («пост-пенсійна фаза життя», «суспільна інтеграція осіб похилого віку», «соціальне навантаження», «змішана схема життя»), демографії та соціології старіння («похилий вік», «молодші люди похилого віку», «старші люди похилого віку», «третій вік», «старші дорослі»), геронтопсихології («особистісний розвиток», «адаптація до старості», «адаптаційно-інтеграційні труднощі», «міжпоколіннева комунікація»), економіки («срібна / сива економіка», «продуктивне довголіття», «ресурсність старіння і старості») [4, с. 58–60].

Потреба переосмислення ролі освіти людей похилого віку для реалізації концепції активного і позитивного довголіття стає однією з нагальних у соціальній та освітній політиці України. Такі перспективи спонукають до розширення функцій університету, оскільки освіта перестає бути прерогативою молоді. Для закладів вищої освіти відкриваються нові можливості щодо залучення осіб третього віку в академічне середовище і, відповідно, постає питання створення освітніх програм (як загальнокультурного, так і професійного спрямування) для цієї вікової і соціальної групи. Неформальна освіта людей похилого віку виступає важливим механізмом формування демократичної громадянськості, який створює умови як для особистісного розвитку старшої дорослої людини, так і для формування вміння обстоювати громадянську позицію, співпрацювати з іншими людьми, брати активну участь у справах спільноти. У цьому контексті Інститути (факультети) освіти людей похилого (третього) віку є унікальними. Їхня місія – забезпечення умов для адаптації людини похилого віку та її залучення до активної участі в суспільних процесах, формування демократичного громадянського суспільства, підтримання рівності, прав і свобод усіх людей, діалогу поколінь з метою створення справедливого суспільства [3, с. 67–73].

Перспективи розвитку герогогіки вбачаємо у трьох іпостасях – вагомого аспекту освітньої політики, наукового напрямку і освітньої практики. Формування освіти осіб похилого віку як синергетичного феномену співвідносимо зі шляхами вирішення загальних суперечностей, пов'язаних із зовнішніми впливами на розвиток освіти взагалі та освіти старших людей зокрема. Це насамперед – економічні, політичні, культурні й соціальні чинники та конкретні суперечності, притаманні українській освіті (відхід від традиційної моделі навчання, реформування системи пожиттєвої освіти, розширення функцій університету, залучення до освітньої діяльності представників усіх вікових груп на основі партнерської взаємодії).

Список використаних джерел:

1. Дем'яненко Н. М. «Освітня геронтологія» у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова. *Освіта і суспільство*. 2019. № 6 (15). С. 8.

2. Дем'яненко Н. М. Основи педагогічної геронтології. Глосарій. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. 128 с.
3. Дем'яненко Н., Чаграк Н. Освітня геронтологія: проєкт Положення і Програми Інституту освіти людей третього віку. *Рідна школа*. 2019. № 1. С. 67–73.
4. Чаграк Н. Освіта людей похилого віку у США (1962–2015 рр.): монографія. Івано-Франківськ : Видавець Кушнір Г. М., 2019. 384 с.



УДК 747.012

АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД В ІНТЕРПРЕТАЦІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ

AXIOLOGICAL APPROACH IN THE INTERPRETIVE TRAINING OF FUTURE DESIGNERS

Івченко В. І.,
асп., КДПУ

Концепція гуманізації процесу навчання та її принцип студентоцентризму актуалізує на формуванні не просто «людини-іниматроніка» для задоволення потреб суспільства та промислового виробництва, а «людини-інтерпретатора», яка не тільки володіє сформованою системою цінностей, проте й сама є найвищою цінністю суспільства. Тому, на нашу думку, аксіологічний підхід у системі сучасної освіти є актуальним, адже передусім належить до проблем світоглядного характеру, який є основою інтерпретаційної діяльності.

Різнобічні аспекти ціннісної проблематики висвітлюють наукові праці філософського, психологічного та педагогічного змісту. Так, гуманіст М. Монтень характеризує природу цінностей крізь призму індивідуалістичного початку, зауважуючи, що значущість чогось залежить від умовиводів людини стосовно його корисності або химерності, щодо власної особистості та життєдіяльності – синтез цінності реального й ідеального буття. Цінності трактуються М. Шелером як зображення емоційних особистісних аспектів. У своїй теорії дослідник характеризує наступні особливості цінностей: довговічність, яка не обтяжена терміном існування свого формотворного носія; цілісність як неподільність (або примноження) смислового змісту та конституції втілення; обґрунтованість, що передбачає тлумачення цінностей нижчого порядку вищими; глибина задоволення, яку отримує інтерпретатор від цінностей вищого порядку; варіативність і абсолютність – відносність одних благ (низьких, високих) при одночасній сталості інших (найвищих) [1, с. 2]. Раціонально-прагматичний підхід демонструють дослідники В. Віндельбанд, Р. Декарт, Е. Кант, Г. Лейбніц. У концепції Г. Лейбніца справжні цінності визначаються шляхом виявлення розумності суджень щодо мети (блага) та вольових вчинків задля її досягнення. Фундаментом міркувань Р. Декарта є погляди щодо світу як раціональної єдності всього сущого, а тому для нього найвищими благами є: упорядкованість, гармонія, рівновага та співмірність. На думку І. Канта, оскільки сутність і оцінка цінностей апіорі залежать від мети індивіда, то їх можна поділити на такі види: суб'єктивні (відносні), об'єктивні (абсолютні) та ілюзорні (пов'язані з честолюбством). Для дослідника вищим благом є саме абсолютні цінності, які співвідносяться з вищою метою людського існування. Тлумачення цінностей як ідеальних норм, які є фундаментом інтерпретаційної діяльності та моральної сфери людини, характерне для концепції В. Віндельбанда. За думкою мислителя, цінності є апіорі вищим благом самі по собі, вони

уособлюють собою високу мету, проте обмежену тимчасовими рамками інтересів і потреб індивідів. На формування культури впливає тільки вища духовна дійсність (трансцендентальна свідомість), а тому цінності не можуть розумітися як об'єктивні категорії, а тільки як значущі та координаційні вектори людського буття [1, с. 4].

В інтерпретаційній підготовці майбутніх дизайнерів аксіологічний підхід передбачає організацію навчально-виховного процесу та модулів програми з урахуванням традиційних культурних цінностей суспільства та суб'єктивних ціннісних особистісних орієнтацій. Останні І. Мельничук трактує як соціально-психологічний феномен, який визначають світогляд індивіда, його самоусвідомлення, особливості поведінкових реакцій на внутрішні та зовнішні подразники, самостійна активність і мотиви вчинків в інтерпретаційній діяльності. Стосовно студентів-дизайнерів, ціннісною орієнтацією є формування професійної компетенції задля реалізації своїх інтерпретаційних надбань у конкретних об'єктах дизайну на благо собі та соціуму [1, с. 9]. Учений С. Чирчик до міжособистісних компетенцій, які формуються на основі аксіологічного підходу, відносить: здатність до глибоких свідомих переживань власних почуттів і логічного донесення їх у вербальній, невербальній або візуальній формі; вміння ставитися до сторонньої інформації з позиції об'єктивної критики, аналізувати її з урахуванням власних переконань, демократично презентувати результати інтерпретаційних результатів; міжособистісні навички організації та підтримки діалогічного спілкування; здатність до командної роботи в суміжних галузях науки, а також полікультурному соціальному середовищі; готовність до відповідальності, ініціативи у врегулюванні проблемних і конфліктних ситуацій. Р. Винничук досліджуючи концептуальні положення аксіологічного підходу в системі вищої освіти, виділяє такі принципи організації навчально-виховного процесу: розвиток творчого, інтелектуального та духовного потенціалу особистості з метою подолання побутових і професійних проблем; формування динамічності характеру та моральної відповідальності людини для її ефективної адаптації до соціальних умов дійсності; забезпечення можливостей трудової діяльності, які б гарантували задоволення первинних і вторинних потреб особистості [2, с. 93].

Отже, формування цінності світоглядної орієнтації майбутніх фахівців у вищій школі є ядром природної мотиваційної складової пізнавальної й творчої активності особистості у світі, що характеризується єдністю процесів саморегуляції й усвідомленого саморозвитку людини у процесі набуття інтерпретаційних знань і навичок із тлумачення наявних імітаційних знаків-символів, та креативного перекодування природних об'єктів і явищ дійсності задля збагачення структури інформаційного поля останньої.

Список використаних джерел:

1. Мельничук І. М. Філософсько-методологічний аналіз аксіологічного підходу в системі вищої освіти. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. № 3. 2012. С. 1–10.
2. Чирчик С. В. Теоретичні і методичні основи формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів з дизайну інтер'єру : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 / . Житомир, 2017. 774 с.



УДК 374.7

**ДО ПРОБЛЕМИ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ ЯК СКЛАДОВОЇ ОСВІТИ
ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ**

**ON THE PROBLEM OF ADULT EDUCATION AS A COMPONENT
OF LIFELONG LEARNING**

Макаренко І. Є.,

доц. кафедри педагогіки, КДПІ

Сучасне інформаційне суспільство вимагає досить гнучкого і мобільного опанування людиною новими знаннями. Відтак, базова освіта має систематично доповнюватися сучасними програмами додаткової як формальної, так і неформальної (інформальної) освіти. Інтелектуальний капітал конкурентоздатної людини має постійно підтримуватися в тонусі.

Очевидним є той факт, що інвестиції в людський капітал і розвиток їхнього творчого, інтелектуального та духовно-морального потенціалу є запорукою пристосування до фундаментальних змін, що швидко відбуваються у світовій економіці, адаптації до глобалізаційних та інформаційних процесів.

Нині проблема освіти дорослих стає дедалі більш актуальною не лише на національному, а й на міжнародному рівнях. Реалізація права дорослої особи на освіту впродовж життя, розвитку її особистісних, громадянських і професійних компетентностей відповідно до її індивідуальних потреб, потреб суспільства, економіки і держави можлива за умови ефективної підтримки цього напрямку як пріоритетного в національній системі освіти.

Досить влучно зазначає Л. Лук'янова, що «освіта дорослих – це пролонгований процес розвитку людини (особистості, громадянина, фахівця), що відбувається протягом усього життя [3, с. 74].

У змісті освіти дорослих як складової освіти впродовж життя виокремлюються три основні компоненти: навчання грамотності у широкому сенсі; професійне навчання; загальнокультурна додаткова освіта, не пов'язана із трудовою діяльністю.

На жаль, дотепер освіта дорослих асоціюється переважно з післядипломною освітою, навчанням людей третього віку. Водночас, саме реалізація права дорослого на освіту є запорукою успішної реалізації концепції навчання впродовж життя, й надає їй можливості опанувати саме ту інформацію, яка необхідна для підтримки власної життєвої позиції, самореалізовуватися в обраній сфері життєдіяльності.

Сучасне розуміння концепції освіти впродовж життя (lifelong learning) полягає у тому, що така освіта поєднує будь-яке навчання протягом життя, може здійснюватися в різних умовах, за різними формами, рівнями та тривалістю [4, с. 123].

Навчання впродовж життя є головною умовою всебічного і гармонійного розвитку особистості. Саме воно спрямоване на зростання компетентностей людини, вдосконалення здобутих знань, набутих умінь і навичок.

Так, наприклад, у європейських країнах ідея безперервної освіти, або, іншими словами, концепції освіти впродовж життя, затверджена і реалізується як один із основних компонентів європейської соціальної моделі. Однією з провідних європейських організацій з цього напрямку є Європейська асоціація освіти дорослих, якою, на основі проведеного дослідження, розроблено рекомендації для урядів різних країн щодо реалізації концепції освіти впродовж життя [1, с. 49].

Варто зауважити, що інтерес до освіти дорослих в умовах реформаційних змін в освітній політиці України поступово набирає обертів, але водночас неквапливо й часом навіть сповільнено.

Так, вже не один рік поспіль вчені освітньої галузі наголошували й продовжують наголошувати на гострій потребі у розробці та прийнятті Закону України «Про освіту дорослих» та оновленні нормативної бази цієї освітньої сфери. Це створило б більш сприятливі умови для реалізації права кожного громадянина України на неперервну освіту впродовж життя.

Але, водночас, дотепер питання урядом не вирішене й проєкт вищезгаданого Закону не розглядався на порядку денному Верховної Ради України. Законопроєкт так і залишився на стадії узагальненого звіту за результатами громадського обговорення.

Окрім проблеми нормативно-правового забезпечення освіти дорослих можна виокремити і такі [5, с. 151]:

- актуалізація питання децентралізації управління освітою дорослих шляхом ширшого залучення органів місцевого самоврядування до вирішення питань організації, функціонування та розвитку освіти дорослих в Україні;

- підвищення ролі інститутів громадянського суспільства в реалізації та управлінні освітою дорослих, як інструменту її демократизації й надання управлінським рішенням громадянського характеру;

- забезпечення сфери освіти дорослих спеціально підготовленими професійними кадрами.

У той же час, на думку Т. Десятова, «однією з найбільш актуальних проблем освіти дорослих в Україні є проблема формування професійної культури майбутніх фахівців, їхньої конкурентоздатності, адаптації до сучасних умов та вимог ринку праці» [2, с. 187].

Серед основних умов підвищення рівня освіти дорослих можна назвати [6, с. 90]:

- зростання мотиваційної складової навчання;
- наближення освіти до реалій соціального життя;
- партнерство навчальних закладів із громадянсько-соціальними інституціями та засобами масової інформації з метою створення освітніх ресурсів;
- гуманітаризація освіти, яка є умовою формування глобального мислення, що дозволить людині вирішувати проблеми розвитку суспільства;
- відхід від формальної структури освіти дорослих тощо.

Отже, створення усіх необхідних умов для розвитку освіти дорослих, підтримка на державному рівні політики удосконалення засобів реалізації навчання впродовж життя надасть змогу задовольнити нові освітні потреби населення, попит на робочу силу, а також забезпечити високу якість людського капіталу.

Список використаних джерел:

1. Гартеншлягер У. Навчання протягом життя для всієї Європи: чому для європейського сусідства важливим є навчання дорослих. *Освіта дорослих як фактор соціалізації і соціального захисту в сучасному суспільстві*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Черкаси, 2010. С. 49.

2. Десятов Т. М. Тенденції розвитку освіти дорослих: європейський досвід. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. Вип. 1 (8). 2014. С. 182–190.

3. Лук'янова Л. Провідні особливості навчання дорослих. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. Вип. 1. 2009. С. 72–80.

4. Обучение на протяжении жизни в условиях новой экономики: доклад Всемирного банка (Серия «Актуальные вопросы развития образования»). Москва : «Алекс», 2006. 264 с.

5. Протасова Н. Г. Актуальні проблеми теорії і практики управління освітою дорослих в Україні. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. Вип. 7. 2013. С. 149–159.

6. Чернишова Є. Р. Освіта дорослих як складова національної системи неперервної освіти. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. Вип. 2 (9). 2014. С. 86–94.



УДК 378.4

**ОСВІТА ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ: ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМИ РОЗВИТКУ ДНІПРОВСЬКОЇ
АКАДЕМІЇ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ**

**LIFELONG EDUCATION: PRIORITY DIRECTIONS OF DEVELOPMENT OF THE DNIPRO
ACADEMY OF CONTINUOUS EDUCATION**

Пасічник Л. В.,
*к. пед. н., КЗВО «Дніпровська
академія неперервної освіти» ДОР*

Світові процеси глобалізації, культурної інтеграції позначаються на визначенні пріоритетних напрямів розвитку вітчизняної системи освіти, серед яких – створення освітнього середовища на засадах безперервності.

Саме на засадах неперервної педагогічної освіти будує свою діяльність упродовж останніх років комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради». ЗВО, створений як Інститут підвищення кваліфікації вчителів, сьогодні пропонує для абітурієнтів низку спеціальностей: фаховий молодший бакалавр «Дошкільна освіта», «Початкова освіта»), бакалавр («Психологія»), магістр («Публічне управління та адміністрування», «Освітній менеджмент», «Освітні, педагогічні науки»). У звіті Ректора ЗВО за 2020 р. зазначається, що діяльність Дніпровської академії неперервної освіти спрямована на наукове та методичне забезпечення системи післядипломної педагогічної освіти регіону, підвищення кваліфікації керівних кадрів і педагогічних працівників освіти [2].

Провідними напрямками роботи академії є: наукова, інноваційна та дослідно-експериментальна діяльність. Саме на базі Академії педагогічні працівники області мають можливість удосконалювати свій фах. Лише у 2020 році тут пройшли навчання з підвищення кваліфікації 25882 педагоги та керівники закладів освіти області, в той час як у 2019 році – 19984. Курси підвищення кваліфікації пройшли 935 керівників закладів освіти, 7206 вчителів-предметників, 1273 вчителі початкової школи, 2054 педагоги дошкільних та 652 – позашкільних навчальних закладів [2]. Утім робота щодо підвищення кваліфікації є традиційною для закладу післядипломної педагогічної освіти, а от здійснення освітнього процесу на бакалавраті та в магістратурі є новим напрямом діяльності цього ЗВО.

Надзвичайно важливим вважаємо і той факт, що практично нещодавно (2015 – 2016 рр.) в освітньому дискурсі порушувалося питання доцільності збереження закладів післядипломної освіти та передання їхніх функцій діючим закладам вищої освіти, профільним університетам. Промовистою вважаємо назву одного з тогочасних дискусійних матеріалів «Першовересневий "шок і трепет" в інститутах післядипломної освіти», автор якої проаналізував результати круглого столу «Професійний розвиток учителя в XXI столітті та українські реалії післядипломної педагогічної освіти (за результатами віртуального «круглого столу») та з-поміж іншого оприлюднив зміст неофіційного проекту рішення колегії МОН України, яким пропонувалося «припинити діяльність закладів післядипломної педагогічної освіти, а їх функції передати новоствореним спеціалізованим підрозділам із підвищення кваліфікації вчителів на базі педагогічних університетів або ЗВО, які мають у своєму складі педагогічні факультети (відділення)» [1].

Результати цієї дискусії достатньо повно висвітлив на сторінці порталу громадських експертів «Освітня політика» В. Луначек, який наполягав на важливості принципових змін у процесі підвищення кваліфікації педагогічних працівників і керівників освіти та

запропонував «створити у кожному регіоні координаційну раду з питань професійної педагогічної освіти», яка б мала виконати низку завдань, зокрема: «створення і підтримка потужного Web-сайту з пропозиціями ЗВО педагогічного спрямування й альтернативних структур щодо підвищення кваліфікації певних категорій педагогічних працівників (за умови наявності відповідної ліцензії); ведення бази даних педагогічних і керівних кадрів освіти щодо підвищення ними кваліфікації; надання пропозицій щодо ліцензійних обсягів і напрямів підвищення кваліфікації ЗВО на території обслуговування (а може згодом і формування потреби в педагогічних кадрах для певної території); надання індивідуальних консультацій педагогічним працівникам щодо формування їх індивідуального профілю підвищення кваліфікації; моніторинг процесів підвищення кваліфікації в регіоні розташування; реєстрація залікових книжок педагогічних працівників у єдиній базі даних; видача сертифікатів відповідності для проходження педагогічним працівником або керівником освіти атестації тощо» [3]. Утім час показав, що висловлені вище перестороги та пропозиції виявилися непродуктивними. Натомість спостерігаємо зміну оцінки діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти з боку нинішнього МОН України, підтвердження чому знаходимо в матеріалах березневої наради міністра освіти С. Шкарлета з керівниками закладів післядипломної педагогічної освіти [4]. Очевидно, що ЗППО не втрачають своїх позицій в освітній сфері, а лише їх змінюють, у тому числі й за рахунок розширення сфери освітніх послуг, які вони можуть надавати та вже сьогодні надають, як-от Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради.

Список використаних джерел:

1. Гірний О. ПершOVERесневий «шок і трепет» в інститутах післядипломної освіти. URL : <http://education-ua.org/ua/draft-regulations/475-vidguk-na-dopovidnu-zapisku-pro-reformuvannya-zakladiv-sistemipislyadiplom noji-pedagogichnoji-osviti> (дата звернення: 26.04.2021).
2. Звіт ректора Про діяльність комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради» за 2020 рік. URL : <http://surl.li/sosv> (дата звернення: 26.04.2021).
3. Луначек В. Післядипломна педагогічна освіта: чи потрібна нова модель розвитку? URL : <http://education-ua.org/ua/articles/588-pislyadiplomna-pedagogichna-osvita-chi-potribna-nova-model-rozvitku> (дата звернення: 26.04.2021)
4. Сергій Шкарлет і Віра Рогова взяли участь у нараді керівників закладів післядипломної педагогічної освіти. URL : <https://mon.gov.ua/ua/news/sergij-shkarlet-i-vira-rogorova-vzyali-uchast-u-naradi-kerivnikov-zakladiv-pislyadiplomnoyi-pedagogichnoyi-osviti> (дата звернення: 26.04.2021).

**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА
ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ
ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ
ОСВІТНІХ СИСТЕМ**



УДК 378.091.12.011.3-51:005.336.2

ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГО-ОСВІТНІХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАГІСТРІВ-ПЕДАГОГІВ

FORMATION OF PSYCHOLOGICAL-EDUCATIONAL COMPETENCIES OF TEACHERS WITH MASTER'S DEGREE

Булда А. А.,
*д. пед. н., проф. кафедри
педагогіки та психології
НПУ імені М. П. Драгоманова*

Важливим напрямком професійної готовності магістрів до практичної педагогічної діяльності є ґрунтовне оволодіння знаннями, уміннями в галузі теорії і практики педагогіки, психології, методики викладання у вищій школі, набуття відповідних компетентностей, що забезпечують виконання обов'язків викладача, здійснення науково-дослідницької та виховної роботи у закладах вищої освіти. Реалізація компетентнісного підходу в системі професійної підготовки магістрів-педагогів передбачає формування широкого спектру згідно з вимогами освітньо-наукової програми. Поряд із такими групами компетентностей, як загально-професійні, методологічні, предметні, навчально-методичні важливого значення набувають компетентності психолого-освітнього характеру, що забезпечують здатність викладача організовувати міжособистісну взаємодію суб'єктів освітнього середовища, вирішувати психологічні проблеми в полі культурного освітнього простору вищої школи.

Такі навчальні дисципліни, як «Педагогіка та психологія вищої школи», «Методика викладання та проектування освітнього процесу у вищій школі», «Освітні інновації у вищій школі», «Тренінг професійної взаємодії та комунікації» забезпечують відповідний психологічний супровід, формування компетентностей у галузі психології вищої школи, таких як психолого-діагностична, комунікативна, соціально-психологічна, особистісно-психологічна та інші [1].

Базовим елементом психолого-освітніх компетентностей магістрів є знання про психологічні особливості розвитку студента, закономірності та властивості пізнавальних процесів, емоційно-вольової, мотиваційної сфери, психологічні особливості становлення викладача вищої школи, та відповідні аспекти взаємодії викладача і студентів у навчальному процесі. Психологічні компетентності та процес їх формування потребує відповідних вмінь і навичок від магістрів. Це перш за все вміти застосовувати набуті знання з відповідної дисципліни на практиці, аналізувати психологічні явища і процеси, застосовувати психодіагностичні методики, самостійно аналізувати та творчо реалізовувати заходи по розв'язанню психологічних проблем, пояснювати та формулювати індивідуально-орієнтовані рекомендації для вирішення конкретних ситуацій.

Засвоєння студентами психологічних закономірностей, особливостей, механізмів, умов і чинників особистісного та професійного розвитку студента і викладача в умовах освітнього простору вищої школи забезпечується в процесі реалізації кредитно-модульної системи, яка визначає пріоритети психолого-педагогічної підготовки магістрів. Зміст першого змістового модуля розкриває теоретичні основи психології вищої школи, як галузі психологічної науки, її основні завдання, зв'язок з іншими галузями. Але домінуючою частиною модуля є теми, які визначають сутність особистості студента, його соціально-психологічний портрет та вікові характеристики. Сучасні науково-психологічні уявлення

про професійне становлення фахівця пов'язані з розумінням його як цілісний безперервний процес, спрямований на професійне самовизначення, як компоненти професіогенезу особистості. Характеризуючи особливості професійної спрямованості, студенти усвідомлюють, що їх основна діяльність – це навчальна робота, яка формує особистісні якості майбутнього фахівця.

Розкриваючи сутність учіння як діяльності, студенти визначають для себе мотиви, інтереси, переконання, стимули, які забезпечують особистісну самореалізацію. Важливим питанням психології освітніх колективів є характеристика студентської групи як соціально-психологічного феномену, проблема лідерства у студентській групі, створення соціально-психологічного клімату, вирішення конфліктів та їх профілактика.

Формування психолого-освітніх компетентностей у студентів-магістрантів спрямоване на розкриття і характеристику сутності психології викладача вищої школи. Другий змістовий модуль якраз і присвячений аналізу професійної компетентності викладача етапів його становлення основних рівнів педагогічної майстерності та творчості. Магістранти аналізують особливості самосвідомості викладача, здатність його до самопізнання, самооцінки власної діяльності. Характеризуючи психологічні особливості викладача, студенти визначають такі його риси, як рівень професійних знань, здібностей, педагогічну культуру та артистизм, його моральні якості. На цій основі формулюють типологію особистості викладача, його стиль та комунікативність. Психологічні особливості навчальної, наукової, організаційної та виховної роботи викладача вищої школи є предметом обговорення та аналізу на лекційних, практичних заняттях зі студентами. Запровадження тренінгів у навчальному процесі сприяє формування ефективної взаємодії та спілкування між суб'єктами освітнього процесу [2].

Важливого значення у професійному становленні викладача вищої школи набуває розкриття психологічних особливостей суб'єктної професійно-освітньої взаємодії та комунікації в освітньому просторі. Розкриваючи сутність цих процесів у третьому змістовому модулі, студенти-магістранти знайомляться з такими поняттями, як спілкування та його параметри, взаємодія викладача і студента, компоненти педагогічної комунікації. У магістрантів формується поняття про психологічну культуру особистості, такі її складові, як психологічна грамотність, компетентність, культуротворчість та рефлексія. Важливий блок знань про психологічно безпечне освітнє середовище як важливий чинник саморозвитку та професійного становлення студента і викладача завершує процес цілісного формування психологічних компетентностей.

Поглиблена фахова підготовка магістрантів здійснюється в процесі вивчення основ професійної взаємодії і комунікації на тренінгових заняттях, де у студентів формуються відповідні компетентності організації різних видів педагогічної діяльності. Студенти набувають умінь організації позитивної міжособистісної взаємодії у спільноті, виконання різних видів педагогічної діяльності у стандартних і нестереотипних навчально-виховних ситуаціях, умінь критичного і творчого мислення у вирішенні професійних завдань. Тренінгові методики становлять модель спільної педагогічної діяльності з проектуванням організації і проведення навчального процесу в оптимальних умовах як для студентів, так і для викладача. Від того, як складаються відносини між двома суб'єктами навчально-виховного процесу, залежить реалізація мети і завдань заняття.

Підготовка викладача з інноваційним стилем мислення і діяльності, здатного творчо підходити до вирішення завдань професійного зростання є важливим завданням вищої школи. Компетентнісний підхід є одним із дієвих факторів удосконалення теорії і практики реформування освітнього простору. Психолого-освітні компетентності є домінуючим напрямком втілення нових підходів у теорії і практиці навчання і професійної підготовки педагогів магістерського рівня.

Список використаних джерел:

1. Навчально-методичний комплекс фахової підготовки магістрів за контекстно-тьюторською технологією в галузі знань 01 Освіта, спеціальності 011 Науки про освіту (Педагогіка вищої школи) за ред. Н. М. Дем'яненко. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. Ч. I. 195 с.
2. Купрєєва О. І. Соціально-психологічний тренінг як технологія психологічного супроводу процесу адаптації студентів першокурсників. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: Збірник наукових праць № 8 (10)*. Київ : Університет «Україна», 2011. С. 162–171.



УДК 378:373.2.011.3-051

**ВОРКШОП ТА ПРОБЛЕМНА ЛЕКЦІЯ ЯК ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ
ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО В ПРОЦЕСІ
ВИВЧЕННЯ «ПЕДАГОГІКИ ДОШКІЛЬНОЇ»**

**WORKSHOP AND PROBLEM LECTURE AS INTERACTIVE METHODS OF FORMATION
OF PROFESSIONAL COMPETENCIES IN FUTURE EDUCATORS OF PSI IN THE PROCESS
OF STUDYING «PRESCHOOL PEDAGOGY»**

Врочинська Л. І., к. пед. н., доц.,
декан факультету соціально-
педагогічної освіти та мистецтв,
КОГПА ім. Тараса Шевченка,
Доманюк О. М., к. пед. н.,
старш. викл. кафедри теорії і
методики дошкільної та початкової
освіти, КОГПА ім. Тараса Шевченка

Трансформація системи освіти, дошкільної в тому числі, актуалізувала проблему вдосконалення підготовки вихователів закладів дошкільної освіти. Сьогодні завданням закладу вищої освіти є розвиток у студентів творчої активності, креативного мислення, вміння оцінювати, раціоналізувати, швидко адаптуватися до мінливих потреб ринку, постійно підвищувати свій професійний рівень. Для цього важливо обирати нові форми і методи викладання фахових дисциплін.

Освітній компонент «Педагогіка дошкільна» є нормативною дисципліною циклу професійної підготовки. Він забезпечує основну теоретичну і практичну підготовку студентів до виконання кваліфікаційних обов'язків вихователя закладу дошкільної освіти і покликаний максимально використовувати творчий потенціал, активність, самостійність і відповідальність кожного здобувача освіти в оволодінні інтегральною, загальними та фаховими компетентностями.

Із метою збагачення знань студентів та формування програмних результатів навчання крім традиційних форм та методів освітньої роботи, під час викладання навчальної дисципліни «Педагогіка дошкільна» нами упроваджуються й інноваційні, а саме: проблемні лекції, воркшопи, дискусії, дебати, кейс-метод, методи проектної діяльності, технологія портфоліо.

Результативною та цікавою для студентів є участь у *воркшоп*ах. Найгрунтовніше принципи та прикладні аспекти організації й проведення занять такого типу розкриває у своїх напрацюваннях К. Фопель, який зазначає, що воркшоп (від англ. – цех, майстерня) – це динамічне навчання, яке відбувається завдяки власній активній діяльності учасників. При цьому акцент робиться на отриманні динамічного знання, коли учасники самостійно визначають цілі навчання, разом із ведучим несуть відповідальність за власний освітній процес [4, с. 45].

Цінними для нас є також переконання С. Литвиненко, яка розглядає воркшоп як технологію навчання, що передбачає самостійне навчання й інтенсивну групову взаємодію учасників навчальної групи. Ця взаємодія здійснюється на фоні збереження аури майстерні, коли теорія тісно пов'язана із практикою, а навчання неможливо уявити у відриві від дій, вивчення практичних напрямів будь-якої проблеми або питання, що й відрізняє воркшоп від інших форм і технологій навчання. Під час воркшопів навчаються на основі отриманого

досвіду та особистісного переживання, що значно легше досягнути в груповому навчанні, ніж в індивідуальному. Із пасивного слухача кожен учасник перетворюється на активного творця освітнього процесу [3, с. 5].

Згідно із дослідженнями фахівців, воркшоп може бути і як самостійним заходом, і як частиною більш масштабного заходу, як-от семінару чи конференції. Будь-який добре продуманий та організований воркшоп окреслює комплекс різних методів, що активізують учасників та долучають їх у процес групових дискусій і рефлексії, самостійного здобуття знань. Таким чином, воркшоп поєднує риси семінару, тренінгу та групового консультування [4, с. 30].

Воркшоп у педагогічній сфері – це своєрідний «ярмарок ідей», основною рисою якого є досить висока інтенсивність групової взаємодії, активність та самостійність учасників, актуальний досвід і особисте переживання. У межах освітнього компонента «Педагогіка дошкільна» воркшопи проводяться як інтенсивний навчальний захід, на якому учасники вчаться через власну активність.

Особлива увага в закладах вищої освіти приділяється створенню умов для формування в майбутнього фахівця актуального світобачення, розвитку його творчих здібностей, навичок наукового пізнання та самоосвіти. Зважаючи на це, значущості набуває проблемне навчання як засіб активізації розумової діяльності та творчого мислення студента. Однією із форм проблемного навчання в закладі вищої освіти є *проблемна лекція*. Її сутність досить чітко розкриває К. Багрій, зауважуючи, що під час проблемної лекції завдання викладача – не подача знань у готовому вигляді, а постановка перед студентами проблеми, пробудження в них бажання знайти засоби її розв'язання. Процес осмислення матеріалу відбувається у співпраці й діалозі викладача зі студентами, що стимулює їх до творчого підходу в навчанні [1, с. 339].

На відміну від інформаційної лекції, на якій здобувачі освіти отримують інтерпретовану інформацію, під час проблемної лекції новий теоретичний матеріал подається як невідоме, яке слід відкрити, вирішивши проблемну ситуацію. Тобто викладач заздалегідь визначає проблему, розв'язання якої опирається на ту базу знань, яку повинні мати студенти. Поставлені педагогом запитання спрямовані на те, щоб зацікавити до цілеспрямованого й інтелектуального мисленнєвого пошуку.

Під час розроблення проблемної лекції ми керуємося рекомендаціями С. Вітвицької, яка пропонує використати такі прийоми: пряма постановка проблеми; проблемне завдання у вигляді запитання; повідомлення інформації, що містить суперечність; повідомлення протилежних думок із певного питання; звернення уваги на ту чи іншу життєву проблему, що потребує пояснення; повідомлення фактів, які викликають непорозуміння; зіставлення життєвих уявлень із науковими; постановка питання, на яке повинен відповісти студент, прослухавши частину лекції і зробивши висновки [2, с. 94].

Проблемні лекції спрямовані нами на зацікавлення студента, розвиток пізнавальних інтересів, формування навичок самостійного поповнення знань. Висловлюючи свої думки стосовно певної ситуації або запитання, студенти вчаться обґрунтовувати власне бачення порушеної проблеми, у доброзичливій формі відстоювати власні погляди. Спочатку майбутні вихователі неохоче беруть участь у дискусії, виявляють пасивність, але згодом активно включаються в роботу, дискутують, наводять факти із життя, що є свідченням зростання їх пізнавального інтересу до вивчення навчальної дисципліни.

Під час організації воркшопів і проблемних лекцій нами використовуються різноманітні інтерактивні методи навчання, як-от: мозковий штурм, лекція-діалог (інтерактивна лекція), робота в парах, робота в малих групах, презентації, демонстрації, моделювання ситуацій, навчання дією (тренінг навичок), ігрові форми роботи (ділові й рольові ігри), кейс-метод, фокус-група, акваріум, екскурсія та ін. Зазначені форми роботи не лише зацікавлюють студентів, а й сприяють поповненню набутих знань, удосконаленню вмінь та навичок, самовираженню кожного учасника освітнього процесу.

Таким чином, основною відмінною рисою інтерактивних методів є те, що здобувачі

освіти мають змогу проявляти ініціативу в опануванні освітнім компонентом, яку стимулює педагог з позиції партнера-помічника. Процес і результат здобуття компетентностей набуває особистої значимості для кожного студента, що дозволяє сформувати здібності самостійного вирішення проблеми, розвинути розумові здібності, уміння аналізувати, робити висновки.

Список використаних джерел:

1. Багрій К. Л. Проблемні лекції як спосіб формування у студентів творчого підходу до навчання. *Вісник Чернівецького торговельно-економічного інституту. Економічні науки*. 2013. Вип. 3. С. 337–340.
2. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : навчальний посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2013. 125 с.
3. Литвиненко С. А. Використання воркшопів у підготовці майбутніх психологів до професійної діяльності. *Оновлення змісту, форм і методів навчання і виховання в закладах освіти*: Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Рівне : РДГУ, 2014. Випуск 9 (52). С. 4–9.
4. Фопель К. Эффективный воркшоп. Динамическое обучение ; пер. с нем. Москва : Генезис, 2003. 368 с.



УДК 378.016:811.161.2

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК У СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

FORMATION OF STUDENTS' SOCIAL SKILLS IN UKRAINIAN LANGUAGE CLASSES FOR PROFESSIONAL PURPOSES

Воляннюк І. О.,

к. філол. н., доц., доцент кафедри
української мови і літератури та
методик їх навчання,

КОГПА ім. Тараса Шевченка

Дубровський Р. О.,

к. філол. н., доц., завідувач кафедри
української мови і літератури та методик їх
навчання, КОГПА ім. Тараса Шевченка

Розвиток Української держави, вітчизняної науки, економіки та культури, розгортання глобальних освітніх і цивілізаційних процесів впливають на зміни у підходах до підготовки висококваліфікованих фахівців, які досконало володіють державною мовою в усній та писемній її формах.

Основними завданнями курсу «Українська мова за професійним спрямуванням» є формування мовної компетенції майбутніх фахівців, що містить знання і практичне оволодіння нормами літературної професійної мови; навичок самоконтролю за дотриманням мовних норм у спілкуванні; вмінь і навичок оптимальної мовної поведінки у професійній сфері; стійких навичок усного й писемного мовлення, зорієнтованого на професійну специфіку; навичок оперування фаховою термінологією, редагування, корегування та перекладу наукових текстів.

Вивчаючи цю дисципліну, студенти різних спеціальностей набувають теоретичних знань про фахове спілкування, його роль у професійній діяльності, засвоюють термінологію майбутньої спеціальності, відомості про призначення і структуру ділових документів, необхідних фахівцю певного профілю, формують стійкі комунікативні компетенції, потрібні у професійному спілкуванні, навички послуговування вербальними та невербальними засобами обміну інформацією. Загалом змістове наповнення курсу повністю відповідає студентоцентрованому підходу до навчання та формуванню навичок *soft skills*, що має вагоме значення для вирішення будь-яких робочих питань, а також для успішної взаємодії з іншими членами професійного колективу. Погоджуємося з думкою експертів, які вважають, що «тренінги з м'яких навичок повинні починатися для людини, коли вони є студентами, для ефективного виконання їх у навчальному середовищі та на майбутньому робочому місці» [2].

Що ж маємо на увазі під соціальними навичками (гнучкими, м'якими навичками), або *soft skills*? «М'які навички – це сукупність продуктивних рис особистості, які характеризують відносини в середовищі. Ці навички можуть включати в себе соціальну благодать, комунікативні здібності, мовні навички, особисті звички, когнітивне або емоційне співпереживання, управління часом, колективну роботу та риси лідерства» [2].

Вивченню розвитку *soft skills* у студентів як важливого чинника працевлаштування присвячена наукова розвідка К. Коваля. Автором обґрунтовано актуальність здобуття студентами *soft skills*, запропоновано класифікацію «м'яких» навичок та механізми їх опанування, оскільки «йдеться про фундаментальну зміну стратегічних цілей освіти і перехід до її антропоцентричної, гуманістичної моделі, про становлення нової освітньої парадигми та інноваційних методів навчання, що можливо лише за оновлення форм та методів керування освітніми процесами» [1].

У статті І. Іванової та ін. [3] висвітлено питання про «актуальність здобуття студентами *soft skills*; запропоновано перелік тем в розрізі формування «м'яких навичок», що є актуальними для здобувачів вищої освіти; представлено результати моніторингу взаємодії студентської спільноти з сертифікованим коучем, директором агенції EXPERT-INFO на етапі формування елементів професійної комунікативної ефективності майбутнього фахівця...» [3, с. 18].

Під час вивчення курсу «Українська мова за професійним спрямуванням» у здобувачів вищої освіти гуманітарно-педагогічних спеціальностей формуються такі соціальні навички, як: здатність креативно мислити й управляти часом, критичність і самокритичність, навички комунікації, роботи в команді, лідерства, уміння вести дискусію, аргументувати власну позицію, саморозвитку, управління емоціями тощо. Програмою дисципліни передбачено вивчення тем: «Мова професійного спілкування як функційний різновид української літературної мови. Професійна мовнокомунікативна компетенція. Мовні норми», «Спілкування як інструмент професійної діяльності», «Риторика і мистецтво презентації», «Ділові папери як засіб писемної професійної комунікації» та ін. Опанування матеріалом кожної з них сприяє формуванню названих вище *soft skills*.

Так, засвоєння базових характеристик мови професійного спілкування, закріплення вивчених здобувачами мовних норм формує у них навички комунікації та саморозвитку. При вивченні теми «Спілкування як інструмент професійної діяльності» студенти знайомляться з видами, типами і формами професійного спілкування, з особливостями ділової комунікації; з основними законами та стратегіями спілкування; моделюють робочі комунікативні ситуації. Здобувачі мають можливість апробувати себе в якості голови зборів / нарад або ж бути учасниками колективних форм обговорення професійних проблем. Ці види діяльності сприяють формуванню таких м'яких навичок, як: креативно мислити й управляти часом, критичність і самокритичність, навички комунікації, роботи в команді, лідерства, уміння вести дискусію, аргументувати власну позицію тощо.

Опанування темою «Риторика і мистецтво презентації» реалізовується шляхом організації та проведення публічних виступів, презентацій. З-поміж присутніх на

практичному занятті студентів обираються рецензенти (в обов'язки яких входить аналіз виступу чи презентації та оцінювання), слухачі та оратори. Такі форми роботи формують уміння управляти часом (виступати відповідно до регламенту), уміння вести дискусію, аргументувати власну позицію, працювати в команді, управляти емоціями, а також навички усної комунікації.

Тематичний блок «Ділові папери як засіб писемної професійної комунікації» знайомить майбутніх учителів з різними видами ділових паперів, особливостями їх оформлення. Здобувачі самостійно укладають низку документів, що допомагає набутти навичок писемної комунікації, саморозвитку.

Отже, курс «Українська мова за професійним спрямуванням» шляхом реалізації основних завдань формує у студентів низку навичок soft skills, що сприяє підготовці висококваліфікованих фахівців, які досконало володіють державною мовою в усній та писемній її формах. Набуття соціальних (м'яких) навичок допомагає молодому фахівцеві успішно взаємодіяти в команді та конкурувати на ринку праці.

Список використаних джерел:

1. Коваль К. О. Розвиток «soft skills» у студентів факультету агротехнологій та екології як один з важливих чинників формування професійних навичок молоді. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2015. № 2. С. 162–167. URL : <http://nbuv.gov.ua/UJRN> (дата звернення: 12.03.2021).

2. М'які навички. URL : <https://uk.wikipedia.org/wiki> (дата звернення: 12.03.2021).

3. Траєкторія розвитку «soft skills» у студентів – один з важливих чинників працевлаштування / Іванова І. Є. та ін. *Удосконалення освітньо-виховного процесу в закладі вищої освіти*. Випуск 24: збірник науково-методичних праць. Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного. Мелітополь, 2020. С. 18–24.



УДК 378:373.091.12.011.3-051

НАУКОВІ ОРІЄНТИРИ СТВОРЕННЯ СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ МОДЕЛІ НЕПЕРЕРВНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

SCIENTIFIC GUIDELINES FOR CREATING A STRUCTURAL AND FUNCTIONAL MODEL OF CONTINUOUS TRAINING OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR PROFESSIONAL ACTIVITIES

Джаман Т. В.,

к. пед. н., доц., завідувач кабінету
виховної роботи та позашкільної освіти,
Рівненський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти

Аналіз літератури щодо застосування методу моделювання освітнього середовища (О. Біда, Н. Боярчук, О. Будник, В. Гиньова, К. Гнезділова, М. Греб, Н. Грицай, О. Дахін, П. Дзюба, О. Дубасенюк, В. Каплінський, В. Краєвський, О. Красовська, Є. Лодатко, Р. Мартинова, М. Оліяр, Т. Осипова, В. Падерно, О. Попова, Ю. Пелех, Ю. Пінчук, В. Семиченко, Г. Федюк, З. Шевців, О. Шквир та ін.) дозволяє розглядати авторську модель як систему взаємопов'язаних елементів: мети, завдань, методологічних підходів і принципів навчання, структурних та функціональних компонентів, змісту, форм, методів, результату,

а також критеріїв та показників рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності в умовах освітнього інклюзивного середовища [2, с. 101]. Тому науковими орієнтирами створення структурно-функціональної моделі нашої системи стала взаємозумовленість її складників, що забезпечує цілісність та функціонування. Отже, модель системи неперервної підготовки вчителів початкової школи до освітньої діяльності в умовах інклюзивного навчання розуміємо як загальну схему процесу означеної підготовки, що відображає його основні складники, їх послідовність та підпорядкованість, відповідність меті на всіх етапах упровадження.

У процесі конструювання нашої моделі реалізовувалися зазначені вище вимоги до моделювання, принципи педагогічного моделювання, також було використано узагальнення структурних, змістових і функціональних особливостей моделей конкретних дисертаційних досліджень у галузі професійної освіти: підготовки майбутніх учителів початкової школи (О. Красовська), неперервної підготовки вчителів (В. Куріна), підготовки майбутніх учителів до роботи в інклюзивному середовищі (З. Шевців); системи професійного становлення майбутніх учителів (Н. Степанченко), розвитку педагогічної майстерності вчителів у процесі неперервного професійного самовдосконалення (Г. Федюк) та ін. [2; 3]. Було виявлено, що цінність і цілісність моделі забезпечується єдністю її структурних (мети, змісту процесу, результату) і функціональних (етапів, критеріїв, рівнів сформованості) компонентів; точністю і повнотою системних характеристик; чіткістю і лаконічністю з достатнім ступенем деталізації; легкістю і доступністю у використанні [1].

Аналіз структурних особливостей зазначених моделей виявив у них кількісне розходження (від 3-5 тематичних блоків), але у всіх наявний цільовий або стратегічно-цільовий блок. Щодо тематичного спрямування блоків, то сутність у різних назв є незмінною, обов'язковими компонентами виступають цільовий, діяльнісний (процесуальний) та результативний (контрольний) блоки. Центральним цільовим компонентом моделей є мета, яка на думку вчених (А. Бадью, В. Бикова, Л. Вішнікіної, Б. Глинського О. Красовської та ін.) виступає як ідеальний результат і рівень досягнення.

Системоутворювальними чинниками означеної моделі визначено ступені й мету неперервної підготовки вчителя до роботи в інклюзивному освітньому середовищі, яка конкретизується на кожному структурному рівні (бакалавр – магістр – вчитель / слухач курсів післядипломної освіти). Розглядаємо цю систему як частину загальної системи професійно-педагогічної підготовки вчителів початкових класів.

Науково обґрунтована модель певного процесу, зокрема й неперервної підготовки вчителів початкової школи до роботи в інклюзивному освітньому середовищі, дає змогу прогнозувати не лише його статистику, але й динаміку, показувати його розвиток та очікувані позитивні результати.

Мета створення системи неперервної підготовки вчителів початкових класів до освітньої діяльності в умовах інклюзивного навчання полягає у формуванні й удосконаленні професійної компетентності вчителів початкової школи на всіх ступенях вищої педагогічної освіти й готовності їх до освітньої діяльності в інклюзивному освітньому середовищі; активізації самореалізації, саморозвитку й самовдосконаленні особистості. Для реалізації мети потрібно виконати низку завдань: становлення позитивної професійної мотивації до освітньої діяльності в умовах інклюзивного навчання; оволодіння додатковими знаннями про інклюзію, особливості вікового й особистісного розвитку дітей з обмеженими можливостями; формування вмінь відбирати оптимальні способи організації інклюзивного навчання, проектувати навчальний процес; формування інклюзивної компетентності вчителів початкової школи як складника професійної компетентності педагога; створення корекційно-розвивального середовища у ЗВО; набуття майбутніми вчителями досвіду роботи в умовах інклюзивного навчання; здійснення професійної самоосвіти з питань спільного навчання дітей з нормальним і порушеним розвитком; опанування основними принципами і формами соціокомунікативного досвіду в різних сферах спілкування з дітьми з порушенням психофізичного розвитку, батьками, соціальними організаціями.

Таким чином реалізація розробленої нами моделі неперервної підготовки вчителів початкової школи передбачає низку інноваційних змін навчального процесу на організаційному, змістовому та технологічному рівнях. На організаційному рівні це розроблення методичного супроводу на кожному з етапів неперервної підготовки, створення колективу викладачів різних кафедр, об'єднаних спільною метою експериментальної роботи, створення розвивально-коригувального освітнього середовища, оновлення форм навчальної роботи зі студентами та вчителями-практиками. На рівні змісту професійної педагогічної освіти це реалізація міждисциплінарних зв'язків (педагогіка, психологія, фізіологія, логопедія та ін.), відповідний добір і конструювання навчального матеріалу, введення спецкурсів та спецсеінарів інклюзивного спрямування. На технологічному рівні передбачається використання інноваційних методів і технологій, спрямованих на організацію активної навчально-пізнавальної, педагогічної та комунікативної діяльності студентів і вчителів.

Отже, запропонована нами модель дає змогу підготувати для початкової школи сучасного компетентного вчителя, який не тільки володіє професійними знаннями, вміннями, навичками, але й здатен застосовувати набуте у вищій школі на практиці, має потребу й вміння самостійно здобувати необхідну для професійної діяльності інформацію, здійснювати педагогічну самоосвіту.

Список використаних джерел:

1. Каплінський В. В. Система професійного становлення майбутнього вчителя в процесі загальнопедагогічної підготовки у педагогічних університетах (дис. ... докт. пед. наук. 13.00.04). Вінниця, 2019.
2. Красовська О. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій : монографія. Рівне, 2017.
3. Степанченко Н. І. Система професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах (автореф. дис... докт. пед. наук). Вінниця, 2017.



УДК 378.046

ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A MEANS OF IMPROVING THE EFFICIENCY OF THE EDUCATIONAL PROCESS

Духаніна Н. М.,

*к. пед. наук, доц. кафедри англійської мови
гуманітарного спрямування № 3,
НТУ України «КПІ імені Ігоря Сікорського»*

Лесик Г. В.,

к. пед. н., доц., старш. наук. співроб., НАУ

Одним із шляхів модернізації освітньої діяльності ЗВО є створення та підтримка інформаційно-освітнього середовища, що забезпечує відкритість, варіативність, індивідуалізацію та інтенсифікацію навчання, забезпечує необхідні умови для якісної професійної підготовки та конкурентоспроможності майбутніх фахівців. Головними критеріями такого середовища К. Даилишина визначає: наявність системи засобів

спілкування; наявність системи засобів самостійної роботи з інформацією; наявність інтенсивного спілкування між учасниками навчального процесу [1, с. 64]. Тобто, це сукупність умов, що сприяють виникненню та розвитку процесів інформаційно-навчальної взаємодії між студентами та викладачами у навчальному процесі. Зауважимо, що використання сучасних технологій навчання уможлиблюють істотне зменшення навчального навантаження й сприяють інтенсифікації освітнього процесу, дозволяють ширше використовувати індивідуальні творчі можливості здобувачів освіти, сприяють вибудовуванню навчально-дослідницьких траєкторій та підвищують результативність різних видів робіт.

Побудова інформаційно-освітнього середовища передбачає: широке використання інформаційних технологій, ресурсів і мереж; оперативне оновлення інформації, що супроводжує навчальний процес; зміну форм та методів навчання і забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії студентів; створення умов для самостійного здобування знань та їх якісного засвоєння; забезпечення автоматизації оцінювання результатів навчання; можливість швидкого зворотного зв'язку між учасниками навчального процесу; формування інформаційної компетентності як обов'язкової складової професійної підготовки фахівця.

Існують різні модифікації освітніх середовищ на основі використання комп'ютерних і мережових технологій для підтримки процесу навчання. Серед них: середовище дистанційного навчання, віртуальне навчальне середовище, мережеве освітнє середовище, хмарно-орієнтоване навчальне середовище, технологія змішаного навчання тощо.

Інформаційно-освітнє середовище поєднує широкий вибір навчального програмного забезпечення та мережних технологій, включаючи електронну пошту, форуми, чати, відеоконференції, вебінари, аудіо та відео записи, уривки з радіо та телепроєктів, тематичні слайд-шоу, використання мережових дидактичних матеріалів (матеріали персональних та мережових блогів спільнот). Створення єдиного освітнього середовища передовсім передбачає комунікацію учасників навчального процесу, яку можемо забезпечити через спільні відкриті чати, інформаційні дошки, реферативні повідомлення, застосування скріншотів та плакатів, інфографіки тощо. Головною перевагою інформаційно-освітнього середовища є поєднання формалізованого навчального матеріалу та новітнього знання; незалежність від форми навчання, місця і часу засвоєння матеріалу.

Невід'ємним компонентом інформаційно-освітнього середовища є електронні навчально-методичні комплекси, які сприяють індивідуалізації процесу навчання, забезпечують інтерактивний зв'язок з навчальним матеріалом, сприяють модернізації освіти, змінюють змістове наповнення освітнього простору, уможлиблюють забезпечення рівного доступу учасників навчально процесу, незалежно від місця їх проживання та форми навчання до якісних навчальних та методичних матеріалів.

Сучасне інформаційно-освітнє середовище дає можливість ефективно здійснювати такі види діяльності: планування та організацію освітнього процесу; інформаційну підтримку студентів; взаємодію учасників освітнього процесу, у тому числі дистанційно за допомогою мережі Інтернет; проводити моніторинг результатів навчання та розвитку студентів.

Індикаторами розвитку освітнього-навчального середовища ЗВО є: якість і доступність сервісів, адаптивність, інтеграція, повномасштабна інтерактивність ІКТ засобів навчання, мобільність; вільний мережний доступ; уніфікація інфраструктури середовища; безпека використання [3, с. 74] та безкоштовність сервісів, можливість безперешкодного їх використання з різними видами програмного забезпечення (iOS, Android, Windows Mobile).

Створення безпечного й психологічно комфортного інформаційно-освітнього середовища є одним із основних завдань інформатизації освіти. Таким чином, важливим є проведення постійного моніторингу психологічної комфортності та безпеки освітнього

середовища, який дозволить виявити ризики, несприятливі впливи інформаційно-освітнього середовища на учасників освітнього простору та проконтролювати якість психологічних умов, у яких відбувається навчальний процес. Сучасні науковці [2, с. 98] зауважують, що «психологічно безпечним освітнім середовищем можна вважати середовище, в якому більшість учасників мають позитивне ставлення до нього, відзначається високий рівень задоволеності характеристиками освітнього середовища і захищеність від психологічного насильства в міжособистісній взаємодії». Забезпечення психологічної безпеки освітнього середовища є однією із функцій викладача, який повинен уміти аналізувати та прогнозувати ризики інформаційно-освітнього середовища, планувати заходи щодо їх попередження та усунення, володіти технологіями й методами формування психологічно комфортного і безпечного інформаційно-освітнього середовища.

Отже, одним із завдань сучасної освіти є створення такого освітнього середовища, яке б виступало ефективним засобом професійного та інтелектуального розвитку особистості та відповідало вимогам інформатизації освіти, забезпечувало реалізацію освітніх програм і сприяло формуванню функціональної грамотності та компетентностей. Побудова і підтримка інформаційного освітнього середовища ЗВО будуть ефективними за умови формування психологічної готовності педагогічних працівників до діяльності, що здійснюється в умовах середовища; формування в учасників освітнього процесу відповідних знань, умінь і навичок використання ІКТ; цілеспрямована підготовка викладачів до проектування психологічно комфортного і безпечного інформаційно-освітнього середовища; виявлення та застосування ефективних методик використання комп'ютерно-орієнтованих технологій у навчальному процесі.

Список використаних джерел:

1. Данилишина К. О. Структура інформаційного освітнього середовища та використання його у підготовці майбутніх педагогів професійного навчання. *Відкрите освітнє e-середовище сучасного університету*. 2019. № 7. С. 63–76. URL : <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/227/pdf> (дата звернення: 22.04.2021).
2. Корытова Г.С., Закотнова Е.Ю. Психологическая безопасность и защищенность образовательной среды: факторы риска, угрозы и условия. *Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin)*. 2015. Вып. 9 (162). С. 96–102.
3. Пата О. І. Формування хмарно орієнтованого навчального середовища загальноосвітнього навчального закладу. *Створення інформаційно-освітнього середовища сучасного закладу освіти України* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Суми : НВВ КЗ СОІППО, 2019. С. 70–76.



УДК 378:373.091.12.011.3-051

**КРЕАТИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ФАКТОР ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ**

**CREATIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A FACTOR OF PROFESSIONAL
TRAINING OF THE FUTURE TEACHER**

Іванова В. В.,

доц. кафедри педагогіки, КДПУ

Потапенко О. Б.,

доц. кафедри педагогіки, КДПУ

Виконання важливого соціального замовлення на підготовку творчої особистості майбутнього вчителя поєднується з подальшим підвищенням рівня готовності педагогічних кадрів до інноваційної діяльності. Визначальними характеристиками сучасного працівника освіти є його творчі якості, критичне мислення та готовність нестандартно вирішувати поставлені суспільством професійні завдання.

Критичний аналіз процесу підготовки вчительських кадрів, а також рівня їхньої готовності до інноваційної діяльності підтверджує необхідність кардинальних змін в організації та змісті навчання студентів педагогічних закладів вищої освіти. Проблема модернізації вищої педагогічної освіти нерозривно пов'язана з підвищенням рівня професійної готовності майбутніх педагогів до інноваційної діяльності та створенням умов, у яких студенти виступали б суб'єктами творчої, пізнавальної діяльності, активними учасниками навчальної роботи, суб'єктами освітнього процесу й професійного зростання. У зв'язку з цим необхідні нові підходи до організації та реалізації навчального процесу у вищій школі на творчих засадах.

Звичайно, жодна система освіти не може дати студентові більше, ніж він захоче від неї взяти. Отже, завдання викладача вищої школи – підвищити мотивацію та пізнавальні інтереси тих, хто навчається. Саме тому в сучасній педагогіці проблема творчого змісту підготовки майбутнього вчителя й реалізації креативного потенціалу його особистості постає так гостро й актуально.

У науково-педагогічній літературі немає єдиного розуміння термінів «креативність» і «творчість». Цій проблемі приділяли увагу такі дослідники, як І. Зязюн, Н. Кичук, С. Сисоєва. Деякі автори майже ототожнюють ці поняття і вказують на те, що креативність відрізняється від творчості лише тим, що не просто висуває оригінальні ідеї, але й дозволяє отримати в результаті креативної діяльності практичний результат. На нашу думку, таке ототожнення понять «творчість» і «креативність» дещо обмежує можливості розробки цієї проблеми.

Більшість дослідників розуміють творчість як процес, унаслідок якого розробляються нові способи, форми й засоби діяльності й виникають оригінальні досягнення. Креативність визначається ними як своєрідний потенціал, внутрішній ресурс людини, пов'язаний зі здатністю відмови від стереотипних способів мислення та пошуку нових варіантів вирішення проблем. З точки зору професійної підготовки майбутнього вчителя до інноваційної діяльності, на наш погляд, слід більше уваги звертати на креативність як базову характеристику фахівця в галузі освіти.

У психолого-педагогічній літературі дослідники виокремлюють декілька видів креативності: когнітивну, інтелектуальну та професійну. Важливо нагадати, що в педагогічній діяльності всі види креативності тісно пов'язані між собою. Тому доцільно

говорити про специфічний вид креативності – педагогічну креативність. На думку багатьох авторів їй притаманні:

- мотиваційний компонент, а саме – захопленість педагогічним процесом, прагнення до професійної самореалізації;
- науково-проблемний і дослідницький стиль мислення;
- проблемне бачення й аналіз педагогічної ситуації;
- розвинена уява і здатність до оригінального розв'язання проблем;
- особистісні професійні якості педагога (цілеспрямованість, допитливість, самостійність і творча ініціативність).

Діяльність педагога – це безліч щоденних контактів на професійному рівні, які постійно виникають і потребують негайних педагогічно виважених дій. Тому педагогу в кожному мить його професійної діяльності вкрай необхідні креативність, творчість та вміння швидко знаходити вихід із нетипових, неординарних ситуацій. Формування готовності майбутнього вчителя до інноваційної діяльності неможливе без створення в навчальному процесі вищої школі креативного середовища.

У науково-педагогічній літературі креативне освітнє середовище визначається як цілісна система чинників та умов розвитку й соціалізації особистості, які забезпечують розкриття та реалізацію її творчого потенціалу, визначають її готовність до творчої імпровізації. Креативне освітнє середовище характеризується:

- пошуково-перетворюючим стилем мислення учасників освітнього процесу;
- поєднанням традиційних та інноваційних технологій при викладанні навчальних дисциплін;
- використанням особистісно орієнтованого підходу до організації навчального процесу;
- упровадженням інтерактивної технології навчання, що надає діяльності студентів продуктивного, творчого, пошуково-евристичного характеру, формує почуття спільності та взаємозалежності учасників освітнього процесу;
- заохоченням використовувати інтуїцію як засіб розв'язання навчальних проблем;
- умінням нестандартно діяти в практичних педагогічних ситуаціях і творчо вирішувати педагогічні проблеми.

Креативне середовище стимулює розвиток структурних компонентів готовності вчителя до інноваційної діяльності, а саме:

- мотиваційно-орієнтаційного (характер ставлення до інновацій);
- змістовно-операційного (рівні системних знань; технологічність; володіння навичками здійснення даної діяльності);
- оцінно-рефлексивного (самооцінка своєї готовності до здійснення інноваційної діяльності; самокорекція, самоаналіз).

Результати процесу формування готовності студентів до інноваційної діяльності можливі, якщо процес навчання будувати у формі інноваційних моделей, тобто в їхній якості повинна виступати цільова орієнтація на особистість студента. Важливо забезпечити таке середовище, в якому майбутній учитель виступав би не тільки об'єктом, але й суб'єктом навчальної роботи. Роб Люїс пропонує такі способи організації креативного освітнього середовища:

- давати студентам проблемні завдання, які не мають стандартного вирішення;
- гейміфікувати процес навчання, пам'ятаючи, що гра – це найкращий спосіб самовираження та самореалізації у професійній сфері діяльності;
- організовувати в аудиторії дебати та рольові ігри, які дозволяють краще засвоювати навчальний матеріал у формі пояснень;
- пропонувати студентам есе та дослідницькі проекти;
- мотивувати студентів читати [1].

Механізм створення креативного освітнього середовища також передбачає формування позитивного ставлення студентів до навчального процесу засобами педагогічної комунікації на основі розвитку почуття престижності професії вчителя, її значної соціальної ролі в житті суспільства.

Список використаних джерел:

1. Курс з креативності – спільнота для навчання та викладання. URL : <http://gohigher.org/creativity-course#!/tab/78406243-3>.



УДК 378:373.091.12.011.3-051

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: РОЛЬ І ЗНАЧЕННЯ СТІЙКИХ МОТИВІВ

PREPARING TEACHERS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY: THE ROLE AND IMPORTANCE OF STABLE MOTIVES

Ільченко О. Ю.,

д. пед. н., доц., проф. кафедри,
ПНПУ імені В. Г. Короленка

«Поганий учитель повідомляє істину, хороший – учить її знаходити» (А. Дістервег), а отже – пробуджує пізнавальну активність учнів і постійне їх бажання здобувати нові знання. Ця беззаперечна істина стала лейтмотивом думок і діяльності прогресивних педагогів усіх часів. А. Дістервег зазначав: «У багатьох випадках залишається бажаним педагогічний гомеопат, людина, яка навчає нас давати розумові прийоми в такій дозі, в якій вони діють найбільш ефективно і при якій незначна кількість викликає найсильнішу дію. Треба значно більше боятися перегодувати учнів, ніж послабити їх нестачею їжі» [4, с. 368]. Глибоку думку з цього приводу мав Л. Толстой, який писав: «коли прагнеш наукою виховати учня, люби свою науку і знай її, і учні полюблять тебе, і науку, і ти виховаєш їх; але якщо сам не любиш її, то скільки б ти не змушував учити, наука не зробить виховного впливу» [9, с. 269]. Видатний педагог-гуманіст В. Сухомлинський, звертаючись до вчителів, зауважував: «Не забувайте, що ґрунт, на якому будується ваша педагогічна майстерність, – у самій дитині, в її ставленні до знань і до вас, учителю. Це – бажання вчитися, натхнення, готовність до подолання труднощів. Дбайливо збагачуйте цей ґрунт, без нього немає школи» [8, с. 153]. Зрозуміло, що таким (здатним пробудити інтерес учнів до навчання) може бути мотивований до педагогічної діяльності вчитель. У цьому зв'язку постає нагальна потреба формування стійких мотивів навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів, які мають стати для школи «джерелом тієї сили, яка приводить у рух навчально-виховний процес, вдихає в нього життя» [1, с. 107].

Дослідження проблеми мотивів діяльності і поведінки є однією із центральних у психології. На підтвердження цього, спираємося на судження психолога Б. Ломова, який зауважував, що «...в мотивах і цілях найбільш чітко простежується системний характер психічного; вони виступають як інтегральні форми психічного відбиття» [3, с. 122]. Вивченню проблеми мотивів у контексті дослідження формування і розвитку особистості присвятили свої праці В. Авсеєв, Л. Анциферова, Л. Ботовіл та ін. Д. Узнадзе та його наукова школа розглядали мотиви в руслі загальнопсихологічної теорії установки. Особливу увагу вивченню мотивів як усвідомлюваних чи малоусвідомлюваних спонук до діяльності приділяли психологи: Л. Божович, Г. Костюк, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та ін. Їхні

теоретичні положення беремо за основу дослідження і зокрема розуміння мотиву С. Рубінштейна: «Будь-яка дія, що спрямовує до певної мети, виходить з тих чи інших спонук. Більш чи менш адекватно усвідомлена спонук виступає як мотив» [7, с. 542].

Мотиви навчальної діяльності як специфічного виду діяльності, продуктом якого є знання, вміння та навички, на загальнотеоретичному рівні досліджували: Д. Ельконін, Г. Костюк, О. Леонт'єв, І. Підласий та ін. З-поміж авторів, роботи яких присвячувалися проблемі формування мотивів навчальної діяльності студентів у вищій школі, варто назвати: І. Зайцеву – досліджувала пізнавальну активність студентів вищих економічних навчальних закладів, П. Лузана – вивчав навчальну активність студентів у сільськогосподарському вищі; Г. Костишину – досліджувала навчально-пізнавальну діяльність студентів вищих технічних закладів освіти; Н. Клименко – вивчала формування мотивів навчально-пізнавальної діяльності студентів вищих навчальних закладів гуманітарного профілю та ін.

За основу визначення поняття «мотив» беремо теоретичне положення С. Рубінштейна, який під мотивом розуміє більш чи менш адекватно усвідомлену спонuku [7, с. 542]. Підтвердження цієї думки знаходимо і в інших тлумаченнях мотиву: «те, що, відображаючись у голові людини, спонукає діяльність, спрямовує її на задоволення певної потреби, називається мотивом цієї діяльності» [5, с. 386]. «Психологічно мотив означає спонукання людини до діяльності. Мотивами можуть бути знання, почуття, потреби, які змушують людину прагнути до мети» [6, с. 428].

Виходячи зі сказаного, розглядаємо мотив як один із найважливіших компонентів психологічної структури будь-якої діяльності, за допомогою якого розкривається спонукальна природа дій, поведінки, вчинків людини, її сутність. У навчальній діяльності такою спонукою є мотиви начально-пізнавальної діяльності, розкриття яких має важливе значення для забезпечення її належної якості. Педагогічна наука і шкільна практика підтверджують, що мотивація учня до навчальної діяльності напряму залежить від професійності педагога, його моральності, такту, поведінки, характеру, здатності викликати в учнях пізнавальний інтерес і відповідну активність. Підготовка такого вчителя має розпочинатися на етапі його професійної підготовки, як студента ЗВО. Результати дослідження переконують, що ефективність і успішність навчально-пізнавальної діяльності студентів напряму залежить від рівня сформованості мотивів, серед яких внутрішні, професійно зорієнтовані мотиви (високий пізнавальний інтерес) мають домінувати над зовнішніми, вузько-особистісними (низький пізнавальний інтерес). Для забезпечення такого результату в ЗВО має бути організована цілеспрямована, систематична робота на основі партнерства і суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників педагогічного процесу. Як необхідні умови формування стійких мотивів навчально-пізнавальної діяльності студентів, виділяємо: процесуально-змістові – фасилітація навчальної діяльності; впровадження особистісно орієнтованого навчання; індивідуалізація навчально-професійної діяльності; дотримання правильного співвідношення теоретичних знань і практичних умінь навчальної діяльності; застосування компетентнісного підходу; урізноманітнення форм і методів самостійної роботи студентів; відповідний стиль роботи педагога; дидактично-освітні – надання студентам більшої свободи вибору предметів, що вивчаються, та способу діяльності; уникання стереотипності проведення навчальних занять, використання методів, форм і прийомів навчання проблемного, інтерактивного та науково-дослідного характеру; нормування навчальної діяльності; структурування і диференціація навчального матеріалу за його важливістю; застосування принципу доступності й використання інших принципів дидактики; психологічні – формування стійкого інтересу до професії; розвиток розумових здібностей студентів, усвідомлення найближчих і кінцевих цілей навчання (близької і дальньої перспективи), теоретичної та практичної значущості засвоєваних знань, професійної спрямованості навчальної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Алексеева М. І. Мотиви навчання учнів. Київ : Рад. шк., 1974. 120 с.
2. Изучение мотивации поведения детей и подростков / под ред. Л. И. Божович, Л. В. Благоннадежиной. Москва : Педагогика, 1972. 352 с.
3. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб. : Питер, 2003. 512 с.
4. Історія зарубіжної педагогіки. Хрестоматія : навч. посібн. / за заг. ред. Є. І. Коваленко. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 664 с.
5. Психология / под ред. А. А. Смирнова и др. Москва : Гос. учеб-пед. изд-во Мин-ва просвещения РСФСР, 1956. 576 с.
6. Психология / под ред. А. Г. Ковалева и др. Москва : Просвещение, 1966. 452 с.
7. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М. : Учпедгиз, 1946. 720 с.
8. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Київ : Рад. шк., 1972. 244 с.
9. Толстой Л. Н. Педагогические сочинения. Москва : Учпедгиз, 1953. 441 с.



УДК 378.018.4

ОНЛАЙН-КУРС ЯК ЕЛЕМЕНТ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАГІСТРІВ

ONLINE COURSE AS AN ELEMENT OF MIXED LEARNING IN MASTER TRAINING

Калугін Р. Ю.,
асп., КДПУ

Вік інформаційних технологій відносно невеликий: масове виробництво персональних комп'ютерів для домашнього використання почалося у 80-ті роки минулого століття, хоча цій події передувало кілька десятиліть досліджень у галузі обчислювальної техніки. Із 90-х років широкої популярності набуває Всесвітня павутина, яка на початку ХХІ століття стала одним із засобів обміну інформацією. На цей час припала поступова комп'ютеризація вітчизняного простору; і ось уже майже 20 років кожен із нас не уявляє свого життя без комп'ютерів, які ми повсякчас використовуємо для роботи, спілкування, обміну інформацією та дозвілля. Без комп'ютерів, а останнім часом і мобільних телефонів, нині складно уявити й систему освіти: педагоги-новатори вміло використовують широкі можливості інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні. І якщо донедавна залучення ІКТ в освітній процес вважалося інноваційною педагогічною технологією, то в умовах пандемії комп'ютери та смартфони стали чи не єдиним можливим засобом спілкування школярів і вчителів, студентів і викладачів.

Звісно, навчання онлайн поки що не в змозі замінити навчання традиційне, однак концепція дистанційної освіти, безумовно, заслуговує уваги науковців. Особливо цінною для системи вищої освіти вважаємо технологію змішаного навчання. Науковці потрактовують це поняття як поєднання традиційного навчання в межах закладу освіти з навчанням, яке відбувається завдяки онлайн-технологіям. У межах змішаного навчання можливий контроль за вивченням матеріалу з боку здобувачів освіти.

Зарубіжні колеги активно використовують чимало моделей організації змішаного навчання у школі. З-поміж них найбільш відома ротаційна модель, за якої клас об'єднують у декілька груп залежно від виду навчальної діяльності: робота з учителем, навчання онлайн, робота над колективним проєктом тощо [1]. Для нашого дослідження цікавими є моделі «управління онлайн» і «самозмішування», які загалом прийнятні для використання в закладах вищої освіти. У межах першої моделі здобуття освіти стає можливим через

віртуальні канали зв'язку, коли студенти самі обирають час, темп і місце навчання, а викладачі забезпечують доступ до якісного навчального матеріалу й організовують онлайн-консультації та обговорення. Друга модель передбачає опанування студентами обраних онлайн-курсів – як доповнення до традиційного навчання в аудиторії. Відтак основним елементом змішаного навчання, організованого за таким принципом, є онлайн-курс.

Онлайн-курс може бути одним із варіантів інтенсифікації навчання при підготовці магістрів. Так, в умовах стислого терміну підготовки магістри мають опанувати низку фахових дисциплін, підготувати кваліфікаційну роботу і пройти виробничу практику. Перевантаженість студентів часто викликана також й об'єктивною необхідністю працювати за фахом. У запровадженні онлайн-курсів фахової підготовки вчителів математики автори курсів [2], розміщених на платформі «Higher School Mathematics Teacher» (<http://formathematics.com/>) убачають ефективний спосіб додаткової консультативної підтримки магістрів і виокремлюють вимоги до розроблення таких курсів:

- обов'язковий зв'язок між усіма компонентами курсу;
- наповнення курсу відповідно до фахових компетентностей, якими мають оволодіти магістри, і розроблення критеріїв оцінки їх сформованості;
- гнучкість курсу щодо змін в інформаційних технологіях і навчальних програмах, рівня підготовки студентів;
- залучення здобувачів освіти до розроблення курсів, зокрема через урахування їхніх побажань й очікувань.

Навчальний матеріал, представлений на сторінках онлайн-курсу, може бути предметом самостійного опрацювання студентами з подальшим обговоренням в аудиторії. З іншого боку, окрім лекційного матеріалу, онлайн-курс містить інші види навчальної діяльності, зокрема словник термінів із дисципліни, навчальні презентації, відеофрагменти та ін. Вдале проєктування цих компонентів дозволяє викладачеві використовувати їх під час занять в університеті, урізноманітнюючи форми роботи зі студентами. Крім того, онлайн-курс може бути вдалим майданчиком для тестування, проведення самостійних і контрольних робіт із подальшим оцінюванням навчальних досягнень магістрів. Зрештою, онлайн-курс може бути і платформою для представлення й обговорення результатів виробничої практики магістрів.

Отже, онлайн-курс можна розглядати як основоположний елемент змішаного навчання. Подальших наукових розвідок потребує розроблення онлайн-курсів для підготовки магістрів і методики їх використання в закладах вищої освіти.

Список використаних джерел:

1. Horn M. B., Staker H., Christensen C. M. Blended : Using Disruptive Innovations to Improve Schools. 2015. URL : <https://www.amazon.com/Blended-Disruptive-Innovation-ImproveSchools/dp/1118955153>.
2. Lovianova I., Vlasenko K., Sitak I., Akulenko I., Kondratyeva O. Model of the On-Line Course for Training Master Students Majoring in Mathematics for Teaching at University. *Universal Journal of Educational Research*. 2020. Vol. 8. No. 9. P. 3883–3894.



УДК 378(091)

ФАХОВА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ЗАХІДНИХ ОБЛАСТЕЙ УКРАЇНИ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ – НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТЬ

PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE ENGLISH TEACHERS IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE WESTERN REGIONS OF UKRAINE IN THE SECOND HALF OF THE XX – EARLY XXI CENTURY

Колодійчук Н. Р.,
*секретар кафедри іноземних мов
і методик їх навчання,
КОГПА ім. Тараса Шевченка*

Шлях європейської інтеграції щодалі значніше здійснює вплив на всі царини життя України, не залишив поза увагою і вищої освіти. Наша держава чітко окреслила цілі на приєднання до освітнього та наукового простору європейського співтовариства. Верховною Радою був прийнятий новий закон України «Про вищу освіту» (01.07.2014 р.), що підкреслює першорядне значення англійської мови як засобу міждержавної комунікації.

Звернення до вищої школи є важливим для даного часу та доречним, оскільки у педагога вищої школи, який викладатиме й англійську, наявно більше умов, сприятливих для того, щоб послуговуватися досвідом англійськомовних країн щодо навчання студентів, виховувати комунікативно компетентну, здатну до вільного іншомовного спілкування в усіх сферах суспільного життя особистість.

Під час аналізу наукових робіт сучасних дослідників виявлено, що проблема фахової підготовки майбутніх учителів англійської мови у вищих навчальних закладах західних областей України в другій половині ХХ – на початку ХХІ століть залишається мало дослідженою, замість того основні тенденції та напрями розвитку вищої освіти в сучасних умовах зацікавили значну кількість науковців. Особливої уваги для дослідження проблеми вивчення іноземних мов в університетах України окресленого проміжку часу заслуговують праці, представлені низкою дисертаційних робіт сучасних дослідників історії вітчизняної педагогіки (В. Безлюдна, А. Виселко, Є. Гончарова, С. Ефендієва, О. Лосєва, М. Матис, О. Мисечко, І. Мозгова, Н. Ніколаєва, О. Протовень, Т. Стоян, О. Сухомлинська, Ю. Шелест та ін.) [1, 2, 7, 9].

Щодо фахової підготовки майбутніх учителів англійської мови в ЗВО, то з 1950 року вона здійснювалася на факультеті іноземних мов у Львівському університеті (зараз – Львівський національний університет імені Івана Франка) на кафедрі англійської філології, з 1962 на факультеті англійської мови Луцького державного педагогічного інституту імені Лесі Українки (тепер – Волинський національний університет імені Лесі Українки), з 1995 року на відділі іноземних мов педагогічного коледжу імені Тараса Шевченка (нині – Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка) [3, 4, 5, 6].

Незважаючи на те, що кафедра англійської філології у Львівському університеті вже існувала між двома світовими війнами, була заснована як окрема адміністративна одиниця факультету іноземних мов у 1950 році. За свою піввікову історію вона стала вагомим осередком підготовки висококваліфікованих спеціалістів – викладачів та науковців [6].

Факультет іноземної філології Волинського національного університету імені Лесі Українки було засновано на основі факультету романо-германської філології у 2012,

відкритого у 1992 році на базі факультету англійської мови (рік заснування – 1962) Луцького державного педагогічного інституту імені Лесі Українки [3].

Англійська мова як навчальний предмет у ЗВО з 1995 року вона викладалася на відділі іноземних мов педагогічного коледжу імені Тараса Шевченка, де студенти розпочали здобувати фах учителя англійської мови [4, 5].

Однак, спеціальні дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх учителів англійської мови у вищих навчальних закладах західних областей України в другій половині XX – на початку XXI століть ще не були предметом комплексного психолого-педагогічного та теоретико-методологічного дослідження з позицій інноваційних процесів, що відбулися у системі мовної освіти вищої школи в Україні.

Усе вищезазначене вказує на розбіжності між наявністю історико-педагогічного досвіду англійської освіти в Україні та відсутністю аналітичних праць стосовно вищої школи для об'єктивної оцінки, що перешкоджає застосуванню накопичених здобутків сучасною практикою.

Вивчення нормативно-правового регулювання, теорії і практики фахового навчання майбутніх учителів іноземних мов в історичній ретроспективі гарантує його єдність у логіко-проблемній послідовності й надає змістовну, технологічну та прогностичну інформацію для з'ясування перспективних напрямів творчого застосування набутого досвіду на теперішній стадії підвищення рівня професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов.

Отже, виникла потреба в дослідженні історичного досвіду фахової підготовки майбутніх учителів англійської мови у вищих навчальних закладах західних областей України в другій половині XX – на початку XXI століть, виявленні тенденцій її розвитку, визначенні інноваційних технологій, підходів, методів, прийомів і форм для її забезпечення.

Список використаних джерел:

1. First Steps in the History of English Language Teachers' Training in Ukraine / О. Misesechko. *Англійська мова в Україні 21 століття: пріоритети в лінгвістиці та перспективи в методиці* : матеріали 11-ї Всеукр. конф. організації TESOL-Ukraine (англ. мовою). Кам'янець-Подільський, 2006. С. 144–146.

2. Безлюдна В. В. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах України (1948–2016) (автореф. дис.... доктора пед. наук: 13.00. 01, 13.00. 04). Рівне, 2017.

3. Волинський національний університет імені Лесі Українки. URL : https://wiki.vnu.edu.ua/wiki/%D0%A4%D0%B0%D0%BA%D1%83%D0%BB%D1%8C%D1%82%D0%B5%D1%82_%D1%96%D0%BD%D0%BE%D0%B7%D0%B5%D0%BC%D0%BD%D0%BE%D1%97_%D1%84%D1%96%D0%BB%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%97 (дата звернення: 03.02.2021).

4. Державна інспекція закладів освіти при міністерстві освіти України. Довідка про перевірку Кременецького педагогічного коледжу Міносвіти України з питань організації, проведення та підготовки до нового 1995–1996 навчального року. Кременець, 1995.

5. Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка. URL : http://www.kogpi.edu.te.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=204&Itemid=272 (дата звернення: 03.04.2021).

6. Львівський національний університет імені Івана Франка. URL : <http://old.lingua.lnu.edu.ua/ukrainian/2.htm> (дата звернення: 03.04.2021).

7. Мисечко О. Є. Формування системи фахової підготовки вчителя іноземної мови у педагогічних навчальних закладах України (початок XX ст. – початок 1960-х рр.): монографія. 2008.

8. Постанови ЦК. КПРС та Ради Міністрів СРСР з питань народної освіти УРСР. ЦДАВОВ України.

9. Шелест Ю. М. Вивчення іноземних мов в українських університетах XIX –

початку XX століття: теоретичні засади дослідження / Ю. М. Шелест. *Вісник Прикарпатського національного університету. Педагогіка*. Івано-Франківськ : Вид-во Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2013. Вип. 49. С. 12-16.



УДК 378.091.12-005.963

ДО ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО РОСТУ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ON THE PROBLEM OF PROFESSIONAL GROWTH OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL WORKERS

Коломієць Н. А.,

*к. пед. н., доц., доц. кафедри виховних
технологій та педагогічної творчості,
УДПУ імені Павла Тичини*

За останні десятиліття кардинально змінилася система генерації й передачі знань, а їх обсяг багаторазово зріс. Сьогодні не можна за один рік, навіть за 5-6 років, підготувати людину до професійної діяльності на все життя. Щорічно оновлюється близько 5 % теоретичних і 20 % професійних знань. Американськими дослідниками визначена одиниця виміру старіння знань фахівця – період «напіврозпаду» компетентності, тобто зниження її на 50 % унаслідок появи нової інформації, яка показує, що за багатьма професіями цей період настає менш ніж за 5 років, тобто стосовно до нашої системи вищої освіти часто раніше, ніж закінчується навчання [2].

Реалізація сучасних вимог до системи освіти, підвищення її соціальної ролі вимагають, з одного боку, модернізації самої системи освіти, а з іншого – зміни ставлення суспільства та особистості до освіти. Тому надзвичайно актуальним є створення механізму стійкого розвитку системи вищої освіти.

Актуальність проблеми необхідності структурного реформування вищої школи здійснюється з таких причин:

- спостерігається втрата європейською освітою свого престижу в світі і конкурентоспроможності;
- складаються загальні ринки капіталів, робочої сили, студентів;
- цього вимагають роботодавці, на цьому наполягають студенти;
- необхідна нова стратегія адекватності освіти;
- менш популярними стають тривалі терміни навчання;
- формування в суспільстві культури довічного навчання, зростає функція університетів як трансфертів знань населенню;
- посилюється роль вищої школи як центру економічної та культурної конкуренції [1].

Вища освіта здійснюється як процес передачі знань, навичок, умінь, соціального досвіду і традицій, тому вихідним, визначальним компонентом виступає науково-викладацький склад вищої школи. Особливості сучасного життя вимагають від науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти розвивати свої здатності до навчання протягом усього професійного життя, навички комунікації, адаптивності, самовдосконалення, організаційної та групової ефективності тощо. Від кількості та якості науково-педагогічних кадрів як безпосередніх носіїв живого знання, їх здібностей і продуктивної навчальної та наукової діяльності, а також можливостей самовідтворення, у

кінцевому рахунку залежить соціальна ефективність і перспективи розвитку вищої школи країни.

Своєрідність праці викладачів закладів вищої освіти, такі риси їх професійних функцій, як висока інтелектуальність, творчий характер, багатофункціональність, велике значення комунікативних і етичних якостей – все це обумовлює особливу складність і особливу значимість професійного росту науково-педагогічних працівників.

В умовах значної невизначеності та нестабільності управління професійним ростом науково-педагогічних кадрів як процесу формування та розвитку кадрового потенціалу вищої школи, досягнення його конкурентоспроможності вимагає створення ефективного мотиваційного інструментарію підвищення кваліфікації як системи конкретних стимулів, що забезпечують зацікавленість у безперервному професійному рості.

Термін «професійний ріст» досить часто використовується в науковій літературі, але зазвичай автори не дають його визначення, вкладаючи в нього неоднозначний зміст, ототожнюючи з поняттями «службово-професійне просування», «кар'єра», «зростання професійної майстерності», «підвищення кваліфікації» тощо. На нашу думку, виходячи із загального тлумачення поняття «професійний ріст», розуміємо під ним комплексне поняття, яке можна визначити як процес взаємопов'язаних змін, що відбуваються в особистісному, предметному, функціональному та соціальному компонентах професійної діяльності суб'єкта. Професійний ріст науково-педагогічних працівників є одним із визначальних чинників високої конкурентоспроможності закладу вищої освіти. Тому перед вищою школою стоїть основне завдання – це принципово кардинальні зміни в кадровій політиці, а саме: формування команди енергійних високопрофесійних управлінців – керівників ЗВО, яка відповідала б вимогам сьогодення та забезпечення якісно вищого рівня професійності педагогічних і науково-педагогічних працівників, котрі забезпечують освітній процес [4].

Міркуючи про сутність такого багатоаспектного поняття, зазначимо, що для позначення процесів професійного росту в особистісно-предметному плані найбільш точним можна вважати термін «професійний розвиток». Професійний розвиток визначають як процес підвищення працівником своїх індивідуальних можливостей щодо виконання професійних функцій, а його прояв – поліпшення кількісних і якісних результатів професійної діяльності. Службово-професійне просування позначає процеси професійного росту в функціонально-соціальному плані і визначається як «серія поступальних переміщень по різних посадах, що сприяє розвитку як організації, так і особистості» [3].

Узагальнюючи викладене, зазначимо, що процес професійного росту науково-педагогічного працівника може бути охарактеризований як вдосконалення особистісного, предметного, функціонального та соціального компонентів його професійної діяльності. Проблема забезпечення професійного росту науково-педагогічних працівників вищої школи є комплексною і вимагає подальших досліджень, зокрема, оцінювання, фінансування професійного росту; розробки методики оцінювання професійного росту науково-педагогічних працівників.

Список використаних джерел:

1. Глобализация и образование: сборник обзоров. Москва : ИНИОН, 2001. 143 с.
2. Освіта протягом життя: світовий досвід і українська практика. Аналітична записка. URL : <http://old2.niss.gov.ua/articles/252/> (дата звернення: 15.03.2021).
3. Управление персоналом: Энциклопедический словарь / под ред. А. Я. Кибанова. Москва : ИНФРА-М, 1998. 454 с.
4. Федірчик Т. Д. Розвиток педагогічного професіоналізму молодого викладача вищої школи (теоретико-методичний аспект) : монографія. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2015. 448 с.



УДК 387:373.2.011.3-051

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЗАСОБАМИ ТЕХНОЛОГІЙ КОНТЕКСТНОГО НАВЧАННЯ

PREPARATION OF FUTURE EDUCATORS OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS FOR ART AND AESTHETIC EDUCATION BY CONTEXT TECHNOLOGIES

Мисько І. П.,

*викл. кафедри початкової та
дошкільної освіти, ПВНЗ «МЄГУ імені
академіка Степана Дем'янчука»*

На сьогодні мистецька компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у галузі художньо-естетичного виховання розглядається як здатність до використання системи знань про цілісність художньої культури та видової специфіки мистецтва в середовищі закладу дошкільної освіти; вміння розуміти, інтерпретувати, емоційно оцінювати твори мистецтва та естетичні явища на основі власних світоглядних уявлень і ціннісних орієнтацій; збагачення художньо-естетичного досвіду шляхом опанування творчими вміннями та навичками з метою мистецького самовдосконалення і саморозвитку особистості.

Технології контекстного навчання дозволяють створити необхідні умови для майбутньої фахової діяльності як одного із способів досягнення професійної компетентності. Їх роль полягає в успішній реалізації освітнього процесу в контексті майбутньої професійної діяльності за допомогою впровадження форм і методів навчальної діяльності в умовах закладу вищої освіти дійсних зв'язків і стосунків, розв'язання конкретних професійних завдань, які потребують сформованості ряду компетентностей фахівця, стверджує А. Вербицький [2]. Компетентнісне навчання лежить в основі процесу професійної підготовки майбутнього педагога, доводять D. Mc. Clelland [8], D. Raven [9], H. Silver [10], R. E. Slavin [11].

Під технологіями контекстного навчання ми розуміємо конструювання такої моделі освітнього процесу, яка формує предметний і соціальний зміст професійної діяльності, забезпечуючи умови трансформації навчальної діяльності студента до професійної діяльності фахівця, визначає М. Буланова-Топоркова [1].

Контекстне навчання, вважає С. Скворцова [6], є формою реалізації динамічної моделі руху діяльності студентів: від власної навчальної діяльності (наприклад, у формі лекцій) через квазіпрофесійну (ігрові форми, спецкурси) і навчально-професійну (науково-дослідницька робота студентів: курсові та дипломні роботи, педагогічна практика й тощо) до власне професійної діяльності.

В основі нашого дослідження є процес впровадження технологій контекстного навчання, який реалізовано у три етапи: *інформаційно-операційний, діяльнісно-технологічний, рефлексивно-творчий*.

На *інформаційно-операційному* етапі передбачено процес формування уявлень у студентів про майбутню професійну діяльність вихователя закладу дошкільної освіти, специфіку художньо-естетичного виховання дітей дошкільного віку та особливості засвоєння системи психолого-педагогічних і методико-мистецьких знань, практичних художньо-творчих компетентностей, опанування мистецьких технік.

В основі реалізації мети інформаційно-операційного етапу є процес створення інноваційного середовища професійної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти до художньо-естетичного виховання, спрямованого на самореалізацію майбутнього фахівця на основі застосування технологій контекстного навчання. На цьому етапі доречними були наступні педагогічні технології: проблемна лекція; практичне заняття з елементами дискусії, рольових та імітаційних ігор, моделювання майбутньої професійної діяльності, що сприяє формуванню не лише предметного, а й соціального контексту майбутньої професійної діяльності; науково-дослідна робота студентів, проєктна діяльність, педагогічна практика тощо.

На *діяльнісно-технологічному* етапі визначено формування у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти здатності до реалізації функцій художньо-естетичного виховання та мистецької освіти дітей дошкільного віку, оволодіння загальнопедагогічними та специфічними художньо-творчими технологіями, нестандартними мистецькими техніками.

Для забезпечення умов реалізації мети діяльнісно-технологічного етапу було створено художньо-мистецький культурний контекст навчання студентів, оптимізовано самостійну та науково-дослідну роботу, впроваджено технології контекстного навчання, пов'язані з інтелектуальною колективною діяльністю, застосуванні імітаційних вправ, аналіз педагогічних ситуацій, тренінги. Імітаційні технології включають розподіл ролей, ігрове проєктування, ділові ігри, які поділяються на операційно-рольові, навчально-ділові, проблемно-орієнтовані, навчально-рольові та навчально-педагогічні ігри.

На *рефлексивно-творчому* етапі визначено формування у майбутнього вихователя здатності до рефлексії досвіду власної професійної діяльності, удосконалення умінь і навичок художньо-естетичного виховання та мистецької освіти в умовах закладу дошкільної освіти.

Для успішної реалізації мети даного етапу було залучено в освітній процес контекстні технології: художньо-мистецьку проєктну діяльність, майстер-класи, опанування художніх технік, обміну педагогічним досвідом, «Творчу майстерню мистецької освіти студентів», педагогічне портфоліо вихователя закладу дошкільної освіти.

Після завершення експерименту простежено позитивну динаміку підвищення рівня мистецької компетентності у студентів ЕГ у той час, як у КГ ці зміни виявилися менш значущими. Результати контрольного зрізу (табл. 1, рис. 1) засвідчили: у студентів ЕГ, де впроваджувались технології контекстного навчання, відбулося зростання цілісної професійної готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до художньо-естетичного виховання в цілому.

Таблиця 1

**Динаміка сформованості предметної мистецької компетентності майбутніх
вихователів закладів дошкільної освіти до і після експерименту**

Рівні	КГ				ЕГ			
	До експерт.		Після експерт.		До експерт.		Після експерт.	
продуктивно-творчий	7	2,0	6	,6	0	3,3	4	1,5
конструктивний	0	9,5	4	4,0	8	6,0	12	7,7
репродуктивний	76	7,1	78	7,8	73	8,5	9	3,4
елементарний	5	1,4	0	,6	7	2,2	3	4

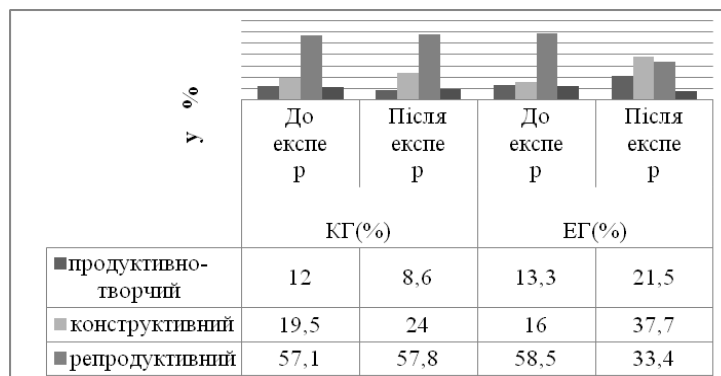


Рис. 1. Розподіл респондентів за рівнями сформованості предметної мистецької компетентності

Позитивна динаміка сформованості предметної мистецької компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у галузі художньо-естетичного виховання свідчить про ефективність упровадження контекстних технологій. Вважаємо, що процес професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів набуває удосконалення за умови впровадження контекстних технологій: імітаційного моделювання, ігрового проектування, майстер-класів та творчих майстерень.

Список використаних джерел:

1. Буланова-Топоркова М. В. Педагогические технологии. Под общей редакцией В. С. Кукушкина. Москва : ИКЦ «МарТ», 2006. 336 с.
2. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе : контекстный подход. Москва, 1991. 200 с.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
4. Дьюї Дж. Досвід і освіта. Хрестоматія : навч. посіб. Київ : Центр навч. літ., 2006. С. 463–483.
5. Лаврентьева Н. Б. Контекстное обучение как инновационная технология. Барнаул, 1995. 150 с.
7. Скворцова С. І. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя на засадах контекстного навчання. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2010. С. 66–71.
8. Фрейре Пауло. Педагогіка душі. Хрестоматія: навч. посіб. Київ : Центр навч. літ., 2006. С. 637–658.
9. Clelland D., Mansfield B. Testing for competence rather than for «intelligence». American psychologist. San Francisco.
10. Raven D., Hoffman T. and Linard M. Education, values and society: the objectives of education and the nature and development of competence. London. New York: The psychological corporation.
11. Silver H. Innovations in Teaching and Learning in Higher Education. URL : <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/000000675.htm>.
12. Slavin R. E. Research On Cooperative Learning: an international perspective. Scandinavian Journal of Educational Research. № 4. P. 476–484.



УДК 378:373.091.12.011.3-051

ДО ПИТАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ
РЕФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

ON THE ISSUE OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS IN THE
CONDITIONS OF REFORMING GENERAL SECONDARY EDUCATION

Мотуз Т. В.,

*в. о. завідувача кафедри загальної,
спеціальної педагогіки, реабілітації та
інклюзивної освіти, КЗВО «Дніпровська
академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради*

Реформування вітчизняної системи освіти, зокрема загальної середньої, у напрямі зміни підходів до навчання та виховання учнів, оновлення освітніх програм, застосування діяльнісного і компетентнісного підходів як ключових спонукає до перегляду ролі та функцій учителя як суб'єкта освітнього процесу.

Сучасні вимоги до професії вчителя породжують нові виклики й перед системою вищої освіти щодо професійної підготовки майбутніх педагогів. Насамперед це стосується впровадження нових й оновлення змісту існуючих освітніх програм закладів вищої освіти, впровадження сучасних форм і методів навчання, застосування інноваційних педагогічних технологій, що має відповідати сучасному стану розвитку науки, а також державним нормативним вимогам до певної професії.

Із 2019 року в КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради здійснюється підготовка фахівців магістерського рівня за освітньо-професійною програмою «Загальна педагогіка» спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки. Освітню програму було розроблено та впроваджено за численними запитами потенційних здобувачів і стейкхолдерів, а також у зв'язку з новими викликами, які поставила перед сучасною школою реформа «Нова українська школа».

Відсутність державної стандартизації освітньо-професійних програм магістерського рівня за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки, з одного боку, дає певну свободу закладу вищої освіти у формулюванні мети, напрямів, цілей програми, програмних компетентностей здобувачів освіти, добору освітніх компонентів, а з іншого боку – ускладнює процес розробки та реалізації освітньої програми через відсутність чітких орієнтирів. У 2019 році орієнтиром у розробці даної освітньої програми була Концепція Нової української школи, а також основні нормативні документи щодо організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти. У 2021 році затверджено нову редакцію освітньої програми з урахуванням змін, що внесені у зв'язку зі стандартизацією професії «вчитель». Так, у 2020 році наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України № 2736 затверджено професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (далі – Професійний стандарт), у якому чітко визначено мету професійної діяльності вчителя, детально схарактеризовано трудові функції вчителя, а також відповідні їм загальні та професійні компетентності. Професійний стандарт став орієнтиром у розробці та реалізації освітньої програми «Загальна педагогіка», оскільки програма передбачає

працевлаштування випускників саме за професією «вчитель закладу загальної середньої освіти».

Зазначимо, що Професійний стандарт утілює сучасний підхід до визначення переліку та опису загальних і професійних компетентностей учителя. До загальних компетентностей увійшли громадянська, соціальна, культурна, лідерська та підприємницька. Перелік професійних компетентностей складають такі: мовно-комунікативна, предметно-методична, інформаційно-цифрова, психологічна, емоційно-етична, педагогічне партнерство, інклюзивна, здоров'язбережувальна, проєктувальна, прогностична, організаційна, оцінювально-аналітична, інноваційна, рефлексивна, здатність до навчання впродовж життя. Важливим є те, що документ також містить опис професійних компетентностей учителя в розрізі кваліфікаційних категорій – спеціаліст, спеціаліст другої категорії, спеціаліст першої категорії, спеціаліст вищої категорії [1].

В освітній програмі «Загальна педагогіка» ми врахували основні положення Професійного стандарту насамперед при формуванні переліку освітніх компонентів, які забезпечують загальні та фахові компетентності здобувачів. Так, дисципліни «Загальна педагогіка», «Організація й управління освітнім процесом», «Правове регулювання діяльності закладів загальної середньої освіти» забезпечують формування у здобувачів проєктувальної, прогностичної, організаційної, а також оцінювально-аналітичної компетентностей. При вивченні дисциплін «Вікова та педагогічна психологія», «Педагогічні системи та технології в інклюзивній освіті» у студентів формується здатність безпечно та конструктивно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу, усвідомлювати та поцінювати взаємозалежність людей і систем у глобальному світі (емоційно-етична компетентність), здатність створювати умови, що забезпечують функціонування інклюзивного освітнього простору (інклюзивна компетентність), налагоджувати партнерські стосунки з усіма учасниками освітнього процесу (компетентність педагогічного партнерства). Дисципліна «Педагогічні інновації» спрямована на формування у здобувачів умінь і навичок оптимального та доцільного застосування інноваційних педагогічних технологій в освітньому процесі, а також здатності до продукування інновацій, перевірки їх ефективності шляхом здійснення педагогічного експерименту (інноваційна компетентність).

Окрема увага приділена формуванню і розвитку в майбутніх учителів інформаційно-цифрової компетентності, що здійснюється під час вивчення дисципліни «Методика дистанційного навчання». Як показала практика 2020 / 2021 навчального року, вміння вчителя орієнтуватися у сучасному світі інформаційних і цифрових технологій, здатність застосовувати їх в освітньому процесі має вирішальне значення при організації змішаної та дистанційної форм навчання. Тому при підготовці майбутніх учителів доцільно й варто передбачати в навчальних планах дисципліни, спрямовані на формування інформаційної та цифрової компетентностей. Із метою формування оцінювально-аналітичної компетентності здобувачів, яка необхідна і при здійсненні навчального процесу у школі та при проведенні науково-педагогічних досліджень, упроваджено дисципліну «Моніторинг якості освіти».

Теоретична підготовка здобувачів має своє логічне завершення під час двох видів практик (педагогічна, переддипломна), які проходять на базі прогресивних інноваційних закладів загальної середньої освіти Дніпропетровської області. Окрім того, до викладання навчальних дисциплін залучаються педагоги-практики зі шкіл, які є партнерами та стейкхолдерами Академії.

Отже, компетентний, інноваційний, готовий до змін і навчання впродовж життя вчитель є ключовою фігурою освітнього процесу в новій українській школі. Освітні програми з підготовки майбутніх учителів мають відповідати сучасним викликам і реформам, а також узгоджуватися із затвердженими професійними стандартами, що забезпечить якісну підготовку та успішну подальшу професійну діяльність.

Список використаних джерел:

1. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020 № 2736. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (дата звернення: 17.04.2021).



УДК 378.011.3

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕГРАЦІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ (XX СТОЛІТТЯ)

FEATURES OF THE USE OF INTEGRATION IN THE EDUCATIONAL SPACE (XX CENTURY)

Павелко В. В.,

*к. пед. наук, доц., доц. кафедри
теорії і методики дошкільної та початкової
освіти, КОГПА ім. Тараса Шевченка*

Пріоритетною проблемою закладів вищої освіти педагогічного спрямування на сучасному етапі є підготовка вчителя нової генерації. Відповідно, виникає необхідність оновлення методичної основи за принципом цілісності, системності та інтеграції. Ґрунтовність аналізу змістового аспекту інтеграції забезпечує його ретроспективне вивчення. У цьому контексті цікавим є період ХХ ст.

Практичну реалізацію в навчанні інтеграція вперше отримала у Великобританії на початку ХХ ст., коли європейськими вченими були розроблені так звані «кооперовані курси». Їх суть полягала в інтеграції професійних знань із практичною діяльністю. Згодом ці курси стали популярними як у багатьох коледжах, так і в університетах Європи та США. Досить широко інтегровані курси у навчанні почали використовувати за кордоном у другій половині ХХ століття.

Загалом розвиток і формування уявлень про інтеграцію в контексті змісту освіти й навчання поділяють на два періоди:

1. Виділення категорії «інтеграція» з науки й філософії.
2. Формування концепції «Інтеграція».

У 20-ті рр. ХХ ст. прогресивні педагоги інтеграцію в навчальному процесі вбачали в новому підході до побудови навчальних планів і програм. Він отримав назву «комплексний підхід». Його мета – встановлення взаємозв'язку вищого навчального закладу з життям. У комплексних програмах знання, вміння й навички визначалися навколо трьох основних ідей: природа, праця, суспільство.

Перша концепція комплексності розроблена відомим педагогом-україністом Г. Іваницею й описана у його праці «Комплексний метод» (1923). Він розуміється автором як один з важливих факторів будівництва нової школи. Комплексність – «активно-комплексне навчання», увага звертається на підхід до навчального матеріалу та характер його застосування.

Комплексний підхід і комплексні програми з часом стали суперечливим питанням і зазнали критики з боку педагогів, які вважали, що надмірне комплексування призвело до повного заперечення предметів. Водночас науковці вважали, що спроби застосування комплексного підходу при складанні навчальних планів і програм мали свій позитивний

результат. Зокрема, комплексний підхід сприяв набуттю досвіду об'єднання знань, умінь і навичок навколо головних ідей освіти.

У 50-х роках інтеграція в педагогічному процесі розглядалася в контексті системного підходу до навчання. Системний підхід, на думку науковців, – це визначення взаємозв'язку різних явищ, що узгоджуються з фізіологічним і психологічним поняттям про системність у роботі мозку. У 60-х роках ХХ ст. виникає нове розуміння інтеграції – це міжпредметні зв'язки. Воно поступово почало поширюватися в педагогіці і як термін, і як впровадження таких зв'язків у реальний навчально-виховний процес школи.

У 1981-1982 навчальному році міжпредметні зв'язки набувають нового напрямку практичного застосування – у програми вводиться спеціальний розділ «Міжпредметні зв'язки». Його призначення – допомагати вчителям пов'язати нові навчальні теми із опорними, необхідними для здійснення взаємозв'язку основних понять предмета із набутими раніше знаннями як з даного курсу, так і з інших дисциплін. Водночас звертається увага на необхідність формування у школярів сучасної наукової картини світу, яка в результаті такого підходу є цілісною науковою картиною світу. Тобто, вчені-педагоги ХХ ст. інтеграцію пов'язують зі змістовними змінами у процесі навчання. Загалом поняття «інтеграція» є складним міждисциплінарним науковим й уживаним у різних гуманітарних науках: філософії, соціології, психології, педагогіці тощо. На кінець ХХ ст. науковцями й освітянами створена система поглядів і уявлень щодо поняття інтеграції в педагогічному процесі. Загалом під інтеграцією розуміється об'єднання у відомих межах, в одному навчальному предметі узагальнених знань з тієї чи іншої наукової галузі.

Сучасна педагогіка інтегроване навчання визначає як систему, що поєднує знання з різних навчальних предметів у єдине ціле, та спрямована на формування в учнів цілісного сприйняття світу. Отже, з метою конкретизації й розуміння поняття інтеграції важливим є його ретроспективний аналіз. Відповідно, сучасні науковці визначають основні джерела осмислення різних аспектів професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, зокрема й до інтеграції в навчанні.

Список використаних джерел:

1. Королева Л. В. Об интеграционных процессах в образовании. *Наука и школа*. 2009. № 5. С. 3–6.
2. Мариновська О. Интегральная технология обучения: від теорії до практики. *Початкова освіта*. 2011. № 32 (608). С. 3–5.
3. Чепиков М. Г. Интеграция наук. М. : Мысль, 1988. 135 с.
4. Ятайкина А. А. Об интегрированном подходе в обучении. *Школьные технологии*. 2001. № 6. С. 10–15.



УДК 378.018.4

**ПОНЯТТЯ «ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ» ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ:
ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ТА СУЧАСНИЙ АСПЕКТИ**

**THE CONCEPT OF «QUALIFICATION IMPROVEMENT» OF PEDAGOGICAL WORKERS:
HISTORICAL-PEDAGOGICAL AND MODERN ASPECTS**

Побоча Т. Д.,

*к. пед. н., старш. викл. кафедри
виховання та культури здоров'я,
КЗВО «Дніпровська академія
неперервної освіти» ДОР*

Вивчення історичного досвіду становлення вітчизняної системи освіти – запорука її подальшого розвитку, утім, переконані, наслідування буде ефективним за умов правильного розуміння понять/ концептів/ категорій із урахуванням їхньої історичної варіативності.

В історико-педагогічному контексті розглядає поняття «підвищення кваліфікації» А. Худоминський, який звертає увагу на те, що «систему підвищення кваліфікації педагогічних кадрів можна охарактеризувати як упорядковане поєднання закладів та організацій (інститути вдосконалення вчителів; факультети підвищення кваліфікації організаторів освіти; районні, міські методкабінети; районні, міжшкільні та шкільні методичні об'єднання тощо), метою яких є неперервне вдосконалення теоретичної підготовки, професійної майстерності, розширення культурного кругозору вчителів, керівників шкіл, працівників освіти, застосування і впровадження досягнень педагогічної науки, передового досвіду відповідно до завдань, поставлених перед школою» [8, с. 7].

Отже, підвищення кваліфікації – це передусім професійне зростання, набуття певних професійних якостей та ознак, яке відбувається за певних умов. Головною з яких є дотримання професійного стандарту. За таких умов кваліфікація розглядається як «офіційне визнання результату формування в суб'єктів навчання компетенцій, визначених нормативними освітніми документами для певної галузі діяльності» [2, с. 55].

Вирішальне значення в цьому аспекті, на думку Г. Вороніної [1, с. 31], має постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій», яка є системним і структурованим описом кваліфікаційних рівнів [6]. У цьому документі також (як і в Законі України «Про вищу освіту») зроблено акцент на досягненні особою, що навчається, компетентностей (результатів навчання) за заданими стандартами; «кваліфікаційний рівень – структурна одиниця Національної рамки кваліфікацій, що визначається певною сукупністю компетентностей, які є типовими для кваліфікацій даного рівня» [6]. Отже, в освітній нормативній базі наприкінці першого десятиліття ХХІ ст. кваліфікація визначається через поняття компетентності. Не зупиняючись на докладному висвітленні цього поняття, лише зазначимо, що у згаданому вище документі вона визначається як «здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості» [6].

Отже, «підвищення кваліфікації» повинно відбуватися внаслідок додаткового навчання, що дозволяє здобути нові знання та розширити професійні компетентності фахівця.

У педагогічному аспекті розглядає «підвищення кваліфікації» А. Кузьмінський, коли констатує, що це засвоєння працівниками педагогічних знань, умінь і навичок для їх

поступального розвитку як особистостей і професіоналів, набуття ними здатності виконувати обов'язки й завдання в межах спеціальності [4, с. 37]. (Додамо, що стажування та самоосвіту А. Кузьмінський розглядає як види підвищення кваліфікації). На сьогодні цей процес (підвищення кваліфікації) може відбуватися у формальний, неформальний чи інформальний спосіб, що пропонують заклади післядипломної педагогічної освіти.

Звертаємо увагу і на пропоновані С. Корольок (2006 р.) та Н. Петрошук (2016 р.) узагальнені тлумачення поняття «підвищення кваліфікації вчителів». Зокрема С. Корольок розглядає ПК складником післядипломної педагогічної освіти «який забезпечує розвиток творчої активності та самостійності педагогічних кадрів, створює умови для збагачення досвіду творчого застосування нових знань і вмінь у нестандартних ситуаціях, формує емоційно-ціннісне ставлення до професійної діяльності на базі нових педагогічних потреб» [3, с. 2].

Значно ширше з позицій сучасної концепції неперервної освіти тлумачить ПК Н. Петрошук, коли стверджує, що ПК – «це складник загальної безперервної освіти особистості, який можна охарактеризувати як упорядковане поєднання закладів та організацій, які мають безперервно вдосконалювати теоретичну підготовку, професійну майстерність, розширювати культурний кругозір педагогів, озброювати їх педагогічними знаннями, вміннями та навичками для їх поступального розвитку як особистостей і професіоналів та виробляти в них здатність виконувати обов'язки й завдання в межах спеціальності» [5, с. 33].

В останньому із освітніх Законів України ухваленому у 2017 р. – закон України «Про освіту» – поняття «підвищення кваліфікації розглядається як форма післядипломної освіти (поряд із спеціалізацією, перепідготовкою та стажуванням) та входить до загальної системи освіти дорослих (Розділ II, стаття 18) [7]. Хоча у статті 3 цього ж закону (та розділу), «курси підвищення кваліфікації та/або перепідготовки» подані окремо як складники системи освіти дорослих. Такий підхід, на нашу думку, свідчить про певне «розходження» у тлумаченні очевидних понять, що може бути пояснено кількістю правок та зауважень під час обговорення та ухвалення остаточного тексту Закону у 2017 р.

Співставлення наведених визначень свідчить про осучаснення поняття ПК нинішніми дослідниками, що цілком справедливо відповідно до вивчення сучасного досвіду різноманітних форм підвищення кваліфікації вчителів. Проте, з огляду на історичний контекст дослідження, вважаємо актуальним і визначення подане С. Корольок, яка більше звертає увагу на особистісно-діяльнісний аспект проблеми.

Отже, в історико-педагогічному дослідженні вважаємо історично виправданим ототожнення понять «підвищення / удосконалення кваліфікації та післядипломної освіти», які на сьогодні вже відокремлені одне від одного.

Список використаних джерел:

1. Вороніна Г. Л. Розвиток професійної компетентності керівників гуртків позашкільних навчальних закладів у системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Переяслав-Хмельницький, 2016. 269 с.
2. Заблоцька О. С. Компетентність, кваліфікація, компетенція як ключові категорії компетентнісної парадигми вищої освіти *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2008. № 39. С. 52–56.
3. Корольок С. В. Розвиток управлінської культури керівника загальноосвітнього навчального закладу в процесі підвищення кваліфікації : автореф. дис. ... канд. пед. наук : Київ, 2006. 22 с.
4. Кузьмінський А. І. Теоретико-методологічні засади післядипломної педагогічної освіти в Україні : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2003. 481 с.
5. Петрошук Н. Р. Розвиток системи підвищення кваліфікації вчителів народних шкіл в Україні другої половини XIX – початку XX століття : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Київ, 2016. 250 с.

6. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій: Постанова Кабінету Міністрів України (№ 1341 від 23.11.2011 р.): URL : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF> (дата звернення: 24.04.2021).

7. Про освіту: Закон України (№ 2145-VIII від 2017 р): URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#n1235> (дата звернення: 24.04.2021).

8. Худоминський П. В. Развитие системы повышения квалификации педагогических кадров советской общеобразовательной школы (1917-1981 гг.). Москва: Педагогика, 1986. 184 с.



УДК 378:373.091.12.011.3-051

КУЛЬТУРНО-ОСВІТНІЙ ПОТЕНЦІАЛ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

CULTURAL AND EDUCATIONAL POTENTIAL OF INSTRUMENTAL AND PERFORMING TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Райчук В. М.,

*ст. викл. кафедри мистецьких
дисциплін та методик їх навчання,*

Ратинська І. В.,

*к. пед. н., старш. викл. кафедри
мистецьких дисциплін та методик їх
навчання, КОГПА ім. Тараса Шевченка*

Вивчення практики навчання фахівців музичного профілю свідчить про те, що процес освоєння студентами інструментального виконавства мало чим відрізняється від підготовки виконавців-професіоналів, хіба що ступенем складності й обсягом репертуару. Професійно-педагогічна спрямованість інструментально-виконавської підготовки проявляється в кращому випадку в ознайомленні з п'єсами з хрестоматій, складених для використання на уроках музичного мистецтва. При такому підході далеко не повністю реалізується культурно-освітній потенціал інструментально-виконавської підготовки як фактора професійного та особистісного розвитку майбутнього педагога, здатного до творчої самореалізації в різних галузях професійної діяльності – педагогічної, культурно-просвітницької, дослідницької, проектної.

Аналіз науково-педагогічних, методичних джерел дає змогу констатувати, що професійне становлення особистості студента є необхідною складовою формування професійної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва. До властивостей особистості, актуалізація яких в умовах інструментально-виконавської підготовки, ми відносимо, в першу чергу, весь комплекс музичних здібностей, сформовані виконавські навички, прагнення до творчості та систему ціннісних орієнтацій, які задають вектори їх реалізації. При цьому ми не зменшуємо, а підкреслюємо важливість психолого-педагогічних знань і навичок для професійного становлення студента як суб'єкта професійної культури.

Ми згодні з тим, що «на відміну від розвитку, що відбувається більшою мірою під впливом внутрішніх імпульсів, формування висловлює роль зовнішніх впливів, стимулюючих, звичайно, і внутрішні сили розвитку і саморозвитку» [4, с. 55]. Таким чином,

формування професійної культури майбутніх учителів музичного мистецтва ми бачимо як спеціально організований процес цілеспрямованих педагогічних впливів, у результаті чого розрізнені, не пов'язані або слабо пов'язані між собою ціннісні орієнтації студента, його особистісні якості, наявні у нього знання, вміння, навички й елементи професійного досвіду набувають системного характеру. Інакше кажучи, процес формування професійної культури майбутніх учителів музичного мистецтва не може відбуватись у відриві від процесів розвитку особистості студента та його становлення як професіонала.

Із метою розкриття механізмів впливу інструментально-виконавської підготовки на формування професійної культури майбутніх учителів музичного мистецтва ми звернулися до досвіду педагогів-музикантів, викладеному в роботах із відповідної тематики. Інструментально-виконавська діяльність розглядається в них із різних точок зору залежно від мети аналізу: як аспект музично-педагогічної діяльності, як мотиватор орієнтації на виконання музики перед дитячою аудиторією, як джерело актуалізації особистісно-творчих досягнень студентів, як фактор особистісно-професійного становлення майбутніх учителів музики, розвитку в них творчих здібностей, лідерських якостей, як засіб залучення студентів до культурно-художніх цінностей, як вид діяльності людини, у процесі якої відбувається звукове втілення авторського нотного тексту, як фактор формування соціально та професійно значущих якостей і властивостей особистості. Ми ж пропонуємо розглядати інструментально-виконавську діяльність студентів як процес, що розширює можливості формування професійної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах навчання у закладі вищої освіти.

Найбільшим потенціалом для розкриття здібностей, задумів людини має творча діяльність. Відповідно до більшості філософських визначень, творчість – це діяльність людини, спрямована на створення нового, раніше невідомого [3; 1; 5]. Творчість людини проявляється в різних формах, однією з яких є художня творчість. Уважається, що художня творчість, що розуміється в широкому сенсі як творчість «за законами краси», притаманна тією чи іншою мірою всім видам продуктивної діяльності людини. У концентрованій своїй якості воно знаходить вираз у створенні та творчому виконанні творів мистецтва. Таким чином, інструментальне виконавство, будучи одним із видів художньої творчості, виступає найважливішим засобом формування професійної культури майбутніх учителів музичного мистецтва як способу його творчої самореалізації.

Завдання інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва також полягає у вихованні особистісного ставлення як до творів мистецтва, так і до світу, до інших людей, до самого себе. Процес підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, який передбачає формування професійної культури, повинен направлятися на оволодіння виконавською майстерністю, втілення знань, умінь і навичок; на формування у студентів ціннісних орієнтацій; на розвиток творчої самостійності в розкритті музичного змісту.

Одним із шляхів вирішення даної проблеми виступає така організація процесу інструментально-виконавської підготовки, яка могла б служити моделлю майбутньої професійної діяльності студентів, давала б конкретні педагогічні орієнтири.

У контексті вдосконалення освіти є важливим відродження таких домінант, які слугують утвердженню ідеалу особистості музиканта-педагога як справжнього носія високої духовної культури в суспільстві й у житті своїх учнів і сучасників. У зв'язку з цим плідним у виконавській підготовці музиканта-педагога є звернення до традицій класичної школи вивчення музичного мистецтва, зокрема до тих її методів, «які звернені не лише до почуттів або до «чистої» техніки виконання, а у своїй більшості – до мислення» [2, с. 7]. Зокрема, може використовуватися метод, заснований на «теорії спорідненості мистецтв», що застосовувався Ф. Лістом. В основі методу – синтез мистецтв (музики, поезії, прози, образотворчого мистецтва) як джерело творчого натхнення і роздуми учня, які, у свою чергу, стають факторами професійно-творчого розвитку особистості того, хто навчається [2, с. 7].

Для найбільш повної реалізації розвиваючого та культурно-освітнього потенціалу інструментально-виконавської підготовки студентів у закладі вищої освіти важливо вибудувати ефективно діючу систему роботи в потрібному напрямку.

Багаторічна виконавська практика виробила та відшліфувала як ряд традиційних методів пізнавальної діяльності музиканта (теоретичний аналіз твору, інтонаційний, стилізований, метод цілісного аналізу та ін.), так і безліч виконавських прийомів (різних видів артикуляції, штрихів, способів звуковидобування тощо), що мають слугувати втіленню музичних образів. Визнання інструментального виконавства одним із специфічних засобів професійної музично-педагогічної діяльності не залишає сумнівів у тому, що оволодіння ними є необхідною для майбутнього вчителя музичного мистецтва. Не менш важливим є вміння яскраво й образно прокоментувати музику так, щоб стимулювати в учнів емоції та зацікавлене сприйняття у процесі прослуховування. Таким чином, проєктуючи процес інструментально-виконавської підготовки, який переслідує мету формування професійної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, необхідно передбачити комплекс заходів, що забезпечують майбутньому педагогу-музиканту можливість введення «живої» музики у простір шкільного уроку та музичної освіти загалом. Ми вважаємо, що ці заходи повинні бути спрямовані на оволодіння студентами виконавською технікою як певним комплексом виконавських прийомів; на придбання ними системних теоретичних знань про музику, що включають знання про способи організації інструментально-виконавської діяльності в умовах загальної освіти та музичного просвітництва, й умінь застосовувати їх у педагогічній практиці; на освоєння виконавської репертуару, необхідного в професійній діяльності; на придбання досвіду музично-педагогічної комунікації, в якій передана інформація має звукове вираження й особистісний сенс.

Список використаних джерел:

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Либідь. Київ, 1997. 330 с.
2. Кашкадамова Н. Історія фортепіанного мистецтва XIX сторіччя: підручник. Тернопіль : АСТОН, 2006. 608 с.
3. Основні питання філософії. *Філософський енциклопедичний словник*. Київ : Абрис, 2002.
4. Словник-довідник з професійної педагогіки / ред. А. В. Семенової. Одеса : ПАЛЬМІРА, 2006. 221 с.
5. *Філософський енциклопедичний словник : енциклопедія* / НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди / ред. В. І Шинкарук. Київ : Абрис, 2002. 742 с.



УДК 378:373.2.011.3-051

ВИКОРИСТАННЯ МІКРОНАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ДОШКІЛЬНА ОСВІТА»

USING OF MICROLEARNING IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS SPECIALTY «PRESCHOOL EDUCATION»

Тітаренко С. А.,
к. пед. н., доц., доц. кафедри,
ГНПУ ім. О. Довженка

Важливою умовою удосконалення процесу навчання у закладах вищої освіти є активізація пізнавальної діяльності студентів. Мета активного навчання – зробити кожного студента безпосередньо активним учасником освітнього процесу, пошуку шляхів і способів

розв'язання проблем, що розв'язуються у процесі вивчення курсів різних психолого-педагогічних дисциплін.

Основна ідея мікронавчання – цілеспрямоване й систематичне відпрацювання майбутніми педагогами окремих умінь і навичок (компонентів педагогічної майстерності). На відміну від глобального тренування умінь, здійснюваного, наприклад, під час проведення практичних занять у вищому навчальному закладі, у процесі мікронавчання виробляється покомпонентний аналіз педагогічної діяльності, виокремлюються невеликі «мікроситуації» (провести початок заняття, поставити запитання тощо) в умовах, коли студент повинен тренувати і відпрацьовувати те чи інше конкретне вміння.

Досліджуючи проблему мікронавчання, Л. Савенкова описує особливості використання мікрОВикладання, моделювання педагогічних ситуацій, ділових ігор із метою формування комунікативних умінь у майбутніх педагогів. Окрім цього дослідниця зауважує, що мікрОВикладання надає можливості набувати практичних умінь підготовки до педагогічної діяльності; за обмеженого терміну педагогічної практики, який відводиться студентам, сприяє набуттю практичних Умінь володіння аудиторією, ораторських умінь та умінь самоаналізу і самокорекції лекторської діяльності [4].

Низкою досліджень доведено (А. Дубасенюк, В. Оконь, Л. Кашкуревича, Н. Горина, О. Антонова та ін.), що у студентів, які активно беруть участь у підготовці і проведенні практичних занять із використанням методів мікронавчання, формуються такі якості як комунікативність, емпатія, педагогічна інтуїція, самовладання, педагогічний оптимізм, які поєднуються із глибокими теоретичними педагогічними знаннями [3].

МікрОВикладання, згідно з К. Авраменко, – це «серія мікроуроків для індивідуальних і групових занять студентів, на яких відтворюють мініатюрні ситуації та відпрацьовують алгоритми формування методичних умінь (послідовність запитань при проведенні розбору ситуації, чергування форм організації та контроль за освітньою діяльністю дітей групи) [1].

С. Вітвицька моделювання, рольові ігри, мікрОВикладання відносить до нетрадиційних методів і форм навчання та зауважує, що мікрОВикладання означає створення маломасштабної ситуації з усіма компонентами навчання [2].

Мікронавчання може бути:

- елементом лекції (виступом студента за 1-2 питаннями);
- «вкрапленням» на 5-10 хвилин виступом студента чи іншого викладача в лекцію;
- елементом практичного чи семінарського заняття, коли студенту пропонується провести фрагмент заняття в ЗВО, присвячене обговоренню 1-2 проблемних запитань;
- елементом індивідуальної консультації, колоквиуму чи заліку, коли студенту пропонується пояснити окремі питання, здійснити рецензування реферату, есе чи іншого виду завдання, виконаного студентом, аргументовано оцінити його відповідь тощо [5].

Як правило, мікронавчання передбачає використання завдань, які носять професійну спрямованість. Наприклад, С. Вітвицька наводить класифікацію навчальних педагогічних завдань щодо мікронавчання, які бажано використовувати у процесі фахової підготовки студентів:

- надати відповіді на запитання, сформульовані щодо певної ситуації;
- вибрати із запропонованих варіантів правильне розв'язання;
- самостійно сформулювати проблему (питання) на основі аналізу заданої педагогічної ситуації;
- підготувати психолого-педагогічну характеристику об'єктів і суб'єктів виховання та їх взаємостосунків у заданій ситуації;
- розв'язати чітко сформульовану педагогічну задачу на основі використання законів формальної логіки;
- розв'язати педагогічну задачу на основі педагогічних знань, діагностики і прогнозування поведінки учасників ситуації;

- здійснити пошук або сконструювати педагогічні ситуації з використанням літературних джерел або фактів реальної педагогічної практики;
- провести класифікацію підібраних раніше заданих ситуацій із практики освітньої роботи за місцем виникнення і протікання педагогічного процесу;
- провести професійно-педагогічний самоаналіз особистості в умовах конкретної ситуації і намітити план самовиховання;
- проаналізувати педагогічну ситуацію, використовуючи різні поєднання творчих завдань попереднього типу.

Проведення практичних занять із використанням мікронавчання має свої особливості. Спочатку студенти отримували наочне уявлення про ту чи іншу ситуацію та про дії, які треба виконувати в цій ситуації (відвідування показового заняття, перегляд кінофрагмента чи відеозапису). Після перегляду ілюстративного матеріалу студенти включалися до проведення заняття за методикою мікронавчання.

Студент, тренуючись, демонстрував перед одногрупниками невеличке стисле мікрозаняття (5-7 хв.), спрямоване на набуття певної навички. Під час заняття викладач вів протокол, де фіксував усі моменти, роблячи оцінювання. Наприкінці заняття студенти також заповнювали спеціальну оцінну анкету, в якій визначали ступінь доступності пояснення, цікавість заняття, доцільність використання вказівок, методичних прийомів тощо.

Після цього починався 10-хвилинний аналітичний період: здійснювався аналіз і самоаналіз проведеного мікрозаняття. По закінченні студенту давалися поради, над чим йому необхідно надалі працювати, яку літературу вивчити додатково.

Варто наголосити, що у процесі мікронавчання студент не тільки відпрацьовував певні практичні вміння та навички, а й учився аналізувати власну діяльність, виокремлювати в ній певні складові та визначати умови, за яких може бути використане те чи інше вміння.

Методика проведення практичних занять із використанням мікронавчання полягала в тому, що викладач демонстрував прийоми роботи з дітьми в різних видах діяльності. Після цього включалися в підготовку і проведення занять за методикою мікронавчання самі студенти: складали конспекти проведення занять різного типу; розробляли конспекти різних видів ігор; виділяли найбільш раціональні способи організації дітей; визначали питання для спостереження й аналізу за роботою товаришів або вихователів, за діяльністю дітей; проводили в навчальній аудиторії частково або повністю ті форми роботи, які використовуються в закладі дошкільної освіти.

Отже, поняття «мікронавчання» є засобом активізації пізнавальної діяльності студентів. Його можна розглядати багатоаспектно – як засіб професійної підготовки, метод та форма навчання, а знання основних навчальних завдань щодо мікронавчання сприятиме цілеспрямованому його використанню під час підготовки майбутніх вихователів.

Список використаних джерел:

1. Авраменко К. Б. Використання освітніх технологій у процесі методичної підготовки фахівців початкової школи. *Проблеми сучасної педагогічної освіти: педагогіка і психологія*. 2001. Випуск № 3, частина 2. С. 3–6.
2. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: Методичний посібник для студентів магістратури. Київ : Центр навчальної літератури, 2003. 316 с.
3. Дубасенюк О. А., Антонова О. Є. Методика викладання педагогіки: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл., в яких здійснюється підгот. пед. працівників. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. 492 с.
4. Савенкова Л. О. Теоретико-методичні основи підготовки майбутніх педагогів до професійного спілкування: автореф. дис. д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки». Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 1998. 32 с.

5. Сергеев В. Т. Мікровикладання як засіб ранньої підготовки студентів до педагогічної практики. *Гуманізація навчально-виховного процесу: науковометодичний збірник* / М-во освіти і науки України, Слов'янський держ. пед. ін-т; відп. ред. Г. І. Льогенький. Слов'янськ : СДПІ, 2001. Вип. 11. С. 14–18.



УДК 378

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У КРАЇНАХ ЄВРОПИ

PECULIARITIES OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF FINE ARTS IN EUROPEAN COUNTRIES

Фурсик А. О.,
асп., КОГПА ім. Тараса Шевченка

Державним пріоритетом будь-якої країни є розвиток освіти як основи соціально-економічного та духовно-культурного розвитку суспільства. У Педагогічній Конституції Європи наголошується, що майбутнє всіх країн, народів, їх співдружність великою мірою залежать від якісної підготовки майбутніх педагогів, а об'єднавчий європейський процес потребує виховання сучасної людини, здатної до мирного й злагодженого співжиття в полікультурному суспільстві [3, с. 111]. Вивчення європейського досвіду підготовки педагогічних кадрів у галузі образотворчого мистецтва є важливим для впровадження кращих досягнень у вітчизняних закладах вищої освіти.

У нормативних документах України та зарубіжних країн спостерігається зростання інтересу до образотворчого мистецтва, культури, його викладання у школах, інших інституціях, до підготовки вчителів галузі мистецтва до здійснення художньо-творчої практики. Результатом такої діяльності є проведення Міжнародних конференцій у галузі освіти, реалізація міжнародних проєктів, резолюцій, концепцій.

Аналіз досліджень, що стосуються даної проблеми, показав, що різні аспекти освіти у країнах Європи досліджували такі науковці, як Л. Пуховська, К. Корсак, В. Кравець, П. Сікорський, Н. Яцишин, Н. Авшениук, С. Бобраков, Н. Абашкіна, Т. Харченко, О. Дем'янчук, С. Коновець, Л. Масол, В. Орлов, В. Павленко, А. Пастернак, Я. Проснак, М. Пшиходзінська та інші.

Ключовими тенденціями в зарубіжних країнах щодо підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва є запровадження позакласної та позашкільної практики, обміну інформацією, залучення митців, культурологів; використання ІКТ та соціальної мережі Інтернет; міждисциплінарність мистецтва.

У зарубіжних країнах підготовка вчителів образотворчого мистецтва в системі початкової освіти відрізняється від підготовки вчителів образотворчого мистецтва середньої освіти. Викладання образотворчого мистецтва в початкових школах у більшості країн Європи здійснюється вчителями-класоводами. Методика викладання дисциплін мистецького спрямування включена у навчальний план фахової підготовки вчителів-класоводів, а вчителі образотворчого мистецтва середньої школи після закінчення навчання отримують ступінь бакалавра або магістра в цій галузі.

У таких країнах, як Бельгія, Естонія, Ірландія, Латвія, Нідерланди, Фінляндія і Ісландія, у разі відсутності дипломованого вчителя з образотворчого мистецтва на роботу приймають художників, проте через деякий час художники повинні здобути педагогічну

освіту, щоб отримати постійний статус учителя. Наприклад, у Нідерландах художники можуть викладати на основі сертифікату «Художник у класі» до набуття кваліфікації учителя.

Вузівська підготовка вчителів образотворчого мистецтва Великої Британії починається з педагогічних факультетів коледжів, інститутів, університетів, і після складання випускових екзаменів присвоюється ступінь бакалавра освіти (наук, мистецтва), а також статус кваліфікованого вчителя. Продовжується здобуття освіти в магістратурі, за бажанням у докторантурі.

У скандинавських країнах (Фінляндія, Ірландія, Швеція) підготовка педагога здійснюється переважно в галузі підготовки вчителів початкової школи. Вивчення компонентів навчальної програми відбувається через інтеграцію теорії з практикою.

У Чехії та Словаччині майбутні вчителі образотворчого мистецтва можуть навчатися на педагогічних факультетах закладів вищої освіти або в закладах вищої мистецької освіти, а потім опановувати професійну підготовку вчителя [1, с. 161]. Студенти Ірландії для того, щоб стати вчителем образотворчого мистецтва в початковій школі, мають отримати ступінь бакалавра мистецтва і дизайну чи ступінь магістра образотворчого мистецтва та диплом викладача мистецтва і дизайну.

Університети Німеччини та Англії здійснюють теоретичну підготовку майбутнього вчителя, а місцеві органи народної освіти і школи – практичну. [4, с. 122–134].

У Франції образотворче мистецтво внесено до переліку основних дисциплін з поглибленим викладанням. Майбутнього вчителя образотворчого мистецтва готують не лише як учителя, фахівця-художника, а й як організатора.

В Естонії образотворче мистецтво є об'єктом факультативної підготовки вчителів початкової школи. Студенти педагогічного факультету Ісландії мають можливість вибрати три предмети мистецького циклу, серед яких: образотворче мистецтво, музика, театр, хореографія, ремесла [1, с. 162].

Педагогічні заклади вищої освіти Польщі звертають особливу увагу саме на реалізацію завдань мистецької освіти, саме тому впроваджують нові спеціальності («Художня освіта в галузі образотворчого мистецтва», «Образотворче мистецтво та музика», «Педагогічна освіта в галузі образотворчого мистецтва»); оновлюють навчальні плани, згідно з якими майбутніх учителів, зокрема музики, готують до викладання образотворчого мистецтва; організовують дворічні «довчання» (doksztalcenie) випускників напряму «Музичне виховання» як учителів образотворчого мистецтва і навпаки – випускників напряму «Образотворче мистецтво» як учителів музики [2, с. 26].

Отже, європейська система фахової підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва свідчить неперервність професійної підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва; міждисциплінарний підхід у змісті навчальних програм професійної підготовки вчителя.

Перспективою подальших розвідок є дослідження особливостей професійної самореалізації майбутніх учителів образотворчого мистецтва у найближчих країнах Європи.

Список використаних джерел:

1. Гудовсек О. А. Професійна підготовка вчителів образотворчого мистецтва в країнах Європи. Збірник наукових праць «Інноватика у вихованні». Рівне : РДГУ, 2018. Вип. 8. С. 157–166.
2. Ніколаї Г. Ю. Розвиток музично-педагогічної освіти в Польщі (XX століття) : автореф. дис. доктора пед. наук. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України. Київ, 2008. 48 с.
3. Педагогічна Конституція Європи. Преамбула. Вища освіта України. 2013. № 3. С. 111.

4. Прокопчук В. І. Методологічна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва в європейському освітньому просторі. Збірник наукових праць «Інноватика у вихованні». Рівне : РДГУ, 2020. Випуск 11. Том 1. С. 122–134.



УДК 378.12

«ЕТИКА І ПСИХОЛОГІЯ СІМЕЙНОГО ЖИТТЯ» ЯК НАВЧАЛЬНА ДИСЦИПЛІНА: ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ

«ETHICS AND PSYCHOLOGY OF FAMILY LIFE» AS A COURSE: GENDER ASPECT

Ховрякова Т. І.,
асп., КДПУ

Актуальність проблеми підготовки молоді до сімейного життя обумовлено низкою проблем соціального та економічного характеру, що позначається загальним процесом старіння населення України та супроводжується міграційними явищами. Проблема подолання вікової кризи для країни стає питанням її національної безпеки, що має вирішуватися комплексними зусиллями всіх державних інституцій, зокрема й освіти.

Порушене питання має бути відображено в освітньому процесі сучасної вищої школи, тож нашу увагу привернули навчальні програми з дисципліни «Етика та психологія сімейного життя» (Львівській національний університет імені Івана Франка) [1], «Етика та психологія сімейного життя» (Херсонський національний університет) [2], «Етика і психологія сімейного життя» (Київський університет імені Бориса Грінченка) [3]. Програми було піддано порівняльному аналізу з позицій гендерного підходу, до провідних завдань якого віднесено побудову стосунків між чоловіками та жінками (зокрема у шлюбі) на партнерських засадах із обов'язковістю подолання дискримінаційних практик (зокрема запобігання проявам домашнього насильства).

Проведений аналіз дав можливість встановити, що програми переважно спрямовані на підготовку фахівців (соціальна робота, практична психологія [1; 3]). Метою програм є «ознайомлення студентів із знаннями психології сімейних стосунків, що є неодмінною складовою частиною психологічної компетентності соціального педагога та практичного психолога, що пов'язано з розвитком практики консультативної допомоги сім'ї у вирішенні складних для неї проблем» [1], «проведення морально-психологічної підготовки молоді до створення родини та виконання подружніх та батьківських обов'язків» [2], «ознайомлення студентів із основними положеннями психології сім'ї як галузі психологічної науки, формування умінь та навичок інформаційно-аналітичної діяльності в галузі психології, розвиток професійного мислення та сприяння професійному зростанню» [3]. Подані варіанти визначення мети свідчать про професійне спрямування навчання, утім не містять вказівок на сучасний контекст соціокультурного розвитку України з гендерних позицій.

Зміст програм доводить переважну зосередженість на питаннях конфліктології, тож серед головних проблем існування сучасної сім'ї визначають проблеми «подружніх стосунків: проблема лідерства, розподілу праці у сім'ї, подружньої сумісності, адаптації, попередження подружньої втоми, подружньої вірності, безконфліктного спілкування» [1]. Попри загальний науковий (тобто нейтральний) зміст навчальних програм, можемо констатувати відсутність у них розгляду гендерних питань, а також тих, що пов'язані із домашнім насильством у різних його формах та проявах. Загалом у програмах відсутнє акцентування уваги студентства на сталих гендерних стереотипах щодо розподілу праці та

взагалі форм внутрішнього існування сім'ї, натомість пропонується ціла низка методик самовдосконалення та психотерапії. Також звертаємо увагу на відсутність розгляду питання гендерної соціалізації, що безпосередньо пов'язане із родинним вихованням та відбувається у внутрішньо сімейних умовах.

Список використаних джерел:

1. Етика та психологія сімейного життя : програма. Львівський національний університет імені Івана Франка. URL : <https://cutt.ly/obIEEd7>.
2. Етика та психологія сімейного життя : програма. Херсонський державний університет. URL : <https://cutt.ly/GbO4XAs>.
3. Робоча навчальна програма «Етика і психологія сімейного життя»: Київський університет імені Бориса Грінченка. URL : <https://cutt.ly/1bIEhOb>.



УДК 378.091.12

НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНЕ ЗНАННЯ ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ТА ІННОВАЦІЙНОЇ ПРАКТИКИ

SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL KNOWLEDGE AS BASIS OF PROFESSIONAL TRAINING AND INNOVATIVE PRACTICE

Хоменко А. В.,
*доц. кафедри загальної
педагогіки та андрагогіки,
ПНПУ імені В. Г. Короленка*

Освіті й вихованню особистості у третьому тисячолітті відведено історичну роль. Вона полягає у створенні єдиної освітньої світової спільноти на засадах розвитку неперервної освіти, визнання виховання загальнолюдською проблемою. При цьому ідеалом виступає цілісна гуманітарно-технічна самодостатня особистість із планетарним типом мислення, здатна до самотворення, вільної самореалізації та творчої професійної діяльності.

Провідними моральними принципами, що регулюють гуманістично орієнтовану політику і практику людино- і державотворення та педагогічну взаємодію на всіх рівнях розвитку особистості, визначено людиноцентризм, суб'єктність, демократизацію, полікультурність, єдність моралі та освіти, єдність людини і природи, високий рівень знань, світоглядну і професійну компетентність.

Одночасно, сучасний етап розвитку цивілізації характеризується глобальними змінами й інтеграційними процесами, які вплинули на всі сфери людської життєдіяльності. Феномен глобалізації широко обговорюється академічними колами вітчизняної і зарубіжної педагогічної науки. Вченими піднімаються питання створення єдиного світового освітньо-виховного простору, посилення міжкультурного інформаційного обміну країн, розвитку планетарного мислення особистості, формування крос-культурної грамотності, активної соціальної позиції людини у швидкозмінному світі.

В умовах інформаційної революції глобальна освіта і виховання виступають у якості нової соціально-гуманітарної педагогічної парадигми, яка зумовлює не тільки глобально-еволюційну і соціально-інформаційну модернізацію педагогічного процесу вищої школи, але й виступає методологічним підґрунтям гуманізації, гуманітаризації і демократизації всього світового освітньо-виховного простору.

У зв'язку з цим, предметом особливої уваги вчених, педагогів-практиків повинні стати вихідні методологічні ідеї побудови традиційних та інноваційних систем освіти й виховання, звернення до філософії педагогіки як мета педагогічного знання; наукового осмислення того факту, що педагогічне знання обов'язково пов'язується зі світоглядними установками наукового співтовариства певної історичної епохи на сутність, зміст і цінність людського існування. Це важливе завдання актуалізує роль і значення педагогічної науки у професійній підготовці фахівця.

Аналіз наукових джерел вітчизняних і зарубіжних учених свідчить, що вивченню проблеми сутності, змісту, значення і специфіки науково-педагогічного знання присвятили свої наукові дослідження О. Адаменко, Т. Алексеєнко, В. Андрущенко, О. Антонова, Г. Беляєв, Є. Бережнова, І. Бех, А. Бойко, Є. Бондаревська, Л. Ваховський, В. Галузьяк, С. Гончаренко, Н. Дем'яненко, С. Клепо, В. Кремень, С. Кримський, А. Кузьмінський, І. Ліпський, В. Мосолов, С. Новіков, А. Півненко, П. Суртаєв, О. Сухомлинська, В. Шепель, І. Шкабара та ін. і дозволяє стверджувати, що інтерес учених-дослідників до даного феномену викликаний пошуком наукової раціональності постнекласичного етапу розвитку педагогічної науки, необхідністю формування методологічної культури майбутнього фахівця.

Теоретичне педагогічне знання як культурно-історичний феномен є невід'ємною характеристикою розвитку та функціонування сучасної педагогічної науки. Історія і теорія педагогіки свідчить про те, що освітньо-виховний процес у всі часи ґрунтується на основоположних ідеях, методологічних установках, концепціях, теоріях, наукових підходах, які визначають цілісну модель його побудови в певну історичну епоху [1].

Потрібно зазначити, що при всій різноманітності трансформаційних освітніх процесів у країнах світу, існують загальні тенденції, інваріанти змін, які відбуваються як у зовнішньому, так і внутрішньому освітньому просторі і стосуються найбільш загальних філософських, світоглядних питань, що пов'язуються з розумінням сутності самої освіти на всіх етапах онтогенезу людини, її найважливіших функцій, діалектичного взаємозв'язку із суспільством. Дисциплінарною матрицею модернізації вищої освіти при цьому виступає парадигма як світоглядна основа наукового знання й інноваційної практики. Педагогічне наукове знання є складною динамічною системою, яка обумовлюється історичним розвитком суспільства. Тому парадигмальне осмислення і аналіз процесів, що відбуваються в історії педагогічної науки виступає аксіоматичним базисом, який детермінує й регулює перетворення педагогічної дійсності.

Вивчення наукових поглядів учених (Б. Бім-Бад, Є. Бережнова, М. Богуславський, Н. Бордовська, Н. Коршунова, В. Краєвський, Н. Лизь, І. Осмоловська, В. Полонський, М. Савостьянова, Н. Савотіна, П. Суртаєв, Х. Тхагапсоев, І. Шляхова, Г. Щедровицький та ін.) на сутність поняття «педагогічна парадигма» дозволяє стверджувати, що даний термін використовується у відповідності з відомими підходами у філософії науки і методології педагогіки для визначення її як зразка, прикладу, моделі у стратегії розвитку освітньо-виховного процесу, так і системи методологічних концептів, вихідної концептуальної схеми, системи концептуальних ідей, уявлень про освіту й виховання, їх головні цілі, принципи і засоби, характерні для тієї чи іншої історичної епохи.

Тому змістова характеристика поняття «педагогічна парадигма» співвідноситься нами з наукознавчою роллю парадигми як базового поняття методології педагогічної науки і визначається як домінуюча в певний період історичного розвитку суспільства світоглядна основа науково-педагогічного пізнання, дисциплінарна матриця, система методолого-теоретичних норм і стандартів та аксіологічних критеріїв, що розкриває характерологічну цілісність освітньо-виховного процесу і регулює науково-дослідницьку і відповідну їй практичну інноваційну педагогічну діяльність [3, с. 32]. Отже, педагогічна парадигма є історично наскрізним поняттям, що виконує ряд важливих когнітивних функцій – концептуальну, методолого-теоретичну, технологічну.

Аналіз філософсько-педагогічних джерел показує, що кожна педагогічна парадигма проходить у своєму розвитку етапи підготовки, становлення, завершеності, статичності і кризи, коли вона перешкоджає подальшому розвитку освіти і виховання та суспільства в цілому. Специфічною рисою процесу зміни педагогічних парадигм є те, що вони при переході суспільства на новий етап розвитку не зникають, а модифікуються в іншу парадигму, більш сучасну, адаптовану до нових суспільно-культурних вимог [2].

Методологічно значущими якісними характеристиками, що зумовлюють поступову зміну педагогічних парадигм, визначаємо: 1) залежність розвитку педагогічної науки і практики від ідеології побудови держави та розвитку суспільства; 2) оцінка цінностей і цілей освітньо-виховного процесу на рівні трансляції ментальних пріоритетів; 3) перебудова соціально-педагогічних відносин дорослих і дітей на основі зміни їх ролей і функцій у суспільстві відповідно до стратегічних цілей державотворення; 4) розгляд процесу виховання як міждисциплінарної проблеми; 5) визначення феномену дитинства як головного ресурсу розвитку країни. Таким чином, зміна педагогічної парадигми відбувається в момент епохальних соціокультурних перетворень, які стимулюють і визначають вектор становлення нового наукового мислення, нових якостей суспільної свідомості і практики, нового типу культури.

Сучасна особистісно-гуманістична парадигма вищої освіти (А. Бойко, М. Богуславський, Є. Бондаревська, І. Зязюн, С. Клепко, Л. Хомич, О. Сухомлинська) визначає основним джерелом розвитку особистості її ціннісно-змістовне професійне становлення, в її основі – суб'єкт-суб'єктна взаємодія викладачів студентів, що ґрунтується на принципах гуманізації, культуровідповідності й полікультурності, холізму й конвергенції, інтеграції й диференціації. При цьому людиноцентризм виступає методологічним підходом актуалізації гуманістичних тенденцій у навчально-виховний процес вищої школи, що дозволяє відійти від прагматичного імперативу.

Методологічні підходи в освіті (аксіологічний, антропологічний, акмеологічний, цивілізаційний, культурологічний, людиноцентричний, компетентнісний, онтологічний, феноменологічний, синергетичний та ін.) спрямовують її орієнтацію на використання певної системи ідей, понять і засобів з метою формування професійної компетентності майбутнього фахівця. Ними визначаються стратегії і напрями організації та здійснення навчально-виховного процесу у вищій школі, концептуальні положення функціонування вищої освіти на певному етапі культурно-історичного розвитку суспільства, технологічні механізми реалізації парадигми вищої освіти.

Методологічний підхід як категорія наукового знання, гносеологічна цілісність включає дослідницькі установки і засоби вивчення об'єктів у структурі історико-педагогічної дійсності, змістовно відображує і координує різні рівні методологічної рефлексії певного процесу та виконує науково-світоглядну, концептуальну і технологічну функції.

Людиноцентричний підхід, як провідний у вищій школі, на нашу думку, відображає інтегральний прояв людяності у відносинах суб'єктів освітнього процесу, визнання цінності власної та цінності іншої особистості у спілкуванні і діяльності; врахування потреб, мотивів, прагнень, інтересів, можливостей і бажань студента в опануванні професійними знаннями, уміннями і навичками; створення належних умов для особистісно-професійного зростання викладача як науковця, дослідника, лектора, методиста та організатора науково-дослідної та навчально-виховної діяльності студента.

Отже, сучасна парадигма вищої освіти в Україні визначається процесами глобалізації, інтеграції й інформатизації; масштабним впливом науки на якість життя людини; створенням єдиного світового освітнього простору; стрімким розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, формуванням Особистості XXI століття із планетарним типом мислення, здатної до перетворення дійсності на науковій основі, відповідальної за майбутнє соціоприродної гармонії.

Список використаних джерел:

1. Адаменко О. Методологічні засади дослідження розвитку історії педагогічної науки. *Рідна школа*. 2013. № 1-2. С. 8–14.
2. Богуславский М. В., Корнетов Г. Б. Научно-педагогические парадигмы: история и современность. *Современные проблемы истории образования и педагогической науки*. Т. 1. Москва : ИТП и МИО РАО, 1994. С. 113–167.
3. Хоменко А. В. Полісемантичність поняття «парадигма» у теорії науково-педагогічного знання. *Педагогічні науки: Зб. наук. праць*. Вип. 65. Полтава. 2016. С. 26–35.



УДК 784.9

ІННОВАЦІЙНІ ФОРМИ ПРОВЕДЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ З ПОСТАНОВКИ ГОЛОСУ НА РАННІХ ЕТАПАХ СТАНОВЛЕННЯ СПІВАКІВ

INNOVATIVE FORMS OF CONDUCTING INDIVIDUAL CLASSES ON VOICE PRODUCTION IN THE EARLY STAGES OF FORMATION OF SINGERS

Швидків Г. Р.,

Заслужений працівник культури
України, доц. кафедри пісенно-хорової
практики та постановки голосу
Інституту мистецтв, РДГУ

Швидків М. Л.,

Заслужений артист України,
доц. кафедри мистецьких
та методик їх навчання,
КОГПА ім. Тараса Шевченка

У статті визначаються сучасні психолого-педагогічні аспекти виховання співака, які втілюються в інноваційних формах організації та проведення занять із постановки голосу, кінцева мета яких – осмислене керування співаком складним співочим процесом. Оскільки форма проведення занять з постановки голосу є індивідуальною, вона потребує широкого спектру сучасних педагогічних методів, які забезпечують диференційований підхід до кожного студента.

Ключові слова: постановка голосу, співаки-початківці, форми організації та проведення занять з постановки голосу.

На сьогоднішній день вокальна педагогіка є багатоплановою дисципліною, яка існує та розвивається одночасно в кількох напрямках: розвиток голосового апарату, музичної освіти, виконавської майстерності, виховання художнього смаку. Ці складові частини пов'язані між собою і є різними сторонами єдиного цілого – вокальної культури співака.

Навчальна дисципліна «Постановка голосу» є однією із профілюючих у процесі підготовки фахівця музично-естетичного профілю в структурі загальноосвітніх шкіл. Основними завданнями цієї дисципліни є розвиток вокально-технічних, виконавських здібностей студентів, уміння свідомо володіти голосом, озброєння майбутніх вчителів музики основами теорії формування, розвитку та охорони співочого голосу в межах, необхідних для подальшого повноцінного навчання співу дітей та юнацтва

У процесі своєї професійної діяльності, сучасні вокальні педагоги мають на меті

виконання навчальних завдань з дисципліни «Постановка голосу», які ґрунтуються на широкому спектрі знань щодо природи та механізмів голосоутворення, керування співочим процесом та закономірністю формування співочого голосу, розуміння сутності складних фонаційних явищ, які відбуваються в організмі людини та є забезпеченням досягнення кінцевого результату – створення художнього образу.

При розвитку голосу співака-початківця у правильному напрямку закладаються підвалини його виконавських якостей у межах можливостей закладених природою. Тому, насамперед, необхідно проводити заняття у формі дослідження голосових даних учня, а саме: типу голосу, тембру, сили звуку, діапазону, наявності недоліків (форсоване звучання, тремоловання, відсутність вібрато, носовий, горловий відтінки тощо).

Різним типам голосів відповідають голосові складки різної довжини. І хоча одні й ті ж голосові складки можуть бути по-різному організовані в роботі та використані для утворення різних тембрів, все ж їхня довжина типова. При досвідченому огляді фоніатра приблизна уява про товщину складок може у певній мірі допомогти у визначенні типу голосу. Фоніатричний огляд доцільний і в плані оцінки загальних якостей голосового апарату учня (особливості анатомічної структури, витривалість або слабкість голосових складок, професійні захворювання тощо). В окремих випадках не слід поспішати з остаточним визначенням характеру голосу студента, а, відштовхуючись від найприроднішого тембрального звучання, обмежитись відрізком діапазону голосу, найбільш придатним для роботи, поступово його розширюючи.

Усі ці дії, за законом рефлексу, викликають необхідний внутрішній стан радості та нервову готовність до виконання завдань. Для початкової роботи над голосом слід користуватись саме цим явищем як тонізуючим фактором.

Спостерігаючи за роботою студента у класі постановки голосу можна скласти його характеристику, куди повинні увійти такі визначення :

- голосових якостей (тип голосу, тембр, сила звуку, діапазон, наявність недоліків);
- особливостей психіки (увага, пам'ять, швидкість формування навичок, уява, воля, темперамент, характер);
- вокально-технічних якостей (тип дихання, опора звуку, резонування атака та позиція звуку, кантілена, рухливість, стаккато);
- музично-виконавських якостей (дикція, почуття ритму, інтонація, фразування, музичальність, емоційна чутливість, використання динамічних і тембральних нюансів, відчуття стилю).

Отже, у процесі організації та проведення занять з постановки голосу необхідно, щоб усі завдання, які ставляться перед співаком – початківцем, ніколи не перевищували його співочих можливостей. Сучасні форми організації та проведення занять із постановки голосу спрямовані на вирішення задач, пов'язаних із майбутньою професією студентів, тобто з роботою в загальноосвітній школі та різноманітних позашкільних закладах. Результатом цього процесу повинно стати володіння основами співочого дихання, вірною позицією звучання голосу, різними видами голосоведення, динамікою звуку, вірною співацькою артикуляцією та чіткою дикцією.

Список використаних джерел:

1. Антонюк В. Г. Формування української вокальної школи: історико-культурний аспект. Київ : Українська ідея, 1999. 24 с.
2. Антонюк В. Г. Вокальна педагогіка (сольний спів): підручник. Київ: Видавець Бихун В. Ю., 2017. 217с.
3. Вайнштейн Л. Камилло Эверарди и его взгляды на вокальное искусство. Воспоминания ученика. К., 1924. 47 с.
4. Вопросы вокальной педагогики. Сб. статей. Вып. 7 / Сост. А. Яковлева. М. : Музыка, 1984. 77 с.
5. Голубев П. В. Советы молодым педагогам-вокалистам. М. : Музгиз, 1956. 104 с.

6. Євтушенко Д. Роздуми про голос (Нотатки педагога-вокаліста). Київ : Музична Україна. 1979. 98 с.
7. Люш Д. Развитие и сохранение певческого голоса. Київ : Музична Україна, 1988. 228 с.
8. Швидків Г. Формування вокально-технічних навичок у співаків-початківців. Рівне : видавець Олег Зень, 2008. 168 с.

**РОЗВИТОК ВІДКРИТОГО
ОСВІТНЬО-ВИХОВНОГО
СЕРЕДОВИЩА ВИЩОЇ ШКОЛИ**



УДК 159.922.7

ПРИНЦИП ПРИРОДОВІДПОВІДНОСТІ У СУЧАСНОМУ РОЗВИТКУ НЕМОВЛЯТ

THE PRINCIPLE OF NATURE-RELATEDNESS IN CONTEMPORARY PEDAGOGIES OF EARLY CHILDHOOD

Артемова Л. В.,

*д. пед. н., проф. кафедри
дошкільної педагогіки і психології,
ГНПУ ім. Олександра Довженка*

Принципи педагогіки досить ґрунтовно й у різних аспектах розглядалися багатьма зарубіжними і вітчизняними дидактами Я. А. Коменським, Ж. Ж. Руссо, Й. Г. Песталоцці, К. Д. Ушинським, О. Духновичем, Б. Грінченко, В. Помагайба, В. Бондар та іншими стосовно навчання й виховання дітей шкільного віку. Аналіз та інтерпретація принципів дидактики дещо змінювалася задля потреб навчального процесу відповідно змін у ньому під впливом поступального соціального розвитку суспільства, наприклад, від авторитаризму до демократичних перетворень. Проте дошкільна педагогіка, яка фактично ґрунтується на загальних принципах дидактики, не має відповідних досліджень, які б адаптували ці принципи відповідно до специфіки виховання й навчання дітей раннього віку.

У реаліях сучасного розвитку дошкільної педагогіки із фокусуванням уваги педагога на дитині як центральному суб'єкті педагогічного процесу слід його організовувати відповідно до потреб і запитів особистості, яка розвивається. Важливо розглянути принципи дидактики відповідно до цієї сучасної парадигми, а не лише з точки зору демократичних перетворень у суспільстві, тобто не лише на потребу суспільства, до життєдіяльності, у якому готуємо дитину, як це було на всіх історичних етапах розвитку людства.

Оскільки дидактичні принципи загалом регламентували соціально обумовлений педагогічний процес, то щодо зростання й розвитку особистості ці принципи недостатньо розглядалися. Хоча й розділено принципово відмінні етапи дошкільного дитинства (ранній і дошкільний вік [1]), дидактичні принципи не адаптовані стосовно цих періодів розвитку дитини. Так, принцип «врахування вікових особливостей дітей» не диференційовано за віком. У ранньому віці кожен із 3-х років суттєво відрізняється.

Основоположником обґрунтування дидактичних принципів у середньовічній Європі щодо розвитку й виховання дітей від народження до 6-ти років справедливо вважають Яна Амоса Коменського (1592 – 1670 рр.). У його прогресивних працях того часу «Велика дидактика» (1632), «Материнська школа» (1632), «Видимий світ у малюнках» (1653) Ян Коменський закріпив основний принцип розвитку дітей раннього і дошкільного віку – принцип природовідповідності розвитку дитини. В умовах середньовіччя Яну Коменському необхідно було довести, що дитина розвивається у відповідності із загальними законами розвитку живої природи – рослин і тварин. Враховуючи звичне розуміння останнього у тогочасному суспільстві, автор книг сподівався, що стануть зрозумілими, прийнятними його читачам природні закономірності розвитку дитини. За термінологією сучасної психології принцип природовідповідності враховує психологічні особливості дитини.

Принцип природовідповідності набуває актуальності в умовах сучасного підходу до дитини як суб'єкта, який приймає чи відсторонює спрямовані йому зусилля дорослих (батьків і вихователів) змінити дитя. Враховуючи природну особливість маляти з дня народження заявляти про себе, свої потреби і бажання їх задовольняти обраним і зручним

йому способом, дорослі мають на це зважати й іти назустріч вибору малят у разі його правомірності. Яскравим прикладом цього вважаю сигнали зголоднілих немовлят про їх нагальну потребу в харчуванні. А далі – вибір ними легшого способу ссання молока з соски порівняно з труднощами смоктання молока з тугих і ще не достатньо наповнених молоком грудей матерів. Їх відмова від останнього способу харчування спонукає матерів чи доглядальниць іти назустріч бажанню маляти, щоб нагодувати його. Так, немовля змушує дорослих вступати з ним у суб'єкт – суб'єктні взаємини замість суб'єкт – об'єктних, які здаються дорослим (всезнаючим і умілим) більш звичайними і доцільними у взаємодії зі ще не розумним і невмілим дитям.

Відомо, що ще у період започаткування наукового осмислення психології дитини Я. Коменський акцентує, що найбільше треба доглядати душу дитини, оскільки у ті часи, як і тепер, першочергово і краще доглядають тіло немовляти. Він визначає потрібну мету виховання у певному порядку: благочестя, добрий характер, знання мов і наук. Серед низки чеснот благочестя спілкування найдієвіше в розвитку немовляти у 1-му півріччі життя і доступніше йому в силу психолого-фізичних можливостей. До того ж, потреба у спілкуванні (емоційному, тактильному, мовному) є природною і виявляється малям із перших днів життя. Це довели фундаментальні лонгітюдні дослідження М. І. Лісіної (60-і рр. XX ст.). Усім відоме «явище госпіталізму» в Будинках дитини, описане у працях М. М. Щелованова і Н. М. Аксаріної (1955 р.). Немовлята, позбавлені достатнього спілкування, відставали у розвитку.

Я вважаю, що спілкування є провідною діяльністю немовляти 1-го року життя. Як діяльність, воно розвивається у відповідності з сенсорним розвитком немовляти. Зорові та слухові зосередження погляду немовляти на яскравих предметах і тих, які звучать, рухаються, поповнюються зчитуванням емоцій, виражених обличчям, голосом, дотиками дорослих, першочергово, батьками. На 2-3-му місяці немовля виділяє обличчя, інтонації людей з-поміж предметів довкілля і може відповісти посмішкою. Під впливом і в результаті постійного спілкування дорослого немовля відповідає, а далі ініціює спілкування посмішкою, белькотом. У пів року його емоційна відповідь складніша і яскравіша у вигляді «комплексу пожвавлення». Він поєднує чимало способів спілкування – міміку, пантоміму, голосові сигнали, позитивні емоції.

Скориставшись цими вже посильними малятї способами спілкування, дорослий може їх переводити у форму найпершої гри: загравання, наближаючи обличчя до маляти, віддаляючи, відводячи вліво, вправо, супроводжуючи такі дії посмішкою, сміхом, привітними, веселими інтонаціями, короткими словами. Ця елементарна гра до кінця 1-го року складнішає, урізноманітнюється з розвитком рухових умінь немовляти і його голосових можливостей, тобто розвитку психолого-сенсорної спроможності. Отже, в контексті і за допомогою спілкування виникає та розвивається друга діяльність немовляти – гра з її характерними ознаками – емоціями.

Паралельно в міру розвитку рухів рук важливо давати немовлятам різні предмети, які вони здатні утримати ще не вправними рученнями. Зацікавлення предметом, іграшкою спонукає немовля до розглядання іграшки, далі – махання, стискання, постукування, штовхання, кидання та інших дій. Так, у цьому віці виникає третій вид діяльності немовляти – предметна діяльність. Вона допомагає немовляті освоювати предметний світ і водночас реалізує й розвиває його сенсорні можливості. Початкові предметні дії немовляти поступово розвиваються до функціональних під впливом спостережень за діями дорослих. До кінця 1-го року діти здатні тримати ложку, набирати нею їжу, класти її в рот, брати чашку, пити з неї. Ці та інші ще не вправні життєво важливі повсякденні дії досить швидко вдосконалюються. Їх асортимент розширюється в міру опанування немовлятами ходьбою.

Дії з іграшками розвиваються по-різному. Запрограмована в іграшці функція, сама по собі спонукає немовля до функціональних дій: подув у сопілку – добув звук, стиснув латексне каченя – запищало, штовхнув м'яч – він покотився і т. д. В образних іграшках

відтворення функціональних дій потребує досить розвиненої уяви і знань. Тому немовлята ще не наслідують дій, властивих образу (ляльці, тварині). Діти 1-го року здатні на предметні дії з образними іграшками. Елементи наслідувальної гри вони відтворюють, побачивши їх у показі дорослого: ложкою годують ляльку, возять у колясці, наскладавши туди необразні іграшки, книжки.

Вище розглянуте власне бачення реалізації принципу природо відповідності в сучасній педагогіці раннього дитинства, зокрема, щодо немовлят, доводить, що даний принцип передбачає успішність розвитку дитини за умови розуміння і задоволення її природних потреб і психолого-сенсорних можливостей.

Список використаних джерел:

1. Аксьонова О. П., Аніщук А. М., Артемова Л. В. та ін. ; наук. кер. Кононко О. Л. Я у світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років. Київ : ТОВ «МЦФЕР»-Україна, 2019. 488 с.



УДК 159.928

ОБДАРОВАНІСТЬ У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

GIFTEDNESS IN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL RESEARCHES

Безносюк О. О.,

*к. пед. н., проф., проф. кафедри
педагогіки та психології,*

КОГПА ім. Тараса Шевченка

Тодавчич Н. В.,

заступник директора,

Петропавлівська-Борщагівська

ЗОШ I-III ступенів

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року записано: «Сучасна філософія освіти, оновлена стратегія її реформування вимагають принципово нових наукових досліджень, обґрунтованого та послідовного запровадження передових науково-педагогічних технологій, раціональних і ефективних підходів до організації наукової та інноваційної діяльності у сфері освіти. Розвиток системи освіти в зазначеному напрямі ґрунтується на: вивченні потреб і забезпеченні розвитку обдарованих дітей, розробленні індивідуальних методик організації їх навчання та соціалізації, проектуванні особистісно-розвивального середовища обдарованих дітей і молоді» [3, с. 12].

Як свідчать нормативні документи, проблема обдарованості зараз стає все актуальнішою. Учені з різних країн працюють над цією проблемою. Біологи намагаються виділити ген геніальності, психологи та соціологи винаходять тисячі тестів для визначення яскравих здібностей дітей. І все-таки поки що залишається таємницею відповідь на запитання: чому одній людині вдається багато, а інша стає аутсайдером.

Найчастіше обдарованість відносять як до педагогічних і психологічних, так і до соціальних явищ, оскільки йдеться про досягнення в соціально значущій сфері діяльності людини. Через особливу складність цього явища обдарованість у дитини має виявити фахівець, хоча первинну діагностику може зробити й учитель, маючи необхідні знання та навички.

Численні дослідження вітчизняної педагогіки та психології традиційно розглядають обдарованість як високий рівень розвитку здібностей. На початку XX ст. англійський психолог Ч. Спірмен висунув припущення, що в основі обдарованості лежить особлива «розумова енергія», яка є постійною для окремого індивіда й значно відрізняє людей одне від одного. Обдарованість індивіда зводиться до більшого чи меншого потенційного запасу його нервово-психічної енергії (або психічної активності) [5, с. 12].

Нещодавно в умовах реалізації президентської програми «Обдаровані діти» була зроблена спроба наукової розробки концепції обдарованості на державному рівні й моделі, яка включала б у себе всі найкращі передові досягнення сучасної вітчизняної та зарубіжної психології. Це дозволило би стати їй точкою відліку, від якої беруть початок усі дослідження й педагогічна практика. Із цією метою до роботи була залучена група авторитетних учених. Створений ними варіант, мабуть, слід розглядати як первинний, що може в майбутньому розроблятися і вдосконалюватися, на це вказує сама назва – «працююча» концепція обдарованості.

Цікавою є пропозиція авторів цієї концепції охарактеризувати обдарованість не у трьох видах, як у зарубіжних моделях, а у вигляді двох основних компонентів: інструментного й мотиваційного. Виділення мотиваційного фактору поряд з інструментним пояснюється тим, що автори пропонують розглянути обдарованість у двох аспектах: «можу» й «хочу».

Таким чином, інструментний компонент узагальнює все, що стосується сфери здібностей (зокрема, інтелект, креативність та ін.). Мотиваційний аспект традиційно складається з п'яти основних ознак: підвищена вибіркова чутливість до конкретних сторін предметної діяльності; яскраво виражений інтерес до різних занять чи сфер діяльності; надзвичайна зацікавленість предметом, глибокі пізнавальні потреби; надання переваги парадоксальній суперечній невизначеній інформації; схильність задаватися надто важкими цілями, прагнення до ідеального.

Останнім часом найбільш поширений погляд на обдарованість акцентує увагу на її динамічності. Зазначимо, що досліджуване нами явище обдарованості – нестала характеристика. Вона змінюється, еволюціонує протягом життя. Тому основне завдання, з погляду цього підходу, розглядається не як константний особистий показник, а як потенціал, що постійно знаходиться в русі, у розвитку.

Один із прикладів такого підходу – концепція видатного американського вченого А. Таннегбаума [2]. Він зазначає, що наявність видатних особистісних, інтелектуальних, творчих якостей ще не може гарантувати реалізації особистості через творчу діяльність. Для цього необхідна взаємодія п'ятих умов, що уособлюють внутрішні й зовнішні фактори: загальні здібності; спеціальні здібності в конкретній сфері; спеціальні характеристики неінтелектуального характеру (особистісні, вольові); оточення, що стимулює розвиток цих здібностей (сім'я, школа); фактори випадковості.

Варто наголосити, що «динамічна теорія обдарованості» не випадково набула популярності серед сучасних педагогів-дослідників, вона змінює парадигму педагогічної підтримки дитячої обдарованості, роблячи перехід від «діагностики відбору до діагностики розвитку» [2, с. 11].

Зазначимо, що на сучасному етапі розвитку теоретико-концептуальних підходів до проблем обдарованості відносять інтелектуальну, технічну, художню та соціальну обдарованість.

Загальні психологічні основи всіх видів обдарованості передбачають наявність в обдарованої особистості високого рівня: духовного розвитку (сфера цінностей); психічного розвитку (сфера самосвідомості); інтелектуальної зрілості (сфера інтелектуального опанування дійсності).

Центральним моментом вивчення феномену інтелектуальної обдарованості є акцентуація уваги як на процесуальній діяльності, так і на особливостях її психологічної організації.

Згідно з концепцією інтелектуальної обдарованості М. Холодної, пояснення її природи передбачає як вивчення сукупності її психічних властивостей, так і особливостей складу та будови індивідуального пізнавального досвіду [4].

За теорією Г. Гарднера [1], існує сім видів інтелекту, кожен з яких функціонує як окрема система, має своє походження.

Лінгвістичний інтелект – здібність створювати, стимулювати пошук або передавати інформацію (письменник, редактор, журналіст).

Музичний інтелект – здібність виконувати, творити музику або отримувати від неї задоволення (композитор, музичний виконавець).

Логіко-математичний інтелект – здатність досліджувати категорії, взаємовідношення та структури шляхом маніпулювання об'єктами або символами, знаками та експериментувати певним чином (математик, учений).

Тілесно-кінетичний інтелект – здібності формувати та використовувати рухові навички у спорті, виконавському мистецтві, ручній праці (спортсмен, балерина, танцівниця, механік).

За переконаннями автора, особистісний інтелект має сторони, які можуть розглядатися окремо. Це інтраособистісний та інтерособистісний інтелект. Перший – це здатність керувати своїми почуттями, розрізняти, аналізувати їх і використовувати цю інформацію у власній діяльності (письменник). Інтерособистісний інтелект – це здатність помічати та розуміти потреби й наміри інших людей, керувати їхніми настроями, передбачати поведінку в різних ситуаціях (педагог, політичний лідер) [1].

Загалом, в основі всіх методик – єдиний підхід, спрямований на досягнення й підтримку високої психічної та фізичної форми через спрямоване зосередження з опорою на внутрішні творчі можливості особистості у процесі самопізнання й саморозвитку, на перехід від репродуктивного до творчого мислення.

Створення спеціальних класів і спеціальних шкіл для обдарованих дітей зумовлене тим, що обдаровані діти краще почуваються з рівними собі за інтелектуальним розвитком. Проте більшість зарубіжних учених вважають це недоцільним, і нам ця думка імпонує, оскільки за такої форми навчання певною мірою відбувається соціальна дезінтеграція обдарованих особистостей.

Список використаних джерел:

1. Говард Гарднер. Структура разума: теория множественного интеллекта. Москва : Вильямс, 2007. 512 с.
2. Липова Л. Концепція обдарованості та її види. *Рідна школа*. Київ, 2003. № 4. С. 10-12.
3. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. Указ Президента України від 25 червня 2013 року №344/2013. Київ, 2013. 16 с. URL : http://www.vnz.univ.kiev.ua/uploads/p_4_58429238.doc (дата звернення: 22.04.2021).
4. Холодная М. А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. Москва – Томск. 1997. 293 с.
5. Spearman C. The Abilities of Man their Nature and Measurement. London : Macmillan and Co., Ltd., 1927. 16 p.



УДК 159.922.4

ВПЛИВ ЕТНІЧНОЇ ІДЕНТИФІКАЦІЇ НА ШЛЯХИ ЖИТТЄЗДІЙСНЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

THE INFLUENCE OF ETHNIC IDENTIFICATION ON THE WAYS OF PERSONALITY LIFE CREATION

Боднар М. Б.,

*к. психол. н., доц., доц. кафедри
педагогіки та психології,
КОГПА ім. Тараса Шевченка*

У сучасному глобалізаційному світі етноси є одними з небагатьох спільнот, які здійснюють орієнтаційну та захисну функції у процесі становлення особистості. Друга половина минулого століття характеризується максимальним поверненням народів до свого етнічного коріння, прагненням до формування національної самосвідомості та етнічної ідентифікації [1].

Поняття «ідентифікація» введено З. Фройдом; ознаки ідентичності розглянуто Е. Еріксоном; етнічну ідентичність як формування когнітивних моделей особистості проаналізовано Ж. Піаже. Національну ідентифікацію М. Боришевський трактує як усвідомлення людиною належності до певного етносу, спорідненість з ним [3]; М. Шульга розуміє етнічну самоідентифікацію як процес ототожнення себе з певною етнічною групою.

Здійснено наукові розвідки у контексті вивчення психічного складу етносу, підсвідомого архетипного пласту етнічного, символічних формул етносу [2], особливостей етнічної маргіналізації, етнічних автостереотипів та гетеростереотипів.

Досліджуються проблеми кризи етнічної ідентифікації, яка може слугувати однією з причин порушення цілісності формування «Я-концепції», а також викликати внутрішньо-особистісні конфлікти. Л. Дробижева з'ясовує особливості негативної етнічної ідентичності. Вияви такої ситуації спостерігаються в молодіжному середовищі у процесі становлення незалежної Української держави, коли виявляється амбівалентна ситуація, а саме: людина приймає етнічну ідентичність, але при цьому переживає комплекс неповноцінності (комплекс Йони), почуття меншовартості та ущербності. Кризові моменти у процесі ідентифікації можуть істотно впливати на сенс життя чи його втрату.

Дотичним, супровідним механізмом процесу етнічної самоідентифікації є врахування особливостей етнічної ментальності. У наукових розвідках є неоднозначні тлумачення цього поняття. Так, В. Вундт розуміє її як загальні уявлення про зміст душі народів; Г. Шпет – як типові колективні переживання; Г. Тріандіс – як суб'єктивну культуру; Ф. Хсю – як соціальні уявлення, які співпадають у більшості представників етносу.

Однією з причин, які уповільнюють процес етнічної ідентифікації, є вияви етнічної маргінальності. У сучасних дослідженнях можна зустріти термін «громадянин світу». Зауважується, що етнічна спільнота має дуже незначний вплив на формування особистості. Це дуже дискусійне питання, адже етнічні маргінали, які не можуть чітко визначити причетність до певної культури, мають розмиті етнокультурні цінності, часто є носіями асоціальної поведінки. Загрозлива ситуація складається, коли етнос проживає на порубіжжі різних культур. Спостерігаються випадки, коли збірне етнічне «Я» руйнується, нівелюється, що призводить до дифузії національної самосвідомості.

Формування етнічної ідентичності вимагає аналізу глибинних, підсвідомих пластів етносу, його символічних формул. Зміст психічного складу етносу має різнопланове

трактування. Так, Платон розумів його як «ідеальні ейдоси», Аристотель – як «ентелехію форми», К. Юнг – як архетипи колективного несвідомого, В. Вернадський – як «трубку життя», О. Кульчицький – як доглибинну психологію, О. Донченко – як соціетальну психіку [4]. Уповільнюючим фактором у процесі становлення етнофора є глибоко укорінений комплекс меншовартості, що сформувався впродовж тривалого політичного поневолення із заборобою мати власну мову та свою державу [5]. Разом з тим, тривалі трагічні сторінки історії українського народу не змогли зруйнувати глибинного етнічного коріння та не применшили прагнення до ідентичності. Дослідники зауважують, що відповідна геополітична ситуація впродовж тривалого часу сформувала своєрідний екзистенційно-межовий склад психіки [6].

Етнічна ідентифікація формується поступово, розгортається у кілька етапів та спрямовується у трьох аспектах: когнітивному (пізнавальному): знання про етнос, його історію, традиції, міфи, казки, пісні; афективному (емоційному): палітра емоцій, почуттів, стійкої прив'язаності до свого етносу та поведінковому (конативному): конкретні дії, вчинки, щоденна поведінка.

Є істотні відмінності у процесі етнічної ідентифікації у гомогенному та гетерогенному середовищах. Варто зазначити, що усвідомлення своєї приналежності до певної етнічної групи у гомогенному середовищі майже не відчувається і проблем не виникає. Особистість, живучи у звичному етнічному соціумі, природним шляхом засвоює мову, етнічні установки, норми, стереотипи, традиції. Переважно це здійснюється шляхом наслідування. У дошкільному віці через найближче соціальне оточення та сім'ю дитина дізнається про свій етнос, але ці знання фрагментарні, розрізнені та різнопланові. Ще не сформовано поняття «Батьківщина». Зауважимо, що приналежність до певної етнічної групи для дошкільника не має важливого значення.

У початковій школі виокремлюються певні ознаки, мітки, за якими дитина починає ідентифікувати себе з етносом. Ними можуть бути вияви певних національних почуттів, національність батьків, мова, якою розмовляють у сім'ї, географічно-кліматичні умови ландшафту.

Етнічна ідентичність особистості набуває більш чітких обрисів у підлітковому віці. Серед провідних регуляторів її формування: історія етносу, звичаєво-традиційне середовище, соціально-економічні особливості регіону. Зазначені етапи становлять основу для подальшого розвитку етнофора як носія етнічних рис, оригінальної моделі особистості, яка узагальнює найважливіші етнічні елементи та взаємозв'язок між ними.

Стрижнем процесу етнічної ідентифікації є формування етнічної самосвідомості як усвідомлення належності до певного етносу, що базується не лише на спільності мови і культури, але й історичної долі та визнанні специфічно-історичних рис народу. Найважливішим елементом, який впливає на етнічну самосвідомість, є мова, втрата якої (за О. Потебнею) призводить до «мерзенності спустошення». Варто підкреслити й енергетичний потенціал національної ідеї, яка має потужний вплив на масову свідомість. Разом з тим, національна ідея не повинна вибудовуватись на ілюзіях та суб'єктивних уявленнях.

Наслідком етнічної самоідентифікації є прийняття або не прийняття найтипівіших рис свого народу. Серед них, зокрема, О. Донченко виокремлює: індивідуалізм, інтровертованість, емоційно-естетичну домінанту, ексекутивність, толерантність [4]. Варто зазначити, що на процес етнічної ідентифікації впливає низка чинників, серед них: екологічний, геополітичний та історичний. Значна роль відводиться традиціям, укладу та структурі української сім'ї, де особливу роль відіграє мати («Україна-мати», «ненька Україна» – як вияв патріотизму та відданості дітей матері, «Богиня-Мати» – як етнічна домінанта українського національного характеру).

В Україні є представники різних етносів, які називають відмінні індикатори етнічності. За результатами дослідження Інституту соціології НАН України десяти найбільш чисельних етнічних спільнот було названо вісім індикаторів, які найбільш яскраво

визначають етнічну належність людини: мова, національність батьків, релігія, територія проживання, психологічні особливості, запис у паспорті, зовнішність, політичні переконання.

Статус незалежної Української держави запустив механізми докорінних змін у масовій етнопсихологічній свідомості. Розпочалася поступова реідентифікація та демаргіналізація особистостей. Відбуваються істотні зміни в масовій етнопсихологічній свідомості, змінюється ставлення до елементів національного, що значно розширює умови для усвідомлення цінностей етносоціальної культури та самореалізації особистості.

Список використаних джерел:

1. Боднар М. Б. Етнопсихологічні особливості самоактуалізації студентської молоді : монографія. Кременець : ВПЦ КОГПІ ім. Тараса Шевченка, 2007. 196 с.
2. Боднар М. Б. Етнопсихологія (контент навчальної дисципліни): навчальний посібник. Тернопіль : ФОБ Паляниця В.А., 2018. 147 с.
3. Боришевський М. Й. Національна самосвідомість у громадянському становленні особистості. Київ : НАПН України, 2000. 63 с.
4. Донченко О. Архетипи соціального життя і політика : монографія. Київ : Либідь, 2001. 334 с.
5. Психологічні ретроспекції української етнокультурної моделі : монографія. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 104 с.
6. Янів В. Нариси до історії української етнопсихології. Київ : Знання, 2006. 341 с.



УДК 37(091)

ТВОРЧИЙ ДОРОБОК І ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА І. ПАДАЛКА ТА Р. ЛІСОВСЬКОГО В МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

ARTISTIC WORK AND PEDAGOGICAL PRACTICE OF PADALKO I. AND LISOVSKY R. IN ART EDUCATION OF THE BEGINNING OF THE XX CENTURY

Большаніна О. В.,
асп., КДПУ

Мистецька освітня складова початку ХХ століття зазнає певних змін і реформ. Найважливішою переміною стає створення першої в Україні академії мистецтв у Києві (1917 р.). Хоча українська мистецька освіта початку ХХ століття вже мала у своєму розпорядженні цілу низку різних за фаховим спрямуванням навчальних закладів, проте поява закладу освіти рівня академії мистецтв свідчить про спробу задовольнити потреби суспільства фахівцями більш високого професійного рівня.

На сьогодні питання художньої освіти різні педагогічні та методичні аспекти в образотворчій сфері розглядає низка відомих науковців та мистецтвознавців, серед яких: Р. Шмагало, Н. Авер'янова, Т. Сідлецька, С. Плахотнюк, В. Попович, Л. Соколюк та інші. Деякі з дослідників також займалися вивченням становлення і розвитку закладів вищої освіти, дослідженням як історії власне закладів, так і персоналій митців, їх творчого й ідейного доробку в мистецькій освіті.

Так, говорячи про високоорганізований мистецький освітній заклад, академію мистецтв, слід сказати і про сильний педагогічний колектив, відомих художників-педагогів, таких як: О. Мурашко, О. Сластьон, М. Бойчук, Г. Нарбут та Ф. Кричевський, котрі

виховали, в свою чергу, не менш відомих українських мистців і діячів культури, деякі з них також вбачали свій шлях у викладацькій діяльності. До таких представників відносились: І. Падалка, Р. Лісовський, Т. Яблонська, О. Павленко, Г. Меліхов, В. Седляр та інші.

Діячами художньої освіти, які продовжили випробовувати себе не тільки в мистецькій сфері, а також і в педагогічній діяльності, є такі відомі викладачі як І. Падалка та Р. Лісовський. Педагоги навчались в академії в один час, проте у різних учителів. Єдиним викладачем, який поєднував їхню навчальну діяльність, був відомий український художник і педагог М. Бойчук. За часів навчання в освітньому закладі митці брали активну участь у виставковій діяльності. Вони вважались найкращими учнями у своїх класах і були взірцем для інших. Можна сказати, що для І. Падалка та Р. Лісовського це стало поштовхом до вибору майбутньої професії педагога.

І. Падалка отримав універсальну мистецьку освіту. Паралельно з навчанням митець працює у Держвидавництві ілюстратором [5, С. 3]. Свої знання він міг застосувати в різних мистецьких напрямках. Цей досвід, свою мудрість і майстерність метр передавав своїм учням.

Р. Лісовський, працюючи у сфері книжкової графіки, також не обмежувався лише рамками графіки та намагався випробувати свої сили в інших видах мистецтва. Майстер самостійно розширив свої мистецькі знання у техніці акварелі та розробці різноманітних проєктів на замовлення, показуючи в такий спосіб яскравий приклад самоосвіти.

Окрім цього, педагоги були представниками графічного напрямку в мистецтві, працювали у вищих навчальних закладах, займали високі посади. І. Падалка був професором живопису та паралельно з цим ще й автором декількох теоретичних праць.

Р. Лісовський віднайшов своє місце поза межами України, адже творив і працював значну частину свого життя у Празі. Головною метою художників-педагогів було створення виняткової графічної школи із своїми індивідуальними особливостями та рисами. На основі старовинних видань майстри навчали створювати власні, неперевершені, ні на що не схожі книжкові ілюстрації.

Викладачі успішно працювали й експериментували в мистецькому руслі, гармонійно поєднуючи мистецтво з педагогічною практикою і науковою роботою. Так, наприклад, І. Падалка публікує свої замітки та статті у «Червоному шляху», «Нове мистецтво» (одна із статей теоретика мала назву «Тарас Шевченко – художник») ті інші.

Географічно митці перебували у різних частинах Європи. І. Падалка більшу частину свого життя присвятив Харківському художньому технікуму. Підхід до викладання в педагога був базований на вивченні старовинних творів української образотворчості. У поєднанні з новими на той час віяннями в образотворчій сфері, учні отримували широкий спектр наочних взірців і прикладів для наслідування. Оскільки друкарська сфера на початку ХХ століття набувала широкої популярності, великий фонд наочних матеріалів містив у собі не тільки твори вітчизняних майстрів, але й ілюстрації з країн Європи та Азії. Такий підхід до викладання став ефективним, саме через це учні майстра брали участь у виставках за кордоном. На прикладі видатних та різноманітних мистецьких творів, студенти мали змогу навчатись та знаходити власні вирішення до створення індивідуальних художніх образів.

Р. Лісовський отримував освіту не тільки в Києві, але й навчався упродовж двох років у Берліні, після чого розпочав свою педагогічну кар'єру у Празі. Митець також займався громадською діяльністю, таким чином поєднуючи декілька справ одночасно [4, С. 215]. На базі своєї освіти, яку митець отримував у Г. Нарбута, та зі власного прикладу, він у своїй викладацькій методиці також звертається до відомих стародавніх прикладів мистецтва України, та особливу увагу присвятив мистецтву шрифтів. Головною ідеєю художника було вивчення зразків старовинного мистецтва, досвіду художників минулого і створення на його основі чогось нового. Попри активну педагогічну діяльність, митець також брав участь у міжнародних українських виставках у Європі. Така діяльність також стає взірцем для наслідування у його учнів.

У представлених художників-педагогів є багато спільних рис. Окрім навчання, вчителі працюють в одній мистецькій сфері, викладаючи у закладах вищої освіти, педагоги застосовують досить схожі методики навчання. Проте викладання книжкової графіки один вбачає у вивченні стародавніх зразків, а інший у синтезі нового і старого.

Принцип копіювання та наочності навчання, спроба І. Падалки поєднати доробки книжкової графіки минулого із сучасними прикладами дає свої результати. Вихованці школи під їх керівництвом беруть участь у різних міжнародних виставках Європи, прославляючи в такий спосіб мистецтво України не тільки на її теренах, а й далеко за її межами.

Список використаних джерел:

1. Падалка І. Література й мистецтво. *Червоний шлях*. Громадсько-політичний і літературно-науковий місячник. 1926. № 2. С. 177–178.
2. Падалка І. Тарас Шевченко – художник. *Нове мистецтво*. 1926. № 10. С. 2–3.
3. Паньок Т. В. Розвиток вищої художньо-педагогічної освіти в Україні у ХХ столітті (1917–1991): монографія. Харків : «Оперативна поліграфія» ФОП Здоровий Я. А., 2016. 660 с.
4. Попович В. Роберт Лісовський. *Авангард*. 1975. № 3–4. С. 2011–2018.
5. Соколюк Л. Д. Бойчукіст Іван Падалка. *Реабілітовані історією. Харківська область*. Київ, 2014. Кн. 2. С. 140–147.
6. Стельмахук Г. Г. Українські митці у світі. Львів : Априорі, 2013. 520 с.



УДК 37.091.12:005.336.2

**ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ - ВАЖЛИВА СКЛАДОВА
ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА**

**HEALTH-PRESERVING COMPETENCE IS AN IMPORTANT COMPONENT OF THE
PROFESSIONAL COMPETENCE OF A MODERN TEACHER**

Василюк В. М.,

*д. мед. н., проф., проф. кафедри
біології, екології та методик їх
навчання, КОГПА ім. Тараса Шевченка*

Нові соціально-економічні та культурно-цивілізаційні реалії людства вимагають змін теоретичних систем, які донині більш-менш повно пояснювали суспільне життя націй, соціальних груп та окремих індивідів; зокрема, місце монодисциплінарних теорій у сфері освіти (педагогічних, психологічних, власне дидактичних) мають посісти міждисциплінарні теоретичні системи, які інтегрують різноманітні наукові знання, відображають надзагальнену природу новітніх понять, уявлень, концепцій і теорій, спричиняють достаменно-грунтовне розуміння раніше пізнаних та нерозгаданих виховних явищ, нарешті забезпечують внутрішнє претворення всього наявного теоретичного каркасу суспільно-гуманітарних наук [1].

У Всесвітній організації охорони здоров'я склали список із 10 головних загроз здоров'ю людства у 2019 році. На першому місці серед цих загроз - забруднення повітря і зміни клімату. У світі 9 із 10 людей щодня дихають забрудненим повітрям. За даними ВООЗ, забруднене повітря щороку вбиває 7 млн осіб, викликаючи такі хвороби, як рак, інсульт, хвороби серця і легень [2].

Забруднення атмосфери, гідросфери і літосфери, тобто біосфери Землі, набрало загрозливого глобального характеру, що перетворило ряд багатомільйонних міст у місця екологічної катастрофи [3].

Унаслідок глобального парникового ефекту настають такі страшні явища, як смоги лондонського, лос-анджелеського та аляскинського типів, кислотні дощі, збільшення площі пустельних мертвих зон на планеті, глобальне зменшення об'єму питної води, глобальні кліматичні катастрофи, урагани та смерчі, повені, затоплення, спека, лісові пожежі і як наслідок – конфлікти, війни та міграція населення, загрози всесвітнього потопу, масового голоду, вимирання багатьох видів тварин і рослин [2]. Усі ці зміни безпосередньо впливають як на здоров'я як педагогів, так і студентів.

Багато уваги проблемам гармонійного розвитку особистості, зокрема фізичного, приділяли корифеї педагогічної науки Я. Коменський, Дж. Локк, А. Макаренко, В. Суховлинський та інші. Вони вважали, що у виконанні складних завдань навчання, виховання і оздоровлення дітей важлива роль належить учителю. Так, В. О. Сухомлинський зауважував, що кожен учитель зобов'язаний знати анатомо-фізіологічні, психологічні особливості дітей різного віку, незалежно від того, який предмет він викладає: «Педагог не має права не знати, що діється з дитиною, чому вона нездорова, як стан її здоров'я позначається на її розумовому й моральному розвитку». Але кожен педагог повинен дбати і про своє здоров'я.

Метою представленого дослідження було: здійснити теоретичний аналіз досліджуваної проблеми вивчення здоров'язберігаючої освіти і виховання у педагогів та компетентнісного ставлення до свого здоров'я, до здоров'я своїх студентів. З метою оцінки

рівня компетентнісного ставлення до свого здоров'я сучасних педагогів було проведено опитування по розроблених стандартних картах. Вік респондентів був 40-60 років.

Потреба у визначенні резервів підвищення ефективності навчального процесу на засадах компетентнісного підходу і розкритті механізмів їх використання у професійній діяльності педагогів. А це значить, що вищій школі потрібні спеціалісти, які характеризуються не тільки високою професійною майстерністю, а й вбачають морально-соціальний сенс у своїй професійній роботі, поєднують компетентність і діловитість із турботою про здоров'я учнів. З огляду на це сучасні вимоги до професійної компетентності вчителя, його практичної підготовки набувають більш вираженого характеру.

Педагогічна компетентність учителя – це єдність його теоретичної та практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності і передбачає наявність професійних знань, умінь і навичок; забезпечення мобільності та поповнення професійних, в тому числі екологічних знань, та особистісних якостей, гнучкості у засвоєнні методів теоретичної та способів практичної діяльності, критичності мислення, саморефлексії, прагнення до безперервного фахового зростання. За аналізом праць науковців та спираючись на європейський досвід, можна визначити такі ключові компоненти професійної компетентності: уміння вчитися, здоров'язбережувальна, загальнокультурна, громадянська, підприємницька (основи економічної культури), соціальна, інформаційно-комунікативна.

Складовою компетентності, що належить до проблеми збереження та зміцнення здоров'я людини, науковці (М. Шандала, О. В. Бердник, Ольга Єжова, П. М. Гусак [3, 7, 8, 12]) виділяють компетентність здоров'язбереження, яка вимагає від вчителя відповідних теоретичних знань та навичок практичної діяльності.

Освіта, компетентність і здоровий спосіб життя у ХХІ столітті є одними із найважливіших факторів життєзабезпечення кожної людини. Проблема збереження і зміцнення здоров'я населення й особливо дітей залишається однією з найбільш актуальних для держави (Г. П. Артюхіна, Н. П. Аваскалов). Про це свідчать закони та постанови уряду. У Конституції України, «Основах законодавства України про охорону здоров'я», програмі «Діти України» наголошується на необхідності збереження та зміцнення здоров'я молоді. У Концепції фізичного виховання в системі освіти України відзначається різке погіршення стану здоров'я і фізичної підготовки молоді. З усією гостротою перед державою постає проблема боротьби за збереження здоров'я нації. Актуальність зазначеної проблеми зумовила необхідність розгляду використання здоров'язберігаючих технологій у контексті освіти, в тому числі вищої [11].

Пріоритетність здоров'язбережувальної компетентності в навчальному процесі постійно утверджував В. Сухомлинський. Він зазначав: «...Турбота про здоров'я – це найважливіша праця вихователя. Від життєрадісності, бадьорості учнів залежить їхнє духовне життя, світогляд, розумовий розвиток, міцність знань, віра в свої сили...» [12].

Науковці значної уваги приділяють питанню формування здоров'язбережувальних компетентностей у учнів, але меншого значення надають постаті вчителя. Слід зазначити, що особливу роль для учнів відіграє особистий приклад вчителя. Отже, формування культури здоров'я в учителів є вкрай важливим завданням на сучасному етапі розвитку системи освіти в Україні [10].

Одним із завдань системи освіти є створення умов та мотивації педагогів до формування здоров'язберігаючих компетенцій, що забезпечать орієнтацію на здоровий спосіб життя, вдосконалення особистості сприятимуть зміцненню організму. Саме педагоги мають спрямовувати свою діяльність на те, щоб зробити життя комфортним, шляхом озброєння уміннями, які зроблять його краще пристосованим до життєвих змін; допоможуть зберегти здоров'я та життя. Власне, вимогою сучасності є не лише володіння знаннями та уміннями і навичками, а, в першу чергу, усвідомлення життєвих цінностей, життєвої мети, що є важливими складниками компетентності людини. Адже бути компетентним означає не тільки мати знання, вміння та навички, а ще й вміти їх ефективно

використовувати.

Здоров'язберігаюча компетентність є необхідною умовою успішної професійної діяльності сучасного педагога, котрий працює в умовах різноманітних екологічних проблем, модернізації суспільства, поширення явищ нездорового способу життя. Сучасний педагог має знати і вміти визначати реальний рівень духовного, соціального, психічного, фізичного розвитку учнів класу (групи), прогнозувати результат своєї діяльності, обирати із уже відомих, конструювати або виробляти єдину виховну технологію, яка б забезпечила особистісне зростання вихованців.

На думку П. М. Гусака [12], суть поняття «здоров'язберігаюча компетентність» проявляється у проведенні профілактичних заходів і застосуванні здоров'язберігаючих технологій людьми, котрі знають закономірності процесу здоров'язбереження.

Д. Є. Воронін стверджує, що здоров'язберігаюча компетентність передбачає не тільки медично-валеологічну інформативність, але й застосування здобутих знань на практиці, методиками зміцнення здоров'я й запобігання захворюванням, знання основ екології людини. Формування спрямованості мислення на збереження й зміцнення здоров'я – невід'ємний компонент здоров'язберігаючої компетентності майбутніх фахівців [3].

О. Єжова [8] відмічає, що сутність здоров'язберігаючих технологій полягає у проведенні відповідних коригуючих, психолого-педагогічних, реабілітаційних заходів з метою поліпшення якості життя особистості: формування вищого рівня її здоров'я, навичок здорового способу життя, забезпечення професійної діяльності та її мінімальної фізіологічної «вартості» з урахуванням впливу екологічних чинників [1]. Оволодіння педагогом життєвими навичками, соціально-психологічними компетентностями забезпечують його здоровий і продуктивний спосіб життя, адекватне є сприйняття навколишнього світу, ефективну міжособистісну взаємодію, в тому числі з вихованцями, здатність до творчої та продуктивної діяльності. Важливим завданням також для педагога є турбота про власне здоров'я та формування його культури і знання законів екології.

Культура здоров'я педагога є невід'ємною складовою загальної культури особистості, впливає на формування нею певного рівня знань, умінь, навичок з питань формування, збереження, відтворення та зміцнення власного здоров'я і характеризується високим рівнем культури поведінки стосовно здоров'я оточуючих його студентів. У свою чергу, розвиток здоров'язберігаючих компетенцій педагога забезпечує успішність педагогічної взаємодії та впливає на емоційне та психологічне благополуччя інших педагогів.

Структура здоров'язберігаючої компетентності. На підставі аналізу компонентів структур компетентності, представлених у науковій літературі, визначена структура здоров'язберігаючої компетенції педагога, до якої входять:

- **ціннісно-мотиваційний компонент**, який являє собою систему цінностей особистості педагога (основна цінність – здоров'я), мотивують його на здоров'язберігаючу діяльність, проявляється в інтересі та потребах педагога до формування ним здоров'язберігаючої компетентності;

- **когнітивний компонент**, спрямований на формування системи знань про закономірності збереження і розвитку здоров'я та прагнення до самоосвіти в питаннях здоров'язбереження та екології;

- **особистісний** (наявність і прояв рис особистості, зумовлених характером діяльності із формування здорового способу життя свого та інших людей);

- **діяльнісний** (здатність обґрунтовано виявляти та раціонально застосовувати шляхи і засоби для найбільш ефективного досягнення мети).

Когнітивний компонент варто розглядати як сукупність теоретичних медико-біологічних, психолого-педагогічних і методичних знань; умінь педагога педагогічно мислити, що, у свою чергу, передбачає наявність аналітичних, прогностичних, проєктивних, а також рефлексивних умінь. До показників, що свідчать про рівень розвитку когнітивного компоненту здоров'язбережувальної компетенції педагога, належать: знання

суті та змісту понять «здоров'я» і «здоровий спосіб життя», основних показників складових здоров'я людини (фізичного, психічного, психологічного, соціального та духовного, екологічного, емоційного, сексуального, інтелектуального, професійного); знання про соматичку, фізичні властивості організму людини, санітарно-гігієнічні вимоги до організації навчально-виховного процесу; розуміння екологічних чинників, що впливають на здоров'я; знання основних характеристик здоров'язберігаючих технологій; уміння вивчати, аналізувати та оцінювати стан власного здоров'я і здоров'я учнів, прогнозувати можливі зміни стану здоров'я учнів залежно від екологічних умов.

Компонент особистісних і професійних якостей педагога включає такі особистісні якості, як організованість, відповідальність за власне здоров'я, доброзичливість, вимогливість до себе, працьовитість, ініціативність, енергійність, наполегливість, рішучість, самовладання, а також фахові значущі якості, а саме: інтерес до людей, любов до дітей, тактовність, емпатія, толерантність, рефлексія.

Серед показників розвитку емоційно-ціннісної здоров'язбережувальної компетенції виділяють такі показники: висока мотивація на виховання здоров'язберігаючих якостей в учнів; переконаність у необхідності передачі своїх знань для збереження здоров'я учнів; виховання пізнавального інтересу до проблеми збереження здоров'я підростаючого покоління.

Діяльнісний компонент здоров'язбережувальної компетенції вчителя передбачає володіння тими вміннями і прийомами діяльності, які забезпечують формування в учнів переконань у необхідності дбайливого ставлення до свого здоров'я. Усі компоненти структури здоров'язберігаючих компетентностей педагога взаємопов'язані. Кожна конкретна ситуація вимагає певного підбору здібностей, якостей особистості, готовності педагога до здоров'язберігаючої діяльності. Деякі автори здоров'язбережувальну компетенцію розглядають як синтез чотирьох груп компетенцій: фізіологічних, соціально-психологічних, гносеологічних і акмеологічних [8, 12].

Серед фізіологічних було названо ставлення особистості до свого життя, вживання алкоголю, куріння, фізичного розвитку, психоактивних засобів, знання законів збалансованого харчування, законів фізичного розвитку і «12 правил» здорового способу життя, відмова від споживання алкоголю та куріння, уміння удосконалювати власний спосіб життя і проводити самооцінку фізичного розвитку й обстеження в сімейного лікаря. До соціально-психологічних було віднесено ставлення учнів до загальнолюдських цінностей, навколишнього середовища, ноосферних норм поведінки людей Землі, ставлення до стресу та власного тривожного стану, уміння «любити себе», знання позитивних і негативного стресу та володіння методиками стресостійкості.

У групі гносеологічних компетенцій авторами було згадано сучасне розуміння суті здоров'я, знання теорії здоров'я людини на всіх трьох рівнях, знання законів розвитку пам'яті, розуму [7, 9, 11, 12]. Четверту групу становлять акмеологічні компетенції – ставлення до краси, популярності та слави, досягнень у спорті і мистецтві, знання законів збереження здоров'я й ознак мудрості людини, меж втручання в будову тіла, естетичної медицини [10]. Аналізуючи проблему розвитку та формування здоров'язберігаючих компетенцій, фахівці пропонують алгоритм упровадження здоров'язберігаючої педагогіки, що може бути реалізований в освітній системі. Перш за все, він передбачає усвідомлення негативного впливу освітнього закладу на стан здоров'я учнів та вчителів і необхідність негайного їх вирішення. Також важливим є усвідомлення педагогом відповідальності за фізичне неблагополуччя учнів, техніку безпеки. Цей алгоритм включає тісну співпрацю з усіма учасниками навчально-виховного процесу: учнями, адміністрацією, батьками та вчителями.

Отже, кожен педагог повинен усвідомлювати особисту відповідальність за створення умов, які дають змогу «не нашкодити» фізичному та психічному благополуччю, на реалізацію методів і засобів навчання відповідно до фізіолого-психологічних принципів

збереження здоров'я з реалізацією їх на якіснішому рівні.

Ставлення до свого здоров'я і розвиток здоров'язберігаючих компетентностей педагога забезпечує високий рівень реального здоров'я, озброює необхідним багажем знань, умінь і навичок, необхідних для реалізації здорового способу життя та відповідно виховання в учнів високої культури здоров'я. Застосування здоров'язбережувальної компетентності є важливою складовою професійної компетентності сучасного вчителя та передбачає:

- вивчення стану здоров'я людей та встановлення особливостей динамічних змін з боку його основних показників у природно-історичному, соціально-економічному та фізіолого-гігієнічному аспектах;
- вивчення впливу окремих факторів середовища на здоров'я і життєдіяльність окремих популяцій;
- дослідження процесів збереження та відновлення здоров'я і соціально-трудового потенціалу населення;
- прогнозування стану здоров'я майбутніх поколінь;
- аналіз глобальних і регіональних проблем екології людини;
- розроблення шляхів підвищення рівня здоров'я та соціально-трудового потенціалу окремих верств населення;
- проведення антропоecологічного моніторингу, тобто запровадження ефективної системи спостережень за змінами процесів життєдіяльності людей у зв'язку з дією на них різних чинників навколишнього середовища;
- складання медико-географічних карт, що відображають територіальну диференціацію захворювань населення, пов'язаних із погіршенням стану довкілля;
- визначення науково обґрунтованих значень граничнодопустимих техногенних навантажень на людський організм тощо.

Отже, у структуру здоров'язберігаючої компетентності педагога входять: культура здоров'я, ціннісно-мотиваційний компонент, когнітивний, особистісний, діяльнісний, професійних якостей. Усі компоненти здоров'язберігаючих компетентностей педагога взаємопов'язані. На здоров'я кожного педагога впливають: їжа, вода, повітря, довкілля.

Список використаних джерел:

1. Фурман Анатолій. Вступ до теорії освітньої діяльності (курс лекцій). ТНЕУ, м. Тернопіль, 2006, 68 с.
2. Гігієна та екологія: підручник / В. Г. Бардов, С. Т.Омельчук, Н. В.Мережкіна та ін. за загальною ред. В. Г. Бардова. Вінниця: Нова книга. 2020. 272 с.
3. Шантала М. Г. Физические факторы окружающей среды в экологии мозга. *Гигиена и санитария*. 2015. № 2. С. 10-14.
4. Щорічна доповідь про стан здоров'я населення санітарно-епідемічну ситуацію та результати діяльності системи охорони здоров'я України / за ред. В. В. Шафранського. МОЗ України : ДУ «УІСД МОЗ України». Київ, 2016, 452 с.
5. Бердник О. В., Добренська, Рудницька О. П. Здоров'я населення як критеріальна характеристика його якості. *Environment*. Неальти, 2018. № 1. С. 47.
6. Андрющенко Т. К. Формування ціннісного ставлення до власного здоров'я в дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Дошкільне виховання». Київ, 2007. 20 с.
7. Бердник О. В., Полька Н. С., Рудницька О. П. Оцінка якості населення у системі громадського здоров'я. Здоров'я людини : теорія і практика : матер. міжнар. наук.-прак. конф. Суми, 2017. С. 22-24.
8. Єжова Ольга Формування ціннісного ставлення до здоров'я учнів професійно-технічних навчальних закладів. Суми : Мак-Ден, 2011.
9. Абаскалова Н. П. Системный подход в формировании здорового образа жизни субъектов образовательного процесса «школа-вуз»: Монография. Новосибирск : Изд. НГПУ, 2001. 316 с.

10. Артюхина Г. П. Основы медицинских знаний: Здоровье, болезни и образ жизни: учебное пособие для высшей школы. 3-е изд. переб. Москва : Академический Проект, Фонд «Мир», 2006. 560 с.

11. Бондаренко Т. Є. Організація позаурочної і позакласної роботи з біології. Методичний посібник для вчителів та студентів біологічного факультету. КОГПА, 2010. С. 240.

12. Гусак П. М., Зимовець Н. В., Петрович І. С. Відповідальне ставлення до здоров'я: теорія та технології. Монографія. Луцьк : ВАТ «Волинська обласна друкарня, 2009. С. 219.



УДК 378:37.013.42-051

СУЧАСНИЙ СТАН ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ-СИРИТ ТА ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

THE CURRENT STATE OF PREPARATION OF FUTURE SOCIAL WORKERS FOR THE SOCIALIZATION OF ORPHANS AND CHILDREN DEPRIVED OF PARENTAL CARE IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Галан О. М.,
*асп., викл. фахового коледжу
КОГПА ім. Тараса Шевченка*

При визначенні сутності підготовки майбутніх соціальних працівників необхідно врахувати специфіку їхньої діяльності. Зазначимо, що в умовах сьогодення істотно розширилися професійні завдання, які повинні здійснювати фахівці соціального спрямування як суб'єкти соціально-педагогічної діяльності. У контексті нашого дослідження це:

- створення сприятливих умов для ефективної соціалізації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування в альтернативних формах сімейного виховання;
- зорієнтованість на своєчасне подолання осиротілими дітьми кризових ситуацій;
- формування соціальної активності у дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування шляхом активізації власного педагогічного потенціалу тощо.

Як засвідчує науковиця О. Повідайчик, прогресивним кроком стало віднесення у 2015 р. спеціальності 231 «Соціальна робота» до галузі 23 «Соціальна робота» (згідно з «Переліком галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» (Постанова Кабінету Міністрів України №266 від 29 квітня 2015 року)), що зумовило остаточне формування концепції підготовки соціальних працівників у вищій школі і дало змогу визначити відповідний перелік нормативних дисциплін і курсів варіативної частини освітніх програм адекватно до можливостей навчальних закладів та найбільш актуальних для сьогодення напрямів соціальної роботи [2, с. 98–99].

Безперечно, що важливе значення має логіка побудови навчального процесу, структура програми підготовки, її наповненість навчальними дисциплінами, орієнтованими на формування конкретних компетенцій, розуміння викладачами змісту і структури професійної діяльності майбутніх соціальних працівників із соціалізації осиротілих дітей.

Проте, як стверджує І. Курляк, у вітчизняній новоствореній системі професійної підготовки соціальних працівників спостерігається значна невідповідність підходів до організації навчання, змісту навчальних програм та планів у різних освітніх закладах.

Зокрема, «...якщо робочі програми можуть значною мірою передбачати творчий підхід до реалізації процесу підготовки фахівця з даної дисципліни чи спеціалізації в конкретному закладі чи для певного регіону, то такі документи, як навчальний план, ОПП та ОКХ власне повинні жорстко закріплювати державний стандарт вимог до змісту теоретичної і практичної підготовки фахівця з соціальної роботи певного освітньо-кваліфікаційного рівня» [1, с. 76–84].

Із метою дослідження сучасного стану підготовки майбутніх соціальних працівників до соціалізації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, нами було проведено скринінг низки ОПП із соціальної роботи, розміщених на Інтернет-сайтах ЗВО. Ми здійснювали пошук навчальних дисциплін, в результаті опанування яких у студентів сформувалися б необхідні компетенції для професійної діяльності із соціалізації осиротілих дітей. У процесі проведеної роботи нами не виявлено дисциплін спеціалізації, в межах яких здійснюється формування вузькоспеціальних знань, умінь та навичок до соціалізації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Водночас, прослідковується відсутність структурно-логічної схеми щодо наповненості навчальними дисциплінами, здатними підтримати інтерес у студентів до отримання й удосконалення професійних знань, умінь, навичок до вказаного виду діяльності.

Оскільки саме система освіти виступає вирішальною інституцією, покликаною сприяти соціалізації особистості, то домінуючою має стати тенденція до посилення інноваційності у сфері підготовки майбутніх соціальних працівників. Цей процес необхідно зорієнтовувати у русло внутрішнього прагнення студентів допомогти дітям-сиротам та дітям, позбавленим батьківського піклування, гармонійно увійти у соціум. Важливою умовою означеного напрямку роботи є збагачення змісту, форм і методів підготовки студентів. Передусім, необхідно оновлювати складові змісту освіти, а саме: нормативний та вибірковий компоненти ОПП. Важливо доповнювати робочі програми навчальних дисциплін відповідною тематикою з метою оптимального поєднання теоретичних знань із практичними вміннями, їх застосування в активних формах навчально-виховної діяльності.

Актуалізуємо введення спецкурсів відповідного спрямування, навчально-методичних рекомендацій до них. Вважаємо, що особливостями професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до соціалізації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування виступає міждисциплінарний підхід. Тому саме в рамках спецкурсів можливо органічно поєднати важливі теоретичні та практичні аспекти психології, педагогіки та соціальної роботи, що сприятимуть ефективній професійній діяльності майбутніх соціальних працівників відповідного спрямування.

Поряд із цим акцентуємо увагу на педагогічній підготовці майбутніх соціальних працівників у ЗВО України з метою здійснення ними соціалізаційно-виховних функцій. Власне, обговорення на науковому рівні означеного проблемного питання сприятиме запровадженню у професійну підготовку фахівців спеціальності «Соціальна робота» навчальних спецкурсів, спрямованих на особливості діяльності із соціалізації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Використання інноваційних освітніх технологій при розробці курсів та їх практичне втілення в ОПП передбачатиме поглиблене вивчення теорії й практики підготовки майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Курляк І. Є. Формування змісту ступеневої підготовки фахівців для сфери соціальних послуг: досвід, проблеми, перспективи. *Соціальна робота в Україні на початку XXI століття: Проблеми теорії і практики: Матеріали доповідей на Міжнародній науково-практичній конференції 29-31 жовтня 2002р.* 2002. С. 76–84.
2. Повідайчик О. С. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до науково-дослідницької діяльності: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Ужгород. нац. ун-т. Ужгород, 2019. 570 с.



УДК 378.015:172.15

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОСТІ

PATRIOTIC EDUCATION OF YOUTH AS ACTUAL PEDAGOGICAL PROBLEM

Жданкіна А. В.,

асп., КОГПА ім. Тараса Шевченка

В умовах сьогодення патріотизм є вагомим аспектом комплексного вихованні української молоді. Оскільки патріотизм індивіда чи нації визначається багатьма критеріями, проблема патріотичного виховання не може розглядатися виключно на тлі поваги до Батьківщини.

Проблема патріотичного виховання підростаючого покоління завжди була актуальною. Однак в контексті подій останніх років патріотизм став ключовою ознакою української нації. Безумовно, патріотизм – це одна із надважливих складових для кожної людини, яка позиціонує себе громадянином своєї держави. Саме тому проблема патріотичного виховання потребує всебічного розгляду та вивчення.

В останні десятиліття патріотизм знецінюється, особливо у світоглядній системі молоді. Так, серед представників молодого покоління розповсюджено хибний образ патріотичної особистості. Підлітки та молоді люди сприймають патріотизм як несучасний особистісний компонент, що характеризується формальністю та певними проявами пафосу. Ці та інші причини зумовлюють розвиток специфічних тенденцій в молодіжному середовищі, які призводять до спотворення уяви про патріотизм, національну самосвідомість, громадянськість.

Відповідно до Указу Президента України «Про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки», «...національно-патріотичне виховання є важливим засобом громадянської освіти» [5]. Згідно Концепції національно-патріотичного виховання на 2017–2020 рр., «...національно-патріотичне виховання дітей та молоді – це комплексна системна і цілеспрямована діяльність органів державної влади та місцевого самоврядування, громадських об'єднань та благодійних організацій, сім'ї, закладів освіти, інших інститутів щодо формування у молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття вірності, любові до Батьківщини, турботи про благо свого народу, готовності до виконання громадянського і конституційного обов'язку із захисту національних інтересів, цілісності, незалежності України, сприяння становленню її як правової, демократичної, соціальної держави» [3].

Як підкреслює Н. Гавриш, в сутності поняття «патріотизм» лежить «...природна прихильність і любов до рідної землі, мови, культури; глибоке моральне почуття, показник і виразник найвищих проявів духовного світу людини» [1, с. 2]. Отже, патріотизм – явище багатогранне; воно не обмежується лише емоційними чи зовнішніми проявами в поведінці людини.

Патріотичне виховання молоді як педагогічна категорія аналізується в працях вітчизняних авторів. Вони здебільшого дають комплексну характеристику патріотизму, включаючи в зміст поняття різні аспекти. Так, на думку М. Дідовець, патріотичне виховання потрібно досліджувати як «...складову загального виховного процесу учнівської молоді, головною метою якого є набуття нею соціального досвіду, готовності до виконання громадянських і конституційних обов'язків, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури взаємин, формування особистісних рис громадянина

Української держави, фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, інтелектуальної, правової, трудової, екологічної культури» [2, с. 30].

Видатний педагог, автор багатьох педагогічних праць В. Сухомлинський зазначає, що патріотизм – це «...діяльна спрямованість свідомості, волі, почуттів, як єдність думки і діла пов'язаний з освіченістю, етичною, естетичною, емоційною культурою, світоглядною стійкістю, творчою працею» [4, с. 32].

Проблематика у питанні патріотичного виховання визначається наявністю суттєвих недоліків у педагогічній системі. Серед них слід зазначити: відсутність цілеспрямованості виховного процесу, недостатня теоретико-методологічна база з питань виховання, низька кваліфікація педагогічних працівників, відсутність інтересу у педагогічних працівників до формування національно свідомого покоління, а також загальну тенденцію розбіжності між теоретичними уявленнями та практичною реалізацією виховних завдань.

Нижче перелічені чинники, які, на нашу думку, вплинули на сучасний стан системи патріотичного виховання:

- невідповідність виховного процесу його цілям;
- відсутність необхідних умов (психологічних, педагогічних) для реалізації завдань патріотичного виховання;
- незацікавленість сімей учнів у патріотичному вихованні дітей та молоді;
- брак часу або його використання не в виховних цілях тощо.

Таким чином, основна проблема полягає у розбіжності між вимогами до патріотичного виховання учнів та існуючими умовами, методами, технологіями для його повноцінної реалізації. Ця проблема потребує комплексного підходу у пошуку ефективних і цілеспрямованих рішень для реалізації завдань патріотичного виховання.

Список використаних джерел:

1. Гавриш Н., Крутій К. Національно-патріотичне виховання у ситуації соціального неспокою: змінюємо підходи. *Дошкільне виховання*. 2015. №8. С. 2–7.
2. Дідовець М. Коли бракує концепції національного виховання. *Віче*. 2005. № 2. С. 30–32.
3. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України на 2017–2020 рр.
4. Савченко О. Цілі освіти у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського. В. О. Сухомлинський і сучасність. Чернігів, 1996. Вип. 2. С. 32–35.
5. Указ Президента України від 13 жовтня 2015 року № 580 «Про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки».



УДК 37.091.12:005.336

РОЛЬ АВТОРИТЕТУ ВИКЛАДАЧА У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА

THE ROLE OF THE TEACHER'S AUTHORITY IN SHAPING THE STUDENT'S PERSONALITY

Зеленкова Н. І.,
*к. пед. н., доц. кафедри
педагогіки, КДПУ*

Розвиток освіти є віддзеркаленням розвитку окремої людини і людства загалом – вважав Д. Менделєєв. Свою останню в житті університетську лекцію, прочитану понад століття, він присвятив роз'ясненню основного завдання університетської освіти, яке бачив у прагненні до розуміння істини «у всій її чистоті та досконалості». Основою педагогічного процесу є взаємодія його суб'єктів. Саме взаємодія значною мірою впливає на результати будь-якої роботи. Спілкування викладача зі студентами на лекціях і практичних заняттях, що виступає основою педагогічної взаємодії, має свої особливості. Від уміння триматися, виступати перед аудиторією залежить і авторитет викладача. Педагогічна взаємодія передбачає особистісний контакт викладача та студентів, наслідком якого є взаємні зміни їхньої поведінки, діяльності, відносин, установок. І саме тому ефективність педагогічної взаємодії значною мірою залежить від рівня сформованості загальної та професійної культури педагога, що найчастіше проявляється у процесі педагогічного спілкування. Ефективність впливу викладача у процесі педагогічного спілкування залежить від його авторитету, що діє на результативність навчального процесу зокрема, та на показники педагогічного процесу й розвиток його суб'єктів загалом.

Якщо розглядати ключові позиції взаємодії в системі «викладач-студент», зазначимо, що підґрунтям авторитету викладача виступає його професійна компетентність, що охоплює у своїй структурі педагогічний такт, педагогічну техніку, педагогічну етику. Професійна компетентність викладача закладу вищої освіти є складним утворенням, основними елементами якого є: професійні знання як логічна та системна інформація про навколишній і внутрішній світ людини, зафіксована в її свідомості; професійні уміння як психічні утворення, що полягають у засвоєнні людиною способів і технік професійної діяльності; професійні навички – дії, сформовані у процесі повторення певних операцій і доведені до автоматизму та його професійно-особистісні якості [2].

Зміни, що відбулися у промисловості, в економіці, суспільному та політичному житті держави, потребують фахівців нової генерації, які володіють не однією професією, комп'ютерно-інтегрованими технологіями та засобами сучасного інформаційно-комунікаційного зв'язку. Тобто не вузьких спеціалістів, носіїв окремих виробничих функцій, а всебічно розвинених соціально активних особистостей, які мають фундаментальну наукову освіту, багату внутрішню культуру [1].

Роль викладача вищої школи має соціальне значення й займає одне з центральних місць у формуванні національної свідомості та духовної культури українського суспільства. За сучасних умов для кожного викладача є можливість стати носієм авторитету. Авторитет як соціальна якість і механізм взаємодії в навчально-виховному процесі створює підґрунтя для морального самовизначення, особистісного саморозвитку та самопрезентації свідомого студента. Важливу роль має відіграти власний, особистісний потенціал конкретної людини: спосіб мислення, особистісне сприймання суспільних вимог і стиль поведінки, воля, обов'язок, інтерес тощо. Відомо чимало випадків, коли викладач закладу вищої освіти,

маючи достатній рівень професіоналізму, авторитету не набув. Певна частина викладачів піклується, у кращому випадку, лише про передачу чисто технічних навичок при розв'язанні завдань, а в гіршому – про власні доходи. І в будь-якому випадку не бажають нести відповідальності за долю та духовний розвиток студентів. Якщо заклади вищої освіти не в змозі сформувати у студентів такі риси, як чесність, порядність, працелюбність, якщо можна придбати за гроші оцінку і диплом, то такі ж самі принципи будуть привнесені такими «фахівцями» і майбутніми керівниками в усі сфери суспільства.

Для того, щоб справити потрібне враження і здобути авторитет у студентів, викладач повинен бути людиною високоосвіченою, знати свій предмет і володіти методикою викладання, бути творчою людиною та мати педагогічний такт. Ерудований викладач викликає у студентів бажання підвищувати свій освітній рівень. Тактовний, доброзичливий викладач позитивно впливає на виховання студентів.

Отже, важливу роль у формуванні професійних і життєво важливих компетенцій студента у процесі його професійного становлення відіграє постать викладача закладу вищої освіти, його професійна компетентність, імідж, авторитет. Щоб мати високий рівень авторитету, не слід боятися змінити себе, адже успіх визначається не стільки працелюбністю, скільки ефективністю роботи. Авторитет був і назавжди залишиться віддзеркаленням професіоналізму. Люди, які прийшли в освіту за покликом серця розуміють: від того, які моральні принципи ми вкладаємо в юні душі, які принципи наукового мислення ми вкладаємо в їх світлі голови, які трудові навички ми надамо їх вправним рукам, залежить майбутнє нашого суспільства, зрештою, наше з вами майбутнє.

Список використаних джерел:

1. Сірик С. Ф. Викладач вищого навчального закладу як організатор навчально-виховного процесу. *Сборник научных трудов SWorld. Материалы международной научно-практической конференции «Перспективные инновации в науке, образовании, производстве и транспорте 2012»*. Вып. 2. Т. 1. Одеса : КУПРИЕНКО. 2012. С. 56–59.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови. 170 000 слів / укл. і головн. ред. В.Т. Бусел. Київ : ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.



УДК 611

ІНФОРМАЦІЙНІ ЗАСОБИ РЕАЛІЗАЦІЇ МАНІПУЛЯЦІЯМИ КІНЦІВКОЮ У ТВАРИН І ЛЮДИНИ

INFORMATION MEANS OF IMPLEMENTATION FOR LIMB MANIPULATION IN ANIMALS AND HUMANS

Ільєнко М. М.,

д. біол. н., проф., проф. кафедри біології,
екології та методики навчання,
КОГПА ім. Тараса Шевченка

Маніпуляції – здатність здійснювати швидкі, точні, у різних напрямках спрямовані рухи, потрібні насамперед для доставки їжі до рота (6). У тварин цю функцію виконують також хобот у слона, хвіст та нижня кінцівка деяких приматів. Умовою цього є наявність ступенів свободи маніпулятора. Ступені свободи можливі за рахунок суглобових з'єднань окремих ланок органа (винятком є хобот). У грудній кінцівці людини нараховують біля 36 ступенів свободи, тоді як у представників копитних – близько 6.

У процесі освоєння різних видів діяльності кінцівкою в нервових центрах спинного та головного мозку створюється певний шаблон, програма взаємодії м'язових комплексів, які реалізують функцію кінцівки. Регулятор із допомогою сигналів сенсорних систем оцінює досягнутий м'язами кінцівки результат заданої центрами програми, слідує за реальним станом виконання кінцівкою цієї програми, порівнюючи загальний пул рецепторів кінцівок із програмою руху чи позиції тіла у просторі, що вже має місце в центрах кінестезії (регуляція за відхиленням). Регулятор одержує інформацію від рецепторів усіх структур кінцівки. Але для центрів вкрай важливо мати інформацію про зміщення на певний кут у суглобах, про загальний стан рухомих з'єднань, відхилень окремих ланок, швидкість зміщень. Через систему зворотного зв'язку центри реорганізують реально досягнутий результат роботи кінцівок, порівнюють його із запланованим, адаптуючись до умов зовнішнього середовища. Таким чином, сенсорні системи кінцівок управляють роботою самої виконавчої системи (кінцівки), посилаючи звіт про реальний стан локомоторної системи. Так, створюється враження, що периферія, виконавчий орган управляють самі собою. Завдяки цій сигналізації регулятор відчуває свій вплив на виконавчу систему. Моніторинг роботи виконавчої системи за рівнем відхилення від планового здійснюється за допомогою сигналів рецепторів, «вмонтованих» у виконавчу систему та за допомогою органів чуття, які знаходяться поза її межами (внутрішнє і зовнішнє кільце [1]. Зовнішнє – це органи зору, слуху та рівноваги, сенсори шкіри, особливо дистального відділу кінцівки. При цьому, сумарна інформація внутрішнього кільця контролюється інформацією зовнішнього кільця [1]. Відомо, як важко ходити із закритими очима!

Автори [2] показали залежність між величиною амплітуди імпульсів у суглобовій гілці нерва від швидкості руху в суглобі та від величини кута згинання-розгинання в суглобі. За їхніми даними, при збільшенні швидкості руху та збільшенні кута швидкість імпульсів зростає. Збільшення кута в суглобі супроводжується зростанням кількості сенсорних одиниць, які включаються в роботу.

Дослідники [3; 4; 5] вважають, що кожне з нервових закінчень суглоба контролює певний сектор дуги, яку описує певна точка суглоба під час згинально-розгинальних рухів.

Маніпуляції кінцівок приматів і деяких інших видів ссавців вивчала М. Дерягіна [6]. Нею було встановлено, що одні види тварин підносять їжу до рота обома кінцівками, інші здатні робити це однією кінцівкою, ще деякі види – передпліччям. Є види, які можуть маніпулювати лише кистю (автоводієм) або навіть лише пальцями чи однією фалангою пальця. Причому від фіксації об'єктів пальцями та долонею до диференційної діяльності пальців і навіть окремих фаланг. Тут важлива роль великого пальця до останніх пальців. За даними дослідниці, еволюція приматів супроводилася зростанням ролі пальців у фіксації об'єктів.

Фізіологи не пов'язували функцію сенсорних систем суглобів із морфологією окремих особливо складних інкапсульованих рецепторів. Тому, на наш погляд, було важливо з'ясувати, чи загальний рівень розвитку тварини та її нервової системи достатній для складності будови сенсорів, чи маніпуляція (а вона властива не лише високоорганізованими приматам, а й деяким видам гризунів, хижаків та ін. і зовсім не властива для копитних тварин, кінцівки яких рухаються лише в одній сагітальній площині) є ведучим фактором, який визначає складність будови рецепторів суглобів.

Розпочинаючи наше дослідження, ми керувалися гіпотезою [7]: «...периферійний контроль більш важливий при маніпуляціях об'єктами, ніж при виконанні стереотипних рухів у тварин, у яких рушійні акти мінливі, ніж у тварин з стереотипними рухами». Було враховано й те, що згідно даних провідних дослідників фізіологів у цій області [2; 4; 8; 9] суглобові, а не м'язові рецептори відповідають за зворотну інформацію від виконавчих органів у центри ЦНС.

Матеріал і методики досліджень.

Для досліджень був використаний матеріал, який відповідає критерію маніпуляції. На заморожуючому мікротомі виготовляли зрізи товщиною 200-300 мкм капсул суглобів. Зрізи імпрегнували 20% розчином азотнокислого срібла за методикою Більшовського-Гросс-Лаврентьєва та фарбували розчином карміну. Гістопрепарати вивчали з допомогою світлового мікроскопа. Досліджували рецептори всіх великих суглобів грудної, а в деяких тварин і тазової кінцівок. Основні дослідження були проведені на експериментальній базі Інституту зоології НАН України в 1970-1980р.р.). Ідея та отримані нами результати обговорювались у співпраці з чеськими нейроморфологами кафедри анатомії університету м. Брно (Чеська республіка) в 1985р.

Результати.

Досліджували гістологічні препарати зрізів капсул суглобів двох груп ссавців: тварини, у яких кінцівки виконують функції лише опори та пересування (кінь Пржевальського та свійський кінь) – ряд непарно палих), благородний олень, європейська лань, плямистий олень, антилопа канна, коза (свійська форма) – ряд парнопали та група ссавців, здатних виконувати складні маніпуляції грудною кінцівкою (макак резус та макак лапундер – ряд примати), нутрія, хом'як, ховрах – ряд гризунів.

Усього нами проаналізовано близько 3500 інкапсульованих форм рецепторів. Інші види рецепторів до уваги не брались у зв'язку з тим, що вони трапляються в основному в синовіальному шарі капсули, крім того не являються типовими механорецепторами.

Найбільш складними внутрішньотканевими механорецепторами є інкапсульовані механорецептори, серед яких на першому місці за складністю будови – тільця Пачіні. Далі колби Краузе, тільця Руфіні. У шкірі подушечок пальців людини (і тільки там) виявлені [10] тільця Мейснера. У копитних тварин із 700 інкапсульованих механорецепторів, виявлених нами, жодного разу не траплялися тільця Пачіні чи близьких до них за складністю будови.

Із досліджуваних нами механорецепторів хижаків (собака, вовк, кіт свійський, ведмідь рудий) лише у ведмеда було виявлено типові тільця Пачіні.

Якісна оцінка була проведена на деяких приматах. У макаки резус крім колб Краузе в капсулах виявлені пачінієподібні тільця у співвідношенні 3:1. У Макаки лапундер інкапсульовані рецептори (колби Краузе та тільця Пачіні) були дещо складнішими, ніж у макаки резус, і за будовою близькі до класичних форм тілець Пачіні.

У рудого ведмеда колби Краузе та типові тільця Пачіні.

У свійського kota в капсулі суглобів виявлені лише колби Краузе та пачінієподібні і тільця. Гістологоам давно відомо, що в мезентерії цього виду тварин є складні типові тільця Пачіні відносно великих розмірів (за нашими спостереженнями близько 500 і більше мкм). Маніпуляції лапами в kota вкрай невиразні.

В одного виду гризунів (нутрія), яка добре маніпулює грудною кінцівкою, ми провели порівняння рецепторів суглобів маніпулюючої кінцівки з неманіпулюючою (тазовою) тієї самої тварини.

В усіх суглобах грудної та в кульшовому тазової кінцівок було виявлено дві форми колб Краузе (овальну та кулеподібну). Останніх було дещо більше, ніж овальних. Уперше кулеподібну форму інкапсульованих рецепторів у суглобах кінцівок приматів описав чеський нейроморфолог [11]. Вони нагадують тільця Догеля або генітальні тільця. У капсулах суглобів грудної кінцівки їх структура була дещо складнішою порівняно з такими в кульшовому суглобі цього виду тварин (число пластинок, структура термінального (кінцевого) апарату Тимофєєва. Ці тільця часто були утворені більше, ніж одним нервовим волокном (явище поліаксональності). Траплялись і тільця Пачіні, але вони мали простішу будову, ніж класичні форми. Чисельність інкапсульованих рецепторів була вищою в суглобах тазової кінцівки. Для порівняння було взято по 50 гістологічних зрізів капсул тазової та грудної кінцівок

У тазовій кінцівці було виявлено 19 інкапсульованих рецепторів і 42 кушкоподібних без капсул і тілець Руфіні. У суглобах грудної кінцівки виявлено 9 інкапсульованих рецепторів кулеподібних і 20 тілець Руфіні). Враховуючи, що розміри

суглобів грудної кінцівки нутрії менші, ніж суглоби тазової, то відносна кількість була більшою в суглобах грудних кінцівок.

У хомяка в суглобових капсулах було виявлено, крім колб Краузе овальної форми, пачінієподібні та поодинокі типові тільця Пачіні. Абсолютна кількість була незначною (близько 10 на один суглоб), зате відносна кількість, враховуючи вкрай малі розміри цих тварин, були досить значними.

У людини, за даними нейроморфологів кафедри анатомії Брненського університету [12], виявлена найбільша кількість форм інкапсульованих рецепторів серед усіх видів ссавців у т. ч. і тільця Пачіні.

Обговорення.

Найбільш розумово просунутими серед ссавців є примати, слони, дельфіни (в останніх прогрес у розвитку головного мозку пояснюють іншими факторами), серед безхребетних – головоногі моллюски. Згідно теорії [13], маніпуляції в комбінації з бінокулярним зором впливали на розвиток головного мозку у процесі еволюції людини. Згідно спеціальних досліджень [14], діти, які багато маніпулюють, розвиваються швидше.

Праця створила людину – відомий вислів Енгельса. «Праця тварин» – це їх полювання, маніпуляція їжею, будівельна діяльність, турбота за нащадків тощо. Ці функції в них забезпечуються цілою низкою морфологічних пристосувань. Це значна кількість суглобів і м'язів в автоподії, протистояння першого великого пальця всім іншим, а також складний рецепторний апарат суглобів. Результати наших досліджень свідчать на користь цього.

Слід додати, що саме маніпуляція стала розділовим фактором, який завдячив переходу одного з видів австралопітеків до першої ланки людськості – людини уміючої (*Homo habilis*). Саме на цю особливість звернули увагу антропологи, хоча, як відомо, австралопітеки вже ходили, але людина випрямлена або прямоходяча з'явилася значно пізніше і свою назву (*Homo erectus*) отримала пізніше.

До речі, сучасний вид людиноподібних приматів шимпанзе вмє дещо робити кистю грудної кінцівки, а от ходити не здатна.

Крім того, ступня дитини під час освоєння нею ходіння нагадує ступню шимпанзе.

Список використаних джерел:

1. Чхаидзе Л. В. Координация произвольных движений человека в условиях космического полета. М., Наука., 1968. 132 с.
2. Boyd J. A., Roberts T.D. Proprioceptive receptors in the knee joints of the cat. *J.physiol.* 1953. v. 122, P. 38.
3. Andrew B. I., Dodt E. The deployment of sensory nerve endings of the knee joint of the cat. *Acta physiol Scand.* 1953. v. 28. fasc. 4. P. 287–296.
4. Scoglund S. Anatomical and physiological studies of the Knee joint innervation of the cat. *Acta physiol. Scand.* 1956. V. 36, Suppl. 124. 101 p.
5. Залкинд В. И. Электрофизиологические исследования функций рецепторов лучезапястного сустава кошки. Автореф. дисс. Канд.. биол. наук. Л., 1972. 19 с.
6. Дерягина М. А. Манипуляторная активность приматов (Этологический анализ в связи с проблемами антропологии). М. Наука, 1986. 108 с.
7. Хайнд Р. Поведение животных. М., «Мир» 1975. 852 с.
8. Сомьен Дж. Моделирование сенсорных систем. М., «Мир», 1975. 414 с.
9. Гранит Р. Электрофизиологические исследования рецепции. М., «Мир», 1957. 363 с.
10. Отелин А. А. Сравнительно-морфологические данные о каждой рецепции у зрячих и слепых людей. *Архив, анат., гистол. и эмбриол.*, 1961. Т. 41, № 7. С. 72–84.
11. Malinovsky L. Variability of sensory Corpuscles of the Scin in the Nose in the Area of sulcus Labii maxillaris of the domestic cat. *Folia. Morphol.* 1966, V. 14, N. 14. P. 417–429.

12. Polacek P. Receptors of the joints. Their Structure, Variability and Klassification. *Acta Facult. Med. Univ. Brunensis, Brno*, 1966, V.23. 107 p.
13. Пьер Тайяр де Шарден Феномен человека. Москва, Наука 1967. 240 с.
14. Лаура Е. Берк Развитие ребенка. Питер 2006. 1056 с.



УДК 378.018.43

ВИХОВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING

Кравець Л. М.,
к. пед. н., доц., доц. кафедри
педагогіки та психології,
Гаврилюк Д. В., магістриня,
КОГПА ім. Тараса Шевченка

На основі «Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти» МОН надає рекомендації закладам загальної середньої освіти щодо організації освітнього процесу під час дистанційного навчання. Перед педагогами постає питання, як же організовувати виховний процес в умовах карантину [4].

Виховний процес – це процес взаємодії, в якому відповідно до цілей і завдань самої особистості та суспільства відбувається організований виховний вплив і взаємодія, що має своєю метою формування особистості, організацію і стимулювання активної діяльності виховуваних.

Виховний процес є невід’ємною складовою освітнього процесу в закладах освіти, що має спрямовуватися на формування: 1) відповідальних громадян, які здатні до усвідомленої діяльності з вектором доброторчості; 2) поваги до гідності, прав, свобод, законних інтересів людини і громадянина; 3) нетерпимості до приниження честі та гідності людини, фізичного або психологічного насильства, а також до дискримінації за будь-якими ознаками; 4) патріотизму, поваги до державної мови та державних символів України, поваги та дбайливого ставлення до національних, історичних, культурних цінностей, традицій і надбань українського народу; 5) усвідомленої потреби в дотриманні Конституції та законів України, нетерпимості до їх порушення, проявів корупції та хабарництва, усвідомленого обов’язку у разі потреби захищати суверенітет і територіальну цілісність України; 6) громадянської культури та культури демократії; 7) культури та навичок здорового способу життя, екологічної культури і дбайливого ставлення до довкілля; 8) прагнення до взаєморозуміння, миру, злагоди між усіма народами, етнічними, національними, релігійними групами; 9) почуттів доброти, милосердя, толерантності, терпимості, шанобливого ставлення до сім’ї, відповідальності за свої дії [3].

Формат карантинного навчання додав нових форм роботи: організація активу класу дистанційно, використання соцмереж для виховної роботи, виховні заходи в онлайн-режимі і, звичайно, налагодження контакту вчитель – учень – батьки.

Особлива значимість виховної системи стала очевидною в умовах карантину. Саме у цей період учні найбільше потребують сприяння від своїх педагогів. Виховний аспект під

час дистанційного навчання виконує важливі функції: профілактичну, ціннісно-орієнтаційну, просвітницьку і формування особистісних якостей та гарних манер.

За словами лекторки Софії Бензи, вчителям навіть легше проводити виховні години на дистанційці, оскільки вже не потрібно контролювати зовнішній вигляд учнів та з'ясовувати причини запізнення. Натомість серед обов'язків класних керівників залишаються індивідуальна онлайн-робота з учнями, контроль за самопочуттям школярів під час занять та бесіди з учнями, які демонстративно не хочуть працювати дистанційно.

Крім того, Софія Бенза радить використовувати для проведення виховної роботи з учнями такі сервіси:

1. **LinkChat.** Проведення онлайн-занять без обмежень у часі. У безкоштовній версії в одній конференції може бути не більше 8 осіб. Інтерфейс англomовний.

2. **Instagram.** Оскільки це дуже популярна платформа серед молоді, можна створити сторінку класу та організувати, наприклад, онлайн-флешмоб на тему «Як я проводжу своє дистанційне навчання».

3. **Facebook.** Соцмережа чудово підходить для бесід із батьками учнів. Крім того, вчителі можуть публікувати (з дозволу батьків учнів, звісно) на власній сторінці пости з добрими справами класу. Наприклад, можна розповісти, як діти на честь дня печива пригощали вчителів або як учні змайстрували годівнички тощо.

4. **Discord.** Сервіс для проведення онлайн-занять. Учні можуть використовувати не лише відео-, а й аудіоповідомлення для спілкування.

5. **TikTok.** Сервіс для створення креативних відеороликів. Наприклад, учні можуть у цій програмі запустити флешмоб «Я у вишиванці» або «Вишиванка – мій генетичний код» [1].

Задля комунікації з учнями та формування у них ціннісних орієнтацій і компетентностей пропонуємо проводити змістовні тематичні заходи: «Марафон унікальних справ», «Твоя дорожня карта під час карантину», «Твій психолог», «Створюємо лігу юного правознавця»; челенджі «Скажи вірусу ні», «#ВСЕБУДЕДОБРЕ», «#Дякую лікарям», «#Не будь байдужим, умій підтримати тих, хто поряд з тобою»; флешмоб «#НА_КАРАНТИНІ_З_КОРИСТЮ», під час якого вони можуть у соціальних мережах виставити фото вдома із зазначеним хештегом, а також відмітити своїх знайомих, аби ті приєдналися до флешмобу.

Для дієвої організації виховного процесу в умовах дистанційної роботи закладам освіти доречно було б використовувати свої офіційні сайти, створивши окремий розділ, наприклад: «Про виховання дистанційно», «Важливі події в родині під час карантину», «Цікаві зустрічі в режимі On-Line» тощо.

Орієнтовна структура цього розділу може мати такі елементи: клас, у якому навчаються учні; виховна тема; посилання на електронні ресурси, які рекомендовано для засвоєння; практичні завдання для виконання; терміни їх виконання; посилання та час проведення вебінару (за необхідності); адреса електронної пошти закладу освіти або класного керівника, на яку потрібно надіслати результати виконання роботи [2].

Ми знаходимось у складній ситуації. Чи буде вона кращою – залежить від усіх нас. В умовах карантину (на вебсайтах закладів освіти, в чатах, в онлайн групах педагогів / батьків / учнів, Viber та інші) пропонуємо тематику для спілкування: «Праця – запобіжник тривоги і депресії», «Як не піддатися загальній паніці», «Вплив засобів масової інформації на психіку дітей», «Поради щодо зберігання спокою», «Перебування в соцмережах під час карантину: фейки та перевірка фактів», «Як не перетворити дім на пастку для батьків та дітей – корисні поради», «Як важливо навчитися опановувати себе та керувати своїми емоціями» та інші. Організовувати індивідуальне консультування батьків, рідше групове (в онлайн режимі, Skype режимі, телефонному режимі та інші). Орієнтовна тематика: «Яким чином поліпшити соціальну ізоляцію?», «Ненав'язливі поради дітям під час карантину?», «Яким чином цікаво організувати спільне дозвілля?», «Як розмовляти з дітьми про коронавірус?» та інші.

На жаль, не завжди власна домівка може бути найбезпечнішим місцем для дитини. Особливо актуальним це стає для тих, хто живе з узалежненими батьками або страждає від домашнього насильства. Тому радимо педагогам частіше дистанційно комунікувати з учнями з таких сімей і принагідно нагадуємо, що Національна гаряча лінія з попередження домашнього насильства, торгівлі людьми та гендерної дискримінації «Ла Страда – Україна» працює у звичайному режимі – безкоштовно, анонімно, конфіденційно [2].

Ще можна запропонувати дитині для організації змістовного дозвілля під час карантину читання цікавих книжок і журналів, ведення власного щоденника, створення лепбука, творчі заняття (аплікації, вишивки, виготовлення ляльок-мотанок, вироби з паперу, тканини, глини тощо).

Отже, практика доводить, що дистанційний виховний процес може бути якісним. Так, він потребує більше часу та енергії, але це нова практика, яка дає можливість переоцінити свої здібності та здобути новітній досвід.

Список використаної літератури:

1. Виховне середовище. URL : <https://www.youtube.com/watch?v=no40buG8J> (дата звернення: 19.04.2021).
2. Організація виховної роботи в закладах освіти і педагогічна рефлексія в закладах освіти. *Майбуття*. № 15–18. С. 640–643.
3. Закон України «Про повну загальну середню освіту». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20> (дата звернення: 19.04.2021).
4. Лист МОН № 1/9-609 від 02.11.20 року. Щодо організації дистанційного навчання. URL : https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/77298/ (дата звернення: 19.04.2021).



УДК 378.018.43

ВІДОБРАЖЕННЯ ПРОБЛЕМ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ У ВІТЧИЗНЯНОМУ ДИСЕРТАЦІЙНОМУ ДИСКУРСІ

REFLECTION OF THE PROBLEMS OF POLYCULTURAL EDUCATION IN THE DISSERTATION DISCOURSE

Кругленко Л. В.,

начальник відділу
міжнародних зв'язків, КНУ

Особливістю нинішнього суспільного існування є полікультурність освітнього простору, яка зумовлена поширенням процесів глобалізації та культурної інтеграції. Народжена посиленням руху політичної, економічної міграції кінця ХХ ст., в освітній сфері спочатку проблема полікультурності стосувалася інтегрування представників соціально незахищених верств населення (національних, етнічних, релігійних і мовних меншин) до традиційного культурного середовища на засадах толерантності. З іншого боку, процеси глобалізації та культурної інтеграції сприяють стиранню культурних бар'єрів, наближенню тих чи інших етнічних груп, що, зі свого боку, ставить під загрозу їхню культурну самобутність і автентичність. Тож проблема впровадження ідей полікультурності в освітній простір стикається з проблемою культурної самоідентифікації та потребує свого розв'язання, особливо з огляду на сучасні умови існування України, на чому нині наголошують науковці різних галузей суспільно-політичних наук.

Складність означених процесів призводить до неоднозначності їх оцінки з боку освітян і спонукає до активізації дисертаційних робіт на визначену тему, зокрема в історико-педагогічному контексті. Опрацювання теми публікації виявило, що впродовж 2002-2019 рр. проблема полікультурності розглядалася у 62 дисертаційних працях із педагогіки за такими спеціальностями: 13.00.01 (14); 13.00.02 (1); 13.00.04 (27); 13.00.05 (2); 13.00.07 (16), 13.00.08 (1), 13.00.09 (1). Не претендуючи на вичерпність наведених відомостей, можемо констатувати очевидне: проблема полікультурності переважно розглядається в межах професійної підготовки тих чи інших фахівців (50 % від усіх дисертацій) і розв'язання проблем виховання певної вікової групи учнів. Історико-педагогічні дослідження проблеми становлять лише 20 % від визначених нами робіт, що, на нашу думку, свідчить про недостатню увагу наукового товариства до визначеного аспекту полікультурності у вітчизняному дискурсі.

Звернення до історико-педагогічних праць дозволяє зробити певні узагальнення. Більшість робіт висвітлюють питання закордонного досвіду з розвитку полікультурності (І. Бахов, І. Білецька, Я. Гулецька, О. Івашко, О. Ковальчук, С. Лук'янчук, О. Мілютіна, Т. Радченко, О. Слоньовська), і лише п'ять робіт сконцентровані на вітчизняних особливостях полікультурної освіти (Е. Анан'ян, О. Довбуш, Т. Житомирська, Г. Розлуцька, Т. Цибар).

Серед означених дисертацій виділяємо ті, які, на наш погляд, багатоаспектно висвітлюють проблему полікультурності.

Зокрема, розвиток ідей полікультурності у процесі іншомовної освіти в США представлено у фундаментальному дослідженні І. Білецької. Дослідниця розглядає ідею полікультурності як підґрунтя в розвитку та зміні сутнісних орієнтирів (моделей, змісту) іншомовної освіти в середніх навчальних закладах США. Особливий інтерес становить п'ятий розділ дисертації І. Білецької, де представлені результати порівняльного аналізу тенденцій розвитку іншомовної освіти в США та Україні, у результаті якого зроблено висновок, що «Україна має цінний досвід навчання та вивчення іноземних мов на засадах полікультурності, але проблема залишається відкритою і потребує подальших зусиль, адже за умови досить давньої традиції обов'язковості вивчення іноземної мови в шкільній освіті насправді складно говорити про сформованість багатомовної нації, підготовленість більшості громадян до спілкування у сучасному багатомовному й багатокультурному світі» [3, с. 32].

Окреслений напрям продовжує дослідження І. Бахова, вивчення якого дозволяє уточнити науковий апарат полікультурної освіти та визначити особливості вітчизняних тенденцій щодо ідей полікультурної освіти шляхом їхнього співставлення з різноманітністю втілення ідей полікультурності в Канаді та США. Зокрема, важливим здається твердження І. Бахова про те, що практики вітчизняної освіти підтверджують її «поліетнічний, а не полікультурний характер», що дає підстави для визначення подальших стратегій щодо інтеграції принципу полікультуралізму до змісту дисциплін, передбачених освітніми стандартами; розроблення державних документів у галузі освіти для закріплення на законодавчому рівні за полікультурною освітою статусу одного з провідних напрямів освітньої політики України» [2, с. 5]. Цей висновок ученого дозволяє встановити особливості вітчизняного тлумачення полікультурності, оскільки наведене вище свідчить, що дослідник упевнений у відсутності полікультурної освіти у вітчизняній практичній площині.

Варто також наголосити, що в дослідженнях, які проводяться у межах компаративного підходу, полікультурність (і полікультурна освіта) визначаються з опорою на міжнародні документи, іноземні словниково-довідкові видання та наукові публікації визнаних учених. При цьому полікультурна освіта переважно ототожнюється з мультикультурною освітою. Такий підхід демонструє і Я. Гулецька, яка, досліджуючи полікультурну освіту студентської молоді в університетах США, робить висновок, що полікультурна освіта «спрямована на засвоєння культурно-освітніх цінностей інших

культур на основі знання особливостей своєї етнокультурної групи, а також взаємодії всіх культур на принципах взаємопорозуміння, толерантності, діалогу та плюралізму, що є засобом протистояння дискримінації, расизму, шовінізму» [4, с. 3]. Тобто полікультурна освіта розглядається як запобіжник проявам дискримінації як в освітньому середовищі, так і в соціокультурному просторі загалом.

Серед дисертацій, присвячених вітчизняному досвіду полікультурної освіти, виділяємо Е. Ананьян «Полікультурне виховання учнів у гімназіях України (друга половина XIX – початок XX століття)» (13.00.01, Полтава, 2008 р.). Студіювання цього наукового доробку вважаємо корисним задля встановлення особливостей висвітлення теми полікультурності в історико-педагогічному дослідженні. Зокрема, дослідницею докладно описані практики полікультурного виховання учнів у класичній і реальній гімназіях. Також цікавим є твердження щодо «полікультурного спрямування змісту навчальних предметів гуманітарного циклу, зумовлену взаємодією національного, інокультурного та загальнонародського структурних компонентів» [1, с. 5].

Ми поділяємо думку дослідниці, тож вважаємо показовим, що у вітчизняному педагогічному дискурсі першого десятиліття XXI ст. полікультурність тлумачиться як «сплав» національного, інокультурного та загальнонародського. Утім вважаємо суперечливою експлікацію поняття «полікультурність» на такий віддалений час, оскільки саме явище набуло типологічних ознак лише в 60-70-х рр. XXI ст. Тож висновки, які робить авторка, надзвичайно цілісного та ґрунтовного дослідження, на нашу думку, лише свідчать про існування педагогічних підвалин для зміцнення ідеї полікультурності на теренах вітчизняної системи освіти.

Крім того, щодо історико-педагогічного висвітлення вітчизняного досвіду впровадження ідей полікультурності в освіту варто підкреслити поширення регіонального погляду на проблему, тобто науковці переважно звертаються до вивчення досвіду полікультурного виховання тих регіонів України, населення яких етнічно різноманітне. Прикладом цього слугує наукова праця Т. Житомирської, де авторкою описується досвід Подунав'я та констатується, що «полікультурність в українському Подунав'ї виступає вагомим соціальним чинником, оскільки йдеться про зіткнення етносів і культур, які репрезентують ще й різні конфесії. А це впливало й на динаміку процесу формування відповідних структур національної ідентичності. До того ж саме окреслена доба (1950 – 2000 рр. – Л. К.) є багатою на суспільно-політичні, економічні, культурологічні події, що зберігається й нині» [5, с. 5]. Так, на думку дослідниці, «при поглибленому вивченні історії полікультурного виховання в різних регіонах України, зокрема українського Подунав'я, уможливиться продуктивне реформування освітньої сфери сьогодення, оскільки створюються умови для врахування досвіду становлення й розвитку полікультурного виховання учнівської молоді в різні історичні періоди» [5, с. 3].

Отже, узагальнюючи, можна сказати, що на сьогодні історико-педагогічний аспект розвитку ідей полікультурності переважно торкається питань зарубіжного освітнього досвіду, вітчизняний досвід висвітлюється переважно з використанням регіонального підходу. Тому попри наявність значної кількості наукових робіт щодо необхідності виваженого та врівноваженого міжкультурного співіснування, що є запорукою стабільного розвитку держави, історико-педагогічний аспект проблеми полікультурної освіти залишається актуальним для вітчизняної педагогічної думки.

Список використаних джерел:

1. Ананьян Е. Л. Полікультурне виховання учнів у гімназіях України (друга половина XIX – початок XX століття) : автореф. дис. ... канд. педагог. наук : 13.00.01. Полтава, 2008. 20 с.
2. Бахов І. С. Тенденції розвитку полікультурної освіти у професійній підготовці фахівців Канади і США (друга половина XX – початок XXI ст.) : дис. ... д-ра педагог. наук : 13.00.04. Київ, 2017. 624 с.

3. Білецька І. О. Полікультурні засади іншомовної освіти у середніх навчальних закладах США : автореф. дис. ... д-ра педагог. наук: 13.00.01. Умань, 2014. 47 с.
4. Гулецька Я. Г. Полікультурна освіта студентської молоді в університетах США: дис. ... канд. педагог. наук : 13.00.01. Київ, 2008. 262 с.
5. Житомирська Т. М. Полікультурне виховання учнів у загальноосвітніх закладах українського Подунав'я (друга половина ХХ століття) : автореф. дис. ... канд. педагог. наук : спец. 13.00.01. Кіровоград, 2013. 20 с.



УДК 373.3:159.922.1

ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

FORMATION OF GENDER CULTURE OF JUNIOR SCHOOL CHILDREN

Ланецька А. Ю.,
асп., КДПІ

В умовах трансформації освітньої системи України гендерна проблематика стає важливим компонентом у розвитку та вихованні здобувачів освіти початкової школи. Гендерне виховання передбачає виховання особистості, готової до самореалізації в різних сферах суспільного життя, незалежно від гендерних стереотипів. Гендерний підхід передбачає розкриття й аналіз відмінностей в освіті між хлопчиками й дівчатками, проблеми упереджень у змісті шкільної програми, гендерний дисбаланс у системі освіти в цілому.

Сучасний вчитель має володіти гендерними підходами під час освітнього процесу з учнями різних вікових груп. Особливо з молодшими школярами необхідно брати до уваги їхню статеву приналежність, що надалі допоможе уникнути дисгармонійної рольової ідентифікації. Саме в цьому віці формується ціннісне ставлення до сім'ї, гендерна самосвідомість та гендерні взаємостосунки.

Концепція виховання дітей і молоді у національній системі освіти передбачає виховання гендерної культури. Гендерна культура припускає формування у дитини уявлень про життєве призначення чоловіка й жінки. Формування гендерної культури для дітей молодшого шкільного віку має важливе значення, тому що в цьому віці закладаються відносини дитини з дорослими людьми, однолітками обох статей. Побудова цих відносин, знаходження свого місця в їхній системі відіграє велику роль у розвитку різних сфер індивідуальності хлопчика/дівчинки й створює передумови для їх позитивної або негативної гендерної соціалізації [4, с. 199].

Формування гендерної культури особистості – це те завдання, не опосередкованому розв'язанню якого сприяє культурологічна освіта. Сучасні дослідники (Н. Гапон, Т. Говорун, О. Кізь, О. Кікінежді, В. Кравець та ін.) стверджують, що гендерна культура в межах гуманітарних дисциплін і виховного процесу постає системою соціально-психологічних умов існування суспільства, яка сприяє становленню чоловіка та жінки як рівних соціальних істот [1, с. 78]. Формування гендерної культури є одним із основних компонентів культури особистості в цілому.

Гендерну культуру розглядають як: «систему цінностей суспільства, яка складає таку надіндивідуальну загальнообов'язкову поза генетично дану програму, яка наказує індивідам відповідати певним соціокультурним експектаціям щодо прийнятих для цього суспільства «зразків» поведінки та зовнішнього вигляду чоловічої або жіночої статі». Іншим

трактуванням гендерної культури є таке визначення: «система соціальних, економічних, правових та етнопсихологічних умов існування суспільства, що сприяє становленню чоловіка та жінки як рівних соціальних істот» [2, с. 64].

Гендерна культура – індивідуально-особистісна характеристика, частина загальної культури суб'єкта, що містить гендерну компетентність, гендерну картину світу, специфічні ціннісні орієнтації й моделі поведінки. Залежно від індивідуальної гендерної картини світу формується гендерна культура особистості патріархатного або егалітарного типів. Патріархатною гендерною культурою особистості є компонент загальної культури людини, заснований на традиційних уявленнях про домінуюче положення чоловіка в родині та суспільстві. Егалітарною гендерною культурою особистості є компонент загальної культури людини, заснований та спрямований на реалізацію принципу гендерної рівності [3, с. 426–430].

Формування гендерної культури є довготривалим та складним процесом взаємодії соціального оточення, сім'ї, які впливають на учня/ученицю. Гендерні ролі батьків – перший взірєць гендерної поведінки для дітей, які часто будують власну гендерну ідентичність згідно з батьківськими моделями життя. Тому важливою умовою формування гендерної культури молодших школярів є певна установка батькам на цілеспрямоване гендерне виховання своєї дитини у співпраці з освітнім закладом.

Отже, гендерне виховання молодших школярів – процес гендерної орієнтації, ідентифікації, спрямований на розвиток моральної культури в сфері міжстатевих взаємовідносин; формування в учнів початкових класів поваги до особистості, незалежно від соціальних ролей, поведінки, ментальних та емоційних характеристик чоловіків і жінок. Саме в молодших школярів відбувається формування рольових позицій чоловіка та жінки. Дівчатка в молодшому шкільному віці легко ідентифікують себе за статевою приналежністю, оскільки їхня первинна ідентичність збігається з материнською, а шкільне оточення є переважно фемінінним, що забезпечує їм комфортне існування в суспільстві. У вихованні хлопчиків як майбутніх чоловіків чітко простежуються протиріччя: з одного боку, вони прагнуть бути сильними, сміливими, як чоловіки, що іноді супроводжується агресією, а з іншого – існує безліч заборон на вияв маскулінності. Отже, від цілеспрямованої, систематичної виховної роботи залежить, якою жінкою стане дівчинка та яким чоловіком виросте хлопчик.

Список використаних джерел:

1. Гендерні аспекти усвідомленого батьківства [Т. В. Говорун, В. П. Кравець, О. М. Кікінежді, та ін.]. Тернопіль : Навчальна книга : Богдан, 2004. 148 с.
2. Кікінежді О., Кізь О. Формування гендерної культури молоді: науково-методичні матеріали до тренінгової програми. Практична психологія та соціальна робота. 2007. № 8. С. 64–68.
3. Созаев В. В. Гендерная теория как фактор формирования гендерной компетентности в культурологическом образовании школьников. Аспирантские тетради. СПб, 2008. 33 (73). С. 426–430.
4. Шевченко А. Особливості формування гендерної культури молодших школярів засобами усної народної творчості народів Криму. Збірник наукових праць. Луганськ : Східноукр. нац. ун-ту ім. В. Даля. 2011. Вип. 5 (46). 214 с.



УДК 159.922.7

АНАЛІЗ ДИТЯЧИХ МАЛЮНКІВ ЯК МЕТОД ДОСЛІДЖЕННЯ ДИТЯЧОЇ ПСИХІКИ

ANALYSIS OF CHILDREN'S DRAWINGS AS A UNIQUE METHOD OF CHILD PSYCHOLOGY

Мишаківська Л. О.,

*викл. Фахового коледжу
КОГПА ім. Тараса Шевченка,*

Сербай Н. В.,

*викл. Фахового коледжу
КОГПА ім. Тараса Шевченка*

Завдяки вивченню дитячого малюнка дорослий відкриває шлях до діалогу з дитиною, розвивального спілкування з нею. Малюнок презентує дитину в соціумі як компетентну й успішно соціалізовану, позитивно (негативно) налаштовану особистість.

У малюванні дитина виявляє своє прагнення до пізнання навколишнього світу і певною мірою рівень цього пізнання. Чим краще в неї розвинені сприймання, спостережливість, чим ширший запас уявлень, тим повніше і точніше вона відображає дійсність у своїй творчості, тим багатші, виразніші її малюнки. Дошкільник у своїй зображувальній діяльності відображає такі специфічні особливості свого мислення, як конкретність, образність. Його зображувальна діяльність пов'язана не лише з окремими психічними функціями (сприймання, пам'ять, мислення, уява), а й з особистістю загалом. У ній виявляються інтереси, темперамент, деякі статеві відмінності дитини: хлопчики люблять малювати транспортні засоби (машини, кораблі, поїзди, літаки), тяжіють до динамічних побудов; дівчатка – будинки, природу, використовують у своєму малюнку орнаментальне і декоративне оформлення, прикраси [1].

Особливостями дитячого малюнка є:

- схематизм: зображаючи людину, діти часто малюють «головонога» (голову, руки, ноги); схематично зображують вони й інші предмети;
- «прозорість» предмета: малюючи будинок, дитина зображує його одночасно ніби з кількох точок зору (стіни, дах, паркан, люди, меблі – через «прозорі» стіни);
- недосконале зображення динаміки предметів: діти, особливо молодші дошкільники, використовують для цього звуконаслідування, жести; від моторної динаміки, передусім мимовільної, поступово переходять до зорової, зображувальної, а також зображення перспективи, пропорційності окремих частин предмета тощо.

За відсутності цілеспрямованої роботи з розвитку зображувальної діяльності дітей, ці особливості можна спостерігати в їх малюнках і наприкінці дошкільного дитинства.

На якість малюнка впливає здоров'я, фізичний і психічний стан дитини. Характерні особливості мають малюнки дітей із хворою психікою. Наприклад, малюнкам дітей, хворих на шизофренію, притаманні незавершеність у зображенні предметів і дій, різка деформація форм, збільшення анатомічних частин, диспропорція, геометризація, змішана проекція, незвична тематика, патологічний потяг до зображення певних предметів, парадоксальне зображення героїв сюжету та ін. Тому спеціалісти нерідко використовують дитячий малюнок у діагностуванні її здоров'я [2].

Дошкільники ще не можуть розповісти про те що їх турбує насправді, тому дитячі малюнки слугують джерелом аналізу їх внутрішнього світу. Завдяки малюнком ми можемо зрозуміти який психічний стан дитини на даний момент.

За змістом малюнків дітей можна умовно поділити на реалістів (зображають предмети, явища природи, реальні події повсякденного життя) і мрійників (відтворюють свої несуттєві бажання, мрії, марення). Чим старші діти, тим частіше вони зображують мрії та бажання.

Малюнки дітей відображають їх реакцію на події життя, відомі їм справи, турботи дорослих. Вони свідчать, що соціальні реакції дітей адекватні соціальному настрою та інтересам дорослих, тому є своєрідними документами епохи.

Малюють діти й себе. Їх автопортрети часто відображають позитивне ставлення до себе: зображений на портреті одягнений у бажаний одяг, знаходиться у бажаному місці, у бажаних обставинах. Якщо дитина малює себе у важких ситуаціях повсякденного життя або свої страшні сни, це є свідченням її емоційного неблагополуччя. Іноді вона може створити серію малюнків-розповідей про своє реальне й уявне життя (чого у неї немає, а хотіла б мати).

Аналіз малюнків дітей показує, що дошкільник малює не тільки те, що бачить, але й те, що вже знає про речі, і її поки що незрілої нервової рівноваги недостатньо для пояснення своєї манери малювання, тих форм і властивостей, які вона додає предметам. У своїх малюнках дитина зображує фантастичні елементи, що є вираженням рівня її бачення багатьох проблем людини, а отже, її відносин із собою, родиною і навколишнім світом [1].

У малюнках дитина виливає природним і спонтанним способом свої почуття. Вона вбиває і оживляє, творить і руйнує образи, що відповідають її рівню свідомості й уяви, її манері відчувати і пояснювати навколишній світ. Таким чином, дитячий малюнок є найкращим тестом, невичерпним джерелом спостережень і найвищою мірою корисним для коректування відносин дорослого і дитини.

Із розвитком малювання у дитини виникає потреба використовувати колір. У цьому окреслюються такі дві тенденції:

1) довільне використання кольору. Дошкільник може розфарбувати предмет будь-якими фарбами, які часто не відповідають реальному його кольору. Наприклад, у намальованої людини одна рука може бути червоною, друга – синьою;

2) намагання зафарбувати предмет відповідно до його справжнього кольору. Як правило, дошкільники використовують колір деяких предметів як обов'язкову ознаку і зафарбовують їх зображення однотонно без передавання відтінків. Це відбувається тому, що часто вони надають предметові колір, про який почули від дорослих, незважаючи на власне сприймання. Тому їх малюнки сповнені кольоровими штампами (трава зелена, дерево із зеленою кроною і коричневим стовбуром, сонце червоне або жовте) [3].

У своїх малюнках діти виражають власне ставлення до них: «гарне» зображають яскравими фарбами, з красивими орнаментами; «негарне» – темними, навмисно неакуратно виконуючи малюнок. Злодія, бабу-ягу, забіяку дитина малюватиме недбало, адже, на її погляд, вони не варті старань. Отже, колір і старання дитини виражають її ставлення до змісту малюнка [2].

Використання того чи іншого кольору має певне значення:

- Червоний колір каже про емоційну напруженість та роздратованість дитини.
- Чорний може вказувати на наявність прихованої депресії.
- Синій – ознака спокою та впевненості у собі.
- Зелений – відчуття надійності й безпеки.
- Жовтий – свідчить про гарний настрій, позитивні емоції.
- Рожевий – ніжність, чутливість.
- Сірий – пригніченість, тривожність, очікування чогось небезпечного.

Аналізуючи малюнок дитини, потрібно звертати увагу не тільки на домінуючі кольори, а й на ті, які використані недоречно. Якщо дитина навмисне малює щось абсолютно іншого кольору, це може вказувати на її відношення конкретно до цього предмету або людини. Бідність гами може вказувати на астенію, втомленість та байдужість.

Список використаних джерел:

1. Лебедева Л. Д., Ніконорова Ю. В., Тараканова Н. А. Енциклопедія признаков та інтерпретацій в малюванні та арт-терапії. СПб. : Речь, 2010. 336 с.
2. Остер Дж., Гоул П. Малюнок в психотерапії: методичний посібник. М. : Маркетинг, 2005. 184 с.
3. Потемкина О. Ф., Потемкина Е. В. Психологічний аналіз малюнка і тексту. СПб. : Речь, 2006. 524 с.



УДК 378.12

ПРОТИДІЯ НАСИЛЬСТВУ: ГЕНДЕРНІ АСПЕКТИ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

COUNTERING VIOLENCE: GENDER DIMENSION OF MODERN EDUCATION

Никитюк І. В.
магістрантка, КДПУ

Розвиток сучасної освіти України позначений системною орієнтацією на світові цінності та європейські освітні стандарти, відповідно до яких однією із провідних вимог до якісної системи освіти є її недискримінаційний характер. Саме тому у вітчизняному освітньому дискурсі протидія булінгу в закладах освіти набула пріоритетного значення, свідченням чого слугують матеріали з офіційних джерел (сайт МОН України), де зокрема міститься інформація, що в Україні (відповідно до дослідження ЮНІСЕФ) «67% дітей в Україні у віці від 11 до 17 років стикалися з проблемою булінгу; 24% дітей стали жертвами булінгу; 48% дітей нікому не розповідали про випадки булінгу; 44% школярів були спостерігачами булінгу, але ігнорували його, бо їм було страшно за себе; більшість дітей булять за те, що вони виглядають, говорять, думають не так, як інші діти» [4]. Зазначимо, що МОН України 28.12.2019 р. видало наказ «Деякі питання реагування на випадки булінгу (цькування) та застосування заходів виховного впливу в закладах освіти» [1], яким докладно визначено всі процедури щодо виявлення, реагування, запобігання та профілактики боулінгу у закладах освіти. Утім варто зазначити, що питання булінгу в освітньому середовищі розглядаються переважно в аспекті стосунків всіх суб'єктів освітнього процесу: вчителі - учні - батьки. На нашу думку, такий підхід може мати позитивні результати лише за умов, якщо булінг буде враховувати всі форми (фізичне, економічне, сексуальне, емоційне / психологічне) та аспекти (булінг, мобінг, сталкінг, психологічні маніпуляції) насильства.

В освітньому аспекті нас зацікавила електронна петиція «Заборонити психологічне насильство», розміщена на сайті Офіційного інтернет-представництва Президента України 08.09.2018 р. Маємо констатувати, що згадана петиція набрала лише 187 голосів із необхідних для розгляду президентом України 25 000 голосів, то ж не була розглянута. Утім петиція містила дві важливі пропозиції: прийняття закону про заборону психологічного насильства та притягнення до адміністративної та кримінальної відповідальності порушників (штрафи та моральні компенсації, громадські роботи, позбавлення волі) та введення в навчальних закладах (старших класах) дисципліну з вивчення психологічних маніпуляцій, деструктивних стосунків, форм психологічного насильства та методів захисту [2]. Останню пропозицію вважаємо надзвичайно важливою, оскільки вона доводить актуальність питання для освітньої сфери та висуває вимоги щодо включення вказаного компонента до змісту освітнього процесу.

Водночас із посиленням уваги до пошуку шляхів подолання насильства в освітній сфері спостерігаємо певне гальмування у визначеній сфері питань гендерної освіти / просвіти. Попри наявність в українському законодавстві Закону «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків», який (за даними з офіційного вебпорталу парламенту України) спричинив прийняття 6 регуляторних документів і відсилає / пов'язаний ще із 7 нормативними актами (серед яких Закон України «Про запобігання та протидію дискримінації в Україні», 2012 р.), маємо констатувати відсутність практичних зрушень у зазначеному напрямі. Вважаємо, значне посилення щодо подолання насильства, яке на нашу думку, є одним із проявів дискримінаційних практик зокрема в освіті, надало б ухвалення Верховною Радою України Конвенції Ради Європи про запобігання насильству стосовно жінок і домашньому насильству та боротьбу з цими явищами (Стамбульська конвенція), де міститься визначення понять «домашнє насильство» та «насильство щодо жінок» [3].

Маємо зазначити, що практично згадані вище форми та компоненти насильства ураховані саме у Стамбульській конвенції, якою визначено зобов'язання держав-підписантів щодо недопущення, підвищення обізнаності громадськості різних проявів усіх форм насильства, захист та підтримка жертв насильства. Важливою для освітньої сфери є Стаття 14 (Глава III Недопущення) Стамбульської конвенції, де зазначено, що в країнах мають бути здійснені «необхідні кроки для включення адаптованого до рівня розвитку учнів навчального матеріалу з таких питань, як рівність між жінками та чоловіками, нестереотипні гендерні ролі, взаємна повага, вирішення конфліктів у міжособистісних стосунках без застосування насильства, насильство стосовно жінок за гендерною ознакою та право на особисту цілісність, у формальні навчальні плани на всіх рівнях навчання» [3]. І попри те, що Україна підписала Стамбульську конвенцію ще у 2011 р., вона досі не ратифікована Верховною Радою України, а отже не набула свого офіційного статусу.

Простежуємо прямий зв'язок із вітчизняною освітньою нормативною базою щодо булінгу та Стамбульською конвенцією, яка має бути залучена до освітнього контенту через спеціальне (формальне та неформальне) навчання всіх суб'єктів освітнього процесу засобом виявлення, протидії та запобігання булінгу, зокрема за гендерною ознакою.

Список використаних джерел:

1. Деякі питання реагування на випадки булінгу (цькування) та застосування заходів виховного впливу в закладах освіти: наказ МОН України № 1646 від 28.12.2019 р. URL : http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/RE34394.html.
2. Іщенко Ю. Заборонити психологічне насильство (булінг, мобінг, сталкінг, психологічні маніпуляції): електронна петиція : Офіційне інтернет-представництво Президента України. URL : <https://petition.president.gov.ua/petition/46720>.
3. Конвенція Ради Європи про запобігання насильству стосовно жінок і домашньому насильству та боротьбу із цими явищами (офіційний переклад). URL : <https://rm.coe.int/1680462546>.
4. Протидія булінгу: офіційний сайт МОН України. URL : <https://mon.gov.ua/ua/tag/protidiya-bulingu>.



УДК 373.3/5.016:

АКТУАЛЬНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТИ

CURRENT TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF NATURAL EDUCATION

Приступа Я. В.,
асп., КДПУ

Ключовим напрямком розвитку України є орієнтація на інтегрований європейський досвід. Цей вектор розвитку України можливо реалізувати шляхом відповідних демократичних перетворень у всіх сферах суспільного життя, у тому числі й у галузі природничої освіти.

Аналіз нормативно-правових документів, які були ухвалені в Україні упродовж останніх десяти років з огляду на європейський вимір у освіті та міркування вітчизняних науковців, які долучилися до вивчення загальноукраїнських реалій навчання природничих дисциплін у системі загальної освіти, дозволили виокремити актуальні тенденції розвитку природничої освіти XXI століття. Схарактеризуємо основні з них.

1. Гуманізація – передбачає визнання людини як найвищої соціальної цінності, затверджуючи побудову інноваційної природничої освіти, пріоритетом якої є особистісно орієнтоване навчання, задоволення різноманітних освітніх потреб, виховання почуття власної гідності, свободи, гармонізації особистості з середовищем.

2. Гуманітаризація освіти – формування культури особистості, планетарного мислення, природничої картини світу. Рівень опанування гуманітарного базису прямо пропорційний розвитку особистості у спектрі культурної гармонізації, яка є фундаментальною основою для всебічного еволюціонування людини, враховуючи суб'єктивні потреби й об'єктивні умови природничої освіти, що пов'язано з матеріально-технічним забезпеченням та кадровим освітнім потенціалом.

3. Національна спрямованість природничої освіти – особлива стратегія сталого розвитку України у векторі глобалізації орієнтованого на європейські стандарти, впроваджуючи інноваційні технології навчання. Стосовно цього Україна має *Концепцію розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти)*, в рамках якої КМУ видано розпорядження «Про затвердження плану заходів щодо реалізації Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) до 2027 року» від 13 січня 2021 р. № 131-р [2, 3].

4. Визначення сучасних орієнтирів природничої освіти, зокрема розвиток природничих компетентностей шляхом опанування певних знань, умінь і способів, що створює гармонізацію з природою, формування основ наукового світогляду на основі усвідомлення принципів сталого розвитку.

5. Залучення здобувача природничої освіти до активної продуктивної навчально-пізнавальної діяльності, що дає змогу трансформувати зовнішні впливи у нові здібності особистості **як результат** розвитку.

6. Поетапна перебудова методики навчання дисциплін природничого циклу шляхом переходу від простого заучування матеріалу до його безпосереднього осмислення та впровадження у практику.

7. Потреба у створенні педагогічних умов для самореалізації та самовизначення індивіда, орієнтуючись на внутрішні джерела розвитку людини.

8. Перехід до особистісно-орієнтовного навчання, що передбачає зміну функціонально-рольового взаємозв'язку між учасниками освітнього процесу (мотивування до саморозвитку, стимулювання тощо), базуючись на партнерських відносинах.

9. Потреба у креативній розбудові освітнього процесу, сприяючи усвідомленому когнітивному та інтелектуальному росту.

10. Зміна умов навчання та методів контролю, що має сприяти швидкій адаптації в умовах сучасного освітнього простору.

11. Оцінка результатів (Outcome education), що регламентовано певними уніфікованими вимогами та освітніми стандартами, незалежно від форми навчання.

Сьогодні на основі Державного Стандарту базової і повної загальної середньої освіти 2011 р. до природничої освіти входять такі дисципліни: фізика, астрономія, хімія, біологія, географія та екологія, що вивчають властивості, об'єкти та явища природи з позицій багатогранності процесів, а стрімка модернізація сучасних знань і технологій вимагає синтезу науки та виробництва [1]. Тенденції розвитку природничої освіти забезпечує не тільки здатність динамічно реагувати на зміну потреб особистості, а й сприяє конкурентоспроможності фахівців на ринку праці шляхом формування необхідних компетентностей. Логіка інноваційних реформ сприятиме еволюційному розвитку суспільства, провідну роль з-поміж яких відіграють освітні реформи.

Список використаних джерел:

1. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text> (дата звернення: 01.05.2021).

2. Про схвалення Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти): розпорядження Кабінету Міністрів України від 5 серпня 2020 р. № 960-р. URL : <https://is.gd/Leca1J> (дата звернення: 02.05.2021).

3. Про затвердження плану заходів щодо реалізації Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) до 2027 року: розпорядження Кабінету Міністрів України від 13 січня 2021 р. № 131-р. URL : <https://is.gd/sbdt3n> (дата звернення: 02.05.2021).



УДК 37.091.12.011.3

ТЕХНІЧНА ТВОРЧІСТЬ, ВИНАХІДНИЦТВО І РАЦІОНАЛІЗАТОРСТВО У ВИРОБНИЧІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

TECHNICAL CREATIVITY, INVENTION AND INNOVATION IN PRODUCTION ACTIVITIES

Шабара С. Б.,

*к. пед. н., доц., доц. кафедри
теорії і методики трудового
навчання та технологій,*

Гарматюк Р. Т.,

*к. техн. н., викладач
КОГПА ім. Тараса Шевченка*

Панчук М. М.,

асп., КОГПА ім. Тараса Шевченка,

Шабара В. Б.,

*учитель Тишківського НВК
Коломийського р-ну Іванофранківської обл.*

Творчість є могутнім витокком новаторства в усіх галузях матеріального і духовного життя суспільства, а її результати (продукти) найвищою мірою відзначаються оригінальністю і досконалістю. Відповідно й творчі здібності є граничною концентрацією духовних сил людини, її емоцій, уяви, фантазії, інтелекту, професійної кваліфікації. Ґрунтуючись на природних, насамперед, психофізіологічних задатках (обдарованість), творчі здібності формуються й розвиваються лише в суспільно-культурному середовищі. Найвищим їх проявом у людини є талант і геній.

Творчість – продуктивна людська діяльність, здатна народжувати якісно нові матеріальні та духовні цінності суспільного значення. Існує багато різних визначень поняття творчості. Наприклад, на думку американського вченого П. Хілла, «творчість – це успішний політ думки за межі невідомого. Вона доповнює знання, сприяє створенню речей, які були невідомими раніше». Польський дослідник А. Матейко вважає, що сутність творчого процесу полягає в розширенні наявного досвіду та формування на його основі нових комбінацій.

Сучасні довідники дають таке узагальнене визначення творчості: «Творчість – це діяльність, що породжує дещо якісно нове, воно відрізняється самобутністю, оригінальністю та суспільно-історичною унікальністю. Творчість властива для людини, тому що завжди передбачає творця – суб'єкта (носія) творчої діяльності» [5].

Джерела творчості пов'язані із свідомою працею людей як основною формою людського життя. Творчий процес в узагальненому вигляді можна уявити як систему, компоненти якої об'єднані для виконання деякої бажаної операції (створення нової або вдосконалення діючої конструкції, підвищення продуктивності, застосування процесу в нових умовах і т. п.). Така система має вхід і вихід. Якщо вхід системи не задовольняє вихід, то виникає проблемна ситуація, яка за певних умов стає передумовою творчості. Для творчого процесу обов'язково, щоб вихід системи був бажаним. Унаслідок творчого розв'язування поставленого завдання новий і бажаний вихід створюється шляхом впливу на вхід системи [9, с. 9–15].

Процес творчості завжди специфічний, але має й деякі загальні риси та фази розвитку. Адже інтуїція кваліфікованого робітника, інженера, науковця – результат накопиченого досвіду, тривалої практичної діяльності. Вирішення, запропоновані інтуїцією, лише здаються несподіваними, а насправді вони є наслідком давньої розумової діяльності і глибоких роздумів [2, с. 10–15].

Історія розвитку світової цивілізації нерозривно пов'язана з творчою діяльністю людини. Відкриттям визнається встановлення невідомих раніше об'єктивно існуючих закономірностей, властивостей і явищ матеріального світу, що вносять корінні зміни у рівень пізнання [5]. Другий вид творчої діяльності пов'язаний з вирішенням проблем, які постійно виникають у різних галузях практичної діяльності людини. Найоригінальніші рішення стають винаходами. Під *винахідництвом* розуміють вид творчої діяльності людини, пов'язаної із створенням нових ідей для вирішення технічних проблем у будь-якій галузі виробництва.

Винаходом вважають нове вирішення технічної проблеми в будь-якій галузі практичної діяльності людини, в соціально-культурній сфері або в обороні держави [4]. Винахід – створення чогось раніше об'єктивно не існуючого, за допомогою якого можна розв'язати конкретне технічне завдання. У цьому полягає головна різниця між відкриттям і винаходом. Саме так охарактеризував цю різницю відомий німецький філософ І. Кант: «Виявити щось – це зовсім не те, що відкрити; адже те, що відкривають, передбачається вже існуючим до цього відкриття, тільки воно ще не було відомим, наприклад Америка до Колумба; але те, що винаходять, наприклад порох, не було нікому відомим до майстра, який це здійснив».

До засобів виробництва відносять агрегати, машини, механізми, прилади, інструменти тощо, до способів – технологічні процеси, методи видобування, заготівлі, вимірювань, випробувань і контролю, монтажу, складання та ін. Речовина як об'єкт винаходу характеризується компонентами або хімічною будовою. Винахід «на застосування» характеризується знаходженням нового відношення відомого предмета до інших предметів, що дав змогу використати його за новим, нетрадиційним для цього предмета призначенням [6].

До винаходів прирівнюються селекційні досягнення: нові сорти і гібриди сільськогосподарських культур, породи сільськогосподарських тварин і птахів. Не визнаються, зокрема, винаходами: методи і системи організації та керування господарством, навчання й виховання; пропорції, що стосуються лише зовнішнього вигляду виробів, їх форми, фасону; умовні позначення, проекти і схеми планування споруд, будівель або певних територій, а також рішення, які суперечать суспільним інтересам, принципам гуманізму.

Авторське право винахідника (або групи винахідників) підтверджується авторським свідоцтвом встановленого зразка. Воно видається уповноваженим державним органом після відповідної експертизи новизни винаходу. За діючим законодавством винахід, підтверджений авторським свідоцтвом, є власністю держави. Якщо автор винаходу залишає за собою виключне право користуватися своїм винаходом, то йому видається патент [8]. *Патент* – документ, який не тільки засвідчує визнання винаходу, а й підтверджує виключне право його власника на винахід. Авторське свідоцтво діє безстроково, патент видається на певний термін [5].

Експертиза винаходу проводиться на основі поданої автором (авторами) заявки на винахід. Мета заявки на винахід – зрозуміло викласти суть розв'язаної проблеми і показати, що запропоноване рішення відповідає вимогам до винаходу: має істотні відмінності від попередніх рішень, є новим і корисним. До заявки входять: заява встановленої форми; опис винаходу з його формулою; необхідні графічні зображення (якщо в цьому є потреба) і ще деякі документи, передбачені вимогами до складання заявки на винахід. Документи, складені не належним чином, не розглядаються і повертаються авторам на дооформлення [8].

Чільне місце в заявці відводиться *формулі винаходу*. Це коротка і чітка, складена за встановленими правилами і формою словесна характеристика суті розв'язаної проблеми. Найчастіше формула винаходу формулюється у вигляді одного речення. У всіх державах світу формули винаходу публікуються в спеціальних виданнях. Винаходи із схожими формулами називають *аналогами*. Найближчий до нового винаходу аналог називається *прототипом*.

Третій вид творчої діяльності – *раціоналізаторство*, націлене на розв'язання технічних проблем на рівні вдосконалення техніки, технології або виробництва в цілому. З технічної точки зору межа між раціоналізаторством і винахідництвом не така вже й чітка. Змістом як винаходу, так і раціоналізаторської пропозиції є технічне рішення. Відмінність між ними в рівні новизни цього рішення: винахідницьке рішення має бути абсолютно оригінальним і не мати аналогів у світі (мати «світову» новизну). До раціоналізаторських належать також пропозиції з охорони

життєдіяльності людини і навколишнього середовища [5]. Раціоналізаторська пропозиція має певні ознаки. *По-перше*, вона має бути пов'язана з певними технічними змінами. До поняття «зміна» належать і створення нового пристрою або інструмента, технології виробництва, матеріалу [7]. *По-друге*, раціоналізаторська пропозиція має характеризуватися новизною для окремого підприємства, установи або галузі виробництва, тобто раціоналізаторська пропозиція пов'язана з вдосконаленням якогось об'єкта, характерного для конкретного виробництва. *По-третє*, раціоналізаторська пропозиція має бути корисною. Пропозиція визнається корисною, якщо її застосування забезпечить підвищення якогось конкретного показника виробничої діяльності, приведе до покращення умов праці тощо. Отже, корисність раціоналізаторської пропозиції визначає її соціальну значущість.

Під *інформацією* розуміють відомості, що передаються від людини до людини усно, письмово або будь-яким іншим способом, у тому числі й за допомогою технічних засобів. Розрізняють *наукову* і *технічну інформацію*. Наукова інформація відображує явища і закони природи, суспільства і мислення; її одержують у процесі пізнання навколишнього світу і фіксують у вигляді точних понять, теорій, гіпотез тощо. Наукову інформацію поділяють на технічну, економічну, соціальну, культурну, медичну. Найпоширеніша технічна інформація, яка характеризує фізичні процеси в різних об'єктах, їх характеристики. Користуються нею як під час створення чогось нового, так і при експлуатації існуючого [1]. Широке застосування науково-технічної інформації – обов'язковий елемент творчої діяльності працівників будь-якого рівня і профілю. Для забезпечення фахівців інформаційними матеріалами існують такі *інформаційні органи*: державні, регіональні, міжгалузеві, відділи (бюро) науково-технічної інформації на підприємствах і в установах. Забезпечити потреби людей у різних видах інформації призначені *бібліотеки* – як загального користування, так і спеціалізовані: наукові, технічні, медичні, історичні тощо [2].

Документ (від латинського *documentum* – свідчення) – матеріальний носій даних (папір, магнітна стрічка або диск тощо) із записаною на ньому інформацією, призначеною для її поширення у часі та просторі. Найважливішим джерелом інформації і засобом її передавання у просторі й часі є *науковий документ*. Науковим документом вважається матеріальний об'єкт, що містить закріплену в ньому науково-технічну інформацію, призначену для її зберігання і користування в практичній діяльності. Залежно від виготовлення розрізняють *текстові наукові документи* (книги, журнали), *графічні* (креслення, схеми, діаграми) і *аудіовізуальні* (звукозаписи, кіно- і відеофільми). Все більшого поширення набувають *документи на магнітних носіях*.

Первинні і вторинні документи поділяють на *опубліковані* (типографський спосіб, ротاپринт) і *неопубліковані* (машинопис, рукопис). Правда, такий поділ дещо умовний, тому що існують документи, які в одних випадках можна розглядати як публікації, а в інших – як рукописи, наприклад, переклади, автореферати дисертацій. Свою специфіку має патентна документація (патенти на винаходи), тому її виділяють окремо. Серед первинних опублікованих документів перш за все слід виділити видання. Їх поділяють на основні види: неперіодичні, періодичні й такі, що продовжуються. *Неперіодичним* вважається видання, котре вийшло з друку одноразово. Тільки найбільш важливі і цінні з них з часом перевидуються, але заздалегідь це не передбачається.

До неперіодичних видань належать *книги та брошури*. Книга – неперіодичне видання у вигляді зброшурованих аркушів друкованого матеріалу (обсягом понад 48 сторінок), одне з найважливіших джерел масової наукової і технічної інформації, важливий засіб формування поглядів і пропагування знань. Цікаво, що найдавніший відомий вид рукописної книги – асиріо-вавилонські глиняні таблички (4-3 тис. років до н.е.). Першою датованою пам'яткою давньоруської писемності є Остромирове євангеліє (1056-57 рр.). В Україні книгодрукування почалося з другої половини XVI століття і пов'язане з іменами І. Федорова і П. Мстиславця. *Брошура* (від французького *brochure*) – книжкове друковане видання невеликого обсягу – понад чотири, але не більше 48 сторінок. Неперіодичні видання бувають однотомними і багатотомними. Багатотомні видання являють собою єдине ціле і за змістом, і за оформленням.

Окремі томи позначаються самостійними числами, а їх загальна кількість визначається заздалегідь [4].

За читацьким призначенням і характером наявної в них інформації *неперіодичні наукові видання* можна умовно поділити на певні типи. *Перший тип* – наукова література, яка відображає результати досліджень у різних галузях науки. *Другий тип* – науково-популярна література, яка характеризує досягнення науки у формі, доступній читачу-неспеціалісту. *Третій тип* – професійно-виробнича література. *Четвертий тип* – навчальна література (навчальні програми, підручники і навчальні посібники, практикуми, навчально-методичні посібники, хрестоматії тощо) різноманітного призначення. *П'ятий тип* – література довідково-енциклопедичного характеру. *Шостий тип* – офіційно-документальна література, яка охоплює широке коло нормативних джерел від зібрань законів держави, постанов і розпоряджень уряду до збірників та окремих видань стандартів, технічних умов тощо, які друкуються від імені державних органів.

Періодичні видання являють собою оперативні джерела інформації (газети, журнали, деякі збірники, бюлетені). Періодичним виданням прийнято вважати друковані праці, що виходять регулярно через певні проміжки часу, постійним для кожного року числом номерів із спільною назвою («періодика» – грецьке слово, яке означає «той що заново надійшов», «той що повертається»). До найбільш загальновідомого типу цього виду видань належать журнали. Журнал (французьке *journal*, від *jour* – день) – періодичне друковане видання, яке містить статті або реферати з різних наукових, суспільно політичних, виробничих та інших питань, ілюстрації та фотоматеріали. Перший з відомих у Європі журналів з'явився у другій половині XVI століття. В Україні перші журнали вийшли на початку XIX століття «Харьковский демократ» (1816) і «Украинский вестник» (1816-1819). Їх головна перевага – актуальність, оперативність, конкретна тематична спрямованість [6].

Незважаючи на значне поширення, періодичні видання мають і свої недоліки. Відомо, що близько 70 % літератури, до якої звертаються дослідники, являє собою спеціальну періодику. Але спеціалізація журналів дуже часто зовсім умовна. Майже 2 / 3 галузевої інформації розміщується не в профільованих за галузями виданнях, а в загальнонауковій, загальнотехнічній та суміжній за профілем періодиці. Є дані, що в світі щорічно публікуються біля 4 млн. статей, причому кожного року виходить багато нових журналів. Якщо в середині 20 століття в світі нараховувалось біля 100 тис. назв періодичних видань, то в наші дні їх стало вже приблизно в 10 разів більше.

Видання, що продовжуються, виходять відповідно до накопичення матеріалів, і тому кількість нумерованих випусків для кожного року непостійна. Вони видаються під постійними заголовками, наприклад «Праці», «Вчені записки», «Вісник». Видання, що продовжуються, займають неначе проміжне значення між періодичними та неперіодичними виданнями.

Нормативно-технічна документація являє собою оригінальні первинні документи державні стандарти, технічні умови, нормативи, технічні каталоги і прейскуранти тощо. Нормативний документ (останній за часом видання) позбавляє від пошуку відомостей за попередні роки, тому вони вже застаріли, переглянуті і знайшли відображення у останньому виданні.

Патентна інформація має специфічні особливості, що відрізняють її від інших видів інформації. Зберігається патентна інформація у вигляді описів винаходів і патентів.

Завдяки своїй специфічності патентна інформація має певні переваги:

- оперативність – попереджує публікації інших інформаційних матеріалів;
- достовірність – дані перевіряються і підтверджуються державною патентною експертизою;
- повнота відомостей – існують чітко визначені вимоги до викладу суті відкриття або винаходу;
- упорядкованість – у більшості країн існує наскрізна нумерація патентних документів.

Депоновані рукописи. Депонування рукописів – це особлива форма їх зберігання в органах наукової і технічної інформації, а також розмноження безнабірним способом (у вигляді

ксерокопій) за запитами зацікавлених споживачів інформації. Депонують рукописи статей, оглядів, монографій, матеріалів конференцій, котрі недоцільно видавати традиційними способами, з погодження їх авторів. *Неопубліковані документи*. Основними серед неопублікованих джерел інформації є наукові звіти і дисертації (їх особливості будуть розглянуті далі). Особливим видом видань є серія. Більшість основних видів науково-технічних документів зосереджена в бібліотеках. Щоб одержати для користування той чи інший документ у бібліотеці, його наявність визначають за *каталогом*.

Процес створення виробу і підготовки його до виробництва має в собі елементи творчої діяльності. Творить конструктор, проектуючи об'єкт виробництва і засобів для його виготовлення, технолог, розробляючи технологічні процеси виготовлення цього об'єкта. Усунення їх у ході виробництва коштує набагато більше, ніж під час проектування виробу. Щоб уникнути всіх розглянутих труднощів, на допомогу людині приходить комп'ютерна техніка [10; с. 22–34]. Порівнюють різні варіанти конструкцій і вибирають серед них оптимальні [8].

Застосування комп'ютера на стані конструювання виробу вивільнює людину від виконання безлічі ескізних варіантів і креслень. На основі запитів комп'ютер може видавати потрібну інформацію про будь-які характеристики виробу, оскільки він постійно слідкує за проектуванням. Завдяки використанню комп'ютера ще на стадії проектування стає можливим урахувати технологічність виробу, поєднати функції технолога і конструктора. Комплекс таких засобів називається автоматизованим робочим місцем, яке дає змогу автоматизувати проектно-технологічні роботи, вивільняючи людину від трудомістких і малопродуктивних операцій.

Людино-машинний комплекс, який забезпечує поєднання інтуїції, знань, досвіду, винахідливості людини та комп'ютера з його величезною швидкістю, значним обсягом пам'яті, високою надійністю і відсутністю здатності втомлюватись з метою автоматизації процедур проектування і вивільнення на основі цього людини для творчих процесів, називається системою автоматизованого проектування (САПР).

Подальшого розвитку потребує визначення і роль людини в САПР, адже діяльність людини не зводиться лише до введення в комп'ютер завдання й одержання з нього готового рішення. Вона виступає як активний творчий учасник на всіх етапах проектування. Це забезпечує САПР необхідну гнучкість й адаптивність. Автоматизація проектування не тільки прискорює підготовку виробництва, а й принципово підвищує якість цієї підготовки, дає змогу економити трудові та матеріальні ресурси.

Список використаних джерел:

1. Бербец Т. Г. Самостійна робота учнів під час виконання творчих проектів. *Трудова підготовка в закладах освіти*. № 4. 2004. С. 13–15.
2. Бивалькевич Л. М. Теоретичні і методичні основи підготовки майбутніх інженерів-педагогів до розвитку технічної творчості учнів професійно-технічних навчальних закладів : навчально-методичний посібник для педагогічних закладів вищої освіти. Чернівці : Десна-Поліграф, 2017. 236 с.
3. Бутнік-Сіверський О. Б. Раціоналізаторство – складова інноваційної діяльності в умовах розвитку економіки знань. URL : <http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/9806/1/racionalizatorstvo.pdf>
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. Київ : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2003. 1440 с.
5. Економічна енциклопедія: У трьох томах. Т. 1. / [Редкол.: ...С. В. Мочерний (відп. ред.) та ін.]. Київ : Видавничий центр «Академія», 2000. 864 с.
6. Кузнецова Н. С. Цивільно-правові засоби забезпечення інновацій у сучасному законодавстві України / Інноваційний розвиток України: наукове, економічне та правове забезпечення : тези доповідей Всеукраїнської. наук.- практ. конф., 27–28 жовтня 2006 р., Харків / упоряд.: О. В. Петришин, М. О. Кизим. Харків, 2007. С. 56–58.
7. Мазко О. О. Винахідництво і раціоналізаторство. Галузі необхідні Кулібіні! *Робоче слово*. 2008. № 24. 18 червня. URL : <http://swrailway.gov.ua/rabslovo/?aid=331>

8. Право інтелектуальної власності : підручник для студ. вищих навч. Закладів. [за ред. О. А. Підпригори, О. Д. Святоцького]. Київ : Видавничий Дім «Ін Юре», 2002. 624 с.
9. Тара А. М. Технічна творчість учнів основної школи у процесі проектної і технологічної діяльності. Київ : Політична думка. 2014. 134 с.
10. Шабага С. Б., Шабага В. Б. Основи сучасного виробництва: навч. посібник. Кременець : ВЦ КОГПІ ім. Тараса Шевченка. 2012. 256 с.



УДК 378.12

ГЕНДЕРНА ОСВІТА: СТАН ПРОБЛЕМИ У НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ

GENDER EDUCATION: THE ORIGINS OF THE PROBLEM IN SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL DISCOURSE

Шумська Д. І.,
асп., КДПУ

Сучасна дійсність демонструє демократичний розвиток усіх галузей суспільства через гендерний складник. Україна обрала за основу принцип гендерної рівності, шляхом євроінтеграції розвитку освіти. Аби людина була всебічно обізнаною у гендерно зорієнтованому світі, їй необхідно отримати знання щодо гендерних стереотипів, питань та проблем.

На сьогодні Україна проходить етап посилення, розроблення та впровадження гендерного компонента до системи освіти як на законодавчому, так і практичному рівнях. І хоча позитивні зрушення відбуваються за допомогою спеціальних гендерних програм і проєктів, та водночас науковці-теоретики та педагоги-практики продовжують спостерігати дисбаланс і непорозуміння щодо сутності гендерних підходів в освіті та їхньої реалізації. Тому наголошуємо на необхідності вивчення витоків ідеї гендерного навчання у науково-педагогічному дискурсі України.

Зазначимо, що питання гендерного навчання має мультидисциплінарний характер, тому й ключові проблеми враховують крізь призму педагогіки, філософії, історії, психології та багатьох інших наук. Варто зазначити, що сьогодні в Україні певне коло питань гендерного виховання й навчання розглядають С. Вихор, Т. Дороніна, О. Ільченко, О. Кікінеджі, Л. Ковальчук, В. Кравець, О. Петренко, Л. Штильова та ін.; зокрема, понятійно-категоріальний апарат гендерного виховання конкретизували Т. Говорун, Т. Дороніна, О. Кікінежді, В. Кравець, А. Мудрик, Л. Штильова, С. Вихор та ін.; проводили аналіз становлення й упровадження гендерного підходу в навчально-виховний процес Л. Булатова, Т. Дороніна, Л. Кобелянська, Н. Кутова, О. Луценко, О. Петренко, Н. Приходькіна, Л. Смоляр, О. Цокур, Т. Мельник, О. Ярош та ін.; засади гендерної освіти та виховання розробляли: В. Кравець, Л. Кобелянська, О. Семиколєнов, О. Суслєва, О. Сухомлинська. Однак, незважаючи на чималі доробки науковців, усе ще залишається проблема визначення гендерного аспекту в освіті.

Гендерне виховання людини відбувається під взаємозалежним впливом родини, освіти, обізнаності в соціумі, мови та державної політики країни. Тому залучення гендерного підходу в навчання гармонійно розвиненої особистості надає новий і більш глибокий спосіб пізнання дійсності, в якому відсутня нерівність та ієрархія між «чоловічим та жіночим». Категорія гендерної освіти зараз є однією з визначальних, адже через гендерну освіту здійснюється процес формування егалітарної свідомості сучасної особистості у площині соціокультурних взаємозв'язків. Гендерний підхід в освіті є одним із складових

особистісно-орієнтованого підходу до навчання та виховання, враховує індивідуальні особливості у відповідності зі статтю, надає на цій основі вибір змісту, форм і методів навчання та виховання, створення освітнього середовища у відповідності з її природньо-внутрішнім потенціалом.

Більшість науковців наголошують на позиції, що гендерне виховання / навчання – це педагогічно керований систематичний процес / вплив, який спрямований на формування якостей і властивостей, що характеризує не тільки міжособистісне спілкування осіб різної статі та взаємодію в сім'ї, та визначає соціальні відносини в основних інститутах суспільства.

Студіювання праць сучасних учених доводить наявність двох позицій щодо гендерної освіти. Представники першої точки зору вважають, що гендерне навчання це звичайний освітній процес опанування системи знань із гендерної проблематики (позиція традиційного навчання); представники другої точки зору розглядають гендерну освіту передусім як неперервний процес соціалізації особистості. Зокрема, Т. Дороніна наголошує, що гендерна освіта – це процес не тільки розвитку, а й саморозвитку особистості шляхом не лише засвоєння та відтворення різного типу знань щодо гендерної рівності, а й не є можливим акцентування уваги лише на біологічному аспекті індивіда [1]. У більшості праць також простежується прагнення надолужити знання з гендерної освіти спеціальними педагогічними зусиллями без огляду на статеві стереотипи та без урахування менталітету громадян України. Також можна простежити основну думку з цього приводу у праці О. Петренко, що гендерний підхід полягає у врахуванні специфіки впливу на розвиток представників обох статей крізь призму всіх факторів навчально-виховного процесу: змісту, методів навчання, організації навчального процесу, педагогічного спілкування та ін. [2].

Отже, українські науковці розглядають гендерне навчання як багатоаспектний, міждисциплінарний феномен, аналізують і поглиблюють понятійний апарат проблеми, звертають увагу до гендерної соціалізації та особливостях реалізації гендерного навчання й виховання особистості на різних вікових етапах. Гендерна складова освіти на теренах української культури має підґрунтям традиційні погляди українців на роль і місце кожної статі в усіх сферах, але має суперечливий характер водночас.

Список використаних джерел:

1. Дороніна Т. О. Теорія і практика гендерної освіти і виховання учнівської молоді в навчальних закладах України (II половина XX – початок XXI століття) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Київ, 2012. 524 с.
2. Петренко О. Б. Становлення гендерного підходу до освіти і виховання в українському суспільстві. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. Вип. 27. Рівне : РДГУ. С. 110–120.



УДК 378:373.091.12.011.3-051

**ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЗВО ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

**EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION AS A FACTOR
OF FORMING FUTURE MUSIC TEACHERS' PROFESSIONAL COMPETENCE**

Яловський П. М.,
асп., КОГПА ім. Тараса Шевченка

Формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва сьогодні визначено невід'ємним напрямком модернізації вітчизняної парадигми вищої педагогічної освіти, ключовою метою якої є підготовка конкурентоспроможного фахівця з розвиненим особистісним потенціалом, сформованою системою знань, умінь, навичок, досвіду, а також здатністю до ефективного виконання професійних завдань та постійного самовдосконалення. Реалізація означеного процесу у ЗВО вимагає врахування низки факторів, серед яких вагомим є створення сприятливого освітнього середовища, спрямованого на особистісний та фаховий розвиток студентської молоді, забезпечення творчого самовиявлення і професійної самореалізації здобувачів.

Концепт «освітнє середовище» багатоаспектно висвітлюється в сучасних науково-педагогічних дослідженнях. Так, М. Братко розглядає освітнє середовище як «загальний, сукупний, інтегральний, цілісний чинник розвитку особистості, що посідає чільне місце у модифікації поведінки, яка розгортається як внаслідок запланованих, так і незапланованих чинників середовища, сприяє особистісному і професійному розвитку» [1, с. 71]. Таке середовище, як зауважує науковець, обумовлює готовність здобувачів до навчальної та майбутньої професійної діяльності, обумовлює самореалізацію та самоствердження фахівців у соціумі [1, с. 71].

Із погляду О. Дороніної, освітнє середовище є сукупністю психолого-педагогічних факторів, спрямованих на розвиток здібностей та особистісних якостей майбутніх педагогів [2, с. 182]. Його структуру, на думку вченої, утворюють просторово-предметний (матеріальні засоби), навчально-методичний (форми, методи, технології навчання), соціально-особистісний (мотиви, потреби, цілі здобувачів) компоненти [2, с. 182–183].

У праці А. Каташова поняття «освітнє середовище» схарактеризовано як модель соціокультурного простору, в якому відбувається становлення особистості; сукупність духовно-матеріальних умов функціонування закладу освіти, що забезпечує реалізацію творчого потенціалу здобувачів [3, с. 8]. Враховуючи результати проведеного аналізу, а також виходячи з того, що процес формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, який здійснюється, насамперед, у процесі вивчення фахових дисциплін, передбачає накопичення здобувачами знань, умінь, навичок, досвіду та розвиток особистісних якостей і здібностей, під освітнім середовищем ми розуміємо сукупність умов, які детермінують продуктивне засвоєння студентською молоддю змісту музичних освітніх компонентів, сприяють їхній творчій самореалізації та розвитку особистісного потенціалу [4, с. 260].

Успішному формуванню професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у ЗВО сприятиме створення сприятливого освітнього середовища, яке забезпечить ефективність навчання, передбачає наявність необхідного технічного оснащення (навчальних аудиторій, музичних інструментів, наукової та методичної літератури тощо), обумовлює продуктивну взаємодію учасників освітнього процесу, а також

детермінує використання низки дієвих традиційних та інноваційних форм, методів, засобів, технологій навчання. Крім того, враховуючи специфіку фахової підготовки педагогів-музикантів, таке освітнє середовище повинне бути розвивальним і творчим.

Розвивальне освітнє середовище забезпечить розвиток мотиваційної сфери, ціннісних орієнтацій, особистісних якостей і здібностей здобувачів; уможливить формування у студентської молоді системи знань, умінь, навичок, досвіду засобами традиційних та інноваційних форм і методів, а також здатності до її практичного втілення у різних напрямках майбутньої музично-освітньої діяльності.

Створення у ЗВО творчого освітнього середовища уможливить формування у здобувачів здатності до педагогічної та музичної творчості, актуалізацію творчої діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вивчення фахових дисциплін, а також сприятиме самореалізації студентської молоді у музично-виконавській та дослідницькій діяльності.

Отже, освітнє середовище є сукупністю умов, які обумовлюють ефективність фахової підготовки здобувачів вищої музично-педагогічної освіти, забезпечують їх творче самовираження та особистісний розвиток. Створення у ЗВО розвивального та творчого освітнього середовища сприятиме формуванню професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Список використаних джерел:

1. Братко М. Структура освітнього середовища вищого навчального закладу. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія : Педагогічні науки*. 2015. Вип. № 135. С. 67–72.
2. Дороніна Т. Сучасні підходи до визнання сутності та структури освітнього середовища. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2014. Вип. № 40. С. 179–186.
3. Каташов А. Педагогічні основи розвитку інноваційного освітнього середовища сучасного ліцею : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : 13.00.01. Луганськ, 2001. 22 с.
4. Яловський П. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вивчення фахових дисциплін. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Вип. 78. Київ : Гельветика, 2020. С. 259–261.

**КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У
ПРОЄКТУВАННІ ТА
ВПРОВАДЖЕННІ
ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ
ТЕХНОЛОГІЙ**



УДК 373.5.016:796

КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ В СИСТЕМІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЗВО

COMPUTER TECHNOLOGIES IN THE SYSTEM OF PHYSICAL EDUCATION AT HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Банах В. І.,

*к. наук з фізичного виховання та спорту,
доц., доц. кафедри теоретико-біологічних
основ фізичного виховання,
КОГПА ім. Тараса Шевченка*

Упровадження інноваційних технологій навчання (інформаційних комп'ютерних технологій) звільняє від звичного традиційного навчання та сприяє розробці нових ідей, спонукає до творчого розвитку дітей та підлітків, надає можливість дітям і дорослим вирішувати різні складні проблеми, дозволяє краще адаптуватися до життя і набути матеріальні блага, сприяє поліпшенню мотивації студентів [7, с. 15–16].

Один із напрямків удосконалення навчання теорії є використання навчальних комп'ютерних програм, які можуть виконувати як навчальну, так і контролюючу функції. Вони базуються на застосуванні прийомів, методів, способів продукування, обробки, зберігання і передання аудіовізуальної інформації із залученням мультимедіа, електронної бази даних мережі «Інтернет» тощо [7]. Сюди слід віднести електронні навчальні посібники та підручники, що працюють як спеціальні інтерактивні методично-організаційні комплекси та мультимедійні інформаційно-методичні системи [9]. Вони дозволяють інтегрувати різні середовища подання інформації – текст, статичну й динамічну графіку, відео- й аудіозаписи в єдиний комплекс [10]. Навчальні контролюючі комп'ютерні програми фахівці поділяють на три групи: управлінські, контролю знань і контролю стану окремих систем організму [2]. Автоматизовані інформаційні системи, інформаційно-методичні програми, нормативно-довідкові та методичні комплекси в основному забезпечують збір, зберігання, обробку і видачу інформації, формують банк програмно-методичних матеріалів з певних питань, а також містять окремі технології, необхідні для оптимізації розвитку фізкультури і спорту [9, 10].

Діагностико-консультативні програми застосовуються для визначення стану чи окремого показника функціонального або фізичного розвитку. Під час занять оздоровчою фізичною культурою використовують: діагностуючі, діагностико-рекомендуючі та керуючі [1, 4]. У практиці фізичного виховання здійснюється моніторинг фізичних, фізіологічних показників, антропометричних індексів, психологічних та особистісних якостей, на основі яких встановлюють соматотип, стан здоров'я і функціональний стан, біологічний вік, розраховують ризик до різних видів захворювань, дають оцінку функціонального класу та патологічного індексу, здійснюється підбір режиму занять, навантажень та допустимих тестів для визначення фізичного стану досліджуваних [1, 4, 9]. Також формує рекомендації щодо тренування, оптимальної тривалості та частоти занять на основі встановлених закономірностей розвитку тренувального ефекту і залежно від будови тіла, рухового досвіду та вихідних і поточних величин МСК, анаеробного порогу і порогу толерантності до фізичного навантаження (визначених на основі кардіоінтерваометрії в стані спокою), статі та віку [6]. Як вказує В. М. Корягін, О. З. Блавт [5]: «На відміну від традиційного викладу результатів тестового контролю, презентація даних в електронній формі значно розширює спектр подання, полегшує пошук та інтерпретацію результатів,

безпосередньо через 15-20 с після його закінчення».

Комп'ютеризація процесу фізичного виховання передбачає застосування в освітньому процесі комп'ютерних програм, що дає можливість здійснювати поточний контроль за динамікою фізичного здоров'я та розвитку [9].

Тематичні комп'ютерні ігри дозволяють поліпшити зацікавленість заняттями спортом, сприяють поліпшенню концентрації уваги, діяльності роботи сомато-сенсорних функцій та розвитку тактичного мислення тощо [2]. Н. Чухланцева зазначає, що раціонально організований процес застосування активних відеоігор підвищує ефективність навчально-тренувального процесу, дозволяє розвивати фізичні якості та сомато-сенсорні функції, сприяє збільшенню мотивації, допомагає ознайомити гравців з різноманітними видами спортивної діяльності. Сучасні мобільні активні відеоігри часто включаються в навчальні програми фізичного виховання та можуть використовуватися поза спортивними спорудами (у дворах, парках, спортивних клубах), одночасно не займають місце для традиційних занять фізичною культурою і залучають до занять фізичними вправами більше людей [8].

Використання програмних продуктів дозволяє здійснювати особистісний підхід та індивідуалізувати процес фізичного виховання студентської молоді, надаючи йому характеру стійкого цілеспрямованого й ефективного процесу пізнання, а також формувати стійке мотиваційно-ціннісне ставлення до фізкультурно-оздоровчих занять, розширює можливості реалізації сучасних оздоровчих технологій у тренувальному процесі студентів і дозволяє представити його у вигляді замкненої системи керування із включенням елементів самоконтролю на основі використання зворотного зв'язку [10].

Список використаних джерел:

1. Випасняк І. П. Корекційно-профілактичні технології у процесі фізичного виховання студентів із функціональними порушеннями опорно-рухового апарату. Монографія. Івано-Франківськ : Видавець Кушнір Г. М., 2018. 347 с.
2. Дергачова Л. Інформатизація навчального процесу з фізичної культури: використання навігаційних (GPS) та інших електронних пристроїв під час тренувань [Текст] Науково-теоретична конференція викладачів, аспірантів, співробітників та студентів юридичного факультету: тези доповідей: у 3-х ч. Суми : СумДУ, 2011. Ч. 3. С. 20-23.
3. Дикий О. Ю. Сучасні підходи до організації фізичного виховання школярів. *Педагогічний пошук*. 2019. № 1 (101). С. 24-28.
4. Івчатова Т. В. Інформаційні технології у фізичному вихованні студентської молоді. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2011. № 5. С. 32-33.
5. Корягін В. М., Блавт О. З. Інтенсифікація контролю у фізичному вихованні і спорті на основі інформаційно-комунікаційних технологій. *Науково-методичні основи використання інформаційних технологій в галузі фізичної культури та спорту*. 2020. № 4. С. 42-46.
6. Москаленко Н. В., Борисова Ю. Ю., Сидорчук Т. В., Лядська О. Ю. Інформаційні технології у фізичному вихованні. Дніпропетровськ : Інновація, 2014. 127 с.
7. Цьось А. В., Балахнічова Г. В., Заремба Л. В. Сучасні технології викладання спортивних дисциплін [Текст]: навч. посіб. Луцьк : ВНУ ім. Лесі Українки, 2010. 132 с.
8. Чухланцева Н. Використання активних відеоігор у сфері фізичного виховання і спорту. *Traektoriâ Nauki orgInternational Electronic Scientific Journal*. 2017. Т. 3, № 2. Р. 4.1-4.11.
9. Шандригось В. Про комп'ютерні технології у галузі фізичної культури та спорту. *Молода спортивна наука України : зб. наук. ст. з галузі фіз. культури та спорту*. Львів, 2000. Вип. 4. С. 67-69.
10. Южно Ю. О. Сучасні інформаційні технології у фізичному вихованні студентської молоді. *Біомеханічні, інформаційно-комунікаційні технології та конструкторські розробки у фізичному вихованні та спорті*. 2015. № 129. Т. 2. С. 73-77.



УДК 378.018.43

**ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТЬОГО ФАХІВЦЯ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО
НАВЧАННЯ**

**FORMATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION COMPETENCE OF THE
FUTURE SPECIALIST DURING DISTANCE LEARNING**

Волощук І. А.,

*к. пед. н., старш. викл. кафедри,
КДПУ*

Процес формування інформаційно-комунікаційних компетентностей (ІКК) майбутнього фахівця здійснюється під впливом різних факторів: навчання в різноманітних закладах вищої освіти, спілкування з колегами, професійної діяльності (практика в школі) тощо. Пандемія Covid-19, що розпочалася ще в минулому навчальному році, до цього переліку додала ще й дистанційне вивчення всіх дисциплін, передбачених навчальним планом.

Коли йдеться про набуття ІКК студентами, то мається на увазі її сформованість на певному рівні. Спираючись на дослідження [1], визначимо рівні сформованості інформаційно-комунікаційних компетентностей: початковий, середній, достатній, високий (творчий). Показники та шляхи набуття зазначених компетентностей майбутніми вчителями на високому рівні наведемо нижче.

Майбутнім вчителям у таких умовах необхідно навчитися створювати власні інформаційні продукти (презентації, відеоуроки та ін.), використовуючи різноманітне програмне забезпечення. Учитися встановлювати необхідні параметри для проведення асинхронних уроків через Google Meet чи Zoom можна під час проведення онлайн семінарських чи лабораторних занять. Студентів необхідно вчити прогнозувати можливі ускладнення під час дистанційного навчання. Таких проблем може виникнути чимало, оскільки досвіду у майбутніх фахівців до цього часу майже не було.

З огляду на підвищення вимог до публікацій у наукових виданнях студент повинен вільно володіти іноземною мовою, щоб легко написати нею розширену анотацію чи взагалі всю статтю. Також деяке програмне забезпечення має англomовний інтерфейс. При вступі до магістратури також треба здавати екзамен з іноземної мови. Дистанційне навчання вимагає постійної самоосвітньої діяльності студентів. Потрібно працювати над власним самовдосконаленням та самоорганізацією. Ці вміння будуть корисними не тільки під час дистанційного навчання, а й у майбутній професійній діяльності майбутнього вчителя.

Предмети, що передбачені навчальним планом закладу вищої освіти, вивчалися дистанційно здебільшого з використанням платформи Moodle. Електронний курс розбивається на окремі розділи, які студентам потрібно проходити у певний час. За їх матеріалами викладачі створюють різноманітні тести і завдання різної складності, які потрібно пройти. Тому майбутні вчителі мають вивчити можливості текстових, графічних редакторів, створювати презентації, а потім завантажувати їх у власне хмарне сховище. Така необхідність вимагає створення акаунту Google.

Взаємодія між суб'єктами системи дистанційного навчання постійно здійснюється за допомогою системи індивідуальних гостьових книг, форумів, чатів та електронної пошти. Студент повинен вчитися використовувати особистий досвід та надавати допомогу іншим через різноманітні сервіси комунікації. Мова йдеться про виконання проєктів із предмету,

участь у навчальних форумах (консультаціях) та конференціях, вебінарах різних рівнів. Отже, формування інформаційно-комунікаційних компетентностей майбутніх учителів під час дистанційного навчання можна здійснювати через:

- застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для демонстрації різноманітних матеріалів через відповідну функцію «демонстрація екрану» під час синхронних занять через Zoom чи Google Meet;
- використання ІКТ для поширення записів аудіо- та відеоматеріалів для занять, наприклад, через власний YouTube канал;
- створення конспектів, презентацій, дидактичних матеріалів, таблиць для асинхронних занять з навчального предмету;
- проведення досліджень за допомогою комп'ютерного моделювання реальних процесів;
- комп'ютерне тестування в системі Moodle чи в інших програмах для створення тестів;
- використання різноманітних каналів комунікації між учасниками освітнього процесу;
- вирішення педагогічних проблем, збору відомостей (проектна діяльність), участі у вебінарах, доступу до наукових конференцій.

Якість фахової підготовки майбутнього вчителя залежить від багатьох чинників, серед яких усвідомлення викладачем місця й ролі сучасних інформаційно-комунікаційних технологій навчання. Напрямки подальших досліджень вбачаємо в розробці методики формування інформаційно-комунікаційних компетентностей майбутніх учителів під час дистанційного навчання в закладі вищої освіти.

Список використаних джерел:

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.



УДК 373.3.016:57.081.1

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ БІОЛОГІЇ З ВИКОРИСТАННЯМ ІКТ У НУШ

FEATURES OF TEACHING BIOLOGY USING ICT IN NUS

Гура А. М.,

*асп., асистент кафедри біології, екології та
методик їх навчання, КОГПА ім. Тараса Шевченка*

Гурська О. В.,

*старш. викл. кафедри біології, екології та
методик їх навчання, КОГПА ім. Тараса Шевченка*

НУШ ставить завдання підготувати підростаюче покоління до життя та професійної діяльності в новому високорозвиненому динамічному інформаційному середовищі. Школярі вже стали активними здобувачами освіти, а не пасивними об'єктами цього процесу, що спонукає педагогів переходити від традиційного пояснення нового матеріалу до його інтерактивного сприймання та засвоєння учнями. Особливістю НУШ є новий принцип щодо формування оцінки та змісту результатів навчання, коли важливо для дитини не тільки «знаю» і «вмію», а й «можу застосувати на практиці».

Біологія – це наука та навчальна дисципліна про життя в усіх його проявах, що має насичений і багатий матеріал про рослини, гриби, віруси, тварини, людину. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) під час навчання біології необхідне для відпрацювання різноманітних методів і прийомів роботи з інформацією, бо можна швидко оформлювати матеріал у вигляді схем, таблиць, діаграм, де легко прослідкувати взаємозалежність між біологічними об'єктами та явищами, будовою і функціями. ІКТ дозволяють краще засвоїти поняття, сформувані практичні вміння та навички, розвивають самостійність і творчі здібності здобувачів, допомагають у реалізації диференціації й індивідуалізації навчання, посилюють міжпредметні зв'язки, роблять урок продуктивним і цікавішим.

Сучасними ІКТ, без яких не можна уявити НУШ, є Інтернет-технології, електронні посібники та підручники, мультимедійні програмні засоби, офісне та спеціалізоване програмне забезпечення, платформи для дистанційного навчання й ін. Учитель біології за допомогою ІКТ демонструє об'єкти природи, їх моделі, процеси і явища; організовує лабораторні та практичні роботи; створює і показує презентації; нагромаджує інформацію; контролює знання учнів; здійснює підготовку дітей до олімпіад, конкурсів, конференцій; реалізує проєктну діяльність.

Сучасний учитель біології має можливість користуватися вже наявними розробленими електронними засобами навчання, що доступні в мережі Інтернет, наприклад, «Віртуальна біологічна лабораторія» 10-11 клас – електронний мультимедійний підручник, який містить повний курс лабораторних і практичних робіт із загальної біології, теоретичний матеріал, статичні та динамічні ілюстрації, схеми, флеш-анімації біологічних процесів [1].

ІКТ під час занять із біології дозволяють включати в освітній процес нові форми творчих робіт: розробка біологічних ігор, проєктна діяльність, зйомка відеофільмів. Такі напрацювання можна використовувати при проведенні нестандартних уроків (ділові ігри, прес-конференції, конкурси, КВК, змагання) [3, с. 24–25].

Навчання біології з використанням ІКТ у НУШ має ряд переваг: краще сприймається матеріал учнями; підвищується зацікавленість до опанування дисципліни;

реалізовується індивідуалізація навчання; здійснюється розвиток творчих здібностей, створюються зручні умови для самостійної роботи; скорочуються види діяльності, що втомлюють дитину; використовуються різні аудіовізуальні засоби (музика, анімації, відео) щодо збагачення та мотивації навчання.

Урок біології в НУШ виводиться на якісно новий рівень, бо збільшуються можливості ілюстративного супроводу, можна використовувати різні освітні форми та види діяльності в межах одного заняття, ефективно організовується завдяки ІКТ контроль знань, вмінь і навичок учнів [3; 5]. Проте важливо не забувати враховувати психологічні та вікові особливості дітей, щоб посилити їх інтерес до вивчення біології, щоб розвивати логічне мислення школярів, навички самостійного пошуку інформації, групової роботи, щоб формувати ключові компетентності, а разом із тим покращити якість знань із предмету. Навіть при «живому» знайомстві з природою, під час екскурсій, походів, подорожей, такі засоби ІКТ як смартфони дозволяють зафіксувати потрібні для вивчення об'єкти та явища, щоб пізніше використати для більш наочного, цікавого представлення індивідуальної діяльності учня.

Принципи НУШ передбачають формування зрозумілих міжпредметних зв'язків, що дозволить школярам вийти за рамки одного уроку чи окремої дисципліни, щоб зрозуміти картину світу в цілому. Головне завдання сучасного вчителя біології – мотивувати учня до навчання, допомогти йому зрозуміти біологічний зміст об'єктів і їх практичне значення, щоб разом з іншими педагогами формувати особистість, яка захоче та зможе навчатися впродовж життя [4]. Реалізувати такі ідеї можна, дотримуючись принципів педагогічної техніки, запропонованих педагогом і керівником міжнародної Лабораторії освітніх технологій «Освіта для Нової Ери» А. О. Гіном: принцип свободи вибору (надання учневі права вибору з відповідальністю за нього); принцип відкритості (вирішення поставлених проблем на уроці не обмежується однією дисципліною); принцип діяльності (засвоєння знань, умінь і навичок у діяльній формі); принцип зворотного зв'язку (регулярне контролювання навчального процесу системою прийомів зворотного зв'язку); принцип ідеальності (максимальне використання інтелектуальних можливостей та інтересів дітей) [2, с. 7–9].

Отже, особливості навчання біології з використанням ІКТ у НУШ полягають у тому, щоб зацікавити та мотивувати дітей щодо важливості вивчення біології, якщо освітній процес стане предметним (предмети за вибором). Розвиток школяра та його мотивації – основа освітньої діяльності НУШ.

Список використаних джерел:

1. Віртуальна біологічна лабораторія. 10-11 клас. URL : <https://www.znanius.com/4051.html> (дата звернення: 10.04.2021).
2. Гін А. О. Прийоми педагогічної техніки : Свобода вибору. Діяльність. Зворотний зв'язок. Ідеальність : посібник для вчителя. 13-е видання. Харків : Основа, 2018. 112 с.
3. Козленко О. Г. Мультимедійні програми з біології : порівняння можливостей. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2004. № 2. С. 24–25.
4. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 10.04.2021).
5. Романишина О. Я., Островська Н. Д., Маланюк Н. Б. Використання сервісів Google у підготовці майбутніх фахівців. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання : досвід, тенденції, перспективи*. Матеріали II Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції з нагоди святкування 30-річчя кафедри інформатики та методики її навчання, 8-9 листопада 2018. № 2. С. 239–241.



УДК 373:373.091.12.011.3-051

**ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ В УМОВАХ
ФОРМУВАННЯ МИСЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО
МИСТЕЦТВА**

**FEATURES OF THE IMPLEMENTATION OF THE COMPETENCE-BASED APPROACH IN
THE CONDITIONS OF THE FORMATION OF THE MENTAL ACTIVITY OF FUTURE
TEACHERS OF MUSICAL ART**

Зіза О. О.,

асп., КОГПА ім. Тараса Шевченка

Майбутнє нашої нації більшою мірою залежить від підвищення інтелектуального, культурного й творчого потенціалу молодого покоління, яке формується під впливом навколишнього соціокультурного середовища. Вирішальна роль у формуванні творчої особистості належить педагогу і, відповідно, тим формам і методам навчання, які він застосовує в педагогічному процесі. Тому особливого значення набуває вирішення проблем реалізації компетентісного підходу в умовах формування мисленнєвої діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва як складової художньо-естетичного розвитку підростаючого покоління.

Сьогодні одним із головних напрямків мистецько-педагогічної освіти у нашій країні є впровадження у навчально-виховний процес закладів вищої освіти поняття компетентісного підходу для формування ефективної мисленнєвої діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Загалом для педагогіки вищої освіти України поняття «компетентність» та «компетенція» є відносно новими, а тому досить часто по-різному тлумачаться.

Переважно компетенцію трактують як сукупність взаємопов'язаних якостей особистості, сукупність знань, умінь, навичок та способів діяльності. Але поряд із цим поняттям виокремлюють і компетентність як володіння людиною відповідною компетенцією, що містить її особистісне ставлення до предмета діяльності.

Компетентісний підхід в освіті пов'язаний з особистісно-орієнтованим і діяльнісним підходами до навчання, оскільки ґрунтується на особистості учителя та може бути реалізованим і перевіреном тільки в процесі виконання конкретним майбутнім учителем певного комплексу дій. Він потребує трансформації змісту освіти, перетворення його з моделі, яка існує об'єктивно, для «усіх» учителів на суб'єктивні надбання одного учителя, які можна виміряти.

Компетентісний підхід акцентує увагу на результатах освіти, причому як результат освіти розглядається не як сума засвоєної інформації, а здатність людини діяти у різних проблемних ситуаціях.

Проблема вдосконалення системи освіти шляхом упровадження компетентісного підходу активно обговорюється у педагогічній науці. Розв'язання окресленої проблеми започатковане у працях Дж. Равена, А. Л. Андрєєва, І. О. Зимньої, А. В. Хуторського, Г. Селевка, О. І. Пометун, Р. Пастушенка, О. В. Овчарук та інших вітчизняних і закордонних дидактів [4, с. 13].

Що ж стосується мислення, то зазначимо, що мислення – це особлива ідеальна діяльність людини, яка виникає, формується, розвивається в суспільстві, коли людина перебуває у певному соціокультурному середовищі і вступає в багатогранні відносини з природним і соціальним світом, що її оточує. На сучасному етапі мислення людини є

об'єктом дослідження багатьох наук: психології, соціології, логіки, теорії штучного інтелекту та ін.

Проблема формування музичного мислення є одним із актуальних питань в музикознавстві, музичній педагогіці і психології. У музикознавстві вже є спроби створити цілісну концепцію музичного мислення на основі вживання ідей сучасної психології, естетики, лінгвістики, теорії інформації, кібернетики і так далі. Але найбільш ефективним, на наш погляд, є підхід до музичного мислення з боку суто музики [3].

Специфіка музичного мислення в творчості, виконанні, сприйнятті спонукає нас глибше проникати в природу музичного мистецтва і саме там шукати відповіді, які необхідні сьогодні музичній педагогіці.

Суть музичного мистецтва полягає не в конкретизації зображення яких-небудь картин або явищ, а в узагальненому вираженні в музиці відчуттів, думок, ідей.

Розвинене мислення в індивіда характеризується здатністю утворення змістовних абстракцій, що допомагають відтворювати цілісність явища, процесу або предмету.

У ході застосування компетентнісного підходу до формування музичного мислення у майбутніх учителів музичного мистецтва роль змістовної абстракції виконує, беззаперечно, інтонація, яка покликана в даному випадку формувати сенс змістовних абстракцій. Такий підхід був розроблений Б. В. Асаф'євим в його інтонаційній теорії. У цій теорії під інтонацією, в широкому плані, розуміється зміст промови, її психічний тонус, настроєвість. У вужчому – «фрагменти музики», «мелодійне утворення», «пам'ятні миті», «зерна-інтонації» [2].

У музичному мистецтві особливо важливий зв'язок явищ у русі, мінливості, у співвідношенні звучних елементів. Основою для спостереження цих взаємозв'язків може стати інтонація. У середині твору одна інтонація викликає іншу, пов'язується з нею. В цілому, інтонація в музичному мистецтві стає тією ланкою, яка поєднує воедино всі сторони музичної культури.

Сьогодні у музичній педагогіці мало розроблених методів роботи, спрямованих на встановлення інтонаційних взаємозв'язків між музичними творами, що вивчаються на заняттях, творчістю певного композитора, стилями, жанрами.

На нашу думку, впровадження компетентнісного підходу до формування музичного мислення у майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі музичного навчання є важливим етапом для поглиблення музичної освіченості загалом.

Список використаних джерел:

1. Апатский В. Н. История духового музыкально-исполнительского искусства. Київ : ТОВ «Задруга», 2010. 320 с.
2. Асаф'єв Б. В. Русская музыка XIX и начала XX века. Луцьк : Музыка, 1968. С. 111-131.
3. Апраксина О. А. Музыкальное воспитание в школе. Москва, 1999. 224 с.
4. Лігоцький А. О. Система різнорівневої підготовки фахівців в Україні (теоретико-методологічний аспект) : автореф. дис... д. пед. наук : 13.00.04. Київ, 1997. 36 с.
5. Цюлюпа Н. Л. Педагогічні умови формування методичної компетентності майбутнього вчителя музики в процесі інструментальної підготовки : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2009. 20 с.



УДК 378.018.43

**ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ ІКТ В ДИСТАНЦІЙНУ ОСВІТУ (НА ПРИКЛАДІ
НАЦІОНАЛЬНОГО МЕДИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ О. О. БОГОМОЛЬЦЯ)**

**EXPERIENCE IN IMPLEMENTING ICT IN DISTANCE LEARNING (ON THE EXAMPLE OF
BOGOMOLETS NATIONAL MEDICAL UNIVERSITY)**

Коломієць Т. В.,

*викладач кафедри іноземних мов,
НМУ імені О.О. Богомольця*

Сучасні інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) змінили процес обміну інформацією та знаннями. ІКТ широко застосовуються в освітній та науковій діяльності: аудиторна та самостійна робота зі студентами, а також дистанційна освіта. Освіта на сьогодні напряму пов'язана з використанням ІКТ, разом із традиційними формами освіти успішно розвивається й нова форма освіти – дистанційна. Дистанційна освіта – результат розвитку ІКТ.

Науковці М. Ю. Кадемія та М. М. Козяр зазначають, що ІКТ – це «сукупність методів, засобів і прийомів, що використовуються для добору, опрацювання, зберігання, подання, передавання різноманітних даних і матеріалів, необхідних для підвищення ефективності різних видів діяльності» [1, с. 56].

На сьогодні актуальним питанням є застосування ІКТ у дистанційній освіті. Навчальний процес дистанційної форми навчання в НМУ імені О. О. Богомольця організовується на підставі навчальних планів, розроблених на основі освітньо-професійних програм і вимог до всіх елементів технологій дистанційного навчання на вебресурсі www.nmuneturon.tk (NEURON) на платформі Moodle. Ця платформа дозволяє студентам бачити свій прогрес у виконанні певного курсу з якої-небудь дисципліни, а викладачам – здійснювати проведення інтерактивного тестування студентів на цій платформі, без залучення сторонніх ресурсів. Архітектура управління даною платформою непроста, вимагає наявності команди провідних ІКТ-фахівців, які здійснюють постійне спостереження за діяльністю платформи та її підтримку, забезпечують своєчасну підписку і доступ до неї користувачів, а також консультацію викладачів. У цьому й полягає істотна перевага названої платформи: вона адаптована відповідно до вимог певного закладу вищої освіти.

Навчальний процес за дистанційною формою навчання на платформі Moodle в НМУ імені О. О. Богомольця здійснюється у наступних формах: навчальні заняття (лекції, семінари, практичні заняття тощо); самостійна робота; контрольна робота; підсумковий модульний контроль.

Як зазначають П. В. Микитенко [2] та І. І. Кучеренко [3], основними перевагами платформи Moodle, які були вирішальними при її виборі для розробки освітнього ресурсу NEURON, є такі:

- доступність «24/7» на будь-якому пристрої з наявним підключенням до глобальної мережі «Інтернет»;
- зрозумілий для студентів і викладачів інтерфейс;
- можливість одночасного дистанційного навчання великої кількості студентів;
- оцінювання тестування (вхідного, проміжного, підсумкового модульного);
- можливість спілкування студента з викладачем в режимі on-line [2; 3].

Необхідні книги студент і викладач у процесі дистанційного навчання за потреби може замовити у бібліотеці НМУ, заповнивши онлайн заявку установленої форми, що надсилається на е-пошту: library@nmu.ua.

Необхідно враховувати також, що велика відповідальність під час проведення занять з використанням ІКТ покладена саме на викладача, який виступає в ролі не лише консультанта з певного предмета, а й стає організатором аудиторної та самостійної навчально-пізнавальної, комунікативної, творчої діяльності студентів. У викладача з'являються можливості для вдосконалення процесу навчання, розвитку фахової комунікативної компетенції студентів, професійного розвитку їхньої особистості.

Крім платформи Moodle при дистанційній освіті на кафедрах НМУ імені О. О. Богомольця застосовують такі види ІКТ, як Zoom, Google Classroom, мультимедійні ресурси (ММП, електронні фахові журнали, канали мережі Youtube, групи та спільноти в соціальній мережі Facebook); гіпертекст (посилання на певне Інтернет-джерело або Інтернет сторінку, створення квестів за допомогою додатка Quizlet); комп'ютерні програми як основний засіб для автоматизованого контролю знань (наприклад, фаховий електронний посібник, комп'ютерні тренажери для закріплення граматичних навичок та вмінь); інтернет-ресурси як джерело самоосвіти (наприклад, такі електронні журнали, як: PharmaTimes, BioPharm International, Copybook – Pharmaceutical News, Chemist+Druggist; такі канали в мережі Youtube, як: Pharmacy, Solution-Pharmacy, ClinCalc Academy, Osmosis, TL; такі спільноти та групи в соціальній мережі Facebook, як: Pharmacy, Pharmacology, Medical English; інтернет-ресурси: British Pharmacopoeia, MediLexicon, The IUPHAR/BPS Guide to Pharmacology), електронна пошта та мобільні додатки для спілкування між студентами та викладачем, PowerPoint для створення мультимедійних презентацій тощо.

У цілому, ІКТ в дистанційній освіті як комплекс новітніх освітніх технологій у системі вищої освіти повинні постійно вдосконалюватися, зокрема шляхом використання сучасних освітніх платформ, якісного методичного наповнення Інтернет-ресурсів, запровадження системи оцінювання та контролю, аби відповідати викликам сьогодення.

Список використаних джерел:

1. Кадемія М. Ю., Козяр М. М., Рак Т. Є. Інформаційно-комунікаційні технології навчання: словник-глосарій. Львів : Вид-во «СПОЛОМ», 2011. 214 с.
2. Микитенко П. В. Реалізація адаптивного тестування засобами комп'ютерно орієнтованих технологій освітніх вимірювань. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Випуск 43. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. С. 141–148.
3. Kucherenko I. I. «NEURON» as non-exiting complex of the educational process in Bogomolets National Medical University. *Advances of science. Proceeding of articles the international scientific conference*. Czech Republic, Karlovy Vary-Ukraine, Kiev, 17 August 2018. P. 27–30.



УДК 378.018.43:077

РЕАЛІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ НА БАЗІ
КОМП'ЮТЕРНИХ ТА ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

IMPLEMENTATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS DURING THE PANDEMIC ON
THE BASIS OF COMPUTER AND DIGITAL TECHNOLOGIES

Красильникова Г. В.,
проф. кафедри технологічної та
професійної освіти
і декоративного мистецтва, ХНУ
Красильников. С. Р.,
доц. кафедри технологічної та
професійної освіти
і декоративного мистецтва, ХНУ

Активне використання дистанційних технологій навчання в освітньому просторі обумовлене епідеміологічною ситуацією, що триває впродовж двох навчальних років [1]. І хоча дистанційна освіта є предметом багаторічних досліджень вітчизняних науковців, а чисельні заклади вищої освіти успішно використовують дистанційні технології в навчальному процесі, стрімкого розвитку вони набули лише тепер.

На базі широкого застосування комп'ютерних і дистанційних технологій навчання Хмельницький національний університет за період із 2001 року побудував відкрите інформаційно-освітнє середовище закладу. Його базисом є інформаційна система (ІС) корпоративного типу «Електронний університет», що відображає структуру університету та функціонує на основі Internet / Intranet технологій і баз даних [2, с.13]. Структура ІС «Електронний університет» складається з підсистем, які, в свою чергу, містять програмні модулі (рис.). За допомогою цих модулів генеруються дані кожного структурного підрозділу університету, що формують єдину базу даних ІС.



Рис. – Структура інформаційної системи «Електронний університет»

Інформаційна система університету взаємодіє з зовнішніми макросистемами (ЄДЕБО, Національний портал забезпечення якості вищої освіти, освітня мережа закладів регіону тощо). При цьому внутрішня система складається з низки підсистем: планово-фінансовий відділ, приймальна комісія, відділ кадрів, навчальний відділ, електронний деканат, електронний журнал, система перевірки академічних текстів на наявність запозичень (Anti-Plagiarism), рейтингова система оцінювання діяльності науково-педагогічних працівників, документообіг, електронна бібліотека, модульне середовище для навчання тощо.

На час карантинних обмежень в університеті розроблено Порядок організації освітньої діяльності за технологіями дистанційного навчання, що регламентує організацію освітньої діяльності з використанням дистанційних інформаційно-комунікативних технологій, визначає особливості реалізації та науково-методичного забезпечення організації освітнього процесу, проведення поточного та підсумкового контролю результатів навчання здобувачів вищої освіти тощо [3]. При цьому максимально використовується запроваджена в університеті підсистема Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment – модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище), яка є складовою ІС університету з 2006 року, містить понад 3000 електронних навчально-методичних комплексів дисциплін і забезпечує ефективну самостійну роботу студентів [4, с. 351].

Синхронний та асинхронний режими проведення навчальних занять вимагають відповідного технічного забезпечення учасників освітнього процесу, а саме доступ до месенджерів Viber, Telegram, WhatsApp, веб-сервісів Google Classroom; сервісів Big Blue Button, Zoom Video Communications тощо. Важливе значення під час дистанційного навчання здобувачів вищої освіти має неухильне дотримання принципів академічної доброчесності усіма учасниками освітнього процесу.

Отже, нові підходи до навчання майбутніх фахівців із використанням інноваційних цифрових технологій вимагає впровадження змін до організації освітнього процесу, оновлення форм і методів комунікації викладача і здобувача вищої освіти, що відбуваються у віртуальному просторі, на базі широкого застосування комп'ютерних та цифрових технологій.

Список використаних джерел:

1. Щодо проведення підсумкового оцінювання та організованого завершення 2019-2020 навчального року : Лист Міністерства освіти і науки України від 16 квітня 2020 р. № 1/9-213. URL : https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-provedennya-pidsumkovogo-ocinyuvannya-ta-organizovanogo-zavershennya-2019-2020-navchalnogo-roku?fbclid=IwAR0oMR-COmmXk_Ilgbk9cif-etiFLjiaa810jGJWD-dGfByo86y-uG1OU (дата звернення: 14.04.2021).
2. Косіюк М. М. Інтегрована інформаційна система «Електронний університет». *Комп'ютеризація освітньої діяльності* : зб. наук.-метод. праць / за заг. ред. М. Є. Скиби, С. Г. Костогриза. Хмельницький : ХНУ, 2012. С. 13–27.
3. Порядок організації освітньої діяльності за технологіями дистанційного навчання у Хмельницькому національному університеті. URL : <https://www.khnu.km.ua/root/files/01/06/03/0008.pdf> (дата звернення: 14.04.2021).
4. Мазур М. П., Яновський М. Л. Концепція побудови і основні складові інформаційної системи дистанційного навчання ВНЗ. *Дистанційна освіта України: Матеріали міжнародної наук.-практ. конф., 02-04 листопада 2011 р. Харків : ХНАДУ, 2011. С. 35–356.*



УДК 378:37.013.42-051

**ФОРМУВАННЯ БАЗОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ
ПРАЦІВНИКІВ У ЗВО ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

**FORMATION OF BASIC COMPETENCIES OF FUTURE SOCIAL WORKERS AT HIGHER
EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS BY MEANS OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES**

Кузава І. Б.,

*д. пед. н., доц. кафедри спеціальної
та інклюзивної освіти,
ВНУ імені Лесі Українки,*

Терпелюк В.В.,

*к. пед. н., доц., завідувач
кафедри педагогіки та психології,
КОГПА ім. Тараса Шевченка*

Модернізація системи вищої освіти України, конкуренція на ринку праці та освітніх послуг призвели до того, що на сьогоднішній день інноваційні технології стають життєво необхідною умовою успіху при підготовці майбутніх соціальних працівників як конкурентоспроможних, компетентних фахівців, які майстерно володіють своєю професією й орієнтуються в суміжних областях на рівні світових стандартів, готових до постійного професійного зростання, соціальної та професійної мобільності.

Теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що проблемі підвищення якості професійної підготовки, формування компетенцій та компетентностей приділяли увагу в своїх дослідженнях українські та зарубіжні науковці (В. Байденко, Є. Зеєр, І. Зимня, Г. Яворська, О. Карпенко, А. Капська, І. Зверєва, О. Овчарук, Д. Годлевська, Л. Міщик, В. Поліщук, О. Пометун та ін.). Розвиток інноваційних процесів в освіті досліджували В. Кремень, І. Зязюн, В. Загвязинский, В. Ляудіс, І. Підласий, О. Мисик та ін. Науковцями обґрунтовано та розкрито основні поняття (інновація, нововведення, інноваційний процес, інноваційна технологія та ін.), виділено етапи впровадження інноваційних технологій в умовах ЗВО (Н. Руденко, Г. Селевко, С. Сисоева, Х. Бернт, Н. Грос, Н. Легервей, М. Майлз та ін.). Дослідниками вивчалися історичні аспекти інноваційних технологій у зарубіжній теорії та практиці (М. Кларин, О. Дубасенюк, О. Олійник, О. Пехота, І. Смолюк, та ін.). Впровадження різноманітних інноваційних технологій в навчальний процес знайшли своє відображення у дослідженнях О. Щербак, Н. Савиної, І. Дичківської, Л. Буркової та ін. Так, І. Дичківська зазначає, що процес введення інноваційних технологій у навчання майбутніх фахівців вимагає розгляду провідних тенденцій, закономірностей та протиріч в їх розвитку [3, с. 12].

Компетентнісна парадигма передбачає зміну самого характеру процесу навчання, який полягає у включенні студентів в активну, творчу, спільну і продуктивну діяльність. Важливим елементом підготовки соціальних працівників у ЗВО є формування додаткових якостей, до яких можна віднести: толерантність, тактовність, самокритичність, комунікабельність, емпатію, прагнення до самовдосконалення, співчуття, почуття громадянської і соціальної справедливості [4, с. 51].

Вчений І. Підласий вважає, що інновації – це ідеї, процеси, засоби, результати, спрямовані на якісне вдосконалення педагогічної системи [8, с. 22]. В. Кремень інновацією вважає все, що може удосконалити якість життя і процес розвитку людства [1, с. 48].

Дослідниця І. Дичківська визначає інноваційну педагогічну технологію як цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних,

новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчально-виховний процес від визначення його мети до очікуваних результатів [3, с. 21]. О. Шапран тлумачить інноваційну педагогічну технологію як таку, що поєднує в собі науково-обґрунтовану систему дій, операцій та процедур, які забезпечують цілеспрямоване й поопераційне впровадження різних видів педагогічних нововведень, що викликають позитивні зміни в традиційному педагогічному процесі, модернізують і трансформують його [6, с.43]. Науковець В. Гузєєв умовно розділив інноваційні освітні технології на три основні покоління: традиційні методики – для забезпечення успішності; педагогічні технології, які опираються на блочно-модульне проектування, програмоване та проблемне навчання і спрямовані на розвиток мислення; інтегральні освітні технології, які враховують ймовірнісний характер освітнього процесу, суб'єктність студента, що спрямовані на розвиток особистості.

На думку Н. Савиної, інноваційними технологіями навчання, спрямованими на розвиток базових компетентностей, є проєктно-дослідницька технологія, розвиток критичного мислення, кейс-технологія, портфоліо, технологія навчальних питань, модульно-рейтингова система навчання та інформаційно-комунікаційні технології [7, с. 4].

На сьогоднішній день все більш популярною в системі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників стає інноваційна технологія «кейс-стаді», яка полягає у використанні опису реальних ситуацій. Технологія «кейс-стаді» розвиває групу певних умінь, які сприяють формуванню базових компетентностей майбутніх соціальних працівників: аналітичні вміння (класифікувати та виділяти суттєву та несуттєву інформацію, аналізувати, представляти її, виявляти відсутність інформації і відновлювати її); практичні вміння (використання на практиці академічних теорій, методів і принципів); творчі вміння (навички творчої діяльності, які формуються в генерації альтернативних рішень); комунікативні вміння (вести дискусію, переконувати оточуючих, використовувати наочний матеріал, кооперуватися в групі, захищати власну точку зору, переконувати опонентів, складати короткий, переконливий звіт); соціальні вміння (оцінка поведінки людей, вміння слухати, підтримувати чужу думку в дискусії чи аргументувати свою тощо) [3, с. 67].

Таким чином, формування базових компетентностей майбутніх соціальних працівників, використовуючи інноваційні технології навчання, сприяє поглибленню і розширенню сфери пізнавальної діяльності студентів, створює атмосферу мотивованого, творчого навчання і одночасно вирішує цілий комплекс навчальних, виховних, розвивальних завдань.

Список використаних джерел:

1. Бартків О., Дурманенко Є. Формування креативності майбутніх фахівців в умовах університету. *Наук. вісн. Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки*. Пед. науки. 2012. № 8. С. 92–95.
2. Біла книга національної освіти України / Т. Ф. Алексеєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл [та ін.]; за заг. ред. акад. В. Г. Кременя; НАПН України. Київ.: Інформ. системи, 2010. 342 с.
3. Буркова Л. В. Принципи застосування технології формування професійної компетентності. *Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічні науки*. 2009. Вип. 164. С. 16–21.
4. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: підручник. 2-ге вид. доповн. Київ : Академвидав, 2012. 352 с.
5. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників. Випуск 80 «Соціальні послуги». Київ.: НДІ праці і зайнятості населення, 2016. С. 51.
6. Зеєр Э. Ф. Компетентностный подход как фактор реализации инновационного образования. *Образование и наука. Известия Уральского отделения РАН*. 2011. №8. С. 3–15.
7. Освітні технології: Навч.-метод. посібник / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; за ред. О. М. Пехоти. Київ.: А.С.К., 2004. 256 с.

8. Савина Н. М. Инновационные компетентностно-ориентированные педагогические технологии в профессиональном образовании. *Среднее профессиональное образование*. 2008. № 4. С. 2–5.

9. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. М.: Нар. образование, 1998. 256 с.

10. Щербак О. І. Інноваційні технології у сучасній професійній освіті. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: зб. наук. пр. : у 2 ч. / гол. ред. І. А. Зязюн. Київ.: Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2002. Вип. 2. Ч. 1. С. 110–116.



УДК 378.016:78

СУЧАСНІ МЕТОДИ РОЗВИТКУ ВОКАЛЬНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКИХ ФАКУЛЬТЕТІВ НА ПРИКЛАДІ ВІТЧИЗНЯНОГО ТА ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДІВ

MODERN METHODS OF DEVELOPMENT OF VOCAL SKILLS OF STUDENTS OF ART FACULTIES ON THE EXAMPLE OF DOMESTIC AND FOREIGN EXPERIENCES

Пуцик О. А.,
асистент КОГПА ім. Тараса Шевченка

У тезах аналізуються різні методи розвитку вокальної майстерності, розкриваються особливості методик Української та Лондонської шкіл вокалу й утверджується актуальність застосування цих методик у курсі постановки голосу з елементами естрадного співу для здобувачів мистецьких факультетів.

Підготовка здобувачів до професійної діяльності вимагає нових підходів до їх навчання. Розвиток сучасного музичного мистецтва надає змогу розкрити потенціал співаків, сприяти вдосконаленню їхньої вокальної майстерності як у спеціальних вишах, так і в межах мистецьких факультетів педагогічних навчальних закладів.

Професійний розвиток вокальної майстерності естрадних виконавців має свої особливості, вимагає від виконавця володіння різними співочими техніками, манерами, вміння знаходити відповідний стиль. Сучасна естрадна вокальна музика відрізняється не тільки гармонічною, мелодійною і ритмічною своєрідністю, але і своїми законами аранжування. Тому вимоги до виконавців естрадного вокалу зростають.

Естрадний вокал зазвичай за своїм звучанням визначають як щось середнє між академічним вокалом і народним вокалом. У сучасному естрадному вокалі поєднується техніка академічного вокалу та народного співу, а також ряд специфічних прийомів, характерних саме для естради. Головна відмінність естрадного вокалу від академічного й народного складається в цілі та завдання вокаліста. Цікаво, що естрадний спів відрізняється від академічного не тільки самою манерою виконання, способами вокалізації та фонації, а й використанням технічних засобів. Це сольний і ансамблевий спів під музичну фонограму з мікрофоном безпосередньо пов'язаний з постановкою концертних естрадних номерів.

Справа в тому, що академічні та народні співаки завжди працюють у рамках певного канону або регламентованого звучання, і для них відхилятися від норми не прийнято. Завдання естрадного полягає в іншому – у пошуку свого оригінального звука, своєї власної характерної, легко впізнаваної манери поведінки, а також сценічного образу. З тієї ж причини в естрадних піснях набагато частіше трапляються важкі для виконання

фрази, що вимагають швидкої зміни дихання, у той час, як у класичних і народних піснях текст здебільшого адаптується під музику. Таким чином, основною специфікою естрадного вокалу є пошук і формування своєї неповторної, унікальної манери виконання вокаліста. Іноді багато хто тільки починає осягати ази техніки співу, мимоволі, а часом і свідомо, намагається наслідувати своїх улюблених естрадних виконавців, копіюючи їх манеру співу. Як показує практика, далеко не всім це йде на користь у майбутньому. Цей процес індивідуальний: для одних народження красивого співочого голосу буде щасливою несподіванкою, а для інших – результатом довгої та клопіткої праці. Однак, можна припустити, що для зміни ситуації, яка склалася, необхідно підвищувати рівень педагогічної компетенції щодо вокально-методичних знань, розвивати, в першу чергу, технологічний аспект здійснення професійної діяльності. Як відомо, у перекладі з давньогрецької поняття «метод» означає шлях, тобто обрання найбільш короткого шляху для досягнення успіху в естрадному мистецтві, для розвитку природних здібностей і талантів вихованців є запорукою збереження постійного інтересу, ентузіазму студентів. Для вирішення існуючої професійної проблеми хочемо запропонувати огляд українських і закордонних вокальних сучасних методик.

Проблемою професійної підготовки студентів цікавиться багато сучасних виконавців і педагогів, але витоки естрадного співу мають за основу класичну італійську постановку голосу. У цьому питанні мають низку праць із вокальної педагогіки багато відомих вчених-вокалістів. Та хочемо поділитися досвідом сучасного українського педагога К. Маслій. Дослідниця радить для вирішення вокально-технічних проблем опанувати мистецтво самонавіювання. Перед співом під час вдиху студент повинен уявити собі стан, який можна передати словами «Ой, як чудово!». Тоді гортань і весь голосовий апарат знайдуть потрібне вокальне положення, і звук буде красивим, повним, вільним і життєрадісним, що дуже важливо для художнього співу [3]. Педагог у своїй практиці використовує метод уявного співу (на основі внутрішнього слухового уявлення), що активізує слухову увагу, та спрямований на сприйняття й запам'ятовування еталона звучання. Уявний спів навчає внутрішньому зосередженню, водночас оберігає голос від перевтоми. Цей метод можна вважати основою розвитку вокально-слухових уявлень, розглядати як один із оптимальних, ефективних методів повторення, розучування, засвоєння нових вокальних прийомів, обертонів, які важко інтонувати у процесі виконання пісень, а також як форму самостійної роботи з найменшими затратами зусиль на роботу голосу.

Отже, уявний спів можна вважати ефективним методом розвитку вокально-слухових уявлень, що лежать в основі вокального відтворення, способом навчання, що прискорює процес розучування нового репертуару, засвоєння вокальних навичок, а також формою самостійної роботи. Така методика підходить до розвитку й естрадного співу.

Вокальна методика Лондонської школи вокалу ґрунтується на нестандартних вокальних вправах, які сприяють розвитку насамперед співочого дихання, що служить основою для подальшого розвитку вокальних здібностей студента. Ця методика спрямована на розвиток правильного звукоутворення, гнучкості голосу (мелізми), розширення діапазону, розвиток гармонічного слуху та координацію вокальних звуків, розвиток почуття ритму, що так необхідно естрадному вокалісту. Є ускладнені вокальні вправи на розвиток вокальної імпровізації. Існує багато відомих вокальних методик наприклад: «Спів у вимовній позиції» Сет Ріггс. Методика спрямована на технічний розвиток голосу. Основною умовою виконання вокальних вправ Лондонської школи вокалу є спів із рухом у такт фоновой музики. Тим самим, це ускладнює виконання вокальних вправ і в той же час вивільняє учня, даючи йому потрібну свободу в голосі, яку так складно домогтися особливо в початківців вокалістів при виконанні звичайних вправ без рухів [1].

Щоб розкрити творчий потенціал студента, недостатньо просто співати вокальні вправи, їх потрібно застосовувати за призначенням, тобто використовувати в освоєнні свого пісенного репертуару.

При роботі з естрадним вокальним репертуаром не можна відразу працювати над динамікою, драматургією, звуком. Це має відбуватися поетапно. Такий підхід забезпечує якісний і швидкий результат. Спочатку необхідно вивчити мелодію. Разом із роботою над інтонацією необхідно розібратися з диханням. Слід пам'ятати, що дихання потрібно брати не забуваючи про фразування. У цей же час можна почати працювати і з текстом. Його потрібно прочитати кілька разів і визначити складності в дикції. Темп промовляння можна довести до швидкого. Потім потрібно проговорити текст із виразною інтонацією, щоб надати йому змістового забарвлення. Також текст можна проговорити ще декілька разів, застосовуючи емоційне та звукове забарвлення, наближену мелодію цієї пісні. Після цього можна все з'єднати воедино. Головне, щоб у кінцевому підсумку кожний компонент був взаємопоєднаним. Пісню можна записати на будь-який доступний аудіо або відео носій і об'єктивно оцінити. Заняття естрадним вокалом спрямовані насамперед на професійний розвиток особистості, формування її творчого потенціалу та розвиток її індивідуальних музичних здібностей [2, с. 185]. Займаючись естрадним співом, майбутній вокаліст не тільки опановує мистецтво вокалу, специфічні прийоми, характерні для різних жанрів сучасної популярної музики, сольного виконання під акомпанемент фортепіано чи фонограми, але і вчиться працювати в команді.

Список використаних джерел

1. Ємельянов В. В. Развитие голоса.. Координация и тренинг. М. : Лань, 2015. 176 с.
2. Изюрова О. С. Дитяча вокальна естрада в системі додаткової освіти Известия российской державного педагогического университета им. Герцена. 2009. 102. С. 184–186.
3. . Маслій К. Виховання голосу співака: навч. посібник. Рівне : ЛІСТА, 1996. 120 с.



УДК 378.016:811'243

СЕМАНТИЗАЦІЯ ЛЕКСИЧНИХ ОДИНИЦЬ НА УРОЦІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

SEMANTISATION OF THE LEXICAL UNITS IN A FOREIGN LANGUAGE LESSON

Свідницька Л. Г.,

*учитель англійської мови
ЗОШ I-III СТУПЕНІВ № 1
м. Славута Хмельницької обл.*

Розмовляти іноземною мовою неможливо без знання слів (лексики). Навіть досконале знання граматики, вміння добре вимовляти звуки не можуть уможливити спілкування без знання лексики певної мови. На відміну від граматики, що відображає відношення між класами слів і завжди узагальнює, лексика індивідуалізує висловлювання, надає йому конкретного змісту, бо слова, стійкі сполучення (так звані кліше), фразеологізми – основний будівельний матеріал мови, завдяки якій ми спілкуємося, передаємо певну інформацію.

Що означає «володіти словом»? Це питання стало об'єктом дослідження як психологів (М. І. Жинкін, О. Р. Лурія, О. М. Леонтьєв, І. О. Зімня), так і методистів (В. А. Бухбінцер, П. Б. Гурвін, Ю. І. Пассов). І, хоч сказано про це вже багато, дана проблема все ж залишається актуальною. Часто трапляється так, що учень, закінчивши вивчення тієї чи іншої теми, не може вжити слова в іншій комунікативній ситуації. Чому ж він не може поєднати засвоєні слова з іншими?

У нашій роботі ми спробуємо відповісти на це запитання, обравши *об'єктом дослідження* семантизацію лексичних одиниць у процесі навчання лексики на уроці іноземної мови. Таким чином, *метою* нашої роботи буде аналіз семантизації, тобто, етапу презентації лексичного матеріалу для виявлення ефективних шляхів роботи учнів над новою лексикою:

Теоретико-методологічною основою нашої роботи стануть праці низки відомих українських і зарубіжних методистів. Багаторазове і правильне виконання учнями вправ по засвоєнню операцій по ЛО не гарантує того, що школярі зможуть використати ЛО для розповіді про якусь подію. Для того, щоб довести учня до мети – до оволодіння словами – вчитель повинен, як вмілий поводитир, добре знати дорогу та передбачити її труднощі. Ця дорога складається з 3-х етапів.

На 1-му етапі вчитель вибирає з тексту нові слова, які треба вивчити. Наступний етап – удосконалення лексичних навичок. Засвоєні усно слова сприймаються тепер візуально в нових контекстах, нових поєднаннях. Далі – період самостійних слів: останні мають бути відірваними від ситуацій, у яких вживалися, і з'явитися в нових контекстах.

Важливим є загальний характер презентації нового матеріалу, тобто семантизації ЛО. Як показує практика, вчителі використовують для семантизації лексики переважно ілюстративні чи предметні наочності. Не відкидаючи цього підходу, ми повинні констатувати, що він не завжди готує до використання лексики в мовленні. Показ зображення предмета чи самого предмета при презентації передбачає певним чином усну мету – семантизацію ЛО, що вводиться без урахування їх поєднуваності.

Із психолінгвістики відомо, що стійкість засвоєння слова залежить від того, чи встановлено багатогранні зв'язки нового слова з уже вивченими. При цьому зв'язки встановлюються не лише як результат логіко-сміслових дій, але й за законами асоціацій. Використання асоціативних зв'язків може впливати на характер пояснення нових ЛО, що виражається в можливості визначити оптимальні способи їх семантизації та прогнозувати ступінь запам'ятовування слів. Асоціативні зв'язки можуть бути використані на етапі семантизації лексики, тобто вводити нову лексику в ситуації.

Ситуації поділяють на 2 типи: відкриті та закриті. Для закритих ситуацій характерними є парадигматичні зв'язки слів – це слова, що належать до однієї частини мови. Наприклад, «a day» – «Sunday, Monday»; слова, що означають родові та видові поняття, наприклад, «a tree» – «a fir, an oak, chestnut tree, maple, pine-tree, a cedar». У закритих розрізняють упорядковані та неупорядковані ситуації. Відкриті не характеризуються синтагматичними зв'язками слів (слова, що належать до різних частин мови), наприклад, «a house» – «building, window, high, to situate».

Для тренування введеного матеріалу можуть бути використані й інші ситуації. Наприклад: «Допоможи мамі приготувати суп. Які продукти ти візьмеш?», «Допоможи бабусі накрити стіл. Що ти поставиш на стіл?», «Мами немає вдома. Тато йде на роботу. Що ти приготуєш йому на сніданок?» та інші.

За такої подачі матеріалу, звичайно, встановлюються лексичні зв'язки нових слів із вивченими раніше. Необхідно враховувати, що школярі молодших класів цікавляться казковими, фантастичними персонажами. Дівчаткам приємно накривати стіл і готувати страви для обраної принцеси (героя чи героїні популярного фільму), хлопчики можуть зіграти роль «королівського кухаря».

Можливість використання ситуативних прийомів у роботі з лексичним матеріалом на етапі семантизації є одним із шляхів, що забезпечують більш швидке включення слів у мовлення учнів. Звичайно, в одній роботі неможливо прослідкувати всі аспекти, які слід враховувати при семантизації лексики. Однак потрібно виділити та проаналізувати найголовніші:

- 1) два типи слів. Маємо на увазі, по-перше, слова, які планується засвоїти для читання;
- 2) шляхи семантизації. Розповідь із елементами бесіди, використання ситуацій;

3) диференційований підхід. Коли методисти почали перевіряти, як засвоюється слово залежно від семантизації, виявився ціновий факт: спосіб семантизації дуже впливає на те, як слово буде засвоєно.

На жаль, немає такого посібника, де до кожного слова вказувався би шлях семантизації. Вчитель повинен сам вибрати оптимальний спосіб із наступних.

А) Контекст. Наприклад: Байрон – великий поет. Шеллі – теж великий поет.

Б) Наочність. Годиться для тих об'єктів, які можна не двозначно зобразити. Слід зазначити, що найкращими тут будуть малюнки у стилі «крокі», де зберігаються лише основні ознаки предмета.

В) Дефініція, наприклад, «composer (композитор) – це людина, яка пише музику». Усі компоненти мають бути відомими (крім нового).

Г) Етимологічний аналіз, наприклад, curtain – «те, що висить перед чимось» – завіса.

Д) Опора на рідну мову, наприклад, mother – мати.

Е) Синоніми: black, dark.

Є) Антоніми: big, small.

Ж) Пояснення для слів, які не мають відповідних понять у рідній мові: kilt.

З) Переклад для слів, що означають абстрактні поняття.

4) Контроль розуміння. Для цього можна використовувати переклад, попросити учня показати щось на картині, виконати ту чи іншу дію, відповісти стисло на спеціальні запитання. Проте є одна умова: відповіді учня мають бути самостійними думками, а не імітацією.

Отже, існують різні способи семантизації лексики. Усі вони мають свої переваги та наслідки, тому остаточний вибір способу презентації ЛО – за вчителем.

Список використаних джерел:

1. Демьяненко М. Я., Лазаренко К. А. Основы общей методики обучения иностранным языкам. Київ : Вища школа, 1976. 280 с.

2. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. Москва : Просвещение, 1991. 222 с.

3. Методика викладання іноземної мови у середніх навчальних закладах / під редакцією С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2002. 328 с.

4. Основы методики преподавания иностранных языков / под редакцией В. А. Бухбиндера, В. Страуса. Київ : Вища школа, 1986. 335 с.

5. Пассов Е. И. Урок иностранного языка в средней школе. Москва : Просвещение, 1988. 222 с.



УДК 378.018.43

**КОМУНІКАЦІЯ ВИКЛАДАЧА ТА ЗДОБУВАЧА ЯК ЗАСІБ ЕФЕКТИВНОЇ ПЕРЕДАЧІ
ІНФОРМАЦІЇ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

**COMMUNICATION BETWEEN THE LECTURER AND STUDENT AS A MEANS OF
EFFECTIVE INFORMATION TRANSFER IN CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING**

Скакальська І. Б.,
*д. іст. наук, проф.,
завідувач кафедри історії
та методики навчання,
КОГПА ім. Тараса Шевченка*

У наш час дистанційне навчання знаходить все більше застосування на всіх рівнях освіти й потребує переосмислення та вживання інноваційних підходів. Класична лекція чи семінарське заняття у форматі онлайн потребує застосування нових методик навчання та формування компетентностей у здобувачів вищої освіти.

Уміти ефективно працювати на відстані, добре розумітися на технологіях, бути медіаграмотним, Уміти комунікувати онлайн – надважливі навички ХХІ століття. Комунікації викладача та здобувача з використанням дистанційних технологій є викликом часу. Під час дистанційного навчання комунікація відіграє ключову роль. При цьому мають бути задіяні принципи інтерактивного навчання.

Для дистанційної форми навчання явище комунікації, невід'ємної складової будь-якого педагогічного процесу, набуло визначального характеру, від рівня втілення якого залежить якість навчання. Проаналізуємо основні характеристики онлайн комунікації:

- 1) формування нової парадигми комунікації між викладачем і студентом;
- 2) встановлення інтерактивного спілкування між студентом і викладачем без забезпечення їх безпосередньої зустрічі;
- 3) самостійне освоєння певного масиву знань і навичок за вибраним освітнім компонентом;
- 4) використанням інформаційних технологій;
- 5) врахування студентоцентрованого підходу.

Важливий компонент дистанційного навчання – це зв'язок між суб'єктами освітнього процесу. Комунікацію класифікують за кількістю співрозмовників: індивідуальна комунікація; комунікація в малих і великих групах, публічна комунікація (на форумах). Інструменти спілкування: електронна пошта; блог / чат / Moodle; відеоконференція, мобільний додаток до системи Moodle.

Під час дистанційного навчання необхідно приділяти особливу увагу спілкуванню в мережі, оскільки пізнавальна та творча співпраця позитивно позначиться на ефективності засвоєння знань студентами. Якщо більшість студентів є у Facebook / Instagram, можна створити закриту групу саме в цій соцмережі, вона дає більше можливостей – наприклад, проведення онлайн-трансляцій, а от у Viber доведеться записувати короткі відео, це незручно. На платформі Moodle є також значна кількість варіантів для комунікації.

Викладач має усвідомлювати, що головна відповідальність за успіх комунікації покладена саме на нього як фахівця, який може та повинен знайти вихід із будь-якої виробничої ситуації, сприяти тому, щоб уникнути самоізоляції студентів. Зокрема, застосовувати форми вербальної і невербальної комунікації; вміло проводити віртуальну дискусію. Саме дискусії, вебінари та форуми допомагають студенту розвинути

комунікативні навички: встановлювати контакт із аудиторією в онлайн режимі; оптимально використовувати технічні засоби для здійснення комунікативної взаємодії.

Правильно обрані викладачем комунікативні стратегії та тактики у відповідності до мети навчання і проведення навчальних занять із урахуванням психологічних особливостей поведінки студентів у віртуальному середовищі, студентоцентрований підхід, усе це сприяє ефективності передачі інформації в умовах дистанційного навчання.

Погодьтеся, що повага – основний чинник для успішної комунікації. Звичне повідомлення потрібно розпочинати зі слів вітання, як при офлайн спілкуванні. Трапляється, що студент не розуміє завдання, яке йому запропонував викладач – потрібно терпляче тлумачити йому зміст/суть проблеми, навіть якщо приходить написати десяток листів. Адже встановлення емпатії допомагає ефективній комунікації. За словами С. Котляренко, «Освіта, що є частиною і віддзеркаленням культури, не може відбутися без опори на культуру особи педагога» [1, с. 131].

Організація дидактичного діалогу потребує творчого підходу та креативності. Викладач як координатор групи здобувачів створює практичні ситуації, дає можливість кожному виявити себе, самореалізуватися, чітко організовує процес комунікації, контролює дотримання певного стилю, змісту та форми подання повідомлень, слідкує за дотриманням ввічливості у віртуальному спілкуванні, корегує допущені помилки. При цьому модератор дискусії виконує декілька функцій: дидактичну, організаційну й соціально-психологічну.

На прикладі науково-педагогічного працівника суспільних дисциплін, наведемо кейс викладача для успішної комунікації зі здобувачами під час дистанційного навчання:

- 1) психолого-педагогічні технології (модернізація дидактичної системи; проблемні, дослідницькі та інтерактивні методи, рольові ігри, stem-освіта);
- 2) енерджайзери (творчі паузи для активізації уваги);
- 3) інтерактивні комп'ютерні навчальні програми, відеотеки;
- 4) презентації та проєкти лекцій; тести; оцифровані документи з архівів, теми індивідуальних науково-дослідних проєктів;
- 5) творчі завдання/ мікропроєкти/ завдання для самостійної роботи;
- 6) самопідтримка (self-promotion);
- 7) мультимедійні підручники дистанційної освіти з навчального курсу.

Викладач і студент обмінюються через електронну пошту тестами, контрольними завданнями, оцінними листами або саморецензіями. Під час лекцій на платформі Zoom студент може персонально направити викладачу запитання, спілкуючись із ним у реальному часі (наприклад, в окремому вікні на час колективного чат-заняття або у загальному чаті). Форми налагодження комунікації є різноманітні. Наприклад, під час вивчення археології, студенти проводять віртуальну екскурсію до античних міст-держав Північного Причорномор'я, спільно обговорюють «побачені» об'єкти.

Для успішної організації комунікативної взаємодії зі студентами в системі дистанційного навчання викладач повинен володіти наступними вміннями: застосовувати форми вербальної та невербальної комунікації; залучати учасників до дискусії, висловлювання власної думки та встановлення міжособистісної взаємодії; правильно обирати комунікативні стратегії й тактики у відповідності до мети навчання; створювати позитивний емоційний фон між суб'єктами дистанційного навчання [2, с. 533].

Вміння спілкуватися стає головною вимогою до фахівця з будь-якої галузі знань. Дистанційна форма освіти побудована на новій парадигмі стосунків між викладачем та студентом, широко використовує комунікативні технології у процесі навчання. Тематичні навчальні проєкти, дискусії, форуми, відеоконференції допомагають студенту розвинути необхідні комунікативні навички. Вдало організована викладачем комунікація сприятиме досягненню цілей навчання.

Список використаних джерел:

1. Котляренко С. Професійна комунікація вчителя. *Науковий часопис НПУ ім. М. Драгоманова*. Серія 8. Філологічні науки (мовознавство). Випуск 4. 2012. С. 131–135.
2. Рязанцева О. Уміння викладача дистанційної системи освіти, необхідні для успішної комунікативної взаємодії з учасниками навчального процесу. *Young Scientist*. № 12.1 (40), december, 2016. С. 531–535. URL : <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:R2VpvxlySt8J:molodyvcheny.in.ua/files/journal/2016/12.1/123.pdf+&cd=12&hl=uk&ct=clnk&gl=ua&client=firefox-b-d>.
3. Скакальська І. Інноваційні підходи до викладання археології у вищій школі. *Universum Historiae et Archeologiae*. 2020. Т. 3 (28). Вип. 1. С. 177–187.



УДК 37.091.3

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ

THE USE OF MODERN INNOVATIVE METHODS IN THE MASTER'S DEGREE COURSE DURING PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS

Щербина С. М.,

доц. кафедри педагогіки, КДПУ

Сьогодні однією з найпопулярніших тем, що обговорюється у вищих навчальних закладах України, є впровадження і використання інновацій у сучасний освітній процес. Заклади вищої освіти України активно займаються впровадженням інноваційних методів і технологій навчання, але разом із тим ефективність реальних кроків щодо збільшення інноваційного потенціалу закладів вищої освіти залишається досить низькою. Традиційна парадигма вищої освіти, яка орієнтована на засвоєння студентами інформації та соціально-рольових стандартів, залишається поки що домінуючою.

Відповідно до Професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», затвердженого наказом Міністерства освіти і науки від 23.12.2020 р. № 2736 вчитель має оволодіти такими п'ятнадцятьма компетентностями, як: мовно-комунікативна, предметно-методична, інформаційно-цифрова, психологічна, емоційно-етична, педагогічне партнерство, інклюзивна, здоров'язбережувальна, проєктувальна, прогностична, організаційна, оцінювально-аналітична, інноваційна, здатність до навчання впродовж життя, рефлексивна.

Традиційні методи сучасного навчання у ЗВО не здатні сформувані вище зазначені компетентності, що дозволяють випускникові зручно орієнтуватися на ринку праці і бути підготовленим до продовження освіти. Тому під час організації освітнього процесу у ЗВО необхідно дбати про впровадження педагогічної інноватики.

Педагогічна інновація – кінцевий результат інноваційної педагогічної діяльності у формі вдосконаленого, модернізованого або нового освітнього процесу й продукту (в широкому значенні), який має якісні переваги порівняно з традиційним при проєктуванні і впровадженні у практику ЗВО, а головне – суспільне значення й використовується в освітній діяльності педагогів.

Інноваційна освітня діяльність – це процес, який охоплює підготовку фахівців з новими якостями і компетентностями; це нові технології та методи навчання.

Проблемою сучасного інноваційного навчання у вищому навчальному закладі займалися: Л. Алексеева, А. Бичков, С. Букарєва, Т. Захарчук, Е. Кагакина, Т. Клименко, Ю. Коллюткин, Л. Кондрашова, І. Мушгавинська, О. Серветник, В. Сластьонін, Л. Подимова, Т. Чекаліна, О. Устимова та ін.

На сьогоднішній день у ЗВО застосовуються різні інноваційні методи і технології. Однак потрібно зауважити, що інноваційні методи та технології не реалізуються повною мірою з багатьох причин, та й не на кожному занятті проходять ефективно. Інновації залежать від творчого потенціалу й особистісних якостей педагога, тому і вибір інноваційних методів і технологій завжди буде різним.

Останнім часом з'явилося безліч цікавих методів і ефективних технологій навчання у вищій школі. Назвемо деякі з них.

1. Проблемна лекція – на лекції нове знання вводиться через проблемність питання.
2. Бінарна лекція – різновид читання лекції у формі діалогу двох викладачів або представників двох наукових шкіл.
3. Лекція прес-конференція – викладач просить студентів ставити йому письмово питання з теми лекції. Студенти формулюють найбільш цікаві для них питання і передають викладачеві, який протягом трьох-п'яти хвилин сортує питання за їх змістом та починає лекцію.
4. Лекція із задалегідь запланованими помилками – розрахована на стимулювання студентів до постійного контролю пропонованої інформації.
5. Тестовий метод – передбачає тісну інтеграцію процесу навчання і контролю навчання. Перевагою цього методу є розвиток умінь контролювати час виконання тесту і виявляти з великого числа завдань ті, які відповідають рівню підготовленості, оцінювати свої можливості, визначати послідовність виконання завдань.
6. Проєктно-дослідницький метод – цей метод передбачає побудову процесу навчання на зразок процесу наукового дослідження.
7. Кейсові завдання – в кейсі розглядається конкретна ситуація, що відображає стан підприємства за певний проміжок часу.
8. Ділова (рольова) гра – це імітація робочого процесу, моделювання, спрощене відтворення реальної навчальної чи виробничої ситуації.
9. Мультимедійне навчання – використання в навчальній аудиторії комплексу комп'ютерної, відео та аудіотехніки значно спрощує підготовку навчального матеріалу.
10. Дистанційне навчання – це заочне навчання на відстані з використанням підручників та різних електронних навчальних курсів (ЕНК) і тестування знань через комп'ютерну мережу Інтернет.
11. Симулятивний метод – симулятивна гра, яка копіює, дублює відтворення дій, якостей, прорахунок стратегічних дій.

Основними суб'єктами інноваційного освітнього процесу у вищому навчальному закладі є студент і викладач. Центральна роль відводиться їх пізнавальним, дослідницьким, інтелектуальним, духовним, культурним інтересам, які служать передумовою становлення професійного мислення майбутнього фахівця, а можливості інноваційної діяльності є інструментом здобування та засвоєння нових знань, стимулюють пізнавальний інтерес і надають студенту значний інструментарій для полегшення та прискорення пізнавальної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Гаврилюк Є. В. Проблема сучасного навчання у ЗВО з використанням інноваційних технологій. *Професійна успішність педагогічного працівника як основа менеджменту якості освітнього процесу*: Збірник матеріалів четвертих всеукраїнських

педагогічних читань присвячених 80-річчю з дня народження Лідії Кондрашової. Черкаси : ФОП Гордієнко Є. І., 2019. С. 64–67.

2. Евсеева Т. Л., Собачкина Т. Н., Диденко Т. Л. Междисциплинарный синтез – основа инновационной деятельности ВУЗа. *Вестник КНИТУ*. Т. 15. № 9. 2012. С. 332–336.

3. П'ятнадцять компетентностей учителя за новим профстандартом. *Заступник директора школи*. 2021. № 2. 17–20.

**ПРИНЦИП АВТОНОМІЇ В
УПРАВЛІННІ
ЗАКЛАДОМ ВИЩОЇ ОСВІТИ**



УДК 378.016:37

КАТЕГОРІЯ «ІДЕЯ УНІВЕРСИТЕТУ» В ПРЕДМЕТНОМУ
ПОЛІ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

CATEGORY «THE IDEA OF THE UNIVERSITY» IN THE SUBJECT FIELD OF HIGHER
EDUCATION PEDAGOGY

Мокляк В. М.,

д. пед. наук, доц., завідувач кафедри
загальної педагогіки та андрагогіки,
ПНПУ імені В. Г. Короленка

Звернемося до поняття «*ідея університету*». У всі часи університети брали активну участь у суспільному житті. За свою історію розвитку університет пройшов шлях від «світського монастиря» до масового навчального закладу, намагаючись увесь час залишатися Університетом (за формою і за змістом) [8, с. 26–27]. Проаналізувавши багато джерел, трактуємо поняття «*ідея університету*» як об'єднання всього комплексу знань і уявлень про університет: мети, завдань, принципів, структури, функцій, внутрішніх і зовнішніх відносин, місця й ролі в суспільстві на певному конкретно-історичному етапі.

Університет історично був першим типом закладу вищої освіти, привілеї якого підтверджено грамотами, буллами тощо. Фундаментальними засадами й неодмінними атрибутами, традицією університету вважалися автономія й академічні свободи. Перші *університети* мали свою особливу *структуру*. Це детально описує Ф. Паульсен, німецький письменник, педагог і філософ, досліджуючи досвід німецьких університетів, які виникли пізніше, ніж в Італії або Франції. «Стосовно устрою, конституції університетів, то іманентно вони постають як вільні корпорації тих, хто вчить і навчається. Назва *universitas* позначає цю корпорацію: назва *studium general* – навчальний заклад з універсальною програмою; термін *stadium privilegiatum* – школа – підкреслює і переваги, і пільги, якими користуються вчені. Останні стосуються трьох речей. По-перше, університети мають право навчати, проводити дослідження і присвоювати ступені *baccalarius, magister, doctor*» [5, с. 92], для них характерне самоуправління. По-друге, університети мають право працювати автономно, затверджуючи власні статuti та правила, самі приймають рішення стосовно професорів і студентів, звільняють від податків тощо. «По-третє, вони розв'язують питання, пов'язані з організацією освітнього процесу і методикою викладання». Важливе місце в університеті відводиться взаємовідносинам студентів і викладачів: у Болонському університеті студенти оплачували працю викладачів (гонорар називався «*pastus*»); пізніше, коли університети почали фінансуватися державними органами, вони автоматично потрапили під їх контроль. «Класична модель університету передбачає *широку автономію й самоуправління*», принципами останнього є: виборність усіх членів академічної спільноти; колегіальний характер вищих органів; представництво в органах управління всіх категорій університетської кооперації; законодавче визнання Статуту [3, с. 284].

Є багато визначень *університету* як особливого типу закладу вищої освіти. Навчальні заклади університетського типу спочатку мали назву «*stadium generale*», використовувалися й терміни «*universitas studii*» та «*universitas magistrorum et scholarium*». Остаточне затвердження терміна відбулося в Німеччині наприкінці XIV ст., тоді ж почали вживати й назву *almamater* [1, с. 4].

Університет – заклад вищої освіти, наукова установа з різними гуманітарними та природничо-математичними факультетами; назва навчальної установи для підвищення загальноосвітніх, спеціальних і політичних знань [2, с. 556]. *Університет* – це найдавніший і

основний тип європейського вищого навчального закладу з великою кількістю відділень (факультетів), який дбає про розвиток освіти, науки й культури [4, с. 940].

Ректор Варшавського університету К. Швейковський так характеризував *університет як автономний заклад вищої освіти*: «Щоб університет мав змогу піднести науки на високий рівень, удосконалювати їх, давати людям корисні знання, потрібно, щоб він був вільний і незалежний. Без цієї умови не можна зрозуміти університет... небезпечною є не свобода думки, а марне прагнення знищити її (свободу). Вчені мають бути вільними у своїх пошуках, оскільки вільною є думка людини» [10, с. 45–47]. Польський учений Є. Аксер дає своє визначення: *університет* – автономна інституція, незалежність якої приймає сучасне суспільство за умови, що академічна спільнота зможе бути частиною цього суспільства [9, с. 247].

У зв'язку з глобальними цивілізаційними процесами змінюється сама ідея університету, його місія, мета, завдання й функції. У літературі поширюється інформація про «крах» ідеї університету. Актуальним проблемам реформування сучасних закладів вищої освіти присвячено праці багатьох вітчизняних і зарубіжних вчених. Однією з них є розвідка Б. Рідінгса «Університет в руїнах» (2010 р.) [7], у якій вчений стверджує: «Автономія університету, що базується на автономії розуму, набутої шляхом самокритики, забороняє будь-який прямий соціальний вплив, будь-який зв'язок між університетом і державою» [7, с. 96]. Також дослідник розмірковує про автономію студентів та її практичну реалізацію в навчальному закладі. Наукові розвідки інших зарубіжних авторів також присвячено означеній проблемі: А. Блум «Кінець американської думки: як вища освіта послабила демократію та збіднила душі сучасних студентів», Б. Вілшір «Моральний колапс університету», М. Кені «Біотехнологія: університетсько-промисловий комплекс», Р. Кімбел «Радикали в мантіях: як політика розбестила нашу вищу освіту», Ч. Сік «Профмахінація: професура та передача в оренду вищої освіти», П. Сміт «Вбивство духу: вища освіта в Америці», Д. Д'Суза «Невільна освіта: політика раси та статі в кампусі» [6].

Університет можна сприймати як заклад, де група дослідників працює з метою просування науки, навчання й виховання молоді, збереження культурної спадщини. Такі товариства вчених повинні бути самостійними в наукових дослідженнях, щоб створити більше свободи й цілісності порядку та відповідальності. Організація дослідників у закладі вищої освіти є самостійною у своїх діях, незважаючи на те, що фінансова підтримка є вкладом приватного сектора або державною субсидією. Тому головною цінністю вищої школи є автономія.

Список використаних джерел:

1. Аврус А. И. История российских университетов: очерки. Москва: Москов. обществ. науч. фонд, 2001. 85 с.
2. Библик С. П., Сюта Г. М. Словник іншомовних слів: тлумачення, словотворення та слововживання / за ред. С. Я. Єрмоленко. Харків : Фоліо, 2006. 623 с.
3. Добренев В. И., Нечаев В. Я. Общество и образование. Москва : ИНФРА-М, 2003. 381 с.
4. Козлакова Г. О. Університет. *Енциклопедія освіти* / голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 940–941.
5. Монро П. История педагогики. Москва : МПРЪ, 1914. Ч. II: Новое время. 372 с.
6. Пелікан Я. Ідея Університету. Переосмислення. Київ : Дух і літера, 2009. 360 с.
7. Ридингс Б. Університет в руїнах. Москва : Высш. шк. экономики, 2010. 304 с.
8. Садовничий В. А., Белокуров В. В., Сушко В. Г., Шикин Е. В. Университетское образование: приглашение к размышлению. Москва : Моск. ун-т, 1995. 352 с.
9. Університетська автономія : зб.ст. / упоряд. : С. Квіт та ін. Київ : Дух і Літера, 2008. 368 с.
10. Швейковский К. О предназначении Университетов. *Вестник Европы*. 1818. Ч. 102, № 21. С. 36–47.



УДК 378.4

ДИСТАНЦІЙНА ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ЯК КОМПОНЕНТ СТРАТЕГІЇ СУЧАСНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

INTERNATIONALIZATION AT A DISTANCE AS A COMPONENT OF MODERN UNIVERSITY STRATEGY

Поляковська О. О.,
асп., КДПУ

Термін «інтернаціоналізація» є багатовимірним, контрверсійним та охоплює практично всю сферу університетської діяльності, з одного боку, трансформуючи університет, з іншого боку, впливаючи на формування глобального простору вищої освіти. Проблема інтернаціоналізації навчання та науково-дослідницької діяльності на рівні вищої освіти присвячено велику кількість вітчизняних робіт (С. Вербицька, Л. Горбунова, В. Зінченко, С. Курбатов, Л. Лобанова, О. Хоменко, А. Сбруєва, І. Сікорська, І. Степаненко та ін.) та закордонних науковців (Ф. Альтбах, У. Бранденбург, Дж. Гудзік, Дж. Девіс, Е. Джонс, Е. Егрон-Полак, Б. Кем, Б. Ліск, Дж. Найт та ін.). Глобальну зацікавленість науковців у питаннях інтернаціоналізації, на нашу думку, яскраво демонструє дослідження 2016 року Анни Козмуцкі та Раула Путті «Подолання кордонів: систематичний огляд літератури про транснаціональну, офшорну, транскордонну та безмежну вищу освіту», в якій для аналізу проблеми інтернаціоналізації вищої освіти авторами використано та проаналізовано близько двох тисяч дотичних джерел, починаючи з 90-х років минулого сторіччя [1].

У своїй праці «П'ять міфів про інтернаціоналізацію» автор найбільш відомої дефініції цього процесу Дж. Найт зазначає, що поступово інтернаціоналізація стає все більш важливим і складним процесом. Водночас «концепція інтернаціоналізації стає все більш неузгодженою та внутрішньо суперечливою. Вона вже міцно інтегрована як у програми та стратегії розвитку університетів, так і в систему пріоритетів національної освітньої політики. Це свідчить про те, що інтернаціоналізація цілком легітимована у сферах політики, практики та досліджень у галузі вищої освіти. Однак існує і зворотній бік цієї високої позиції, коли інтернаціоналізацією називають все, що стосується глобальної, міжкультурної, міжнародної діяльності» [2].

На нашу думку, найбільш відповідне формулювання того, чим є інтернаціоналізація належить Неллі Стромкуїст, яка у 2007 році наголосила, що «інтернаціоналізація – це відповідь університетів на процеси глобалізації» [5]. Тобто в умовах, коли кордони стають все більш прозорими, коли комунікація між різними країнами, культурами, між дослідниками та викладачами стає дедалі активнішою, університет повинен мати певне інституційне бачення того, як зробити свою діяльність успішною, як засвоїти найбільш перспективні та популярні тренди сьогодення і водночас уникнути проблем, які можуть бути пов'язані з різними аспектами міжнародної діяльності.

Коли ми говоримо про інтернаціоналізацію як певну стратегію розвитку міжнародного співробітництва університетів, ми маємо розуміти особливості окресленого процесу. Комплексна діяльність з інтернаціоналізації у вищій освіті зазвичай отримує подвійну класифікацію (за Дж. Найт): «інтернаціоналізація вдома» та «інтернаціоналізація за кордоном». Авторка вважає, що «інтернаціоналізація за кордоном» фокусується на переміщенні освіти через національні кордони, включаючи рух студентів, персоналу та програм. Іноземні студенти (хто переїжджає в іншу країну для отримання освітнього рівня) та навчаються за кордоном є яскравими прикладами «інтернаціоналізації за кордоном».

«Інтернаціоналізація вдома» націлена на забезпечення навчання, зосередженого на міжнародному рівні, в домашніх умовах, тим самим надаючи студентам можливість отримувати переваги інтернаціоналізації, не виїжджаючи за кордон [3].

Однією з останніх робіт, яка вдосконалює та доповнює наведену класифікацію належить Дж. Міттелмеєр, яка у 2020 році спробувала додати до класифікації Дж. Найт третій компонент – «дистанційна інтернаціоналізація». Авторка вважає, що зростання кількості заходів, які підтримуються інформаційними технологіями, створили нові можливості для університетської інтернаціоналізації. Тепер студенти та науковці можуть залишатися вдома, послуговуючись сучасними технологіями для навчання та проведення досліджень в установі чи за програмою, яка знаходиться за кордоном. Визначаючи «дистанційну інтернаціоналізацію» як нову третю категорію інтернаціоналізації вищої освіти, Дж. Міттелмеєр виокремлює її ключові складники: локація студента (студент знаходиться у країні свого громадянства або проживання), локація провайдера освітніх послуг (заклад освіти, що знаходиться поза межами країни проживання студента), технологія (форма технології, що забезпечує, підтримує взаємодію та обмін між країною, де знаходиться студент, та країною, де знаходиться заклад освіти) [4].

Маємо визнати, що розвиток інформаційних технологій та умови пандемії останніх років значною мірою вплинули на процеси інтернаціоналізації у вищій освіті, змінивши її форми та функції. Ця мінлива динаміка означає, що стратегія розвитку сучасного університету потребує переосмислення та врахування нових форм інтернаціоналізації.

Список використаних джерел:

1. Kosmützky A., Putty R. Transcending borders and traversing boundaries: a systematic review of the literature on transnational, offshore, cross-border, and borderless. *Higher Education Journal of Studies in International Education*. 2016. Vol 20, No 1. P. 8-33.
2. Knight J. Five Myths about Internationalization. *Higher Education*. 2011. No 62. P. 14-15.
3. Knight J. Internationalization Remodeled: Rationales, Strategies and Approaches. *Journal for Studies in International Education*. 2004. Vol. 8 (1). P. 5-31.
4. Mittelmeier J., Rienties B. Gunter A. and Raghuram P. Conceptualizing Internationalization at a Distance: A "Third Category" of University Internationalization. *Journal of Studies in International Education*. 2020.
5. Stromquist N. Internationalization as a response to globalization: Radical shifts in university environments. *High Education*. 2007. Vol. 53. P. 81-105.

**НЕФОРМАЛЬНА ТА
ІНФОРМАЛЬНА ОСВІТА
ЯК РЕСУРС РОЗВИТКУ
ОСОБИСТОСТІ**



УДК 378:373.091.12.011.3-51

ІНФОРМАЛЬНА ОСВІТА ЯК РЕСУРС ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

INFORMAL EDUCATION AS A RESOURCE FOR TEACHER PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Бенера В.Є.,
д. пед. н., проф.,
КОГПА ім. Тараса Шевченка

Сучасна Концепція «Нова українська школа» продукує нові вимоги щодо підняття престижу вчительської професії і застосування інноваційних форм і засобів стимулювання ефективності професійного розвитку.

У зв'язку із трансформаційними змінами, яких зазнає сучасна освіта (масовість та збільшення доступності освіти; глобалізація освіти та посилення міжнародної конкуренції на ринку освітніх послуг; інтернаціоналізація освітнього простору та ін.) інформальна освіта фактично стає одним із інтегральних чинників особистісного та професійного розвитку майбутнього педагога. У цьому контексті ми розглядаємо *інформальну освіту* як вікно можливостей розвитку компетентностей, що можуть допомогти майбутньому педагогу в пошуку його ідентичності із професією та успішній самореалізації. Імперативи зміщуються на самостійність навчання у контексті інформальної освіти; причому, не стільки на отримання певної суми нових знань, скільки на вдосконаленні знань та навичок, вже здобутих індивідом.

Один із пріоритетів вищої освіти в європейському освітньому просторі, визначений у Єреванському комюніке (Yerevan Communiqué, 2015), – пошук шляхів уведення педагогічних інновацій для підтримання та збільшення рівня й значущості самостійного навчання студентів на засадах свободи вибору, академічної мобільності та студентоорієнтованого підходу [6]; зміцнення європейської ідентичності через освіту та культуру (Strengthening European Identity through Education and Culture, 2017); у Паризькому комюніке (2018) – «співпраця в практиках інноваційного навчання і викладання» та розвиток «нових й інклюзивних підходів до постійного їх вдосконалення» [10].

На засадах аксіологічного підходу вибудовується принципово нова стратегія освіти та самоосвіти: формування в майбутніх педагогів механізмів модифікації мотиваційно-ціннісних аспектів власної самостійної діяльності через процеси самопізнання. Водночас перерозподіляються акценти в освітньому процесі з викладання на учіння й активізується концепція освіти, спрямована на навчання (*learning-centred*), чи студентоорієнтоване навчання (*student-centred education*).

Серед ціннісних принципів Європейського простору вищої освіти (ЄПВО), що детермінують діяльність майбутніх фахівців, є закон «базисної організації компетентностей» особистості (В. Луговий, О. Слюсаренко, Ж. Таланова, 2018). Вони є одними з п'яти видів компетентностей, що визначаються як «діяльнісні здатності особи на основі системи її пріоритетних принципів і предметів діяльності» [8, с. 10]. Реалізована на практиці концепція неперервної освіти (навчання тривалістю в життя – *lifelong learning*) надає змогу особистості майбутнього педагога одержувати необхідні на кожному етапі різні блоки компетентності, а інформація та здобуті знання стають стратегічним ресурсом для успішної самореалізації упродовж життя. Серед ключових компетентностей особи, що визначені Європейським Парламентом і Радою Європейського Союзу, є *навченість навчатися*, яка включає оцінювання своїх навчальних потреб, процесу та прогресу,

визначення можливостей подолання перешкод для успішного навчання, відповідну мотивацію і впевненість [9, с. 55].

Перспективний шлях розвитку академічної мобільності у сфері освіти та професійного розвитку, сприяння неформальній та інформальній навчальній освіті є проголошення Європейською Комісією про відкриття нової Програми Еразмус+ на 2021-2027 рр. У межах програми буде також підтримано нові флагманські ініціативи, такі як Європейські університети, Академії вчителів Еразмус, Центри досконалості у сфері професійної (професійно-технічної) освіти та «Відкривай ЄС» [11].

Відгукуючись на виклики сьогодення та потреби педагогів, держава передбачила можливість безперервного навчання вчителів у Законі України «Про освіту» (2017), відповідно до якого вчитель має можливість обирати один з видів освіти впродовж життя – формальну, неформальну чи інформальну (ст. 8, п. 2., п. 4). Результати навчання, здобуті шляхом неформальної та /або інформальної освіти, регулюються в системі формальної освіти визначеним законодавством порядком.

За визначенням ЮНЕСКО, до основних форм неперервної освіти відносять: *формальну, неформальну та інформальну*. Континуум безперервної освіти робить неформальну та інформальну освіту рівноправними учасниками процесу навчання. *Інформальна освіта* не може розглядатися поза контекстом формальної та неформальної освіти, оскільки вони становлять єдину освітню парадигму сучасного світу та складають сучасну систему освіти, безперервний процес навчання вчитися упродовж життя. Тому процес інтеграції формальної, неформальної та інформальної освіти у ЗВО можна визначити як процес, спрямований на забезпечення повноти і цілісності освіти шляхом взаємодії, взаємопроникнення і розширення можливостей формальної та позаформальної (неформальної та інформальної) освіти в умовах забезпечення гармонії й узгодження інтересів всіх суб'єктів діяльності.

Поняття «*інформальна освіта*» на сучасному етапі розвитку педагогічної науки не має стійкого класичного визначення. Зокрема, низка американських дослідників не погоджуються із терміном «*інформальна освіта*», вважають, що навчання на робочому місці побудоване на формальних домовленостях між співробітниками, тому вживання цього терміна неправильне [14]. Т. Лискіна та Н. Паульзен окреслюють вісім підходів до визначень інформальної освіти у зарубіжній науковій парадигмі (рис. 1). Вивчення європейського досвіду підготовки майбутніх педагогів в умовах інформальної освіти становить великий інтерес для аналізу, осмислення й збагачення сучасної науки та оптимізації професійної підготовки у вітчизняній вищій школі.



Рис. 1. Формат інформальної освіти у зарубіжній науковій парадигмі [Джерело: 7].

Серед тенденцій глобалізації світового розвитку вчені відзначають закріплення та розширення у загальносвітовому вимірі провідної ролі здібностей людини до трудової діяльності інноваційного змісту, визнання людського капіталу як головної продуктивної сили, якою визначається можливість зростання матеріального і духовного багатства людства, конкурентоспроможність країн. Взаємодія навчання, досліджень та інновацій, а також поєднання академічного навчання та навчання на робочому місці надасть змогу

майбутнім педагогам розвивати критичний і творчий образ мислення та приймати інноваційні рішення, що передусім відображаються в несприятливих умовах.

Головне завдання інформальної освіти, незважаючи на її форму здобуття, полягає в тому, що майбутньому педагогу надається можливість відшукати ідентичність, пов'язану з віком, культурою та професійною діяльністю. Інформальна освіта – це: 1) освіта самостійного навчання, яка характеризується більшою мірою автономності, незалежності дорослого від зовнішніх дій (як несприятливих, так і сприятливих), 2) гнучка у проявах (за часом, місцем, формами та методами, змістом навчання) [12, с. 192].

У наукових розвідках учених представлено: сучасні підходи до визначення інформальної освіти у зарубіжній науковій парадигмі (Т. Лискіна, Н. Паульзен та ін.); сутність інформальної освіти як фактору трансформації сучасної освіти (І. Жукевич, О. Павлова та ін.); формування професійної компетентності фахівця в умовах інтеграції неформальної та інформальної освіти (А. Гончарук, М. Груздев, Т. Кристоппчук, В. Луговий та ін.); порівняння зарубіжного та вітчизняного досвіду організації неперервної освіти та освіти дорослих (Л. Айзікова, Н. Дем'яненко, І. Жукевич, Л. Сігасєва, О. Самойленко, В. Фриццок) та ін.

На думку вчених, інформальна освіта може ефективно вирішувати завдання формування життєвих установок особистості фахівця, заповнення дефіциту її професійної компетентності. На табл. 1 представлено варіативність сутнісної характеристики інформальної освіти (як вид освіти, форма освіти, «навчання через досвід», навчальна діяльність тощо).

Таблиця 1

Експлікація поняття «інформальна освіта»

Визначення	Джерело
Інформальна освіта (самоосвіта) – <i>це освіта</i> , яка передбачає самоорганізоване здобуття особою певних компетентностей, зокрема під час повсякденної діяльності, пов'язаної з професійною, громадською або іншою діяльністю, родиною чи дозвіллям	[5]
Інформальна освіта (англ. <i>Informal education</i>) – <i>форми освіти</i> , що є цілеспрямованими або ретельно спланованими, але не інституціоналізованими, тобто менше організована і структурована, ніж формальна і неформальна освіта. Інформальна освіта може включати навчальну діяльність в родині, на робочому місці, за місцем проживання і в повсякденному житті, її спрямованість визначається самостійно, родиною або соціумом.	[15]
Інформальну освіту ще називають « <i>навчанням через досвід</i> » (від англ. – learning by experience). Часом інформальну освіту ототожнюють з самоосвітою (один з основних способів її реалізації), несистемним / спонтанним, випадковим навчанням тощо. Інформальна освіта менш організована й структурована, ніж формальна освіта та неформальна освіта; є додатковим та / або альтернативним видом навчання упродовж життя.	[3]
Інформальна освіта (від англ. <i>informal education</i>) – <i>вид освіти</i> , що передбачає самоорганізоване здобуття людиною певних компетентностей під час повсякденної діяльності, пов'язаної з громадською, професійною або / та іншими активностями, родиною, дозвіллям тощо. Інформальна освіта передбачає індивідуальну пізнавальну діяльність людини в культурно-освітньому середовищі упродовж життя; не має вікових, професійних, інтелектуальних обмежень щодо її здобувачів.	[3]
Інформальна освіта (самоосвіта) – <i>це навчальна діяльність</i> , яка не обов'язково цілеспрямована та структурована, не фіксується документально, але сприяє розширенню професійних знань та умінь і є однією з ключових компетентностей особистості.	[13]

Прикладами *інформальної освіти* вважають навчання за методом спроб і помилок, стихійну самоосвіту у вигляді самостійного пошуку відповідей на питання, взаєонавчання під час спільного виконання тих чи інших завдань, збагачення духовного світу завдяки читанню та відвідуванню закладів культури, естетичний розвиток у процесі читання художньої літератури, розвиток комунікативних навичок в процесі міжособистісного спілкування, розширення кругозору, збагачення духовного світу та отримання життєво важливих знань, умінь, навичок під час подорожей, туристичних поїздок тощо [2].

Розглядаючи поняття *інформальної освіти*, слід зауважити, що воно набагато ширше, ніж поняття «самоосвіта», охоплює сімейне, побутове, дозвілєве навчання тощо. Самоосвіта входить у поняття інформальної освіти, вони взаємопов'язані, але не тотожні. М. Кузьміна, визначаючи специфіку самоосвіти, зауважує, що вона переважно здійснюється на базі самостійної діяльності людини згідно з її індивідуальними особливостями та власними й фаховими потребами, непоодинокі й ґрунтується винятково на основі глибоких далекосяжних внутрішніх мотивів студента та за своєю суттю виходить поза межі навчальних планів і програм, розпочинаючись власне із самостійної навчальної діяльності. Такий аспект сьогодні ми розглядаємо у рамках нового явища освіти – *інформального навчання* (самоосвіта поза межами традиційної освітньої сфери) засобами оф- та онлайн навчання.

Виникає необхідність інноваційного оновлення системи професійного розвитку вчителів, яким необхідно оволодівати новими вміннями, ставати тими, хто навчається протягом життя для засвоєння нових знань, педагогічних ідей і технологій. Завдяки впровадженню *інформального навчання* формується персонально-орієнтоване освітнє середовище, додаючи в освітній процес елементи індивідуалізації та персоніфікації на рівні: 1) джерел навчальної інформації, 2) форм і методів навчання та самонавчання. *Інформальним навчанням* можна вважати перегляд телепередач, відвідування музею, читання книг, прогулянки Інтернетом, просто роздуми на тему. «Ми стаємо тими, хто навчається протягом всього життя» [4, с. 141].

Інформальне навчання має великий потенціал для особистісно-професійного розвитку майбутніх педагогів та пропонує їм чимало сучасних форм роботи за допомогою засобів Facebook, Viber, Instagram, Zoom та ін.; застосовуючи ІКТ; мультимедійні програми та презентації за програмним забезпеченням Microsoft Power Point, SmartArt тощо. Завдяки *інформальному навчанню* майбутній педагог може розширювати та поглиблювати знання, формувати необхідні вміння й навички, певні фахові компетентності, інакше кажучи, все те, що сприяє фаховим успіху таконкурентоспроможності, а відтак – неодмінно залучає до системи самонавчання, хоча й іноді виходить за межі типових освітніх планів і програм.

Сучасні інформаційні технології стали надпотужним ресурсом індивідуального пізнання світу. Вони підкреслюють значення інформальної освіти та засвідчують її величезні резерви. Основа новітніх інформаційних технологій – комп'ютери, можливості яких залежать від їхнього забезпечення: апаратне (*hardware*), програмне (*software*), «мозкове» (*brainware*). В *інформальному навчанні* ефективним є використання сучасних інтерактивних технологій: технологія проведення наглядових і тренінгових засідань, що визначає стратегію наглядового супроводу та прогнозує розроблення індивідуального портфоліо професійного розвитку майбутнього педагога; технологія формулювання актуальних цілей за принципами цілепокладання SMART і узгодженого їх досягнення всіма та кожним учасником групи; технологія командної та дуальної взаємодії; технологія самооцінки професійного розвитку педагогів (за методикою ISSA) та інші.

Для успішного самонавчання потрібне забезпечення певних умов: наявність достатніх джерел і засобів навчання, володіння навичками організації навчальної діяльності тих, хто навчається, кваліфікована допомога, супровід в інформальному навчанні тощо. Виникнення супроводу як необхідної складової освіти продиктоване усвідомленням нової сутності методів індивідуалізації та диференціації в освіті як таких, що обстоюють право особистості

на вибір найбільш доцільного шляху розвитку [1, с. 27]. Метод супроводу виконує функцію необхідної складової підтримки всіх інноваційних процесів, а логіка процесу супроводу орієнтує нас на перший спосіб побудови стратегії допомоги [1, с. 81].

Індивідуальний наглядний супровід особистості майбутнього педагога в умовах інформальної освіти повинен здійснюватися зі спрямованістю на життєву та професійну перспективу. У сучасному інноваційному просторі пропонується онлайн-супровід TeachHub – в особі типових представників неформальної освіти, які мають бажання допомагати педагогам розвиватися, ставати кращими та відчувати себе щасливими. Вони надають рекомендації, як поєднати різні види здобуття освіти та будувати власну траєкторію успішного навчання упродовж життя [13].

Ключовими детермінантами щодо *впровадження* інформальної освіти як ресурсу розвитку особистості майбутнього педагога вважаємо:

- забезпечення переходу від законодавчого забезпечення (Закон України «Про освіту» ст. 18) до виконавчої місії на державному рівні щодо впровадження поряд із традиційною, неформальною та інформальною освітою;
- відкриття Центрів безперервного професійного розвитку (у т. ч. для осіб з обмеженими можливостями) у регіональних ЗВО України;
- розвиток інноваційного освітньо-розвивального простору в ЗВО й у регіоні для забезпечення умов для успішного процесу інформального навчання;
- залучення професорсько-викладацьких і наукових кадрів вищої школи, академічної та галузевої науки, провідних фахівців до впровадження інформального навчання, при цьому обсяг їх навчального навантаження повинні регулюватися спеціальним положенням;
- розширення спектру консультативної діяльності викладача вищої школи з питань інформальної освіти (в т. ч. самоосвіти) (керівник, лектор-консультант, тьютор, коуч, ментор, модератор, едвайзер, фальсифікатор, менеджер тощо) з офіційним затвердженням у навантаженні викладача часу на такий вид роботи;
- інформування про можливості технологічних і фінансових ресурсів на підвищення кваліфікації (стажування, курси, вебресурси та інші інструменти професійного зростання) у країні та за рубежом;
- впровадження європейського досвіду індивідуального наглядного супроводу особистості майбутнього педагога (в особі викладача, вчителя, наставника, консультанта, інструктора, майстра, тренера, супервізора).

Упровадження індивідуального наглядного супроводу особистості майбутнього педагога в умовах інформальної освіти, поряд із формальною, сприятиме більш комфортній і результативній соціалізації, набуття нових професійних і соціальних компетентностей (soft skills), стратегій самонавчання, здатності успішно самореалізовуватися та автономно навчатися упродовж життя.

Список використаних джерел:

1. Богоявленский В. Н. Научное сопровождение образовательного процесса в педагогическом университете: методические характеристики. СПб, 2000. 370 с.
2. Бугайчук К. Формальное, неформальное и информальное дистанционное обучение : сущность, соотношение, перспективы URL : <http://www.e-learning.by/Article/Formaljnoe-nefonnaljnoe-i-informaljnoe-distancionnoe-obuchenie-suschnostj-sootnoshenie-perspektivy/ELearning.html> (дата звернення 10.03.2021).
3. Велика українська енциклопедія. Інформальна освіта URL : <https://vue.gov.ua/> (дата звернення: 15.03.2021).
4. Жукевич І. П. Інформальна освіта як фактор трансформації сучасної освіти. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2017. Випуск LXXIX. Том 1. С. 140-144. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2017_79\(1\)](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2017_79(1)) (дата звернення 17.03.2021).
5. Закон України «Про освіту» (2017). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 30.03.2021).

6. Заява з зустрічі в Єревані. URL : http://lpehea.in.ua/sites/default/files/documents/2016/05/24/yerevanske_komyunike_2015.pdf (дата звернення: 25.02.2021).
7. Лискина Т. В., Паульзен Н. С. Современные подходы к определению понятия «информальное образование». URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-podhody-k-opredeleniyu-ponyatiya-informalnoe-obrazovanie> (дата звернення: 14.03.2021).
8. Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Ціннісно-орієнтаційні компетентності як невід'ємна складова кваліфікацій. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. №1 (98). С. 5–19.
9. Національний освітньо-науковий глосарій. Київ : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 272 с.
10. Паризьке комюніке, Париж, 25 травня 2018 р. URL : <http://erasmus-plus.org.ua/search/158-materialy-here-team/1904-dokumenty-yevropeiskoho-prosvyshchoi-osvity-yervo.html> (дата звернення: 12.03.2021).
11. Освіта за кордоном. Еразмус+ URL : <https://osvita.ua/abroad/82119/> (дата звернення: 22.02.2021).
12. Самойленко О. А. Інформальна освіта у системі особистісного та професійного розвитку дорослого. *Вісник № 1 (157). Серія : Педагогічні науки*. С. 188-194. URL : <https://visnyk.chnpu.edu.ua/download/vs157/38.pdf> (дата звернення: 22.02.2021).
13. Формальна, неформальна та інформальна освіта: що вибрати та як поєднати? URL : <http://teach-hub.com/formalna-neformalna-ta-informalna-osvita-vchitelya/> (дата звернення: 25.02.2021).
14. Billett S. Learning through work : Workplace participatory practices. In H. Rainbird, A. Fuller & A. Munro (Eds.), *Workplace Learning in Context*. London: Routledge. 2004. P. 109–125.
15. International Standard Classification of Education ISCED 2011 / UNESCO. URL : <http://uis.unesco.org/en/topic/international-standard-classification-education-isced> (дата звернення: 22.02.2021).



УДК 37.04

НЕОБХІДНІСТЬ ТА ВИКЛИКИ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

THE NECESSITY AND CHALLENGES OF NON-FORMAL EDUCATION IN UKRAINE

Грицюк Л. К.,

к. пед. н., доц., доцент кафедри
історії та методики навчання,
КОГПА ім. Тараса Шевченка

У наш час людині немислимо повноцінно виконувати численні соціальні ролі без відповідної освіти. Чим інтенсивніше поінформоване суспільство, тим більше вимог до освіченості своїх членів воно ставить. На сьогодні освіта втратила часові межі тривалості набуття й людина має її здобувати упродовж усього свого життя. І це закономірно, бо знання невідпинно поповнюються, оновлюються, потребують постійного переосмислення. Гасло «навчання впродовж життя (lifelong learning)» набуло глобального значення і масово здійснюється у багатьох країнах світу. А для його реалізації, як це зазначено у Меморандумі неперервної освіти Європейського Союзу (2000 р.), виникла нова важлива ідея – «освіта шириною в життя (lifewide learning)» [3]. Якщо першу ідею можна розглядати як далеку освітню мету та перспективу кожної людини, то друга окреслює засоби їх досягнення. Вона акцентується на різноманітності форм освітньої діяльності: формальній, неформальній та

інформальній. Такий підхід до здобуття освіти здатен забезпечити умови, за яких «...навчання може бути одночасно приємним і корисним і відбуватись як в освітньому закладі, так і в сім'ї, в компанії друзів, на робочому місці чи в клубі за інтересами» [3].

Закон України «Про освіту» (2017) надав легітимності прогресивним ідеям «lifelong learning» та «lifewide learning». У статті 8.1. наголошується: «Особа реалізує своє право на освіту впродовж життя шляхом формальної, неформальної та інформальної освіти. Держава визнає ці види освіти, створює умови для розвитку суб'єктів освітньої діяльності, що надають відповідні освітні послуги, а також заохочує до здобуття освіти всіх видів» [1].

Акцентування в міжнародних та вітчизняних документах інтегрованого способу реалізації ідей перманентної освіти привернуло увагу науковців до вивчення особливостей понять «неформальна» та «інформальна» освіта, співвідношення цих дефініцій із формальною освітою. У дослідженнях Н. Гончаренко, Ю. Деркача, О. Жихорської, І. Жукевич, Т. Кристопчук, В. Лугового, О. Парашук, О. Самойленка, Л. Сігаєвої, Т. Скорик, С. Овчаренко, Л. Халецької, О. Щербини та ін. розглядаються питання трактування сутності понять «неформальна» та «інформальна» освіта; відмінності та характерні особливості формальної та неформальної освіти; вивчається зарубіжний досвід втілення ідей неперервного навчання, способи здійснення неформальної та інформальної освіти, державний супровід цих видів освіти.

Т. Кристопчук на основі теоретичного аналізу документів, що регулюють види освітньої діяльності у країнах Європейського Союзу, як і інші науковці, прийшла до висновку, що з трьох видів освітньої діяльності законодавчо закріплена та контрольована усіма державами є формальна освіта. Натомість у «переважній більшості країн ЄС немає чітко визначеної структури неформальної освіти та інформального навчання» [2, с. 65].

Аналогічна ситуація спостерігається і в Україні. У законі «Про освіту» згадані усі види освіти поки що носять декларативний характер і ставлять більше запитань, аніж відповідей на них. Загальновизнане позитивне значення неформальної освіти, котра багатьма своїми чинниками доповнює і перевершує формальну освіту. Це – її мобільність, здатність швидко реагувати на світові освітні тренди; без усіляких перешкод змінювати контент освітньої підготовки; розширювати та знаходити продуктивні форми, методи, прийоми навчання; відповідати на актуальні запити та інтереси здобувачів освіти, залучати їх до активного творення власної освітньої траєкторії. Проте в Україні цей важливий і, безумовно, необхідний сегмент освіти, особливо у період пандемії, діє переважно в інтернет-середовищі. Здобувачам освіти будь-якого віку неурядові установи, вітчизняні та міжнародні організації, товариства, платформи дистанційного навчання, приватні особи пропонують різноманітні освітні програми у формі вебінарів, конференцій, майстер-класів, тренінгів, дистанційних курсів, семінарів тощо. У переважній більшості їх організовують ентузіасти освітньої діяльності, практики, креативні люди, наділені відповідальністю. Це, безумовно, позитивно впливає на учасників такого процесу. Проте недостатня контрольованість пропагованих ідей та контенту здатна залучити до цього освітнього сегменту «підприємлих» і недостатньо чесних осіб.

Ще одним не вирішеним викликом поширення неформальної освіти є її трансферизація. Здобувач освіти зацікавлений у тому, щоб досягнуті ними результати були враховані у формальній освіті (якщо у цей час навчається) або у професійній діяльності (якщо працює). Проте відповідних законодавчих актів не існує і в межах наявних автономних прав заклади освіти самі розробляють положення про визнання результатів навчання неформальної освіти. Часто вони передбачають доволі особливий порядок зарахування та не враховують розмаїття конкретних ситуацій [4].

Отже, в освітньому середовищі України прослідковується тенденція розширення сегменту неформальної освіти, що разом із тим створює ряд викликів щодо її якості та визнання в освітньому і фаховому середовищі.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145 - VIII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 23.03.2021).
2. Кристопчук Т. Є. Законодавче регулювання та особливості видів освітньої діяльності у контексті неперервної освіти у європейських країнах Молодий вчений № 5.1 (45.1). 2017. С. 62–65.
3. Меморандум неперервної освіти Європейського Союзу (2000 р.). URL : <http://www.znanie.org/docs/memorandum.html> (дата звернення: 23.03.2021).
4. Положення про порядок визнання в КОГПА ім. Тараса Шевченка результатів навчання, отриманих у неформальній освіті. URL : [http://www.kogpi.edu.te.ua/images/stories/Henrikh/polozhennya-proneformalnu -osvitu.pdf](http://www.kogpi.edu.te.ua/images/stories/Henrikh/polozhennya-proneformalnu-osvitu.pdf) (дата звернення: 23.03.2021).



УДК 378.015

ПОДОРОЖ ЯК ВИД ІНФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ КАЗКАХ

TRAVEL AS A TYPE OF INFORMAL EDUCATION IN UKRAINIAN FOLK TALES

Плотнікова В. І.,
асп., КДПУ

У сучасному суспільстві фахівець повинен постійно вдосконалюватися, слідкувати за новими тенденціями та вміти працювати у змінних умовах. У будь-якій сфері неможливо обмежитися одним набором знань, умінь і навичок на все життя, тому неперервна освіта набуває особливого значення. Окрім звичних формальної та неформальної освіти не варто недооцінювати роль інформальної освіти. Зазначимо, що її витoki сягають ще давніх часів, народна мудрість містить чимало настанов щодо постійного самовдосконалення, на неї натрапляємо у народній педагогіці (зокрема, в українських народних казках). Проте найбільш вагомо вона представлена у сюжетах, у яких герой вирушає у подорож.

У Законі України «Про освіту» інформальна освіта визначається як «освіта, яка передбачає самоорганізоване здобуття особою певних компетентностей, зокрема під час повсякденної діяльності, пов'язаної з професійною, громадською або іншою діяльністю, родиною чи дозвіллям» [1]. Під подорожжю в українських народних казках будемо розуміти відправлення героя у незнайоме середовище задля розв'язання наявних суперечностей. Для початку виокремимо найбільш типові суперечності, з якими зіштовхується персонаж: суперечність між наявним рівнем знань, умінь навичок і рівнем, необхідним для вирішення проблеми (наприклад, здобуття чарівного предмета); суперечність між здобутими теоретичними знаннями та можливістю їх практичного застосування (прикладом слугує одержання підказок під час подорожі та намагання збагнути їх суть); суперечність між різними вимогами родини, оточення та прагненнями героя (наприклад, небажаний шлюб).

Існує чимало шляхів інформальної освіти під час подорожі героя в українських народних казках, проте до найпоширеніших зарахуємо: зустрічі з новими людьми, виконання обов'язкових доручень, вивчення нових об'єктів. Під час подорожі персонаж опиняється у незнайомому середовищі, де вступає у контакти з новими людьми чи істотами («Про жар-птицю та вовка» [3, с. 267], «Сини сліпого царя» [3, с. 141]). Зустріч з ними обов'язково позначається на розвиткові особистості та є вагомим фактором у здобутті нових знань, умінь та навичок. Зазвичай протагоніст цікавиться актуальним для себе питанням,

намагається заповнити наявні прогалини у знаннях. Не всі будуть доброзичливо ставитися до героя чи бажати йому добра, тому форми здобуття інформальної освіти доволі неоднорідні: перейняття досвіду, надання допомоги нужденним, одержання підказок, розмірковування над загадками, втеча від загрози тощо.

Нерідко персонаж змушений виконати доручення, результат якого безпосередньо впливатиме на його подальшу долю. Завдання можуть давати як члени родини («Царівна-жаба» [2, с. 62]) ще до вирушення у мандрівку (здобути чарівний предмет, знайти наречену, перемогти ворога тощо), так і нові знайомі («Двадцять п'ять братів [3, с. 273]) під час подорожі (пройти випробування, розгадати загадку, врятуватися від загибелі). Подолавши труднощі, герой проходить ініціацію, стає досвідченішим та майстернішим, розвивається як особистість та як представник певної соціальної верстви.

Не можна оминати увагою й вивчення нових об'єктів, адже деякі речі персонаж бачить вперше під час мандрівки (чарівні істоти чи предмети, нові землі, елементи побуту тощо). Звичайно, що вони викликають зацікавленість, здивування, бажання пізнати невідоме, інколи із застосуванням на практиці («Дідова дочка й бабина дочка» [2, с. 72], «Телесик» [2, с. 78]). З особливою яскравістю такі моменти постають, коли герой потрапляє в іншу соціальну верству, де для нього майже все незнайоме.

Народ заклав в українські народні казки ідею постійного самовдосконалення персонажів. Під час сюжетів з подорожжю акцент робиться не тільки на подоланні географічної відстані, а й чітко окреслюється шлях від незнання до знання, який вимагає значних зусиль, самоконтролю та внутрішньої мотивації.

В українських народних казках простежується ідея інформальної освіти героїв під час подорожі. Персонаж зіштовхується з такими суперечностями на початку шляху: суперечність між наявним рівнем знань, умінь навичок і рівнем, необхідним для вирішення проблеми; суперечність між здобутими теоретичними знаннями та можливістю їх практичного застосування; суперечність між різними вимогами родини, оточення та прагненнями героя. Серед типових шляхів інформальної освіти в українських народних казках під час подорожі виокремимо: зустрічі з новими людьми, виконання обов'язкових доручень, вивчення нових об'єктів. Народ високо поцінював самостійне здобуття знань та прикладені задля цього зусилля.

Список використаних джерел:

1. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Дата оновлення: 05.11.2020. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 23.03.2021).
2. Українські народні казки / ред. М. І. Дорошенко. Львів : Каменяр, 1978. 223 с.
3. Українські народні казки / упоряд. Л. Ф. Дунаєвська. Київ : Веселка, 1991. 367 с.



УДК 37.018.46

УКРАЇНСЬКІ ОСВІТНІ ПЛАТФОРМИ ТА РЕСУРСИ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ПЕДАГОГІВ

UKRAINIAN EDUCATIONAL PLATFORMS AND RESOURCES FOR PROFESSIONAL GROWTH OF TEACHERS

Швець О. В.,

*к. пед. н., доц. кафедри теорії і
методики дошкільної та початкової
освіти, КОГПА ім. Тараса Шевченка*

В умовах щоденних змін у суспільстві, в освіті, в житті кожної людини, а особливо у педагогів виникає потреба в опануванні новинок у своїй галузі та тих, що дотичні до обраного професійного напрямку.

Нова роль сучасного педагога – бути не просто джерелом знань для своїх учнів, а компетентною особистістю-прикладом з особистісними якостями високого рівня, котра може навчити вчитися кожного із своїх учнів, враховуючи його індивідуальні особливості, створивши належне безпечне освітнє середовище та використавши найефективніші форми, методи та засоби навчання. Однак, щоб опанувати все це, педагогові необхідно цілеспрямовано та систематично займатися самоосвітою, самонавчанням. І тут на допомогу – українські освітні платформи та ресурси для професійного зростання педагогів, яких є наразі надзвичайно багато. Подамо перелік найзатребуваніших із них у таблиці 1.

Таблиця 1.

**Перелік освітніх платформ та ресурсів для професійного зростання педагогів,
складено на основі [1; 2]**

Назва плат- форми або ресурсу	Адреса доступу	Зміст платформи або ресурсу	Можливості платформи або ресурсу
Є-мова	https://emova.language-ua.online/	онлайн-платформа для вивчення української мови (містить курси з вивчення та популяризації української мови та культурно-просвітницького характеру для підвищення кваліфікації вчителів);	можна пройти тест на визначення рівня української мови та замовити онлайнове навчання для себе чи для колег;
Всеосвіта	https://vseosvita.ua/	спільнота активних освітян (вебінари на актуальні освітні теми, загальноосвітні онлайн-курси, інтернет-олімпіади, бібліотека методичних матеріалів та ін.);	надає можливість пройти курси підвищення кваліфікації, брати участь у олімпіадах, конкурсах, вебінарах та ін. заходах;

НЕФОРМАЛЬНА ТА ІНФОРМАЛЬНА ОСВІТА ЯК РЕСУРС РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Prometheus	https://prometheus.org.ua/	відеолекції кращих викладачів провідних університетів України, курси провідних університетів світу, представлені українською мовою;	форум для обговорення, тести для перевірки та сертифікати за всі виконані завдання;
«На Урок»	https://naurok.com.ua	сайт з вебінарами, конференціями, конкурсами та журналом для освітян, всеукраїнською олімпіадою, матеріалами для позакласної роботи та проведення уроків;	український освітній онлайн-портал для вчителів, де за проходження курсів чи конкурсів учні та вчителі отримують свідоцтва і відзнаки. У пошуці можна знайти потрібний матеріал за підручником, предметом чи класом;
EdEra	https://www.edera.com/	сайт з онлайн-курсами, підручниками і спецпроектами, також тут є «ЗНО платформа»;	сайт онлайн-освіти для різних верств населення, безкоштовний сервіс для самостійної підготовки майбутніх абітурієнтів. На EdEra є онлайн-книги з інтегрованими відео та тестами, блог з матеріалами про освітні тенденції, корисні прийоми та техніки навчання;
Coursera	https://www.coursera.org/	безкоштовні онлайн-курси з різних дисциплін;	надає можливості опанування різних технік навчання, лайфхаків у поданні навчального матеріалу та самостійне вивчення змісту дисциплін (для учнів);
EdX	https://www.edx.org/	онлайн-курси від закладів вищої освіти;	можливості широкого спектру, в залежності від потреб педагога (пройти курси підвищення кваліфікації, обговорення актуальних потреб в освіті, публікування доповідей та ін.);
Безкоштовні онлайн-курси Microsoft	https://education.microsoft.com/en-us/courses	курси, присвячені опануванню інструментів Microsoft для навчання;	надані засоби для формування цифрової та інформаційної компетентностей педагогів;
KhanAcademy	https://uk.khanacademy.org/	відкрита некомерційна освітня платформа з відеоуроками	можна запозичити передовий педагогічний досвід, завантажити свої відео уроки, опанувати нові технології роботи;
WiseCow	https://www.wisecow.com.ua/	перший в країні безкоштовний відеолекторій з культури (лекції з мистецтва, історії, культури, літератури, кінематографу та моди);	сайт не передбачає реєстрації – це полегшує опрацювання відео лекцій у обраний педагогом час з метою професійного удосконалення;
(Відкритий) Університет	https://vum.org.ua/	дистанційна платформа громадянської освіти;	надає засоби для опанування громадянської компетентності через заплановані на платформі події та участь у них та ін. роду заходах;

Онлайн-проект Видавництва «Ранок» https://www.ranok.com.ua/remotecourses.html	дистанційні курси;	дистанційні курси складаються із серії онлайн-занять у формі вебінару, які зручно проходити в обраний час;
СуХаРі https://sukhari.com.ua/	сайт з курсами, тренінгами, хакатонами і лекціями в Харкові;	портал безперервного навчання (в основному, більшість курсів та тренінгів дають базу або допомагають поглибити знання. Усі курси, статті та події відмічені тегами, що означає поділ за рівнями: Су - для початківців, Ха - для тих, хто хоче поглибити знання, Рі - для тренерів і викладачів);
«Дія. Цифрова освіта» https://osvita.dia.gov.ua/	національна онлайн-платформа з цифрової грамотності;	надає можливості для опанування цифрової грамотності через запропоноване меню роботи;
Вебінари з mozaBook та mozaWeb від EdPro https://edpro.ua/webinars	містить лекції розширеного курсу з вивчення програми mozaBook.	раз на 2 місяці проходить безкоштовний вебінар, де вчителі можуть до кожного відео виконувати домашнє завдання та отримати сертифікат. Навчання підходить як учителям, які активно користуються програмою, так і тим, хто ще не працював з нею.

Отже, запропонований перелік не є вичерпним, його можна продовжувати та розширювати, адже кожен із педагогів має свої освітні потреби та запити, від яких і залежить його пошук серед українських освітніх платформ та ресурсів. Варто обирати найкращі освітні платформи та ресурси задля власного навчання впродовж життя та щоденно зростати професійно, бо лише тоді рівень освіти в Україні творитимемо ми та згодом – наші мудрі учні.

Список використаних джерел:

1. Освітні онлайн-платформи для можливості проходження курсів підвищення кваліфікації. URL : <http://tmc.te.ua/atestatsiya-pedahohichnyh-pratsivnykiv/osvitni-onlajn-platformy-dlya-mozhlyvosti-prohodzhennya-kursiv-pidvyschennya-kvalifikatsiji/> (дата звернення: 25.03.2021).

2. Українські платформи та ресурси для самоосвіти педагогів. URL : <https://edpro.ua/blog/ukrajinski-platformy-ta-resursy-dlja-samoosvity-vchyteliv> (дата звернення: 22.03.2021).

ІННОВАЦІЇ У ВИЩІЙ ШКОЛІ: ТЕНДЕНЦІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ

V Міжнародної науково-практичної конференції

Матеріали подані мовою оригіналу

Технічний редактор – Юрчук С. П.

Комп'ютерна верстка – Жолоб І. І.

Макет обкладинки – Юрчук С. П.

Відповідальність за новизну і достовірність наведених результатів і коректність висловлювань несуть автори. Точка зору редколегії не завжди збігається з позицією авторів.

Усі матеріали надруковані в авторській редакції.

Рукописи рецензуються.

Редакційна колегія прагне до покращення змісту та якості оформлення видання і буде вдячна авторам і читачам за висловлювання зауважень та побажань.

Підписано до друку 22.04.2021 р. Зам. № 330.

Формат 60x90/8. Гарнітура Book Antiqua

Папір офсетний. Друк офсетний.

Ум. друк. арк. 21,39. Обл.-видав. арк. 13,71

Тираж 100 примірників.

Віддруковано у видавничому центрі Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім.

Тараса Шевченка

вул. Ліцейна, 1, м. Кременець, 47003

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців, виготовлювачів і розповсюджувачів видавничої продукції.

ДК № 6074 від 13.03.2018 р.