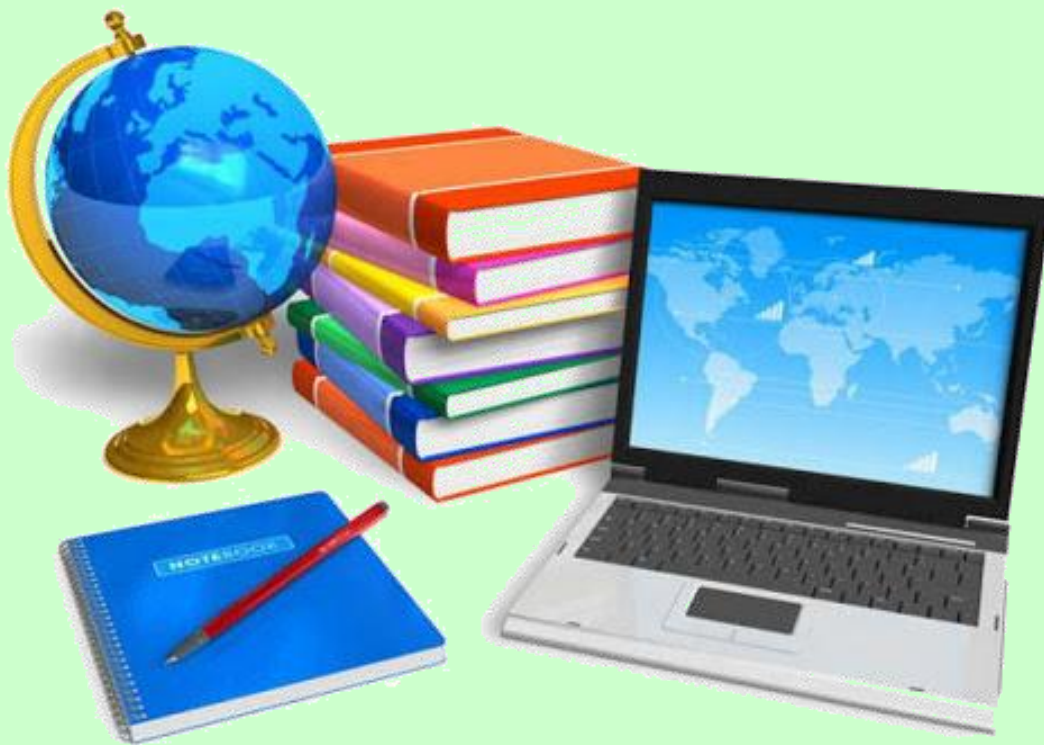




*The Academy of Management
and Administration in Opole*

**EDUCATION PEDAGOGY:
PROBLEMS AND PROSPECTS
FOR DEVELOPMENT
IN THE CONTEXT OF REFORM**



Opole 2020

The Academy of Management and Administration in Opole

**EDUCATION PEDAGOGY: PROBLEMS
AND PROSPECTS FOR DEVELOPMENT
IN THE CONTEXT OF REFORM**

Monograph

*Edited by Sławomir Śliwa
Olga Tsybulko*

Opole 2020

ISBN 978 – 83 – 66567 – 05 – 4

Education pedagogy: problems and prospects for development in the context of reform. Editors: Sławomir Śliwa, Olga Tsybulko. *Monograph.* Opole: The Academy of Management and Administration in Opole, 2020; ISBN 978-83-66567-05-4; pp.386, illus., tabs., bibls.

Editorial Office:

The Academy of Management and Administration in Opole
45-085 Poland, Opole, 18 Niedziałkowskiego str.
tel. 77 402-19-00/01
E-mail: info@poczta.wszia.opole.pl

Reviewers

prof. dr hab. Marian Duczmal
prof. Iryna Dmytrenko, DSc (Ukraine)

Editorial Board

Galyna Buchkivska (Ukraine), Wojciech Duczmal, Józef Kaczmarek,
Oleksandr Nestorenko (Slovakia), Iryna Ostopolets (Ukraine), Filip Pokusa,
Tadeusz Pokusa, Jadwiga Ratajczak, Kateryna Tryma (Ukraine),
Yana Topolnyk (Ukraine)

Publishing House:

The Academy of Management and Administration in Opole
45-085 Poland, Opole, 18 Niedziałkowskiego str.
tel. 77 402-19-00/01

Authors are responsible for content of the materials.

© Authors of articles, 2020
© Sławomir Śliwa, Olga Tsybulko
© Publishing House WSZiA, 2020

TABLE OF CONTENTS

PREFACE	6
PART 1. PRESCHOOL AND SCHOOL EDUCATION AT THE PRESENT STAGE OF SOCIETY TRANSFORMATIONS	9
1.1. Features of spiritual pedagogy in the modern information space	9
1.2. Bullying as a psychological and pedagogical problem	21
1.3. Monitoring of psychological safety of educational space under the specific conditions of classroom organization and management	31
1.4. Information competence and capacity: definitive analysis	39
1.5. Studying time category using infant folk tales	46
1.6. Absence of face-to-face communication of a teacher with students. Activation of cognitive independence during distance learning while quarantine	55
1.7. The impact of individual-psychological qualities of teenagers on academic achievement in school	64
1.8. Methods of detection state of formation speech competence in children with intellectual disorders	72
PART 2. HIGHER EDUCATION IN UKRAINE AND POLAND IN THE FACE OF MODERN CHALLENGES	84
2.1. Internationalization of higher education and quality assessment: European experience	84
2.2. Students engagement as an important condition of successful institutional development of Ukrainian universities	94
2.3. Active model of teaching foreign language in higher education institutions	103
2.4. Problems of foreign language teaching process in Ukrainian higher educational establishments	115

2.5. Innovative technologies of development of scientific and pedagogical workers of higher education institutions: theoretical bases	125
2.6. The role of academic staff in university governance (comparative analyses of Ukrainian and other EHEA documents)	133
2.7. Relevant aspects of successful modernization of Polish education in the new value system of democratic society	146
2.8. Competent approach in social and humanitarian disciplines teaching in higher education institutions	158
2.9. Impact of NGOs on Higher Education Quality Assurance Policy	166
2.10. Democratization of the social environment of the universities of Ukraine as the basic prerequisite of their successful eurointegration and competitiveness	176
2.11. Policies for Developing the Research Potential of Universities	188
2.12. Innovative pedagogical technologies in physical education teaching	197

PART 3. HUMANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS

IN HIGHER EDUCATION

204

3.1. Checking the efficiency of scientific activities on the use basis of scientific databases and systems of indexing scientific products	204
3.2. The reconstruction of development of domestic preschool pedagogy (1960s – the beginning of 21 st century)	216
3.3. Historiographic method as the basis of historical and pedagogical research	226
3.4. Structural components of professional status of the future lecturer of the institution of higher education: theoretical aspect	236
3.5. Web quest as an effective means for developing information and digital competence of secondary school students	248
3.6. Formation of communicative competence of masters of education, pedagogical sciences by means of media educational technologies	254
3.7. Tutorial support of educational activities	265

PART 4. VOCATIONAL EDUCATION: FROM THEORY	
TO PRACTICE	277
4.1. Personality with manifestations of social giftedness as a potential representative of the management elite	277
4.2. Formation of communicative-speaking competence of future social workers by a competent approach	289
4.3. Forms of organization of the educational process in the projection of the formation of the spelling of the competence of future teachers of NUSH	298
4.4. Implementation of interactive methods of learning in the practice of work of the students of philological specialties	309
4.5. Improvement of health orientation of physical education of students of pedagogical university	318
4.6. Frustration tolerance is a professionally important quality of a future physical cultural teacher	327
4.7. Innovative education of students-philologists of the humanitarian-pedagogical college	336
4.8. An integrative approach in the preparation of future primary school teachers	345
4.9. Forming the key competitiveness of the future teacher of foreign language	353
4.10. Algorithm of education organization of architectural and subject environment in higher education institutions	360
ANNOTATION	372
ABOUT THE AUTHORS	383

PREFACE

The monograph is devoted to the coverage of problems of pedagogical education that arise under the influence of modern challenges and uncertainties, as well as to identify prospects for further development in this area. Therefore, special attention needs to be paid to creating conditions for reforming educational activities by finding the most effective means of supporting the harmonious development of future professionals: from preschool to the formation of professional competencies in specialized pedagogical activities and related areas of public life.

The team of authors traced all the links in the logical chain of the complex of urgent problems of today regarding the realities of preschool, school, higher and vocational education; the ways of their solution in the conditions of modern challenges against the background of transformational changes in the society are determined. This in turn influenced the construction of the logical structure of this collective monograph.

The first section of the monograph "Preschool and school education at the present stage of transformations of society" reveals the problems of spiritual pedagogy, creating conditions for psychological security of educational space, activating cognitive independence, formation of informative competence in teaching preschoolers and schoolchildren of different ages, including inclusive education. In the specified direction of research attention is focused on the development of competences of preschool children on the basis of the definitive analysis; solving bullying problems in the children's team; increasing the level of independent educational activity of schoolchildren by means of distance learning during quarantine.

The second section of the monograph "Higher Education of Ukraine and Poland in the Contemporary Challenges" highlights the problems of internationalization of higher education in the Ukrainian institutional environment of university development taking into account the experience of European countries. The authors

study in detail the influence of institutional factors on the choice of approaches to the modernization of higher education in the system of values of a democratic society, the creation of conditions of interest in involving student youth in learning. In particular, the highlighted author's positions are aimed at ensuring the harmonization of the personality of future professionals on the basis of the development of research potential of universities; intensification of the educational process during the study of foreign languages, teaching social sciences and humanities; introduction of innovative pedagogical technologies in teaching and administration of educational activities of universities.

The third section of the monograph "Humanization of the educational process in higher education" is aimed at revealing effective means of building and supporting the educational process at different educational levels. Thus, the necessary attention is paid to: the application of the reconstructive approach and historiographical method during research on the development of domestic pedagogy from primary to the highest level; methods of conducting web-quests as a means of developing information and digital competence of high school students; the use of media-educational technologies in the formation of communicative competence of masters in the field of pedagogical sciences; construction of structural components of the professional status of the future teacher in higher education institutions; means of determining the effectiveness of scientific activities based on the use of scientometric databases; organization of tutoring of educational activities.

In the fourth section "Professional education: from theory to practice" the authors of the monograph focus on the identification and formation of professional abilities of future specialists in pedagogical education in various subject areas and at certain educational levels. This emphasizes the practical direction of professional pedagogical education, the social significance of future professionals and the pragmatics of their professional efforts in society. In particular, the following aspects are considered: interactive methods of formation of communicative activity of future social workers, spelling competence of future teachers; algorithms for the organization of the subject environment in higher education, taking into

account the relevant educational levels in teaching; means of recognizing the social talent and frustration tolerance of future professionals; measures to build their competitiveness.

The results of scientific research of the authors presented in the monograph can be useful for scientists, students, graduate students and all those interested in comprehensive improvement and harmonization of the educational process for quality training of teachers as individuals who can influence the sustainable development of society.

Sławomir Śliwa

Olga Tsybulko

PART 1. PRESCHOOL AND SCHOOL EDUCATION AT THE PRESENT STAGE OF SOCIETY TRANSFORMATIONS

1.1. Features of spiritual pedagogy in the modern information space

Особливості духовної педагогіки у сучасному інформаційному просторі

Сучасний тип науковості долає традицію протиставлення раціонального та ірраціонального начал. Визнання рівноправності матеріального й ідеального вимагає визнання однакової ефективності наукових і позанаукових методів, відмови від традиційного методу вербалізації окремого поняття і використання у процесі навчання емоційності, образного сприйняття, фантазування, а також подолання практики окремого викладання дисциплін технічного і гуманітарного спрямування. Тільки єдність цих підходів забезпечує об'єктивне, повне сприйняття матеріального і духовного внутрішнього світу людини.

Всебічний розвиток індивіда передбачає рівномірне формування раціонального та ірраціонального компонентів в його свідомості. Метафорою, яка об'єднує раціональне і ірраціональне, може служити інтелект, який виступає формою організації індивідуального розумового (ментального) досвіду.

Традиційно раціональне співставляється з об'єктивним, матеріальним, незалежним від волі окремої особистості знанням, ірраціональне, навпаки, пов'язане з суб'єктивним, духовним, емоційно-вольовим актом. Гуманістична традиція, що сформувалася в Новий час, стверджує те, що свобода людини, її незалежність від зовнішніх сил, а також умови для творчого самовизначення особистості можуть бути досягнуті лише шляхом оволодіння оточуючим світом, в тому числі природою і соціальним світом. Оволодіння передбачає контроль і панування, засобом для реалізації якого є раціональність.

Подібна практика робить систему освіти прагматичною, зорієнтованою на перетворення знань на алгоритми вирішення конкретних завдань. На цю особливість звернув увагу ще К. Маркс, зазначаючи, що, розвиваючи речові, об'єктивні умови праці, освіта, наука та духовна сфера стають можливими завдяки тому, що їх тлумачать як прямих виробників матеріальних благ.

Також розвиток науки і техніки є ідентичним структурі цілераціональній діяльності і за своєю природою є гуманним. На цю особливість звернули увагу Ю. Хабермас і М. Хайдеггер. У роботі «Питання про техніку» М. Хайдеггер виокремлює інструментальний й антропологічний зміст техніки, виходячи з положення про те, що це різновиди людської діяльності, зорієнтовані на досягнення мети, разом з тим, дослідник визнає, що сутність техніки полягає в розкритті прихованого та таємничого [9, с. 178].

Прагнення перетворити знання на алгоритми вирішення конкретних питань організувало систему освіти як певний вид діяльності, роблячи його прагматичним, перетворюючи в засіб розвитку особистісно заданих параметрів. В освітній практиці такий підхід простежується в тенденції відокремлення технічної і гуманітарної підготовки як автономних і незв'язаних між собою сфер. Це породжує прагматичне ставлення і особливий підхід до перебігу технологічного процесу. Подолання цієї обмеженості вимагає зміни на рівні освітньої політики, у системи пріоритетів і цілей освіти, які не можуть бути зведені лише до підготовки фахівця.

Сучасна наука визнає, що в кожній людині існує раціональне і ірраціональне, чоловіче і жіноче першопочатки, дитина і дорослий, фізик і лірик, психічний світ і світ природи. Така бінарна система закладена і в основу інформаційних технологій. Пошук нових форм вираження і опису буття сприяло появі некласичних та постнекласичних концепцій, що розширюють контекст розуміння раціональності, яка сьогодні не зводиться лише до логічних процедур, що здійснюються розумом. У сучасній науці зародився новий підхід, орієнтований зовсім не на дуалістичний світогляд, але на парадигму знання, засновану на ідеях загального взаємозв'язку і взаємозалежності. Домінуючою є

думка про вичерпність парадигми знання, що лежить в основі технологічного ставлення людини до світу, природи, Всесвіту, самої себе.

Обґрунтування будується на поєднанні екзогенної і ендогенної концепцій знання. Екзогенна концепція (вихідна до ідей Дж. Локка, Д. Юма) визнає джерелом пізнання знання про реальний світ, а ендогенна (що спирається на ідеї Б. Спінози, І. Канта, Ф. Ніцше) виходить з того, що знання обумовлені внутрішніми процесами суб'єкта [4, с. 14]. Дані підходи відображають основні постулати традиційної концепції знання і інтерпретують її як ментальну копію об'єктивного світу і як наслідок індивідуальних когнітивних зусиль суб'єкта, що пізнає.

Сучасний методологічний підхід, названий суб'єктно-інформаційним, базується на визнанні принципової суб'єктної обумовленості інформації, що має на увазі наявність у неї не тільки предметних, об'єктивних, але і суб'єктних, суб'єктивних властивостей. Інформаційна парадигма сутності людини як самоорганізуючої системи передбачає прагнення до примноження власної індивідуальної інформації (генетичний код, соціальна пам'ять тощо). На думку академіка А.Д. Сахарова, у світі існує щось, поза матерією, щось, що робить світ кращим [2, с. 358]. Це – почуття осмислення світобудови. Людина, яка не просто розуміє, що існують галактики, як про це відомо вченому, а усвідомлює те, що всесвіт міститься у власній свідомості, може підсвідомо реагувати на процеси, і в результаті яких вона усвідомлює значно більше істин. К. Ясперс наголошував на тому, що в процесі пізнання людина знаходиться всередині якогось руху, яке в якості зміни існування змушує змінитися свідомість, що пізнає [10, с. 355].

Сфера застосування принципу раціональності сьогодні поширюється на область мови, мовну картину, або власне, модель світу. У мовному контексті раціональність є властивістю, яка не набувається ззовні, а є властивою мовним структурам від початку. М. Хайдеггер характеризує мову як дім буття [8, с. 178]. Мова є універсальним засобом відображення дійсності в людській свідомості, здатна відтворювати світ, підпорядковуючи його своїм власним

почуттям, і є основою мислення. Але мова не просто описує, а створює реальність, структурує її. Формуючи сферу логосу, мова є не тільки середовищем, в якому людина розвивається, а й є засобом її зв'язку зі світом і відношенням до світу. Сучасна епістемологія виходить з того, що комунікація, а не інформація є сенсоутворювальним стрижнем сучасного інформаційного суспільства.

Накопичення обсягів інформації висуває підвищені вимоги до їх смислової інтерпретації суб'єктом. Центральною стає проблема адекватного розуміння. Люди, взаємодіючи один з одним, прагнуть досягти згоди. Мовним структурам імпліцитно властива відкритість, і висловлювання суб'єкта завжди відкриті для критики з боку інших суб'єктів. Сам процес розуміння відбувається в результаті взаємних претензій на істинність суб'єктивних висловлювань, оскільки люди діють на власний розсуд.

Без комунікативно-пізнавальної діяльності навряд чи виникли б культура і соціальність взагалі, що дозволяє визначити її природу як механізм ідентифікації людини. Соціальне уявлення є ідентифікаційною матрицею, прийнятої в культурі системою значень і символів.

Мова і шаблони нашого мислення нерозривно пов'язані між собою, представляючи єдине ціле, універсум, детермінований не лише лінгвістично, але й історично і культурно. Даний універсум французькі історики-анналісти назвали ментальністю. Форми і способи мовної репрезентації досвіду в свідомості, і їх використання в процесі спілкування і міжособистісної взаємодії відносяться до ментальних структур свідомості. Це і визначає завдання сучасної освіти, орієнтовані, перш за все, на розвиток ментальної культури особистості (навчити володіти мовою, культурою мислення та ін.). Під ментальною культурою розуміється культура гнучкого мислення, орієнтованого на процесуальність, і мову яка забезпечує комунікацію.

Будь-яке рішення людина приймає, виходячи із суб'єктивного уявлення про світ. Способи суб'єктивного осягнення світу різноманітні. Дж. Брунер виділив три найбільш значущих способу: дії, наочний образ і мовний знак [5,

с.73]. Робота з інформацією відбувається як мінімум в системі трьох основних модальностей досвіду: 1) через знак (словесно-мовний спосіб кодування інформації); 2) через образ (візуально-просторовий спосіб кодування інформації); 3) через чуттєве враження (чуттєвими-сенсорний спосіб кодування інформації).

«Картина світу» не є сталою, вона постійно коригується людськими істотами в результаті зіткнення з несподіванками: великими і маленькими, приємними і неприємними, і чим адекватнішою є наша картина світу, тим менше несподіванок ми маємо. Причинні відносини утворюють ланцюг взаємозв'язків, що містить контури позитивного та негативного зворотнього зв'язку. Досвід людини (її переваги, переконання, умонастрої), будучи одним з джерел інтуїції, визначають спрямованість і вибірковість її інтелектуальної активності. У реальному житті ми не просто вирішуємо проблеми, а вирішуємо їх спільно з іншими людьми. Розум має комунікативний потенціал. Адекватна картина світу неможлива, якщо вона не включає в себе адекватні уявлення про картини світу інших учасників ситуації. Оскільки у кожної людини своя картина світу, то ми можемо впливати на рішення іншої людини через її зміну.

Принцип комунікативної раціональності розширює принцип класичної раціональності від логоцентристського і суб'єкт-центрованої розумності до комунікативного. Комунікативний розум виражає себе в децентрованому світогляді. Комунікативна раціональність, на думку Ю. Габермаса, вплетена в комунікативну дію, метою якої є розуміння. За допомогою поняття «благо» Ю. Габермас обґрунтовує ідею раціоналізації в області дії. Під раціональністю Ю. Габермас розуміє «наявність (у здатних говорити і діяти) бажання оволодіти бракуючими знаннями і правильно використовувати їх». Акт взаєморозуміння виконує функцію механізму координації дій.

Світ ідей, які допомагають людям розуміти дійсність, змінюється, констатує Ю. Габермас, в залежності «від нерозривно пов'язаних з перетворювальною діяльністю процесами навчання себе та інших». Інтелектуально-розумова активність людей актуалізується в процесі

комунікативно-пізнавальної діяльності, без якої не відтворювалися б і не передавалися з покоління в покоління знання, цінності, норми, зразки поведінки, діяльності, спілкування, взаємодії людей один з одним. Знання, що народжується в світі «Я – Ти» не є науковими, але вони цілісні, не існують окремо від реальності, а є сутнісним актом. Значимість такого знання визначається тим, що саме в стосунках «Я – Ти» відбувається становлення «Я», людина стає людиною, особистість стає особистістю. Уміння і готовність адекватно інтерпретувати прояви іншого вимагає від людини певної атенційної здатності, що дозволяє в процесі взаємодії порозумітися з життєвою ситуацією партнера.

На рівні соціокультурної еволюції розум виступає як принципово нова якість систем, що самоорганізуються, виявляючи гуманістичний сенс еволюційних процесів. В інформаційному потоці знакових смислів власна сутність людини постає в певній, по відношенню до характеру комунікації, визначеності, яка міститься у розумному потенціалі єдності думки та дії. Свободу від заданості забезпечує гуманітарність поглядів людини, що формує культуру мови і мислення, розвиваючи гнучкість орієнтації в надзвичайно мінливому світі. Ф. Достоевський звернув увагу на важливий аспект гуманітарної освіченості, вважаючи, що вона полегшує освоєння будь-якої професії [7, с. 71].

Змінюються акценти в розумінні природи самого знання. Знання – це певна система, фіксація в нашій свідомості у вигляді відчуттів, уявлень, понять, існуючого образу об'єктивних зв'язків між предметами і явищами реального світу. Ставлення знання до дійсності носить багаторівневий і складно опосередкований характер і розвивається як в історії людської культури, так і в процесі індивідуального розвитку особистості. Але при цьому знання – це не просто ресурс, який зберігається, відтворюється або поширюється, знання живе в свідомості людини.

Одиниця знань, отримана і перевтілена з досвіду при взаємодії з навколишньою дійсністю, взаємодіючи з іншими в розумовому процесі,

утворює розумну освіту. Одиниця знань є своєрідним «будівельним» матеріалом для формування розумових утворень. Під розумовим утворенням розуміється поняття, образ, уявлення, те, що має зміст і форму. Форма ментальної репрезентації індивідуально різноманітна (просторова схема, візуальний образ, словесно-логічний опис, чуттєво-емоційні враження, метафора тощо). Вони завжди породжені суб'єктом, адже це конструкція, що утворюється на основі зовнішнього (умови завдання) і внутрішнього (наявності у суб'єкта знань) контексту за рахунок включення механізмів реорганізації досвіду (категоризація, диференціація, трансформація, передбачення, переклад інформації з однієї модальності в іншу, її селекція і т.п.).

У формуванні різних розумових утворень (понять) беруть участь одні й ті ж одиниці знань. Одиницю знань утворюють різноманітні асоціативні образи. Це підтверджує теза про те, що знання – це процес організації та конструювання смислів світу, а не тільки і не стільки суворість логіки, що пояснює предметну реальність. Знання, як уявлення, конструює об'єкт в просторі логічних процедур, так і є причетним до виникнення образу, що утримує в понятійно невимовному акті власну цілісність людини.

Сучасне інформаційне суспільство потребує не тільки нових ідей і знань, але вимагає і різних способів їх отримання та постійного оновлення, що не відбувається автоматично, а передбачає необхідність розвитку самої людини, що володіє раціональними та ірраціональними прийомами пізнання. К. Роджерс пропонував вирішити такі завдання, вивільнивши допитливість, дозволивши людям рухатися в новому напрямку, пробудивши дослідницький інтерес. Дж. Морено вважав, що головним методом навчання в школі майбутнього повинна стати спонтанність [6, с. 156]. Тому не випадково, що подолання ілюзій, установок і практики розмежування раціонального та ірраціонального, технічного та гуманітарного збільшує потенціал людини і відкриває шлях до нових можливостей освіти.

Риси сучасного світогляду на базовому рівні пов'язані з фрагментацією знання і домінуванням редукціоністського мислення. На думку дослідників,

редукціоністська філософія є достатньо обмеженою не лише для розуміння всього живого, але і для боротьби з руйнівним соціальним і економічним зростанням. Експерти наголошують на згубності переходу від розгляду реальності як цілісної системи до її розподілу на безліч фрагментів. Спірні в філософському плані реалізм і матеріалізм не є беззаперечними і в науковому. Згідно з принципами невизначеності Гейзенберга і концепцією компліментарності Бора, взаємодія дослідника з його об'єктом – головна складова пізнавального процесу.

Члени Римського клубу як альтернативу вищезазначених теорій розглядають візіонерські прозріння Грегорі Бейтсона, теорію аутопоезиса Умберто Матурани і Франсіско Варела, системне бачення життя Фрідгофа Капри і П'єра Луїджі Луїзі, «біологічне чудо» Андреаса Вебера [1]. У своїх працях вони знаходять можливим досягнення згоди між релігійними і науковими пошуками. Отже, ідея «Нового Просвітництва» як фундаментальна трансформація мислення стає інструментом для цілісного світогляду – є за своєю сутністю гуманістичною, але ж вільною від антропоцентризму, такий світогляд відкритий для розвитку, стійкий і налаштований на майбутнє. Поряд з компліментарністю, Римський клуб вбачає «Нове Просвітництво» пошуком мудрості через примирення протилежностей, балансу зовнішнього і внутрішнього світів. Товариство виділяє кілька важливих областей, в яких необхідно досягти балансу:

- у відносинах між особистістю і природним середовищем посередництвом екологічної свідомості;
- між короткочасністю та довготривалістю;
- між швидкістю і стабільністю;
- між особистим та суспільним. Клуб закликає до балансу загального блага;
- між жінками і чоловіками;
- між рівністю і справедливою винагородою. Цей пункт передбачає соціальну справедливість.

➤ між державою і релігією. Підкреслюється позитивне значення релігії у державі, адже суспільство нетерпиме до релігії, втрачає етичну перспективу [1, с. 198].

Римський клуб головним завданням освітнього процесу вважає формування у молоді грамотності у відносинах до майбутнього. Для забезпечення цього суспільно важливого фактору, освіта має:

➤ побудувати основні педагогічні дії на «зв'язках», використовувати інформаційні технології ефективно; виховувати цікавість, активізувати здатність кожного студента вчитися для самого себе та допомагати вчитися іншим;

➤ зазначити ціннісний характер, поважати культурні відмінності різних народів та навчати цьому молоде покоління;

➤ фокусувати увагу на тій частині знань, що стосується екології, взаємозв'язку системи та стійкого розвитку;

➤ культивувати інтегральне мислення, не обмежуючись аналітичним;

➤ розумно виходити з плюралістичного змісту. Культурне різноманіття необхідне для соціальної еволюції, як генетичне для біологічної, якщо його правильно привнести у суспільство [1, с. 198].

Майбутня освіта носить в собі ціннісний характер, оскільки представляє собою квінтесенцію людської мудрості, де обов'язково втілюються головні принципи стійкого досягнення, всі індивідуальні та соціальні принципи. Цінності – це форма знань і потужний детермінант людської еволюції. Освіта повинна ґрунтуватися на тих цінностях, які сприяють стійкості і загальному добробуту для всіх. Свідомий акцент робиться на цінностях, які дійсно універсальні, і стосуються поваги до культурних відмінностей. На базовому рівні рух до становлення цінностей може ґрунтуватися на базових цінностях, а згодом цінності трансформують мислення та ведуть до дії.

Опинившись в інформаційному суспільстві, людство спостерігає вихід інформаційних процесів та інформаційних стосунків на перший план. Хоча теорія інформації фактично є підрозділом математики, вона надала поштовх

для вивчення природи інформації та дослідження її феномену в цілому. Існує думка, що саме інформація досить тісно пов'язана з появою живої матерії на Землі. Оскільки інформація, знання й, навіть, віра мають спільність у вигляді нематеріальної природи, вони можуть розглядатися як методологічні підстави для наукового вивчення духовності з позицій інформаційних уявлень. Принципова важливість цього питання детермінована тим, що усі ідеальні феномени нерозривно пов'язані з певним інформаційним змістом, а наявність пізнавального аспекту в усіх цих формах духовності поєднує їх зі світом.

Інформатизація, здавалося б, звільнила безкінечний інформаційний простір для розвитку й тим самим мала би зменшити руйнуючий тиск штучного матеріального світу на людину та природу, але стає зрозумілим, що інфосфера, як і природа, дуже вразлива, тому для неї існує величезна кількість загроз та небезпек.

У рамках концепції стійкого розвитку виникло питання щодо співвідношення матеріального й духовного як базових чинників життєдіяльності суспільства, зокрема в структурі потреб людей. Шалені темпи зростання виробництва та споживання не зробили людство більш щасливим, тому передумовою звернення до духовності стала очевидна неприйнятність, жахливість такого стану суспільства, коли воно втрачає духовність [3, 67]. Духовність, таким чином, є відчуттям природної початкової єдності особи і суспільства, відчуттям, що охоплює біологічне єство людини, діє на рівні підсвідомості. Слід врахувати, що прагнути єдності суспільства і особи можна й раціональним шляхом, свідомо вибудовуючи необхідні засоби: міжнародне та національне законодавство, інформаційні технології, спорт та культурний обмін, однак раціональність як принцип поведінки людини дбає лише про власний успіх.

Експансія раціонального компоненту духу з початку ХХ століття була такою сильною на думку експертів, що мислення стало майже ототожнюватися з духовністю. Не випадково потреби оновлення світогляду, ідеології, психології

зводилися до оновлення мислення, а духовність почали називати менталітетом, що з часом призвело до технізації культури.

Раціональність небезпідставно виступає втіленням інтелекту людства, оскільки вона виробила сучасний, технологічний, механізм забезпечення його єдності – глобальну мережу, проте виконати найважливішу суспільну функцію вона не здатна. Глобалізація є давньою мрією людства: мрією про єдність світу, мрією про єдність людей, не розділених ні расовими, ні національними, ні державними, ні релігійними забобонами. Раніше цю ідею намагалися здійснити світові релігії, пізніше вона виростала з великих соціальних доктрин – комуністичної і ліберальної, кожна з яких акцентувала свою сторону універсалізму. У наш час на думку дослідників ця ідея матеріалізується через глобальну економіку.

Оскільки в інформаційному суспільстві, побудованому на раціональному знанні, не створено засобів забезпечення інтересів суспільства, воно не є цілковито повноцінним. Науковий, кібернетичний розгляд долі людства як цілісної системи доводить необхідність духовності у суспільстві як єдиного чинника, що поки працює на цілісність і збереження системи «людство», доводячи її до повної функціональності.

Духовна безпека суспільства в світі означає збереження лідерства духовності у формуванні раціональних концепцій збереження не тільки людства, але й життя на Землі в цілому. Для цього важливо зберігати «людський вимір» розуму, без чого для нас, людей, він може перетворитися на щось не тільки нерозумне, але надзвичайно небезпечне. Таким чином, глобальна проблема збереження природи і виживання людини може успішно вирішуватися тільки при збереженні нашої духовності.

Усвідомлення життя досягається синергетичними зусиллями наукового й релігійного пізнання, де, зокрема, інформаційні уявлення охоплюють увесь часовий континуум – від миті до вічності, та інформаційно-освітній – від комунікації й інформації до духовності й віри.

References:

1. Weizsaecker E., Wijkman A. Come On! Capitalism, Short-termism, Population and the Destruction of the Planet. *A Report to the Club of Rome*. Springer, 2018. 220 p.
2. Гиренок Ф. Антропологическая катастрофа. *Православное учение о человеке. Избранные статьи. Синодальная Богословская Комиссия*. Москва-Клин: «Христианская жизнь». С. 356-361.
3. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 192 с.
4. Кедров Б.М. О движении научного познания. *На пути к теории научного знания*. М.: Наука, 1984. С. 8-25.
5. Кутырев В.А. Крик о небытии. *Вопросы философии*. 2007. № 2. С.66-79.
6. Кутырёв В.А. Унесённые прогрессом: эсхатология жизни в техногенном мире. СПб. : Алтейя, 2016. 300 с.
7. Оруджев З.М. К вопросу о возникновении человеческого разума. *Вопросы философии*. 2009. № 12. С. 68-79.
8. Песков Л.В. Нелинейная Вселенная: новый дом для человечества. М.: Экономика, 2003. 446 с.
9. Эпштейн М.Н. Философия возможного. СПб.: Алтейя, 2001. 334 с.
10. Ясперс К. Духовная ситуация времени. *Ясперс К. Смысл и назначение истории*. М.: Республика, 1999.С.288-420.

1.2. Bullying as a psychological and pedagogical problem

Булінг як психолого-педагогічна проблема

У системі психолого-педагогічних, правових та соціологічних досліджень проблема превентивності завжди була пріоритетною. В Україні ця проблема набуває особливої актуальності, оскільки молодь формується в складних соціокультурних умовах, економічних і політичних суперечностей, неврівноваженості соціальних процесів, що загалом детермінують деструктивну поведінку неповнолітніх. Спостерігається нехтування правовими, моральними, соціальними нормами, прогресуюча відчуженість, підвищена тривожність, духовна спустошеність, цинізм, жорстокість, прояви різних форм насильства та агресії, грубе ставлення до оточуючих, низький рівень емоційної прихильності до родини, спад інтересу до навчання і суспільно корисної праці. Зростає чисельність дітей з порушенням норм поведінки та тих, хто відноситься до «групи ризику»; збільшується питома вага протиправної, агресивної поведінки дітей та підлітків. Серйозним дестабілізуючим чинником є конфлікти у системі «учень-учень», «учень-вчитель» спричинені насильством.

Проблема насильства в освітньому середовищі не нова. Наукові праці, присвячені проблемі насильства, стали з'являтися у пресі ще з 1905 року. Перші дослідження проводилися скандинавськими та британськими вченими Д. Олвеусом, Е. Роландом, П. Хайнеманном, Д. Лейном, В. Ортон, Д. Таттумом, Е. Мунте.

Після опублікування в 1960 році шведським лікарем П. Хайнеманом книги «Мобінг – групове насильство серед дітей і дорослих» у психологію був введений термін «мобінг», який тлумачиться як колективна агресія, спрямована на людину, яка заважала іншим займатися своєю звичною діяльністю. Інший шведський дослідник Х. Лейман визначив «мобінг» як «психологічний терор», тобто систематичне вороже ставлення однієї людини або кількох до іншої.

Норвезький психолог Д. Ольвеус розширив поняття мобінг і ввів новий термін – булінг, визнавши його особливим видом насильства, «навмисною, систематично повторювальною агресивною поведінкою, що ґрунтується на нерівності соціальної влади або фізичної сили» [8].

Донедавна в Україні булінг, як психолого-педагогічна проблема, взагалі не розглядалася. А існуюча в школах проблема знущань над слабшими просто замовчувалася. Однак останнім часом інтерес до цієї проблеми зростає. Чинники виникнення шкільного булінгу висвітлюють у своїх наукових працях Р.Іванченко, О. Ожійова, С. Богомаз; проблему існування булінгу в підлітковому середовищі досліджують І. Кузьмін, О. Кузнєцова; способам профілактики і запобіганню булінгу в підлітковому середовищі присвячені наукові праці С. Мадді, Т. Наливайко, І. Регуш; підходи до розуміння булінгу як форми шкільного насильства розкриває К. Плутицька. Е. Воронцовою розроблена програма «Профілактика та подолання булінгу в закладах освіти».

У Кембриджському словнику англійської мови дієслово «to bully» тлумачиться так: «ображати або залякувати когось, хто є меншим або менш впливовим ніж Ви» [6].

Оксфордський словник дає таке визначення поняття «to bully»: «прагнення завдати шкоди, залякати або примусити до небажаної дії уразливу особу або особу, яка сприймається уразливою» [5].

На думку І. Кона, булінг – це залякування, фізичний або психологічний терор, спрямований на те, щоб викликати в іншого страх і тим самим підпорядкувати його собі [4].

На нашу думку, булінг – це індивідуальне або групове фізичне чи психологічне насильство над особою, яка не здатна захистити себе на той момент. Це форма жорстокої поведінки, коли фізично або психологічно сильніший (булер, кривдник) отримує задоволення від насмішок, знущань над слабшим (жертвою). Булер ніколи не розкаюється над своїми діями і вчинками. А особа, яка зазнає залякувань, знущань і цькування зі сторони булера, не

завжди в змозі і силі повідомити про це інших у зв'язку із страхом бути не почутим, не зрозумілим і навіть приниженим.

На думку Г. Кожухаря, булінг існує в формі двох поведінкових підкатегорій: прямого і непрямого залякування. Пряме залякування (активний булінг) передбачає: загрози, приниження, образи, приниження, переслідування, заподіяння неприємностей. Непряме залякування (пасивний булінг) включає: поширення чуток, псування особистих речей, оббріхування, нанесення шкоди репутації, ізоляція [3, с. 230-245].

Існує п'ять стадій булінгу (за О. Євтиховим):

1. *Створення умов.* У ролі передумови може виступити міжособистісний конфлікт або несприятливий психологічний клімат в групі (колективі) внаслідок високої емоційної напруги.

2. *Початкова стадія.* Відбувається пошук винного, на якого агресивно нападають з метою розрядки і зняття емоційної напруги.

3. *Активна стадія.* Це фаза систематичного глузування над жертвою, її цькування незалежно від її справжніх дій і вчинків.

4. *Соціальна ізоляція жертви.* На цій стадії відбувається часткова або повна ізоляція об'єкта знущань від колективу.

5. *Ескалація конфлікту.* Найчастіше жертва змушена покинути колектив, оскільки її там не приймають [2].

Булінг, як соціальне явище, проявляється серед людей різних вікових категорій, але найбільш жорстоко в підліткових групах. Відчуття належності підлітка до певної групи має суттєве значення для розвитку його особистості і формування поведінки. Бажання злитися з групою психологи розглядають як механізм психологічного захисту і називають соціальною мімікрією. Група для підлітка – це специфічний вид емоційного контакту, який виникає на основі забезпечення його потреби в афіліації; це носій певної субкультури; необхідна умова виявлення позиції підлітка і завоювання ним свого статусу в ній; це так зване вільне спілкування, що в більшості випадків відбувається поза педагогічним впливом. Групові схвалення або засудження поведінки підлітка

іншими членами групи глибоко переживаються, викликають відчуття піднесення чи провини. Прагнення підлітка бути в центрі уваги і виглядати круто, бажання встановити право лідерства або зміцнити в ній свій статус призводить до боротьби за владу в групі, яка і більшості випадків відбувається шляхом демонстрації фізичної або емоційної переваги над іншими членами групи.

Про це зазначають у своїх дослідженнях Salmivalli, Koula, Juvonen, Galvan, Cillessen, Borch. Булінг дозволяє кривдникові утримувати високий статус в групі тривалий час, оскільки існує певний дисбаланс сил між кривдником і жертвою, що, в свою чергу, формує і підтримує структуру групи [9].

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє нам вирізнити низку чинників, що провокують розвиток булінгу в підлітковому середовищі: низький соціально-економічний статус сім'ї, внутрісімейні конфлікти, зміни в сім'ї (поява вітчима, мачухи, другої дитини і т. д.), гіперопіка або байдужість з боку батьків; низька успішність у школі і завищені вимоги до успішності підлітка, що не відповідають його здібностям, можливостям; низький рівень вихованості; неадекватно занижена самооцінка та почуття самозбереження; слабкі соціальні уміння і навички дітей, коли вони не вміють домовлятися, просити допомоги, ділитися думками, чи тим, що їх тривожить, розпізнавати свої почуття та стани інших дітей; висока імпульсивність; заздрість, помста, почуття неприязні; самоствердження за рахунок приниження жертви, аж до задоволення власних садистських потреб; зловживання алкоголем, наркотиками, комп'ютерними іграми; особистісна агресивність підлітка, що залежить від індивідуальних особливостей та умов виховання; членство в групі і бажання зберегти свій статус в ній; боротьба за владу в групі, бажання і потреба домінувати над іншими; досвід життєдіяльності, що включає прояви агресії, ворожості, насильства (в ч.т. сімейного й сексуального); ранні сексуальні контакти; приводи в міліцію, постановка на облік, рання судимість тощо.

Розвитку булінгу в школі сприяють: наявність в класі визнаного неформального «лідера», відсутність контролю з боку вчителів за поведінкою

учнів на перервах, виникнення гострого конфлікту між двома підлітками під впливом зовнішніх чинників, які є провокуючими для булера, небажання вчителів втручатися у «внутрішні вияснення питань в класі», свідоме приховування фактів булінгу в школі з метою «не виносити сміття» з класу чи школи. Тобто, якщо вчителі замовчують факти прояву цього негативного явища, не приділяють увагу розвитку учнівської групи, то вихованці представлені самі собі і створюються усі передумови для булінгу, як основи взаєностосунків в класі. При цьому «жертва» постійно отримує психологічну травму, а у булера формується стійке відчуття безкарності, всюдозволеності, всевладдя щодо дій насильства, приниження. Проте не слід забувати, що саме школа несе відповідальність за розвиток особистості дитини, за якість взаєностосунків в системі «вчитель – учень», «учень – учень».

Сприятливим для булера є беззахисність жертви, неготовність скривдженого захистити себе та низька самооцінка жертви. Для булера важливо, щоб жертва була слабшою, не могла сама себе захистити і не мала захисту і підтримки зі сторони інших. Якщо на насильство ніхто не реагує, то знущання тривають і набувають регулярного, систематичного характеру. *Неготовність скривдженого захистити себе* пов'язана із визнанням фізичної чи емоційної переваги булера, страхом відчутти на собі ще більшу агресію і насильство, а також виявитися «поганим» в очах батьків через установку батьків «битися – це погано і давати здачу не можна». Кожен сам знає хто сильніший, а хто слабший в класі, тому слабший завжди поступається сильнішому, а сильніший завжди наступає. Низька самооцінка жертви, пов'язана із самотністю, соціальним неблагополуччям, депресивністю, неумінням спілкуватися з однолітками, розвинутим комплексом неповноцінності, пасивною покірністю. невдоволення собою «розв'язує руки» булеру. Приваблюють булера й індивідуальні риси характеру слабшого: лякливість, тривожність, чутливість, недовірливість, боязнь. І тоді стосунки в булінгу вибудовуються за правилами приниження, сили, гоніння жертви, відведення агресії від себе і т.п.

На сьогоднішній день існують ефективні поведінкові реакції на ситуації булінгу. *По-перше*, не слід займати роль спостерігача, оскільки «приєднання спостерігачів до цькування формує так зване «коло булінгу» (Ден Олвеус), яке поглиблює булінг (цькування), зменшуючи під груповим тиском співпереживання жертві (пригнічення емпатії) і погіршує стан «жертви». Для формування булінгу (цькування) потрібне схвалення або мовчазна підтримка дій кривдника (булера) іншими – спостерігачами (свідками) [1]. Іноді можна просто пройти повз. Адже, якщо у булера немає емоційної або фізичної підтримки, «немає публіки», то ситуація може змінитися на краще. *По-друге*, важливим є ситуація підтримки жертви. Однокласники можуть допомогти дитині, яка стала жертвою цькування, стати на її сторону, і якщо таких буде більшість, то кривдник згодом перестане проявляти агресію у ставленні до жертви. *По-третє*, особа, яка стала очевидцем ситуації булінгу, має бути впевненою в своїх емоційних та фізичних силах. Адже вона повинна переконати булера припинити знущання, цькування, насильства. Така поведінка може виявитися ризикованою для захисника жертви, адже, якщо у кривдника велика група підтримки, то агресивна поведінка може бути спрямована і на нього. Саме тому така поведінкова реакція застосовується нечасто, хоча в деяких випадках вона є дуже ефективною.

Для усунення проявів булінгу в класному або шкільному середовищі необхідно налагодити або перебудувати міжособистісні в групі, зробити їх довірливими і позитивними. Тому важливим у практичній діяльності школи є його психолого-педагогічна профілактика, що реалізується на особистісному, груповому, загальношкільному рівнях. Вона спрямована на збереження на зміцнення психічного здоров'я дітей, а також створення умов, за яких максимально знижується або нівелюється вплив чинників, що провокує насилля, цькування, агресію, терор тощо.

Профілактика здійснюється за рахунок корекції наявних соціальних девіацій. Психолого-педагогічна діяльність, спрямована на профілактику і подолання булінгу ґрунтується на принципах: індивідуальності, соціальної

адекватності, послідовності і несуперечності, особистої відповідальності дорослого, опори на власні сили і потенційні можливості особистості, пізнавальної активності та самостійності, орієнтації на здатність дитини самостійно долати перешкоди, безпеки та захисту здоров'я, прав, людської гідності, принцип паралельної дії та технологізації.

Для початку слід провести діагностику на рівні групи, класу, школи. Діагностичний етап профілактичної роботи включає: діагностику змісту діяльності школярів, класного керівника та класного колективу.

Діагностика змісту діяльності підлітка спрямована на визначення наявності в поведінці агресивних, конформних, віктимних вчинків; виявлення причин такої поведінки; усвідомлення характеру труднощів у взаємодії з іншими.

Методи діагностики: анкетування, самоспостереження, самоаналіз, самозвіт. У цьому контексті рекомендуємо використати анкету «Дослідження шкільного клімату» для школярів 4-6 та 7-11 класів (Білоруська асоціація ЮНЕСКО), спрямовану на виявлення явища булінгу в класі. Питання анкети сформульовані таким чином, що дозволяють досліднику діагностувати не тільки наявність факту булінгу в класі, але й його періодичність, місце, в якому він реалізується, а також реакцію учнів, педагогів і батьків на це явище. Респонденти, даючи відповіді на питання анкети, спираються на свій власний досвід, що в кінцевому результаті дозволяє узагальнити особисте ставлення кожного до булінгу і відображає його уявлення про безпеку в класі і школі.

Діагностика діяльності класного керівника у співпраці з психологом спрямована на виявлення характеристик девіантної поведінки потенційних учасників булінгу; визначення групових характеристик шкільного класу, які сприяють виникненню в ньому булінгу.

Методи діагностики: опитувальні методи, проектні методи, метод психолого-педагогічного консилиуму, соціометрія, референтометрія.

У психології розроблена низка тестів, анкет, опитувальників, спрямованих на виявлення явища булінгу в групі (колективі). Наприклад, соціометричну

методику «Драбина» застосовують з метою виявлення підлітків в класі, які займають низький статус, а також причини їх неприйняття однокласниками; соціометрична матриця І. Дорошиної спрямована на вивчення соціометричного статусу підлітків в групі; опитувальник «Ситуація булінгу в школі» В. Петросянца допоможе здійснити вибірку підлітків на наявність «жертви» і «кривдника»; застосування референтометрії допоможе з'ясувати ступінь значущості чи незначущості кожного члена групи; проаналізувати специфічні міжособистісні переваги. Корисним буде також «Опитувальник ризику булінгу-ОРБ» (А. Бочавер, В. Кузнецова, Е. Біанкі), який є свого роду багатошкальним інструментом для оцінки ризику булінгу в підліткових групах.

Для виявлення ступеню адаптованості особистості в групі (класі) рекомендуємо методику діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса і Р. Даймонда. У даній методиці використовуються такі шкали: адаптація, самоприйняття, прийняття інших, емоційний дискомфорт, екстернальність, прагнення до домінування. Такі критерії дозволяють виявити особистісні переживання учня у ставленні до однолітків в класі і його поведінкові особливості в умовах взаємодії з однокласниками.

Опитувальник емоційної емпатії А. Мехрабіана і М. Епштейна дозволяє виявити наскільки підлітки усвідомлено співпереживають емоційному стану іншої людини на певний момент.

Опитувальник рівня агресивності А. Басса-А. Дарки допоможе виявити схильність особистості до агресивного і ворожого поведінки, а також те, в якій формі проявляється така поведінка.

Діагностика змісту діяльності класу спрямована на визначення наявності конфліктів у класі та їх потенційних учасників; визначення умов та причин конфліктів.

Методи діагностики: групова рефлексія.

Завдання класного керівника з профілактики булінгу серед школярів: надання допомоги для самостійного подолання підлітками впливу індивідуальних і групових чинників, що спричиняють виникненню булінгу в

класі та школі, розвиток колективу класу, гуманізація міжособистісних взаємовідносин, осмислення психічної схильності дітей до неадекватної поведінки, виявлення особливостей регуляції мотиваційного, емоційного, вольового і морального стану дітей, здатних до порушення дисципліни, асоціальної поведінки.

Результатом діагностики є встановлення соціально-педагогічного діагнозу, на основі якого вибудовується наступний етап профілактики.

У справі профілактики виникнення булінгу важливою є педагогічна підтримка, в основі якої індивідуалізація виховної діяльності, зорієнтованої на ситуацію «тут і зараз», а також опора на неповторність як булера, так і його жертви. Педагогічна підтримка дозволяє попередити булінг і створити умови для самореалізації учасників групи в спільній груповій (класній, загальношкільній) діяльності.

Профілактика боулінгу є нагальною необхідністю, оскільки вона спрямована на зниження рівня агресії, насильства, цькування, приниження серед підлітків та попередження злочинності неповнолітніх.

Таким чином, булінг, як психолого-педагогічне явище, є актуальною проблемою сучасних закладів освіти. Воно пов'язане з фізичним чи емоційним насиллям слабших сильнішими, що проявляється з особливою агресією і навіть жорстокістю. А, як відомо, систематичне насильство, негативно впливає на розвиток та становлення зростаючої особистості. У зв'язку з цим виникла проблема розробки психокорекційних і профілактичних програм, спрямованих на попередження булінгу, в яких діагностиці відводиться важливе місце.

References:

1. Булінг (цькування) як явище, його форми та учасники. //Авт. кол.: Тілікіна Н.В., Гольцберг К.О., Мельниченко А.А. URL: <https://nupp.edu.ua/uploads/files/0/main/deps/ps/buling/module1/buling-iak-iavische.pdf>
2. Евтихов, О.В. Моббинг: фазы развития и его профилактика / О.В.Евтихов, 2010. – 319 с.

3. Кожухарь, Г.С. Феноменология разных форм психологического насилия в молодежной среде: зарубежные исследования // Психологическая наука и образование www.psyedu.ru. – 2014. № 2. – С. 230-245.

4. Кон, И.С. Что такое буллинг и как с ним бороться? [Электронный ресурс] / И.С. Кон. // Сексология. Персональный сайт И.С. Кона. URL: <http://www.sexology.narod.ru/info178.html>.

5. Main definitions of bully in English: <https://enoxforddictionaries.com/definition/bully>

6. Meaning of “bully” in the English Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/bully?q=bullying#translation>

7. D. Olweus. Aggression in the schools: Bullies and whipping boys. Oxford, England: Hemisphere, 1978. – 218 p.

8. Olweus, D. Bulling at school: what we know what we can do. Olweus D. – Malden, M. A. Blackwell Publishing, 1993. URL: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/pits.10114/abstract>

9. Salmivalli Ch. KiVA: the national anti-bullying program in Finland: URL: <http://www.ncab.org.au/Assets/Files/Salmivalli,C.%20Kiva%20Koula%20-%20The%20National%20Antibullying%20Program%20in%20Finland.pdf>. (дата звернения 05.04.2020)

1.3. Monitoring of psychological safety of educational space under the specific conditions of classroom organization and management

Моніторинг психологічної безпеки освітнього простору у специфічних умовах організації навчально-виховного процесу

Ключовою психологічною характеристикою освітнього середовища є психологічна безпека його учасників. Необхідність створення психологічно безпечного освітнього простору у відомчих закладах вищої освіти є беззаперечною, адже тут відбувається формування особистості майбутнього офіцера як висококваліфікованого спеціаліста. Відмітимо, що освітнє середовище навчальних закладів подібного типу якісно відрізняється від цивільних, оскільки професійна підготовка курсантів реалізується в особливих умовах, які вимагають значного інтелектуального, фізичного й емоційного напруження. Стресонасиченість освітнього процесу в таких умовах обумовлена особливими умовами побуту, традиціями, обов'язками курсантів, пов'язаними з одночасним несенням служби. Крім усіх труднощів адаптації до навчального процесу, додається адаптація до перших кроків служби, до нового колективу закритого типу, де необхідно дотримуватись правил субординації, беззаперечно виконувати та визнавати авторитет командира, виконувати розпорядження та команди, що часто викликає неприйняття та опір. Порушення ритмів сну при несенні служби в добовому наряді, групова ізоляція, що передбачає спілкування здебільшого в рамках підрозділу (за умов рідких звільнень протягом першого півріччя), регламентація всіх видів взаємовідносин, що передбачає сувору субординацію, як за вертикаллю, так і за горизонталлю і є тими особливостями, які відрізняють умови навчання у відомчих закладах вищої освіти [3].

Зважаючи на специфічні умови організації навчально-виховного процесу постає необхідність систематичного моніторингу оцінок його безпосередніми учасниками тих чи інших параметрів психологічної безпеки освітнього

простору. Значний вклад у дослідження цієї проблеми зробили Баєва І.А., Бурмістрова К.В., Дмитрієвський В.О., Кабаченко Т., Краснянська Т., Лебедева Є.Б., Рассоха Н.Г., Смолян О.С., Ясвін В. та інші.

Проблема психологічної безпеки освітнього простору у закладах вищої освіти, які здійснюють підготовку спеціалістів для правоохоронної сфери, є об'єктом вивчення Медведєва В.С., Лефтерова В.О., Потапчука Є.М., Сафіна О.Д., Тимченка О.В., Яковенка С.І. та інших вітчизняних дослідників.

Баєва І.О. дає таке визначення поняття «психологічна безпека освітнього простору навчального закладу»: «...це середовище, вільне від проявів психологічного насилля у взаємодії, яке сприяє задоволенню потреб у особистісно-довірчому спілкуванні, створює референтну значущість середовища та забезпечує психічне здоров'я учасників навчально-виховного процесу» [2, с.34]. Психологічна безпека освітнього простору вимірюється такими параметрами, як [1]:

- захищеність кожного учасника від психологічного насилля під час їхньої взаємодії;
- задоволення основними характеристиками процесу взаємодії (емоційний комфорт, можливість висловити свою точку зору, поважне ставлення до себе, можливість звернутися за допомогою, врахування особистих проблем і труднощів, увага до прохань і переживань, допомога у виборі власного рішення). Відповідно, відсутність у всіх учасників освітнього середовища задоволення характеристиками процесу взаємодії буде загрозою психологічній безпеці;
- референтна значущість, яка формує в його учасників бажання підтримувати цінності та норми навчального закладу. Отже, загрозою буде виступати невизнання ними референтної значущості освітнього середовища, і, через це, бажання його покинути.

Теоретичний аналіз проблеми психологічної безпеки освітнього простору ЗВО, зокрема її факторів, наявних ризиків зумовив необхідність та доцільність проведення даного дослідження. Його предметом є суб'єктивні оцінки

психологічної безпеки освітнього простору курсантів, які залучені у навчально-виховний процес.

Емпіричне дослідження проводилося на базі Академії Державної пенітенціарної служби України (далі Академія ДПтС) в м. Чернігів. У дослідженні брали участь курсанти Академії ДПтС. Загальна кількість досліджуваних – 70 осіб. Для вивчення їх суб'єктивних оцінок психологічної безпеки було використано методику Баєвої І.А., яка дозволила здійснити оцінку основних параметрів психологічної безпеки освітнього простору його учасниками: задоволеності курсантами різними аспектами освітнього середовища (взаємовідносинами з педагогами та іншими курсантами, їх емоційний комфорт, поважне ставлення до себе, збереження особистої гідності, можливість звернутися за допомогою, проявляти активність та ініціативність, врахування проблем, увага до прохань і пропозицій курсанта); психологічна захищеність (від психологічного приниження, висміювання, образ, погроз, ігнорування та неповажного ставлення з боку викладачів та інших курсантів); референтна значущість свого закладу вищої освіти.

Першим кроком аналізу результатів проведеного нами дослідження є тлумачення оцінок найбільш значущих для курсантів аспектів освітнього середовища. Отримані кількісні результати представлені у таблиці 1.

Як видно з таблиці 1, найбільш важливими характеристиками освітнього середовища серед респондентів є стосунки з іншими курсантами (80%), збереження особистої гідності (70%), стосунки з педагогами (67%). Це може бути обумовлено тими особливими умовами, які викликані специфікою організації навчально-виховного процесу у відомчих закладах вищої освіти: необхідністю підпорядковуватися старшим за званням викладачам та адміністрації, виконувати їх накази незалежно від власного бажання (що часто зачіпає власну гідність), організовувати спільний побут та дозвілля з іншими курсантами в умовах проживання в казармі тощо.

Таблиця 1: Результати вибору курсантами найбільш важливих для них характеристик освітнього середовища, у %

Характеристики освітнього середовища	%
Стосунки з педагогами	67
Стосунки з іншими курсантами	80
Емоційний комфорт	43
Можливість висловити свою думку	50
Поважне ставлення до себе	40
Збереження особистої гідності	70
Можливість звернутися за допомогою	40
Можливість проявити ініціативу	40
Врахування особистих проблем та труднощів	20
Увага до прохань та пропозицій	17
Допомога у прийнятті рішення	20

Найменш важливими для курсантів характеристиками освітнього простору є врахування особистих проблем, труднощів, допомога у прийнятті власного рішення (по 20%), увага до прохань та пропозицій (17%).

Подальшим кроком нашого дослідження була оцінка задоволення курсантами тими чи іншими характеристиками освітнього середовища. Респондентам пропонувалося оцінити найбільш важливі для них характеристики за 5-бальною шкалою, де:

- 1 – задоволений в дуже великій мірі,
- 2 – в великій мірі,
- 3 – середній рівень задоволення,
- 4 – задоволений в невеликій мірі,
- 5 – зовсім не задоволений.

Порівняльний аналіз показників дозволив встановити, що в цілому курсанти задоволені всіма аспектами освітнього середовища.

Таблиця 2: Усереднені оцінки курсантів міри задоволення тими чи іншими характеристиками освітнього простору

Характеристики	М – середнє арифметичне
стосунки з педагогами	2
стосунки з іншими курсантами	3
Емоційний комфорт	1
Можливість висловити свою думку	1
Поважне ставлення до себе	1
Збереження особистої гідності	2
Можливість звернутися за допомогою	1
Можливість проявити ініціативу	1
Врахування особистих проблем та труднощів	1
Увага до прохань та пропозицій	2
Допомога у прийнятті власного рішення	1

Аналіз результатів оцінювання курсантами власної захищеності показав, що в цілому вони почувають себе захищеними. Курсанти оцінюють себе найбільш захищеними від висміювання, зневажливого та недобррозичливого ставлення і публічного приниження з боку викладачів, погроз, ігнорування, образ з їх боку, від погроз з боку одногрупників.

Водночас вони відчують складність в оцінці власної захищеності від загроз з боку одногрупників. Тобто курсанти відчують себе більш захищеними від психологічного насилля з боку викладачів, ніж з боку одногрупників. Це може бути обумовлено меншою регламентованістю і емоційністю стосунків з іншими курсантами.

Таблиця 3: Середні показники оцінювання респондентами власної психологічної захищеності

Показники психологічної захищеності	М – середнє арифметичне
Від публічного приниження одногрупниками	3
Від публічного приниження викладачами	4
Від образ одногрупниками	3
Від образ викладачами	4
Від висміювання одногрупниками	4
Від висміювання викладачами	5
Від погроз одногрупників	4
Від погроз викладачів	5
Від образливих висловлювань одногрупників	3
Від образливих висловлювань викладачів	4
Від того, що одногрупники змусять робити щось проти власного бажання	3
Від того, що змусять робити щось проти власного бажання викладачі	3
Від ігнорування одногрупниками	3
Від ігнорування викладачами	4
Від зневажливого ставлення одногрупників	3
Від зневажливого ставлення викладачів	4
Від недобррозичливого ставлення одногрупників	3
Від недобррозичливого ставлення викладачів	4

Ще одним параметром психологічної безпеки освітнього середовища, який піддавався оцінці, є його референтна значущість (див. таблицю 4).

Аналіз оцінок параметру референтності дозволяє зробити висновок про значущість Академії для більшості курсантів (40% оцінили як «подобається»).

Це ті респонденти, у яких є бажання підтримувати цінності та норми свого навчального закладу.

Таблиця 4: Оцінка курсантами референтності закладу вищої освіти, у %

	у %
Дуже не подобається	3
Не подобається	20
Нейтрально	37
Подобається	40
Дуже подобається	0

Однак серед курсантів немає найвищих оцінок, а суттєва кількість з них (37%) ставляться до Академії нейтрально. До того ж значній кількості курсантів свій заклад вищої освіти не подобається (20%). Це може бути викликано швидким руйнуванням ілюзій, найчастіше пов'язаних із зовнішніми атрибутами (наприклад, красива форма), несвідомим вибором навчального закладу подібного типу з всіма складнощами навчально-виховного процесу, тим, що у них, окрім навчання, є й інші обов'язки (наряди, господарські заходи тощо), які займають багато вільного часу, вимагають суттєвих сил, через що викликають опір. Вони знаходяться далеко від рідних, не мають змоги відвідувати їх так часто, як того хотілось би. Всі ці чинники можуть викликати негативний емоційний стан курсантів та накладати відбиток на ставлення до свого навчального закладу й бажання його покинути.

Таким чином, найбільш важливими характеристиками освітнього середовища серед курсантів є стосунки з іншими курсантами та педагогами, збереження особистої гідності. Респонденти відчують себе найбільш захищеними від висміювання, зневажливого та недобррозичливого ставлення і публічного приниження з боку викладачів, погроз, ігнорування, образ з їх боку. Вони вважають себе більш захищеними від психологічного насилля з боку викладачів, ніж з боку одногрупників.

У більшості курсантів є бажання підтримувати цінності та норми свого навчального закладу, він є для них референтним. Суттєва кількість респондентів ставляться до Академії нейтрально. Значно числу з них їх заклад вищої освіти не подобається.

Такий параметр психологічної безпеки освітнього простору як референтність є найнижчим з-поміж інших за оцінками респондентів, що викликає занепокоєння, адже, є важливим у процесі забезпечення психологічно безпечного освітнього простору.

Отримані результати визначили подальші перспективи нашої роботи. Наступний крок ми вбачаємо в емпіричному дослідженні особливостей оцінок психологічної безпеки освітнього простору його учасниками у відомчих закладах вищої освіти порівняно з цивільними, а також розробка заходів щодо підвищення референтної значущості для курсантів закладу вищої освіти, в якому вони навчаються.

References:

1. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании: монография. СПб, 2002. 271с.
2. Баева И.А., Волкова Е.Н., Лактионова Е.Б. Психологическая безопасность образовательной среды: учеб.пособие. М., 2009.
3. Рудов Б.А. Адаптація курсантів молодших курсів до навчання у вищому військовому навчальному закладі: дис. ... канд. пед. наук за спеціальністю 20.02.02. Хмельницький, 2002. 217 с.

1.4. Information competence and capacity: definitive analysis

Інформатична компетентність і компетенція дошкільника: дефінітивний аналіз

Стрімкий розвиток інформаційного суспільства ставить низку завдань перед усіма ланками освіти: запровадження освітніх інновацій, інформаційних технологій; створення індустрії сучасних засобів навчання і виховання, повне забезпечення ними навчальних закладів. Одним із базових умінь, викликаних потребами такого суспільства, є володіння знаннями та вміннями ефективно використовувати у своїй професійній діяльності комп'ютерну техніку. А базис для якісної підготовки майбутніх фахівців закладається саме в дошкільному віці.

Підготовка дитини до життя в такому суспільстві ставить за мету інформатизація освіти. У цьому процесі значне місце приділяється впровадженню нових засобів навчання, що використовують можливості сучасного комп'ютера.

Проблеми навчання і виховання дітей в інформаційному суспільстві висвітлюють у своїх працях Г. Грачов, І. Девтеров, В. Зуєва, І. Кадієвська, Г. Лаврентьєва, Т. Малих, В. Тернопільська, М. Федорець, А. Шабунова та ін.

Проблему компетентнісного підходу у навчанні у своїх працях піднімали Н. Бібік, В. Болотов, М. Жалдак, О. Ракитіна, О. Смолянинова, О. Овчарук, А. Уваров, А. Хуторський, О. Шиян та ін.

Мета статті полягає у визначенні вимог до інформаційної освіченості дошкільників та уточненні поняття інформатичної компетентності дошкільника.

Сучасні діти живуть і розвиваються в глобальному інформаційному просторі. Головною метою дитячих навчальних закладів у цьому суспільстві є найбільш повне розкриття творчого потенціалу, природних здібностей вихованців, створення доброзичливої, творчої атмосфери, де враховувалися б інтереси та бажання дитини, створювалися умови для прояву самостійності,

ініціативи, творчості, підготовка дитини до життя в інформаційному суспільстві, тобто створення всіх умов для набуття ними життєвої компетентності.

А. Хуторський під компетентністю розуміє спеціальним чином структуровані набори знань, умінь, навичок і ставлень, які набуваються людиною у процесі навчання. Компетентність дозволяє визначати і ефективно розв'язувати незалежно від ситуації проблеми, що є характерними для певної сфери діяльності [12].

У Базовому компоненті дошкільної освіти визначено, що загальнопедагогічне поняття «**компетентність**» охоплює систему знань, умінь, навичок, способів діяльності, ціннісних орієнтацій, досвіду емоційних ставлень у певній галузі знань, особистісних якостей, які є результатом набуття особистістю різних видів компетенцій [2].

А. Богуш компетентність дошкільника трактує як комплексну характеристику особистості, яка вбирає в себе результати попереднього психічного розвитку: знання, вміння, навички, креативність (здатність творчо вирішувати завдання: складати творчі розповіді, малюнки і конструкції за задумом), ініціативність, самостійність, самооцінка, самоконтроль. Компетентність має вікові характеристики, які розглядаються як орієнтовні показники розвитку особистості на кожному віковому етапі, базисні характеристики компетенцій того чи іншого виду діяльності (мовленнєвої, художньої, пізнавальної, музичної, конструкторської тощо) [3].

Т. Поніманська наголошує, що компетентність – це не лише поінформованість із різноманітних проблем, а й відповідна поведінка, яка ґрунтується на знаннях і чуттєвому досвіді. Компетентність передбачає інтелектуальну та поведінкову самостійність, ініціативу, творчість, незалежність, критичність, оптимізм, наполегливість, уміння доводити розпочате до кінця, брати на себе відповідальність за помилки. Дорослі мусять визнавати цю якість особливо важливою для особистісного становлення дитини, давати їй змогу виявляти самостійність, не караючи, не нав'язуючи

готових рішень, не втручаючись у її діяльність, допомагаючи лише за об'єктивної необхідності [8].

Базовий компонент дошкільної освіти окреслює вимоги до її змісту, рівня та обсягу, які є основою оцінювання освітнього рівня дитини, узгоджують її інтереси й потреби суспільства щодо освіченості. Йдеться про формування певної життєвої позиції дошкільника, розвиток його елементарної життєвої компетентності [8].

У сучасному інформаційному суспільстві уміння знаходити інформацію, критично оцінювати її, аналізувати, відкидати непотрібну, усвідомлювати роль і місце комп'ютера у житті сучасної людини, адекватно використовувати можливості комп'ютера в освітньо-розвивальних цілях є життєво необхідними. На думку М. Головань, наявність життєвої компетентності у дитини передбачає відповідність її проявів тим обставинам, які пропонує їй довкілля, життя [5]. Тобто, на сучасному етапі, інформаційна освіченість входить в низку тих вимог, які диктує освіта для формування життєздатної, творчої особистості.

Норми, положення та вимоги до рівня інформаційної освіченості дошкільників описує варіативна частина Базового компоненту дошкільної освіти. У ньому виділена освітня лінія «комп'ютерна грамота», реалізація якої передбачає формування *інформатичної компетенції дошкільника*.

О. Спірін під інформатичною компетентністю пропонує розуміти підтверджену здатність особистості задовольнити власні індивідуальні потреби і суспільні вимоги щодо формування професійно-спеціалізованих компетентностей людини в галузі інформатики [10].

М. Головань інформатичну компетентність трактує як інтегративне утворення особистості, яке поєднує в собі *інформатичні знання, уміння* використовувати наявні знання для розв'язання прикладних задач, *навички* використання комп'ютера та інформаційно-комунікаційних технологій, *здатності* представляти повідомлення і дані у зрозумілій для усіх формі і *виявляється у прагненні, здатності і готовності* до ефективного використання знань і умінь та застосування сучасних засобів інформаційних та комп'ютерних

технологій для розв'язання завдань у професійній діяльності і повсякденному житті, *усвідомлюючи* при цьому значущість предмету і результату діяльності [6, с.54].

Т. Тихонова визначає інформатичну компетентність як здатність (інтегровану властивість) людини до результативної ефективної діяльності в умовах інформаційного середовища; вона проявляється під час інформаційної діяльності і встановлюється за результатом цієї діяльності [11].

Отже, взявши до уваги проаналізовані вище визначення, можна узагальнити, що інформатична компетентність дошкільника буде характеризувати ступінь освоєння компетенцій у галузі інформаційних технологій, які необхідні дитині для діяльності в інформаційному просторі.

Компетенція (за А.В. Хуторським) – це сукупність взаємозв'язаних якостей особи (знань, умінь, способів діяльності, досвіду) і є відчуженою, наперед заданою соціальною вимогою (нормою) до освітньої підготовки особи, необхідної для її якісної продуктивної діяльності в певній сфері [12, с. 141]).

У Базовому компоненті дошкільної освіти *компетенція* передбачає насамперед задану норму, вимогу до розвитку, навчання і виховання дитини, якісну результативну діяльність як соціально закріплений результат [2].

М. Головань до інформатичної компетенції відносить знання, уміння та навички, здатності, стратегії дій, якими оволодівають учні в процесі вивчення інформатики як навчального предмету [5].

М. Галатюк визначає інформаційну компетенцію як систему наперед заданих інформаційних норм, які визначаються рівнем розвитку інформаційної культури суспільства і є складовою соціального замовлення [4].

У Базовому компоненті дошкільної освіти інформатична компетенція містить такі основні знання та уміння: обізнаність з будовою комп'ютера, способами керування комп'ютером за допомогою клавіатури, «миші», здатність розуміти і використовувати спеціальну термінологію (клавіатура), екран (дисплей), програма, дискета, компакт-диск, клавіша, джойстик, курсор, комп'ютерні ігри) та елементарні прийоми роботи з комп'ютером у процесі

виконання ігрових та навчально-розвивальних програм, створених для дітей дошкільного віку; вміння дотримуватись правил безпечної поведінки під час роботи з комп'ютером.

Зміст інформатичної компетенції дошкільника можна поділити на три блоки: інформаційно-знаннєвий, інформаційно-діяльнісний та інформаційно-оцінний.

Інформаційно-знаннєвий компонент передбачає засвоєння та володіння старшими дошкільниками комп'ютерною термінологією, обізнаність з основними складовими комп'ютера, зі сферами застосування комп'ютера в суспільстві.

Інформаційно-діяльнісний компонент визначає здатність старшого дошкільника вмикати і вимикати комп'ютер, керувати комп'ютером за допомогою клавіатури, «миші», здійснювати елементарні прийоми роботи з комп'ютером у процесі виконання ігрових та навчально-розвивальних програм, створених для дітей дошкільного віку.

Інформаційно-оцінний компонент передбачає набуття уміння дітьми знаходити, аналізувати, критично оцінювати, сприймати інформацію за ступенем достовірності, важливості, зрозумілості, а також застосовувати її; знати і дотримуватись основних правил безпечної поведінки під час роботи з комп'ютером.

Отже, набуття комп'ютерної грамотності вимагає опанування дитиною усіх трьох вище визначених компонентів у реалізації таких форм роботи: бесіди та відеопрезентації про комп'ютер та його значення в житті сучасної людини, про сучасні інформаційні технології, про будову та основні складові комп'ютера; практичні завдання, спрямованні на засвоєння дошкільником елементарних прийомів роботи з комп'ютером, розвиток його здібностей, розширення та поглиблення уявлень про навколишній світ, формування світогляду за допомогою спеціальних комп'ютерних програм.

References:

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / [В-во освіти і науки України, Акад. пед. Наук України; наук. ред. та упоряд. О.Л. Кононко.]–К.: Світич, 2008.– 430 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А.М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук; Авт. кол-в: Богуш А.М., Беленька Г.В., Богініч О.Л., Гавриш Н.В., Долинна О.П., Ільченко Т.С., Коваленко О.В., Лисенко Г.М., Машовець М.А., Низковська О.В., Панасюк Т.В., Піроженко Т.О., Поніманська Т.І., Сідельнікова О.Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. – К.: Видавництво, 2012. – 26 с.
3. Богуш А. Мовленнєвий розвиток дітей: сутність та шляхи реалізації / А. Богуш // Дошкільне виховання. – 1999. – № 6. – С. 3–5.
4. Галатюк М.Ю. Інформаційна компетенція учнів у контексті інформаційної культури суспільства [Електронний ресурс] / М.Ю. Галатюк // Збірник наукових тез III Міжнародного Форуму „Особистість у єдиному освітньому просторі”. – Запоріжжя, 2012. – Випуск № 1 (7). – Режим доступу: http://www.zoippo.zp.ua/pages/el_gurnal/pages/vip7.html
5. Головань М. С. Інформатична компетентність: сутність, структура та становлення / М. С. Головань // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. Науково-методичний журнал. – 2007. – № 4. – С. 62-69.
6. Головань М. С. Інформатичні компетентності чи інформатична компетентність? М. С. Головань // Теорія та методика навчання математики, фізики, інформатики: збірник наукових праць. Випуск XI: в 3-х томах. – Кривий Ріг: Видавничий відділ НМІ, 2013. – Т. 3 :Теорія та методика навчання інформатики. – С. 52-62.
7. Гуревич Р. С. Інформаційно-телекомунікаційні технології в освіті / Р. С. Гуревич // Енциклопедія освіти / [Акад. пед. наук України; гол. ред. В.Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 364-365.

8. Дошкільна педагогіка. Навчальний посібник / Поніманська Т.І. – К.: Академвидав, 2006. – 456 с.

9. Імбер Вікторія Реалізація освітньої лінії «Комп'ютерна грамота» в навчально-розвивальному середовищі ДНЗ // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій: збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів інституту педагогіки, психології і мистецтв (Вінниця, ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 6-8 квітня 2016 р.) / за ред. Г.С. Тарасенко; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, інститут педагогіки, психології і мистецтв. – Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. – Вип. 5. – С. 131-134.

10. Спірін О.М. Інформаційно-комунікаційні та інформатичні компетентності як компоненти системи професійно-спеціалізованих компетентностей вчителя інформатики // Інформаційні технології і засоби навчання. 2009. №5 (13).

11. Тихонова Т.В. Дидактичний аналіз понять «інформатична компетентність» та «інформаційна культура» // International scientific conference “Open educationale-environment of modern University”. – 2015. – С.91-100.

12. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования – Сборник научных трудов / Под ред. Хуторского. Ученик в обновляющейся школе – М.: ИОСО РАО, 2002. – 488 с.

1.5. Studying time category using infant folk tales

Вивчення категорії часу на матеріалі інфантичних фольклорних казок

Завдяки казці дитина пізнає світ не лише розумом, а й серцем.

В. Сухомлинський

У сучасному світі в час постійного розвитку технологій та освітніх програм, викладачі намагаються знаходити нові підходи до вивчення іноземних мов, розроблювати та впроваджувати інноваційні методи викладання іноземних мов школярам молодших класів. Оскільки знання іноземної мови є важливою та невід'ємною складовою сучасного життя у інтернаціональному просторі та у рамках транснаціональної освіти, з'явилася тенденція викладання іноземної мови майже з народження дитини. Таким чином, занурюючи дитину у світ мови із самого початку започатковується формування її особистості.

Ще з давніх часів народ намагався донести морально-етичні та естетичні принципи до людини з самого початку її життя. Народи різних країн світу складали байки та казки повчального характеру, які розповідалися маленьким дітям перед сном. Сучасна тенденція занурення у іноземною мову змалечку широко використовується сучасними викладачами, які застосовують народні казки, як один із засобів ознайомлення дитини шкільного віку із тією чи іншою іноземною мовою.

Мета цієї роботи полягає у визначення ефективності використання англійських народних казок у процесі вивчення неозначеного минулого часу (Past simple) дітям молодших класів. *Об'єктом* дослідження є англійська народна казка, як засіб покращення знань з категорії минулого часу. *Предметом* цього дослідження є безпосередньо народні казки Англії.

Казка визначається як усний народний твір, який виник у безпосередньому спілкуванні оповідача зі слухачами [3]. Казка з'являється у житті людини на початковому етапі її життя і залишається у її серці назавжди. Казка є основою

формування таких понять у дитини, як добро і зло, такого феномену як комунікація та картина світу. Також казка допомагає зрозуміти моральні аспекти, сформувані основні поняття поведінки у суспільстві та правила взаємодії людини зі світом. Казка формує світогляд дітей дошкільного віку та молодших школярів, допомагає розвинути уяву та образи, розширити когнітивне сприйняття світу.

Зацікавленість до народних казок, як засобу введення до уроків іноземної мови простежується у багатьох роботах таких дослідників як С.С. Джоунс, А.А. Доті, Г. Еліс, Д. Ліпман, С.М. Парайно, Е. Райт та ін. Так, Д. Ліпман досліджував емоційне забарвлення казок, жести та погляди при розповіданні англійських народних казок [7]. Згідно з думкою А. Дандеса, фольклор – це дзеркало культури, це автобіографічна етнографія, в якій люди описують самі себе та свої вчинки [5]. В свою чергу, Ерік К. Тейлор стверджує, що учні безпосередньо взаємодіють на уроках завдяки таким розповідям, як народна казка [8].

Казка – це найпоширеніший вид усної народної творчості, яка несе у собі морально-естетичні функції. Казка є атрибутом культури певної країни або нації, який відображає її традиції та звичаї, духовні і моральні принципи [2]. Використання народної казки як засобу вивчення англійської мови на уроках із молодшими школярами є дуже особливим способом вивчення іноземної мови, який несе в собі багато лінгвістичних та семантичних аспектів у легкій невимушеній формі. Дана методика є особливо актуальною при роботі з учнями молодших класів, адже в силу свого віку, вони швидко втомлюються та швидко втрачають інтерес до однієї справи, яка не замінюється іншою. Вони потребують у зміні діяльностей [4].

Дитина молодшого шкільного віку (від 6 до 10 років) розвиває свою свідомість та мислення, адже провідною діяльністю у цьому віці є навчання. На даному етапі у молодшого школяра розвивається аналіз, рефлексія та планування думок, він намагається будувати логічні ланцюжки [1]. Дитина 6-7 років вже є особистістю, яка має власну думку, може формулювати її та

реалізувати у спілкуванні зі своїми однолітками та дорослими. У даному віці у дитини іде розвиток мовлення. Також молодші школярі мають гарну стійку довготривалу пам'ять.

Наразі іноземна мова викладається із самого початку навчання у школі. Розквіт людських здібностей до засвоєння другої мови характерний для школярів молодших класів. Дитина цього віку здатна сприймати значну кількість інформації, вести її аналіз і використовувати цю інформацію під час мовлення. Вище перераховані характеристики психологічного розвитку молодшого школяра свідчать про те, що він здатен вивчати іноземну мову з молодших класів. Як відомо, дитині 6-10 років легше та цікавіше вивчати іноземну мову через гру та взаємодію із різноманітними персонажами, наприклад казковими персонажами. Тому народні казки є дуже дієвим засобом у процесі навчання англійської мови молодшим школярам.

Важливу увагу при вивченні іноземної мови приділяється формуванню та розвитку граматичних навичок. Граматика відіграє одну з провідних ролей у англійській мові. Завдяки граматиці людина може побудувати правильні речення, які будуть зрозумілі іншим. Так, особливо важливо приділяти увагу вивченню граматики англійської мови на початкових етапах її вивчення школярами молодших класів. В початкових класах школярі вже починають своє знайомство із найпростішими аспектами граматики, такими як правильно вживання артиклів, прийменників місця та часу, теперішнього неозначеного та минулого неозначеного часу.

Англійські народні казки цікаві своєю темпоральною своєрідністю. Темпоральність є синонімічним терміну час. Темпоральна мережа включає не лише категорії часу, а і лексичні засоби мовного вираження часу. Крім того, притаманною рисою темпоральності є наявність лексичних маркерів. Минулий неозначений час (Past Simple) яскраво представлений у англійській народній творчості. Темпоральна мережа англійських народних казок у більшості випадків побудована на основі минулої неозначеної форми часу (Past Simple). Форма часу Past Simple становить понад 70% англійських народних казок.

Таким чином, використання народних казок при навчанні іноземної мови, і насамперед такого граматичного аспекту, як минулий час дітям молодших класів є виправданим.

Характерними ознаками англійської народної казки є наповненість подіями, які швидко змінюються іншими подіями минулого часу: “She went a little further, and she met a cat”. Також народній казці притаманні повтори дій, окремих випадків, де повторюються слова: “the cat *began* to kill the rat; the rat *began* to gnaw the rope; the rope *began* to hang the butcher; the butcher *began* to kill the ox” [6]. Характеристика повторювання дієслів у минулому часі ефективно сприяє запам’ятовуванню молодшими школярами правильних та неправильних дієслів. Так, у наведеному прикладі неправильне дієслово *to begin* використовується у Past Simple (*began*) у ланцюгу подій, які змінюються одна одною.

Правильні дієслова, які стоять у минулому неозначеному часі спостерігаються майже у кожному реченні народних казок, події яких відбуваються у минулому. “All of a sudden he *remembered* the hen. Now the neighbourhood in which the fox and the hen *lived*, most of the animals *adhered* to the rule that neighbours should not hunt each other for food. If you *belonged* to another colony, it was okay”. Для неправильних дієслів характерною особливістю є закінчення *-ed* або *-d*. Така особливість утворення правильних дієслів у минулому часі є не складною для розуміння та правильного вживання молодшими школярами, на відміну від неправильних дієслів.

Якщо брати до уваги неправильні дієслова, то необхідно підмітити, що народні казки надзвичайно насичені ними. Серед неправильних дієслів найчастіше зустрічаються такі дієслова як *to go*, *to begin*, *to come*, *to take*, *to have*: “So Mr. Vinegar *went* on his way with the stick in his hand”, “Then they *began* to think what to do with the money”, “He *came* to a man who was playing the bagpipes”, “Mr. Vinegar *took* the money and set out for the town”, “He *had* three daughters of his own”.

Важливою складовою одиницею граматики, яка притаманна народним казкам Англії є самостійне неправильне дієслово *to be*, яке зустрічається у кожній казці неодноразово, вживане у неозначеному минулому часі (*was* або *were*). У даних випадках воно перекладається як був, була, були. Як відомо, дієслово *to be* – це єдине дієслово в англійській мові, яке змінює свою форму в залежності від особи, з якою пов'язане у реченні. Дієслово *to be* самостійно утворює заперечні та питальні речення, не використовуючи допоміжні дієслова в минулому часі. Далі наведемо декілька прикладів: “So I got off my horse and looked down into the pit to see what it *was*” – “Тому я зліз з коня і подивився у яму, щоб побачити, що там *було*”, “...so there *was* no work for him” – “...тому для нього не *було* роботи”. Більш того, дієслово-зв'язка у складеному іменному присудку зустрічається у народних казках Англії ще з більшою частотністю: “...when it *was* quite *dark*, the giant crept into the room”, “But not if you *were* part of the same neighborhood”, “The giant’s wife *was* not a *clever* woman”, “Jack *was* so *lazy* that he would do nothing but relax”.

У процесі підготовки занять з англійської мови з молодшими школярами для подальшого отримання ефективної динаміки важливим аспектом є правильний добір технік. Оскільки учні молодших класів мають бути мотивовані до вивчення такої теми як Past Simple, сучасні викладачі мають винаходити цікаві методи та вправи для виконання. Тож, англійські народні казки в силу своєї насиченості минулим неозначеним часом, служать гарним матеріалом для тренування даних граматичних навичок.

Розглянемо деякі прийоми та вправи для вивчення минулого неозначеного часу школярами молодших класів на уроках англійської мови на матеріалах народних казок. Найпродуктивнішими вбачаємо “Find the first form of irregular verb”, “Find regular and irregular verbs in the folktale”, “Odd man out”, “Choose the best one”, “Read and answer the questions”, “Turn the sentence into negative or question”, “Find and correct the mistakes”, “Fill in the gaps with the correct irregular past tense verb”.

Find the first form of irregular verb – прийом, який дозволить покращити знання неправильних дієслів, де учням пропонується фрагмент казки англійською мовою, де будуть представлені неправильні дієслова у минулому часі і потрібно знайти першу форму дієслів. Наприклад, And then they *took* out the princess and *laid* her on the bank. Де перша форма від *took* буде take, *laid* – lay. So they *went* there hand in hand. And when they *got* to the river’s bank the youngest *got* upon a stone to watch for the coming of the boats.

Find regular and irregular verbs in the folktale – техніка, яка допоможе молодшим школярам навчитися відрізняти правильні і неправильні дієслова у Past Simple. Розглянемо наступний уривок, у якому превалюють неправильні дієслова з-поміж правильних: It *told* how many angels there *were* in heaven, and how they *marched* in their ranks, and *sang* in their quires, and what *were* their several functions, and what *was* the name of each great angel of might. У наступному фрагменті навпаки учням потрібно знайти правильні дієслова поміж неправильних: He *lived* in a cave in the midst of the Mount, and whenever he *wanted* food he would wade over to the mainland, where he would furnish himself with whatever *came* in his way.

Odd man out – прийом, який після прочитання казки дозволяє знайти зайве слово у рядку. Так, у таких вправах можна представити ряд неправильних дієслів і одне правильне дієслово, яке буде зайвим. They travelled and travelled and could see never a house. It began to be dark, and they were hungry. At last they saw a light and made for it; it turned out to be a house. They knocked at the door, and a woman came to it, who said: “What do you want?”

travelled *knocked* *came* *saw*
cooked *moved* *was* *jumped*

Choose the best one – вправа, при виконанні якої необхідно знайти правильно написане дієслово у минулому часі. Molly *waited* / *waitted* until he was snoring, and she crept out, and *reached* / *reachd* over the giant and got down the sword, and *jumped* / *jumpied* down and *helped* / *helpt*, the giant’s wife up into the sack, and *sewed* / *sewied* up the hole.

Read and answer the questions – техніка, яка дозволить молодшим школярам тренувати мовленєві навички після прочитання народної казки з набором дієслів у минулому часі. ONCE UPON A TIME there was a boy whose name was Jack, and he lived with his mother on a common. They were very poor, and the old woman got her living by spinning, but Jack was so lazy that he would do nothing but bask in the sun in the hot weather, and sit by the corner of the hearth in the winter-time.

- 1) What was a boy's name? – His name was Jack.
- 2) Whom did he live with? – He lived with his mother.
- 3) Were they rich? – No, they weren't. They were poor.
- 4) What did his mother get for living? – She got her living by spinning.
- 5) Was Jack lazy? – Yes, he was.
- 6) What did he like to do? – He liked to bask in the sun in the hot weather, and sit by the corner of the hearth in the winter-time.

Turn the sentence into negative or question. Учням молодших класів надаються стверджувальні речення із казок, які потрібно поставити у заперечну та питальну форму. And she had two sons. Заперечне речення – She did not have two sons. Загальне питання – Did she have two sons? Спеціальне питання – How many sons did she have? So his cake was very small. – His cake was not small. Was his cake small? What was his cake?

Find and correct the mistakes – учням пропонується фрагмент із казки, де дієслова у минулому часі будуть написані невірно. He askid the wife if he might stay for the night, as he wos tired with a long journey; and the wife sayd he might, but it was not a good place for him to be in, as it belongied to the Red Ettin, who was a very terrible beast, with three heads, that sparred no living man it could get hold of.

Fill in the gaps with the correct irregular past tense verb – наступна ефективна вправа для запам'ятовування неправильних дієслів. Дієслово у дужках необхідно поставити у Past Simple. Then, without a word more, Childe Rowland _____ (draw) the good brand that never _____ (strike) in vain, and off

_____ (go) the horseherd's head, and Childe Rowland went on further, till he _____ (come) to the cow-herd.

Отже, на початковому етапі вивчення іноземної мови молодшими школярами особливу увагу необхідно приділити саме вивченню граматики. Тому важливою задачею стоїть правильний підбір граматичних вправ, які дозволять тренувати та покращувати граматичні знання та вміння. Граматика виступає будівельником мови. На відміну від старших учнів, яким досить просто вивчити неправильні дієслова за списком, учням молодших класів буде важко працювати за цим методом. Молодшим школярам необхідно мати зацікавленість до навчання іноземної мови, особливо якщо мова йде щодо граматики, яка є важкою для сприйняття у звичайній навчальній формі, виконуючи однотипні завдання, які не викликають інтересу. Саме казка допомагає дитині навчальних класів знайти щось цікаве для себе. При навчанні молодших школярів минулого неозначеного часу англійської мови важливо брати до уваги їхній психологічний розвиток, адже в силу свого віку вони ще прагнуть грати та пізнавати світ. Саме казка допомагає їм у цьому. Учні молодших класів мають змогу зануритися у світ минулого часу Past Simple, який є превалюючим у англійському фольклорі, та вивчати цю категорію часу у невимушеній формі із зацікавленістю та мотивацією до навчання іноземної мови. Таким чином, світ неправильних дієслів буде здаватися молодшому школяру не абияким цікавим заняттям. Молодші школярі пізнають граматичні структури через взаємодію із улюбленими казковими персонажами. Найпродуктивнішими техніками та прийомами методики навчання молодших школярів минулого неозначеного часу через призму англійських народних казок є "Find the first form of irregular verb", "Find regular and irregular verbs in the folktale", "Odd man out", "Choose the best one", "Read and answer the questions", "Turn the sentence into negative or question", "Find and correct the mistakes", "Fill in the gaps with the correct irregular past tense verb". Взагалі казка окрім насиченості граматичними аспектами, несе у собі морально-етичні та

естетичні цінності, тому безумовно народну творчість не має оминати не одне дослідження сучасними науковцями.

References:

1. Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С.Костюка НАПН України. Проблеми сучасної психології. Випуск 18. – Кам'янець-Подільський, 2012, 568 с.
2. Корниенко Е.Р. Роль народної сказки в изученні іноземного мови / Иностранные языки в школе. – 2007. – №7. – 86 с.
3. Лингвистический энциклопедический словарь / [гл. ред. В.Н. Ярцева]. – М.: Сов. энциклопедия, 1990. – 507 с.
4. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. Вид. 2е, випр. I перероб. / [Кол. авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої]. – К.: Ленвіт, 2002. – 328 с.
5. Alan Dundes. The Meaning of Folklore. The Analytical Essays of. – Utah State University Press. – Utah, 2007, p. 55-60.
6. Joseph Jacobs. English fairy tales collected by Joseph Jacobs. A Penn State Electronic Classics Series Publication, The Pennsylvania State University. – Pennsylvania, 2005, p. 21.
7. Lipman D. Improving your Storytelling: Beyond the Basics for All Who Tell Stories in Work or Play / D. Lipman. – Little Rock: August House, 1999. – p. 219.
8. Taylor E.K. Using Folktales / E.K. Taylor. – Cambridge: Cambridge University Press, 2000. – p. 21.

1.6. Absence of face-to-face communication of a teacher with students. Activation of cognitive independence during distance learning while quarantine

Відсутність очної комунікації вчителя з учнями. Активізація пізнавальної самостійності в дистанційному навчанні під час карантину

В сучасному світі все частіше виникають нові виклики для суспільства. На фоні індустріалізації, боротьби з засиллям пластику та контролем ядерної зброї розгорнувся ще один небезпечний виклик – біологічний. Освіта, яка базувалася на умовах стабільності втратила час для осмислення засвоєного матеріалу і перейшла у сферу діяльнісну.

Нова ситуація розвитку, спричинена необхідністю введення дистанційного навчання вимагає активізації пізнавальної самостійності учнів. Питання розвитку в школярів самостійності, критичності мислення, здатності до творчих пошуків у педагогічній науці не є новим. А навичка вміти швидко пристосовуватися до змін та бути гнучким, стає більш затребуваною, тому для сфери освіти на часі це питання є актуальним.

В ході запровадження карантинних заходів, обумовлених глобальною пандемією, в закладах освіти принципово актуалізувалася проблема “дистанційного навчання” як такого, зокрема такої її ключової складової як “педологічна” специфіка безпосередньої/опосередкованої діалогічної взаємодії ключових учасників навчально-виховного процесу (“вчитель-учень”, “учень-вчитель”). Це суттєво артикулює потребу у виявленні, науковій розробці та апробації ефективних способів організації взаємодії вчителя й учнів у навчально-виховному процесі в принципово нових умовах та передусім активізації пізнавальної самостійності учнів в навчанні як її інтегративної складової.

Проблема розвитку пізнавальної самостійності постійно в центрі уваги науковців. Психологічні її аспекти висвітлені у працях Л. Виготського, П. Гальперіна, В. Давидова, О. Леонтьєва, А. Матюшкіна, С. Рубінштейна,

Н.Тализіної та інших. Проблема управління навчально-пізнавальною діяльністю стала предметом дослідження П. Атаманчука, Б. Коротяєва, В. Лозової, В. Онищука, Т. Шамової та інших. Основні положення сучасної теорії розвитку пізнавальної активності відображено в працях В. Вергасова, Т. Шамової, Г. Щукіної.

Проблеми дистанційного навчання розглянуто в працях вітчизняних науковців а саме: теоретичні, методологічні та методичні проблеми дистанційного навчання у працях Л. Власенко Т.В. Гарбуза С. Дерба, М.Жалдак, В.Солдаткін; проблеми впровадження електронних ресурсів розглядали В. Биков, Г. Ситар, Н. Морзе, О. Пасічник, С. Сисоєва, та інші. Теорія та практика дистанційного навчання, психологічні аспекти електронної освіти розглянуто у працях зарубіжних науковців Р. Деллінг (Німеччина), Д. Кіган, Д.Девід, М. Томпсон, Ф. Дербі (США) та інші.

Мета дослідження – розглянути переваги дистанційного навчання в умовах карантину та проаналізувати можливості активізації пізнавальної самостійної дітей у початковій школі.

Можливості комп'ютерних технологій вносять зміни до традиційного погляду на процес навчання. Використання інтерактивних інструментів у дистанційному навчанні не виключає труднощів з розвитком уваги та мовленням і призводить до знецінення пам'яті та кліпового мислення. А просте використання лінків на дистанційні платформи для навчання це не є дистанційне навчання.

Дистанційне навчання сьогодні активно поширюється як специфічна форма інформаційно-освітнього простору. За нормативними документами, вона визначається як індивідуалізований процес передачі й засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчання у спеціалізованому середовищі, що створене на основі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [10].

До пандемії в більшості закладів загальної середньої освіти не здійснювали, та навіть не практикували дистанційне навчання у навчально-виховному процесі, крім деяких приватних шкіл, не говорячи вже про передусім активізацію пізнавальної самостійності учнів в дистанційному навчанні. Тому зараз для всіх учителів постав серйозний виклик часу, виклик модернізації освітнього процесу. Досвід зарубіжних країн які найпершими опинилися в пандемії з лютого 2020 року та розпочали дистанційне навчання, показує що вони змогли скоординувати педагогічні команди до продуктивної роботи.

Цитата директора з інновації та цифрового навчання KeystoneAcadmy (Пекін) Сандри Чоутс «Ні для кого не буде марним це навчання на шляху вперед... багато навичок, засвоєних під час онлайн навчання, будуть однаково корисні у звичайному класі» [7]. Отже, цей період ні для кого не буде марним. Це навчання на шляху вперед, цей багаж навичок які були засвоєні під час онлайн навчання вони всі будуть корисні, як вчителям, так і учням в навчальному процесі. Тому цей виклик потрібно сприймати позитивно в яких би реаліях ми сьогодні не опинилися.

Необхідно вибудувати систему в якій можемо працювати, оскільки за один тиждень або ж місяць, а ні покриття Інтернет, а ні технічне забезпечення не зміниться, але ми маємо знайти інструменти, які допоможуть це зробити та значно ефективніше працювати [2].

Важливим аспектом доцільності включення інформаційно-комунікаційних технологій в навчальний процес під час карантину є те, що учні мають можливість здійснювати між собою опосередковане міжособистісне спілкування, передаючи один одному повідомлення у вигляді тексту, звуку і зображення, забезпечуючи тим самим стійку мотивацію пізнавальної діяльності [4, 9].

Саме зараз, як ніколи актуальною є інформаційно-комунікаційна компетентність, вчителям і учням потрібно опанувати основи цифрової грамотності для розвитку і спілкування, опанувати нові освітні онлайн

ресурси і оновлювати свій набір навичок. Вчитись етично та безпечно використовувати засоби ІКТ у навчанні та інших життєвих ситуаціях [3, 8].

Школа впорається з дистанційним навчанням, якщо вже раніше працювала через онлайн-платформи, використовувала різні методики перевернутого класу або ж змішаного навчання, організує роботу вчителя та надасть покрокові інструкції батькам і дітям, як організувати самостійну роботу вдома. Робота за принципом перевернутого класу або змішаного навчання – це коли теоретичний матеріал дається на самостійне опрацювання дітям, а практичні завдання закріплюються у класі чи під час групових робіт. Якщо така робота практикувалась то й зараз можна впоратись, навіть якщо роботи перевіряти дистанційно [7, 8].

Щоб процес дистанційного навчання, під час карантину, був успішним потрібно забезпечити ефективність роботи, розробити та розподілити навчальний матеріал, скоротити обсяг навчального матеріалу, який ви переводите у дистанційний формат, до дійсно важливих для вашого уроку ідей, перевантаження учнів завданнями протягом уроку не є доцільним в дистанційному навчанні [13, 14]. Потрібна чітка покрокова інструкція, що виконати першим, що другим, а що третім і забезпечити посилання на ці ресурси. Обов'язково інформувати учнів про зміни в організації освітнього процесу. Запроваджувати нові методи викладання й оцінювання.

Надавати дітям плани уроків для самостійного опрацювання, які міститимуть не просто “прочитати параграфи з підручника та в кінці дати відповіді на запитання”, а ілюстрований теоретичний матеріал чи графічне зображення, певне пояснення матеріалу, які можна створити використовуючи Canva (<https://www.canva.com>), Prezi (<https://prezi.com>), Beautiful (<https://www.beautiful.ai>), лінки на відео з виконанням певних тестів чи інших завдань під час перегляду, які створюються в EdTed (<https://ed.ted.com>), EdPuzzle(<https://edpuzzle.com>), та check-list для закріплення знань та творче завдання [12, 13, 15].

Вчитель який вже мав досвід роботи з платформами Kahoot, Quizzz, IDroo, Migo – чи схожими то він зможе швидко підібрати та розробити власні завдання для своїх учнів на самостійне опрацювання.

Мотивація до виконання завдань забезпечується через зворотний зв'язок та перевірку знань в Інтернеті, організацію віртуальних зустрічей для підтримання комунікації, прямі трансляції, відео записи. Це можна зробити використовуючи такий ресурс, як Zoom (<https://zoom.us/>) – простий у використанні сервіс для організації онлайн-конференцій та відеозв'язку. Віндає можливість організувати спільні чати для переписки й обміну матеріалами -як загальні, так і приватні. Проводити онлайн-конференції, зустрічі з учнями, мати відео зв'язок високої якості й запрошувати до 100 учасників. Під час уроку можна демонструвати матеріали на робочому столі свого ПК, смартфона чи планшета. Планувати та заздалегідь запрошувати учнів до конференції (уроку). Перед виходом на зв'язок обов'язковою повинна бути домовленість з учнями в який час вони можуть писати, консультиватися з вами тощо [8,12]. Так само актуальними є подібні ресурси, а саме: Skype (<https://www.skype.com/uk/>), HangoutsGoogle(<https://hangouts.google.com>), Webex (<https://www.webex.com>), ці ресурси також забезпечують такий важливий комунікативний зв'язок вчителя з учнями. Коли комунікативні зв'язки налагоджені потрібно вибрати зручну та платформу для продуктивного навчання.

Учням початкової школи дуже потрібною є увага батьків та допомога під час дистанційного навчання, включення батьків в освітній процес є обов'язковим для опанування нових освітніх ресурсів, адже у сучасних батьків сучасні діти.

Електронний ресурс Classdojo (<https://www.classdojo.com>) – це онлайн платформа, яку особливо рекомендовано використовувати в початковій школі. Це інструмент в якому вчитель може швидко і просто оцінювати домашню й класну роботу, мотивувати учнів за допомогою розробленої бонусної програми, і що особливо важливо – має україномовний інтерфейс[7]. Своєрідна “школа монстриків”, де кожен монстрик набирає свої бали, є цікавою для сприйняття

дітьми, дає можливість роботи зі стаціонарного комп'ютера, з планшета або ж зі смартфона. Цей інструмент дає можливість оцінювати діяльність учнів, бачити рейтинг кожного учасника та долучити батьків щоб вони бачили успішність лише своєї дитини та не мали можливості побачити успішність інших учнів. Також батьки бачать опубліковані новини від вчителя. Гейміфікована платформа яку можна використовувати під час дистанційного навчання, перетворить карантин в цікаву та захопливу гру.

Отже, використання зазначених Інтернет ресурсів значно покращить комунікацію вчителя з учнями. Гейміфікована платформа Classdojo об'єднує усіх учасників навчального процесу та значно активізує пізнавальну самостійність учнів, а саме мотивуючою бонусною програмою оцінювання та незвичністю обміну навчальною інформацією.

Одним з основних завдань, які стоять перед початковою школою, є завдання стимулювати молодших школярів самостійно оволодівати знаннями. Психологічний і особистісний розвиток дитини молодшого шкільного віку зумовлюються особливістю соціальної ситуації розвитку – навчання в початковій школі.

Самостійна робота учнів – це форма організації їх навчальної діяльності, що здійснюється під прямим або непрямим керівництвом викладача, в ході якої учні переважно або повністю самостійно виконують різного виду завдання з метою розвитку знань, умінь, навичок та особистих якостей [1].

Будь-яка справа має впливати само собою і без зусиль з того, що дитина вже знає [11].

Сучасна дослідниця І.С. Зоренко вважає самостійною такою навчально-пізнавальну діяльність учнів, яка детермінується цілями, усвідомленими учнями, визначеними мотивами й реалізується за допомогою самостійних дій, які вимагають розумових, вольових чи фізичних зусиль, і завершуються конкретними результатами [5].

При цьому варто зауважити що, як вказує Песталоцці: “Людський розум щодо вражень, що викликаються вченням, неоднаково сприйнятливий до різних

форм, в яких знання йому підносять. Те, що хочемо дати дітям, має бути настільки простим, що будь-яка мати, а пізніше будь-який вчитель з мінімальними педагогічними здібностями могли б все це зрозуміти, прочитати вголос, пояснити і зіставити. Треба всюди домогтися здатності міркувати і мислити, потрібної всім людям для самостійного і розумного життя” [11].

Психологічні особливості молодшого шкільного віку визначають відносно стійкі новоутворення які є підґрунтям для розвитку самостійності. У молодшому шкільному віці центром психологічного розвитку стає формування довільності всіх психічних процесів (пам'ять, увага, мислення, організація діяльності). Довільність виявляється в умінні свідомо ставити цілі, шукати і знаходити засоби їх досягнення, долати труднощі і перешкоди.

Тому, активізація пізнавальної самостійності у процесі дистанційного навчання стає можливою, коли вчитель конструє такі проблемні ситуації, в яких звичні способи дій не дозволяють її вирішити. Саме відкритий, безпосередній інтерес до нових фактів, до цікавих явищ, що фігурують в інформації, яку одержують учні на уроці свідчить про рівень пізнавальної активності. Але в будь-якому випадку навчання передбачає самостійну активність дитини, вимагаючи від неї ініціативи, одночасно розвиваючи її та формуючи готовність до діяльності в нових умовах [6].

Отже, потрібно чітко знати чого вчитель очікує від учнів та які задачі перед ними ставить. Основним критерієм успішної дистанційної роботи вчителя з учнями та батьками під час карантину, є налагоджена комунікація та діалогічна взаємодія ключових учасників освітнього процесу, з використанням різноманітних онлайн ресурсів та платформ для спілкування будь-то Viber, Telegram, закрита соціальна група Facebook, чи інший комунікативний ресурс.

Чітка організація інформаційного навчального простору для молодшого школяра в умовах дистанційного навчання сприяє розвитку новоутворень та формуванню самостійності і самобутності.

References:

1. Андреев В. І. Педагогіка: Навчальний курс для творчого саморозвитку / Андреев В. І. – К. : Центр інноваційних технологій, 2000. – 265 С. – (2-е вид.)
2. Биков В. Ю. Дистанційне навчання в країнах Європи та США і перспективи для України // Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу: інноваційні засоби технології : [монографія] / [В.Ю. Биков, О.О. Гриценчук, Ю.О. Жук та ін.] / Академія педагогічних наук України, Інститут засобів навчання. – К. : Атіка, 2005. – С. 77-140.
3. Дистанційна освіта: забезпечення доступності та неперервної освіти впродовж життя (E-Learning and University Education 2017) : матеріали ХІІ Міжнародної науково-методичної конференції (м. Полтава, 9–10 лютого 2017 року). – Полтава: ПУЕТ, 2017. – 365 с. – Текст укр., рос., англ. мовами.
4. Дистанційне навчання: психологічні засади: [монографія] / [М.Л. Смульсон, Ю. І. Машбиць, М. І. Жалдак та ін.]; за ред. М. Л. Смульсон. – Кіровоград: Імекс – ЛТД, 2012. – 240 с.
5. Зоренко И.С. Дидактические условия организации самостоятельной учебной работы школьников / Зоренко И. С. – Кривой Рог. : 1997. – 181 с.
6. Кобаль В.І. Дидактичні умови розвитку пізнавальних інтересів учнів // Теоретичні питання культури, освіти та виховання: Київський національний лінгвістичний університет, збірник наукових праць. Випуск 24. – К., 2003. – С.20-24;
7. Коберник І. Дистанційне навчання під час карантину [Електронний ресурс] / Іванна Коберник // Нова українська школа. – 2020. – Режим доступу до ресурсу: <https://nus.org.ua/view/dystantsijne-navchannya-pid-chas-karantynu-plan-dij-dlya-shkil-mon/>.
8. Мандзій Л. Пояснення МОН щодо роботи шкіл під час карантину [Електронний ресурс] / Любомира Мандзій // Нова українська школа. – 2020. – Режим доступу до ресурсу: <https://nus.org.ua/news/rozshyreni-poyasnennya-mon-shhodo-roboty-shkil-pid-chas-karantynu/>.

9. Морзе Н. В. Основи інформатизаційно-комунікаційних технологій / Н.В. Морзе. – К. : Вид-ча група ВНУ, 2007. – 352 с.

10. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» від 21.01.2004 р. №40.

11. Песталоцци И. Г. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. Т. 1 / Под ред. В. А. Ротенберг, В. М. Кларина. – М.: Педагогика, 1981. – 336 с. – С. 61-212.

12. Северенчук О. Сервіси дистанційного навчання для вчителів [Електронний ресурс] / Олена Северенчук // Міністерство та Комітет цифрової трансформації України. – 2020. – Режим доступу до ресурсу: <https://thedigital.gov.ua/news/servisi-dstantsiynogo-navchannya-dlya-vchiteliv>.

13. Широков Д. Л. ІКТ як інструмент індивідуалізації навчання в сучасній школі // Міжнародний науковий журнал "Інтернаука". – 2019. – № 18. <https://doi.org/10.25313/2520-2057-2019-18-5491>

14. David J. Nicol, Debra Macfarlane-Dick (2010). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in higher education*, 31(2), 199-218. doi:10.1080/03075070600572090

15. Flower Darby. How To Be a Better Online Teacher. URL: <https://www.chronicle.com/interactives/advice-online-teaching?cid=cp234>

1.7. The impact of individual-psychological qualities of teenagers on academic achievement in school

Вплив індивідуально-психологічних властивостей підлітків на успішність у навчанні

Необхідною умовою для досягнення нової, сучасної якості освіти є особистісна орієнтованість, індивідуалізація і диференціація, що може прискорити процес адаптації до нових умов навчання. Кожна дитина індивідуальна і унікальна. Саме тому проблема індивідуалізації стає однією з найбільш важливих, а разом з нею і проблема відсутності конкретних способів її здійснення.

Облік індивідуальних особливостей у процесі навчання може значно підвищити успішність будь-яких підлітків в оволодінні новими знаннями. До числа найважливіших з них відносяться темперамент і інтелектуальні здібності, в тому числі, інтелектуальна лабільність. Ці особливості відображаються у спонуканнях і діях людини, в характері інтелектуальної діяльності, особливостях мови та інше [2]. Саме ці компоненти дозволяють визначити, як працює школяр протягом тривалого часу, як долає труднощі, який шлях при цьому вибирає, як зосереджується на роботі, реагує на зауваження, вчинки інших людей, веде себе у звичних і складних ситуаціях. Цими особливостями, згодом, в значній мірі обумовлено формування всіх якостей особистості і характеру людини.

Особливості темпераменту школярів в процесі навчальної діяльності були розглянуті в багатьох роботах: Є.П. Єресь, Кречмера, В.Д. Небилицина, В.М. Русалова та інших. Однак проблема впливу темпераменту та інтелектуальної лабільності на успішність навчальної діяльності підлітків залишається недостатньо дослідженою.

Метою даної науково-дослідницької роботи є систематизація наукових знань з досліджуваної проблеми, перевірка припущення про те, що властивості

темпераменту та інтелектуальна лабільність впливають на успішність навчання підлітків, а врахування цих індивідуально-психологічних особливостей учителями і учнями сприятиме підвищенню їх академічної успішності.

Відповідно до мети ми поставили такі *завдання* дослідження: теоретичні – вивчити особливості типів темпераменту та інтелектуальну лабільність підлітків як передумови до успішної навчальної діяльності; діагностичні – підібрати комплекс методик для вивчення темпераменту та інтелектуальної лабільності підлітків, оцінки рівня їх навчальних досягнень; перевірити наявність зв'язку між показниками темпераменту, інтелектуальної лабільності підлітків і їх академічною успішністю; практичні – узагальнити результати і скласти рекомендації для педагогів і учнів, які спрямовані на підвищення успішності учнів у навчанні на основі розглянутих індивідуально-психологічних особливостей підлітків.

Об'єкт дослідження – індивідуально-психологічні особливості школярів підліткового віку.

Предмет дослідження – вплив особливостей темпераменту та інтелектуальної лабільності на успіхи в навчанні підлітків 12-14 років.

Гіпотеза дослідження полягає у припущенні про те, що властивості темпераменту та інтелектуальна лабільність впливають на успішність навчання підлітків 12-14 років і врахування цих індивідуально-психологічних особливостей учителями і учнями сприятиме підвищенню успішності у навчанні.

Для досягнення мети та вирішення поставлених завдань застосовані наступні *методи* дослідження, вибір яких зумовлювався специфікою об'єкта дослідження та його завданнями: загальнонаукові: узагальнення; теоретичні: аналіз наукової літератури з проблеми дослідження; емпіричні: тести, статистичний аналіз результатів; методи якісного й кількісного аналізу отриманих даних; методи графічного відображення результатів дослідження.

Використовувались наступні *методики*:

1. «Інтелектуальна лабільність» (для підлітків 12-15 років) в модифікації С.Н. Костроміної.

2. Тест Г. Айзенка для визначення типу темпераменту.

Експериментальною базою дослідження було обрано ЗОШ № 4, м. Слов'янська Донецької області. В нашому дослідженні взяли участь 40 підлітків, віком від 12 до 14 років.

Для вирішення завдань дослідження і перевірки гіпотези необхідно вивчити три основні показники: середній бал успішності, переважний тип темпераменту і рівень інтелектуальної лабільності.

Середній бал успішності кожного учня обчислювався у такий спосіб: сума підсумкових балів з навчальних предметів за 1 семестр 2019-2020 навчального року ділилася на кількість дисциплін, які вивчалися протягом зазначеного періоду. В даному методі статистичного аналізу використовуються середні величини, які узагальнюють якісні характеристики сукупності однорідних явищ за диференціюючими ознаками. На основі зведеної таблиці з узагальненими результатами навчальних досягнень побудована кругова діаграма, що відображає академічну успішність підлітків (рис. 1)

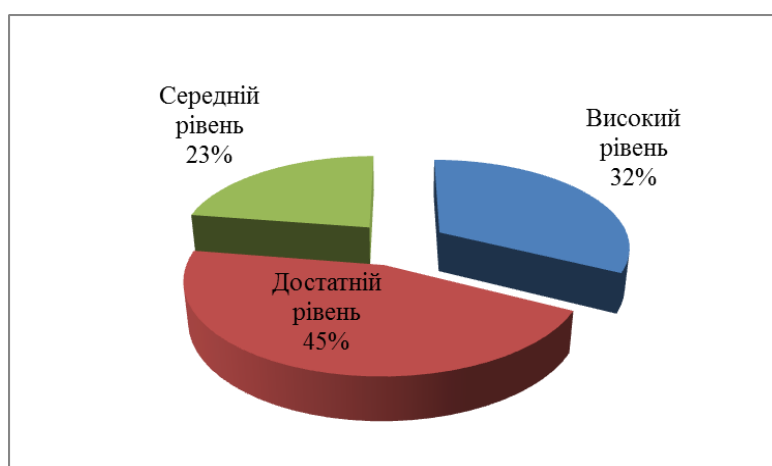


Рис. 1. Співвідношення рівня успішності досліджуваних підлітків

Значення у діаграмі, свідчать про те, що більшість учнів – 18 чол. (45%) навчаються на достатньому рівні, 13 підлітків (32%) є найбільш успішними в навчанні, 9 (23%) – мають середній рівень успішності.

На наступному етапі діагностики вивчено особливості темпераменту респондентів. Для цього застосовано тест Г. Айзенка для визначення типу темпераменту. Аналіз результатів не показав яскравої виразності у підлітків рис будь-якого одного типу темпераменту. Максимальний рівень їх вираженості не перевищує 54%. Однак, на основі отриманих даних можна стверджувати про те, який з типів темпераменту може частіше, ніж інші проявлятися в поведінці і стилі діяльності підлітків (рис.2).

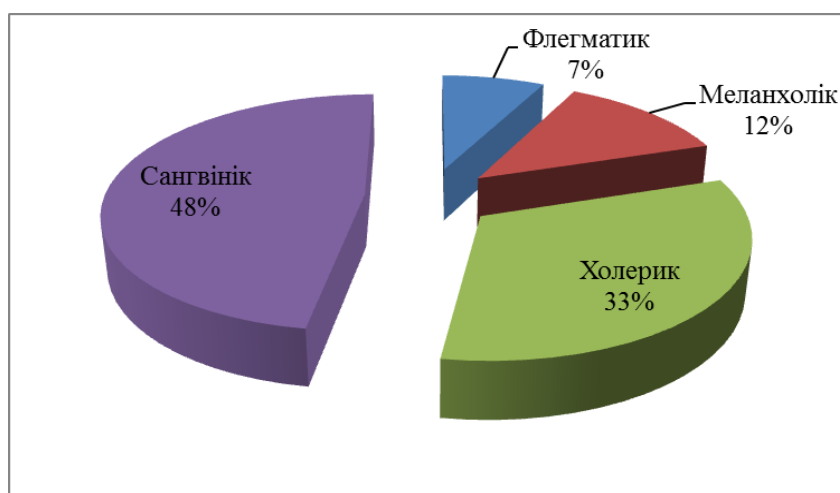


Рис.2. Співвідношення переважаючих типів темпераментів досліджуваних підлітків

Результати показують кількісну перевагу учнів з переважанням сангвінічних рис темпераменту (19 осіб – 48%). Тобто більшість випробовуваних можуть відрізнятися товарищкістю, оптимізмом, добре розвиненим образним мисленням, прекрасною пам'яттю до потрібних речей, нестандартним світоглядом, допитливістю, разом з тим, мінливістю інтересів і частим перемиканням уваги з однієї діяльності на іншу.

Друга за чисельністю група – з переважанням рис холерика (13 учнів – 33%), для якої властиві швидкість, пристрасність, імпульсивність, емоційність, в результаті чого спостерігається швидке виснаження. Підлітки можуть проявляти лідерські якості, незалежність, рішучість, активність в будь-якій діяльності, завжди прагнуть досягти мети, разом з тим, в силу темпераменту бувають непосидючі.

На третьому місці учні з переважанням меланхолійних рис характеру (5 осіб – 13%), які відрізняються повільним входженням у роботу, але великою витримкою; інтровертованістю, але гарною научуваністю і схильністю до спостережливості за рахунок посидючості і вдумливості. Всю їх увагу сконцентровано на сутність виконання завдання. Між кількістю і якістю меланхоліки завжди вибирають якість і сприймають тільки систематизовану інформацію.

Менш за все в групі виявилось підлітків з переважанням рис флегматика (3 людини – 8%), які відрізняються врівноваженістю, мають власну думку, ґрунтуючись на достовірних фактах. Вони приймають рішення тільки після розгляду всіх варіантів. Намагаються доводити почату справу до кінця.

На основі отриманих даних проведені розрахунки середнього балу успішності підлітків кожного типу темпераменту окремо. Аналіз даних показав, що серед учнів з переважанням холеричного типу темпераменту п'ять чоловік (38%) мають середній рівень успішності; ще п'ять учнів (38%) навчаються на достатньому рівні; три підлітка (24%) мають високі показники успішності в навчанні.

Рівень успішності трьох сангвініків (16%) характеризується середніми показниками; у восьми учнів (42%) з переважанням рис даного типу темпераменту – достатній рівень успішності; ще вісім підлітків (42%) навчаються на високому рівні.

Всі три флегматики (100%) навчаються на достатньому рівні.

Для двох меланхоліків (40%) показники успішності не перевищують середніх балів; один підліток меланхолійного типу (20%) характеризується достатніми навчальними досягненнями; два учні з відповідними темпераментальними рисами навчаються на високому рівні (40%) (рис.3).

Виявлено наступний середній бал успішності для кожного типу темпераменту: холерики – 7,5, сангвініки – 8,9, флегматики – 8,7, меланхоліки – 8,2. Відповідно, найбільш високі результати в навчанні показують сангвініки,

на другому місці – флегматики, на третьому місці – меланхоліки і на четвертому місці – холерики.

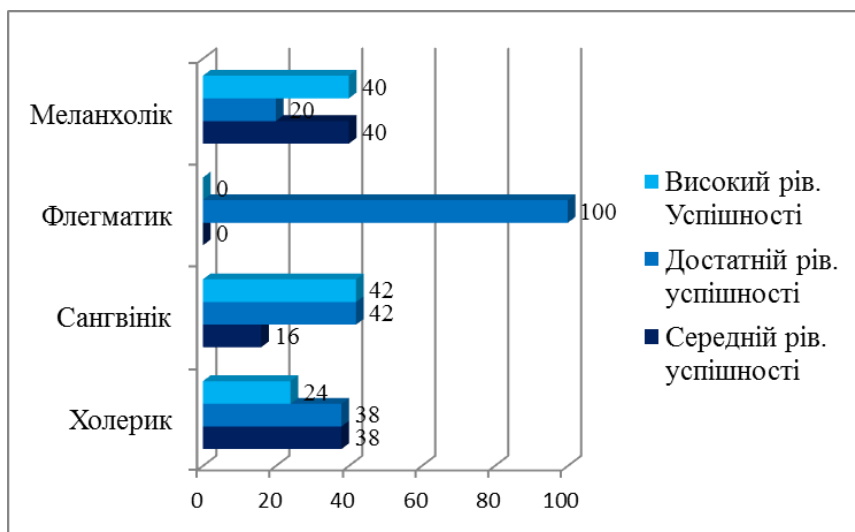


Рис. 3. Співвідношення показників типів темпераменту і успішності досліджуваних підлітків

Третій етап нашого дослідження присвячений прогнозуванню успішності в навчанні та освоєнні нового виду діяльності підлітків за методикою «Інтелектуальна лабільність» в модифікації С. Н. Костроміної для підлітків (12-15 років). На основі індивідуальних показників виведені загальні результати, які говорять про наступне: серед підлітків, які були учасниками діагностики, дуже низький рівень інтелектуальної лабільності відзначений у дванадцяти чоловік (30%), низькі здібності перемикання уваги – у двадцяти одного учня (52,55%) і у семи дітей (17,5%) – середній рівень інтелектуальної рухливості.

Серед підлітків з дуже низьким рівнем інтелектуальної швидкодії 17% мають високий бал успішності, 50% – досить успішні в навчанні і 33% – мають середні навчальні досягнення. Серед учнів з низьким рівнем інтелектуальної рухливості, 33% мають високу академічну успішність, 48% навчаються на достатньому рівні, 19% характеризуються середнім рівнем успішності.

57% власників середньої інтелектуальної лабільності показують високі результати в навчанні; 29% мають достатні навчальні досягнення і 14% відрізняється середнім рівнем успішності.

Середній бал успішності учнів з дуже низькою інтелектуальної лабільністю – 7,7 балів; підлітки з низькою здатністю перемикавання уваги – 8,5 балів, у середньо лабільних учнів – 8,9 балів.

Дослідження показало, що найбільше при виконанні завдань допущено помилок меланхоліками – 7,2; у холериків – 6,4 помилок; сангвініки допустили 5,7 помилок; у флегматиків середня кількість помилок найменша – 5,3.

Отже, наша науково-дослідна робота показала наступне.

Інтелектуальна лабільність характеризує уміння мислити продуктивно і конструктивно, швидко переходити з вирішення одних завдань на виконання інших, виділяючи істотне і необхідне в кожен конкретний момент. На рівень інтелектуальної лабільності впливає ступінь врівноваженості збудження і гальмування в нейронах. Люди з урівноваженою нервовою системою, до яких відносяться сангвініки і флегматики, можуть мати більш високі показники інтелектуальної лабільності, ніж холерики і меланхоліки.

Сангвініки володіють швидкою реакцією, легко пристосовуються до змін умов життя, мають підвищену працездатність, але швидко втомлюються. Меланхоліки відрізняються повільним входженням в роботу, але мають велику витримку. Холерики здатні максимально зосередити зусилля, але не можуть довго займатися одним видом діяльності. Флегматики не в змозі швидко зібратися і сконцентрувати зусилля, але можуть довго і наполегливо працювати, домагаючись мети.

Люди з будь-яким типом темпераменту у відповідних умовах можуть домогтися значних успіхів, в тому числі і в навчанні.

За результатами нашого дослідження, що проводилось без організації спеціальних умов навчання школярів, сангвініки мають більш високий середній бал, ніж представники інших типів темпераменту. Це можна пояснити їх можливістю швидко пристосовуватися до навчальної ситуації за умови вираженого інтересу до предметів, що вивчаються.

Результати вивчення інтелектуальної лабільності учнів також вказують на наявність впливу даного показника на рівень успішності у навчанні.

Встановлено, що середній бал успішності учнів тим вище, чим вище рівень інтелектуальної швидкодії.

Крім того, зіставивши показники темпераменту та інтелектуальної лабільності, з'ясовано, що флегматики і сангвініки менш, ніж меланхоліки і холерики допускають помилок при виконанні завдань, що вимагають швидкого перемикавання уваги і вміння швидко переходити з вирішення одних завдань на виконання інших.

Таким чином, врахування особливостей інтелектуальної лабільності педагогами і учнями у навчально-виховній діяльності дозволяє підвищити рівень успішності підлітків у навчанні. При організації індивідуального підходу в процесі навчання необхідно особову увагу приділити розвитку інтелектуальної лабільності.

Гіпотеза про те, що властивості темпераменту та інтелектуальна лабільність впливають на успішність навчання підлітків 12-14 років і врахування цих індивідуально-психологічних особливостей учителями і учнями сприятиме підвищенню успішності у навчанні, доведена.

У подальшому планується продовження роботи над даною проблемою з метою розробки вправ для розвитку інтелектуальної лабільності учнів.

References:

1. Васецька Т. М. Психологічні особливості впливу темпераменту на формування індивідуального стилю учбової діяльності молодших школярів : автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / Т. М. Васецька ; наук. кер. І.Д. Бех; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2000. – 21 с.

2. Черникова Н. А. Психологический анализ влияния темперамента на успешность учебной деятельности подростков / Н.А. Черникова // VI Международная студенческая электронная научная конференция «Студенческий научный форум». – Ставрополь : 2014. Режим доступа : <https://www.scienceforum.ru/2014/671/4447#>

1.8. Methods of detection state of formation speech competence in children with intellectual disorders

Методика виявлення стану сформованості мовленнєвої компетенції у дітей з інтелектуальними порушеннями

На сучасному етапі розвитку спеціальної освіти, спостерігається тенденція зростання і виявлення у дітей з інтелектуальними порушеннями старшого дошкільного віку несформованості мовленнєвої готовності до навчання у школі, передумовою якої є порушення усного мовлення. Як свідчить аналіз психолого-педагогічної літератури, це спричиняє труднощі в оволодінні ними писемним мовленням та опанування грамоти в цілому [2, 3, 4, 6, 7].

Відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти, Базового компонента дошкільної освіти вагомою частиною змісту освітньої лінії є мовленнєва компетенція, що включає: інтегроване вміння адекватно і доречно спілкуватись рідною мовою в різних життєвих ситуаціях, розповідати, пояснювати, розмірковувати, оцінювати, використовувати як мовні, так і позамовні та інтонаційні засоби виразності, форми ввічливості; спостерігати за своїм мовленням та мовленням інших, виправляти помилки, дотримуючись загальної культури мовлення, прагнення творчо само реалізуватися [1].

Для простеження залежності підготовки дітей з інтелектуальними порушеннями до опанування грамоти від сформованості у них мовленнєвої компетенції нами була розроблена авторська методика виявлення стану сформованості мовленнєвої компетенції у дітей даної категорії.

Проблема визначення рівня розвитку зв'язного мовлення школярів, критерії оцінювання учнівських переказів і творів, усних розповідей та переказів прочитаного в цілому розглядалися у працях М. Жинкіна, Т. Ладиженської та інших. Особливості розвитку мовлення дітей з інтелектуальними порушеннями, навчання їх грамоти, в цілому, були розкриті А. Аксьоновою, Л. Вавіною, В. Воронковою, М. Гнезділовим, Н. Кравець,

В. Петровою, Г. Піонтківською, Г. Плешканівською, Є. Соботович, В. Стребелевою, Н. Тарасенко, В. Тищенко, Т. Ульяновою та іншими. Проте, критерії оцінювання мовленнєвої компетенції дітей з інтелектуальними порушеннями старшого дошкільного та молодшого шкільного віку окремо не розроблялися [2, 3, 4, 5, 6].

У відповідності до критеріїв навчальних досягнень дітей з інтелектуальними порушеннями, а саме, до підготовки опанування грамоти, які викладені у «Програмі розвитку дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю» та «Програмі загальноосвітнього навчального закладу для розумово відсталих дітей з української мови, підготовчий, 1 класи» нами були визначені компоненти підготовки дітей з інтелектуальними порушеннями до опанування грамоти. Одним із яких ми виділили мовленнєву компетенцію [5].

До показників мовленнєвої компетенції нами були віднесені: правильна звуковимова, інтонаційна насиченість і виразність мовлення; достатній словниковий запас, розуміння семантики слів і вживання їх у правильному значенні; вживання слів у правильній граматичній формі, правильна граматична і синтаксична будова мовлення; слухання, сприймання і розуміння зверненого мовлення; слухання і розуміння змісту простих і коротких текстів, уміння відповідати на поставлені запитання у межах знайомого мовленнєвого матеріалу, уміння брати активну участь у діалозі; складати речення, розповіді за сюжетними малюнками, переказувати знайомий текст і зміст переглянутого мультфільму [4].

Для виявлення у дітей з інтелектуальними порушеннями старшого дошкільного та молодшого шкільного віку стану мовленнєвої компетенції нами було розроблено три блоки завдань.

Добір завдань здійснювалося з урахуванням їх продуктивно-творчого характеру у відповідності з програмними вимогами з розвитку мовлення та української мови в умовах диференційованого навчання. Завдання пропонувались в усній або писемній формі. Відповіді дітей дослівно фіксувалися в протоколах, при цьому, зверталась увага на міру запропонованої

допомоги та результативність її використання. Якщо дитина приймала допомогу і відповідала правильно, то вважалось, що вона знає або вміє, якщо не приймала – не знає, не вміє. Вміння дітей використовувати допомогу експериментатора свідчило про їх можливості до опанування грамоти.

Перший блок завдань був спрямований на вивчення активного та пасивного словникового запасу в дітей з інтелектуальними порушеннями 4-го року навчання спеціальних дошкільних навчальних закладів та підготовчих класів спеціальних загальноосвітніх шкіл.

Для виявлення активного словникового запасу в дітей даної категорії, їм було запропоновано виконати декілька завдань:

Завдання 1. Назвати предмет, який зображений на малюнку.

Мета: виявити у дітей вміння активно використовувати в мовленні запропоновані слова різних тематичних груп.

Матеріал: предметні малюнки різних тематичних груп (пори року, одяг, взуття, посуд, фрукти, овочі, тварини, кольори, геометричні фігури, іграшки, транспорт, меблі, професії, навчальне приладдя).

Предметна лексика: літо, зима, сарафан, сорочка, штани, шуба; чоботи, туфлі; чашка, чайник, миска, ніж; слива, лимон, яблуко; помідор, огірок, картопля; коза, ведмідь, собака; червоний, зелений; коло, трикутник; кубики, піраміда; велосипед, трамвай, автобус; стілець, клісло; художник, лікар, поштар, пожежник; олівець, фарби, книга, ножиці.

Інструкція: дитині пропонується уважно розглянути по одному малюнку і назвати зображений предмет.

Завдання 2. Які дії зображено?

Мета: виявити вміння використовувати дієслова у мовленні.

Матеріал: предметні малюнки із зображеннями дій (дівчинка читає, дівчинка стрибає на скакалці, дівчинка їсть, хлопчик грає м'ячем, хлопчик їде на велосипеді).

Інструкція: дитині пропонувалося розглянути по одному малюнку та назвати дії, які на ньому зображені.

Для виявлення пасивного словникового запасу в дітей з інтелектуальними порушеннями старшого дошкільного та молодшого шкільного віку, дітям пропонувалося виконати таке завдання:

Завдання. Показати названий малюнок.

Мета: перевірка пасивного словникового запасу.

Матеріал: предметні малюнки різних тематичних груп (одяг, взуття, посуд, фрукти, овочі, тварини, кольори, геометричні фігури, іграшки, транспорт, меблі, професії, шкільне приладдя).

Предметна лексика: осінь, весна, майка, шапка, шорти; босоніжки, капці; каструля, сковорідка, ложка; груша, банан; капуста, морква, перець; заєць, кінь, лисиця, корова; синій, чорний, жовтий; квадрат, прямокутник; дзига, м'яч, іграшковий ведмедик, машина, метро, машина швидкої допомоги; стіл, диван, шафа; вчитель, кухар; ранець, лінійка, ручка.

Інструкція: перед дитиною викладалися 2 – 3 малюнки. Експериментатор називав слово, а дитина показувала потрібний малюнок.

Другий блок завдань – спрямований на вивчення у дітей даної категорії сформованості мовленнєвих узагальнень. Для цього дітям пропонувалося виконати наступне завдання:

Завдання. Підібрати узагальнюючі поняття до запропонованих слів.

Мета: визначити уміння використовувати і підбирати узагальнюючі поняття.

Матеріал: предметні малюнки різних тематичних груп.

Предметна лексика: груша, банан, слива, лимон, яблуко; морква, буряк, помідор, огірок, картопля; стіл, диван, шафа, стілець, ліжко; чашка, чайник, миска, ніж, ложка; дзига, м'яч, ведмедик, кубики, піраміда; олівець, лінійка, ручка, книга, ножиці.

Інструкція: перед дитиною викладалося по 5 предметних малюнків, які відносилися до різних тематичних груп, зокрема: «Овочі», «Фрукти»; «Меблі», «Посуд»; «Іграшки», «Шкільне приладдя». Дитина повинна була уважно

розглянути всі малюнки і підібрати узагальнюче поняття, яке відносилось до певної тематичної групи.

Всі відповіді, які дитина давала протягом виконання двох блоків завдань фіксувалися у протоколі (відповідно +, -).

Третій блок завдань передбачав перевірку в дітей з інтелектуальними порушеннями сформованості граматичної будови мовлення, уміння використовувати діалог відповідно до ситуації спілкування і монологічне мовлення.

Для перевірки сформованості граматичної будови мовлення дітям даної категорії було запропоновано виконати наступні завдання:

Завдання 1. Розглянути малюнок та скласти речення.

Мета: виявити вміння самостійно робити аналіз сюжетного малюнка та будувати речення.

Матеріал: сюжетний малюнок.

Інструкція: дитині пропонувалося уважно розглянути малюнок і скласти речення.

Критерії оцінювання:

5 балів – дитина самостійно, відповідно до сюжету малюнка, будує граматично правильне просте речення, проявляє інтерес до роботи із експериментатором.

4 бали – дитина зрозуміла інструкцію до запропонованого завдання, але під час складання речення не узгоджує слова у реченні.

3 бали – дитині необхідно було повторно повторити інструкцію до завдання, щоб вона зосередилася на роботі, але дитина у мовленні використовує лише словосполучення чи поодинокі слова.

2 бали – експериментатор неодноразово повторює інструкцію до завдання, щоб дитина зосередилася на його виконанні. Навіть після навідних запитань дитина не змогла виконати завдання, лише називала поодинокі слова, які не пов'язані із малюнком.

1 бал – дитина зовсім не виконала завдання.

Завдання 2. Скласти розповідь за серією малюнків.

Мета: виявити вміння самостійно аналізувати сюжетні малюнки, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та будувати зв'язну розповідь.

Інструкція: дитині пропонувалося уважно розглянути чотири сюжетних малюнки. Потім розкласти малюнки в певній послідовності та скласти відповідно до них розповідь.

Критерії оцінювання:

5 балів – дитина розуміє і правильно пояснює зміст сюжетних малюнків. Самостійно встановлює причинно-наслідкові зв'язки та розкладає малюнки у певній послідовності. Будує короткі речення та пов'язує їх за змістом сюжетних малюнків .

4 бали – дитина розуміє і правильно пояснює зміст сюжетних малюнків, але не в змозі самостійно викласти їх у потрібній послідовності. Після того, як експериментатор допомагає правильно викласти сюжетну лінію, дитина складає розповідь, використовуючи короткі речення.

3 бали – дитина неповністю розуміє завдання, навіть після додаткових пояснень, тому не викладає сюжетні малюнки у потрібній послідовності. Після того, як експериментатор викладає правильну сюжетну лінію, дитина короткими реченнями описує кожний малюнок.

2 бали – дитина не розуміє повністю завдання, навіть після додаткових пояснень, тому не викладає сюжетних малюнків у потрібній послідовності. Після того, як експериментатор виклав сюжетну лінію, дитина самостійно не змогла описати малюнки. На запитання експериментатора дає відповіді окремими словами.

1 бал – дитина зовсім не виконала завдання.

Відповідно до Базового компоненту дошкільної освіти обов'язковим результатом навчання діалогічного мовлення є те, що дитина вміє будувати діалог відповідно до теми; відповідає на запитання за змістом картин, художніх творів; вміє запитувати, відповідати на запитання, розповідати про себе,

започатковувати діалог [1]. Для перевірки сформованості даних умінь нами були запропоновано такі завдання:

Завдання 3. Уважно розглянути малюнок. Дати відповідь на запитання експериментатора.

Мета: визначити орієнтування дитини у сюжетному малюнку, навколишньому середовищі, розуміння дитиною запитань.

Матеріал: сюжетний малюнок.

Інструкція: дитина декілька хвилин розглядає сюжетний малюнок, після чого, дає відповіді на запитання поставлені експериментатором.

Критерії оцінювання:

5 балів – дитина самостійно та правильно відповідає на всі запитання, проявляє інтерес до роботи з експериментатором;

4 бали – дитина з першого разу не сприймає всі запитання, але при повторному поясненні дає правильні відповіді на більшу частину запитань;

3 бали – дитині запитання повторювалися два чи три рази, але при проведеній такій роботі дитина не змогла дати відповіді на більшість запитань;

2 бали – дитині необхідно було три і більше раз повторити питання, щоб вона зосередилась на роботі, але дитина змогла відповісти на поодинокі запитання;

1 бал – дитина зовсім не виконала завдання.

Завдання 4. Поставити запитання до малюнку.

Мета: виявити вміння ставити запитання до сюжетного малюнку.

Матеріал: сюжетний малюнок.

Інструкція: дитина уважно розглядає малюнок, потім експериментатор ставить запитання: «Яке можна поставити запитання, відповідно до змісту малюнку?»

Критерії оцінювання:

5 балів – дитина сприймає завдання, орієнтується у причинно-наслідкових зв'язках зображеного сюжету. Самостійно ставить запитання до сюжетного малюнку.

4 бали – дитина сприймає зміст сюжетного малюнку, але неповністю розуміє завдання. Лише використовуючи допомогу та роз'яснення експериментатора дитина змогла поставити запитання до малюнку.

3 бали – дитині необхідно було два, три рази повторити інструкцію до завдання, але вона неповністю зрозуміла завдання. Навіть, при використанні додаткових пояснень експериментатора, дитина не використовує питальних слів, а складає називні речення;

2 бали – дитині необхідно було три і більше разів повторити завдання, але вона не змогла поставити запитання, а називала лише окремі слова;

1 бал – дитина зовсім не виконала завдання.

Зміст навчального матеріалу, проаналізованих нами програм, навчання грамоти, також, спрямований на формування усвідомленого розуміння фактичного змісту прослуханого, що досягається завдяки таким навчальним досягненням дітей, як: розуміння запитання вчителя; повторення запитання та відповідь на нього; прослуховування та розуміння змісту невеликого тексту (оповідання, вірша, казки), вміння відповідати одним чи декількома словами на запитання за змістом прослуханого [5].

Для того, щоб виявити сформованість даних навчальних досягнень нами були запропоновані наступні завдання:

Завдання 5. Робота із віршем.

Мета: виявити вміння дотримуватись ритму вірша та розуміти його головну думку.

Інструкція: послухати вірш. Повторити за експериментатором, намагаючись дотримуватись інтонації та ритму. Давати відповіді на запитання.

Дятел довго дім будує,
Бо в тім домі він зимує.
Хоч нема у нього рук, та він дзьобом:
«Стук, стук, стук». (Ганна Чубан)

Критерії оцінювання:

5 балів – дитина дотримується інтонації та ритму повторює вірш за експериментатором. Самостійно та правильно відповідає на всі запитання, проявляє інтерес до роботи з експериментатором.

4 бали – дитина повторює вірш за експериментатор, але не в змозі дотримуватись потрібної інтонації та ритму. Дає правильні відповіді на всі запитання.

3 бали – дитина не повторює вірш за експериментатором, бо не розуміє інструкції. Експериментатор перечитує вірш 2-3 рази, щоб дитина зрозуміла його зміст та змогла дати відповідь, хоч, на перші два, три запитання.

2 бали – дитина не повторює вірш за експериментатором. Не розуміє змісту вірша, навіть після того, як експериментатор неодноразово його перечитує. Дає відповіді, лише на окремі запитання, одним словом;

1 бал – дитина зовсім не виконала завдання.

Для перевірки сформованості монологічного мовлення дітям було запропоновано виконати такі завдання:

Завдання 6. Послухати та переказати оповідання.

Мета: виявити вміння розповідати прослухане оповідання.

Інструкція: уважно прослухай оповідання та перекажи його.

Рибалка

Сашко та Михась ловили рибу. Сашко спіймав ляща, а Михась – карася. Мама зварила з риби юшку. Дуже смачна була юшка.

Критерії оцінювання:

5 балів – дитина слухає і розуміє зміст оповідання, аналізує зміст прослуханого. Самостійно переказує текст.

4 бали – дитина слухає і розуміє зміст оповідання. За допомогою навідних запитань експериментатора переказує текст прослуханого експериментатора.

3 бали – дитині необхідно було два, три рази перечитати оповідання, але вона не в змозі його переказати. На додаткові запитання експериментатора дає короткі, чіткі відповіді.

2 бали – дитині необхідно було два, три рази перечитати оповідання, але вона не переказує його. На додаткові запитання експериментатора відповідає фрагментарно. Не встановлює причинно-наслідкових зв'язків у тексті.

1 бал – дитина зовсім не виконала завдання.

Завдання 7. Робота з казкою.

Мета: виявити вміння розуміти зміст казки на слух, передавати інтонацію казкових героїв, переказувати зміст казки.

Інструкція: уважно послухати вже знайому казку «Колобок», переказати зміст казки, дотримуючись казкового стилю.

Критерії оцінювання:

5 балів – дитина слухає і розуміє зміст знайомої казки, аналізує його. За допомогою експериментатора переказує зміст знайомої казки, дотримуючись інтонації казкових героїв.

4 бали – дитина слухає і розуміє зміст знайомої казки, аналізує його. За допомогою експериментатора переказує зміст знайомої казки, але не дотримуючись інтонації казкових героїв.

3 бали – дитина слухає і частково розуміє зміст знайомої казки. Не може переказати її зміст, навіть використовуючи запитання експериментатора, на запитання дає фрагментарні відповіді.

2 бали – дитина не зрозуміє зміст знайомої казки. Дає відповіді лише на найпростіші запитання, поставлені експериментатором.

1 бал – дитина зовсім не виконала завдання.

Завдання 8. Перегляд мультфільму «Капітошка».

Мета: вміння використовувати необхідну лексику для відповідей на запитання.

Інструкція: уважно переглянути мультфільм. Дати відповіді на запитання.

Критерії оцінювання:

5 балів – дитина уважно слухає запитання та пригадує зміст мультфільму. Відповідаючи на запитання добирає необхідну лексику, дотримуючись лексико-граматичної будови речення;

4 бали – дитина потребує повторного перегляду мультфільму для того, щоб більш чітко і правильно відповісти на запитання експериментатора. Дає відповіді, але не на всі запитання;

3 бали – дитина не усвідомила зміст мультфільму, не встановила причинно-наслідкових зв'язків у сюжеті побаченого мультфільму. Змогла дати відповідь на перші два запитання.

2 бали – дитина майже не зрозуміла змісту мультфільму, не встановила причинно-наслідкових зв'язків у його сюжеті і відповіла лише на одне запитання;

1 бал – дитина зовсім не виконала завдання.

На основі узагальнення результатів виконання завдань авторської методики були виявлені індивідуальні відмінності дітей, які вирізняються різноманітністю сформованості мовленнєвої компетенції, що в подальшому значно ускладнює опанування ними грамотою. Встановлена стійка залежність підготовленості до опанування грамоти від сформованості мовленнєвої компетенції у дітей з інтелектуальними порушеннями [4].

References:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А.М. Богуш. К.: Видавництво, 2012. 26 с.
2. Вавіна Л. С. Методичні рекомендації з вивчення грамоти учнів I-II відділень допоміжної школи. К.: РУМК спец.шкіл, 1990. 112 с.
3. Гнездилов М. Ф. Развитие устной речи умственно отсталых школьников : пособие для учителей вспомогательной школы. М.: Учпедгиз, 1947. 135 с.
4. Кузьмінська Є. О. Підготовка розумово відсталих дітей до опанування грамоти : дис. канд. пед. наук. К. 2015. 197 с.
5. Програма розвитку дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю. Розвиток мовлення / І. М. Дуброва, В. П. Лощених, Л. П. Шмалько. Київ, 2013. 14 с.

6. Смирнова Л.А. Нарушение понимания речи у умственно отсталых школьников младших классов : авт. дис. на соиск. уч. ст. канд. пед. наук (13.00.03). М., 1973. 18 с.

7. Соботович Є. Ф., Тищенко В. В. Програмні вимоги до корекційного навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку з вадами інтелекту : програмно-методичний комплекс. К.: Актуальна освіта, 2004. 144 с.

PART 2. HIGHER EDUCATION IN UKRAINE AND POLAND IN THE FACE OF MODERN CHALLENGES

2.1. Internationalization of higher education and quality assessment: European experience

Інтернаціоналізація вищої освіти і оцінювання якості: Європейський досвід

Логічним наслідком поглиблення глобалізації стало завдання забезпечення якості національної вищої освіти. Саме тому в Україні стратегія реформ в освітній сфері спрямована на забезпечення та перманентне поліпшення якості вітчизняної вищої освіти, яка має відповідати рекомендаціям і стандартам Європейського простору вищої освіти, враховувати кращі світові практики, сприяти досягненню відповідності системи вищої освіти вимогам та потребам суспільства майбутнього й готової до життя в ньому особистості. У рамках цієї стратегії Україна стала активним членом Болонського процесу.

На конференції міністрів, відповідальних за вищу освіту (Париж, 2018), відзначено значні досягнення Болонського процесу за 20 років: широкомасштабна студентська мобільність, покращення порівнюваності та прозорості систем вищої освіти, підвищення якості й привабливості навчання в ЄС, створення передумов для ліквідації все ще наявних перешкод та удосконалення національного законодавства і правил [2].

Ми переконані, що вивчення досвіду європейських країн щодо використання інтернаціоналізації, як засобу внутрішнього й зовнішнього забезпечення якості вищої освіти, сприятиме розробленню вітчизняної стратегії та основних напрямів її впровадження до освітнього простору, застосуванню ефективних процедур оцінювання й моніторингу якості освітньої діяльності. Це забезпечить академічний, науковий, соціально-економічний та культурний

поступ України, розвиток її людських ресурсів завдяки інтеркультурній компетентності, зумовить успіх українських фахівців на міжнародному ринку праці.

З аналізу останніх зарубіжних публікацій випливають корисні висновки щодо успішності поширення практики інтернаціоналізації вищої освіти і того, як це сприяє підвищенню якості та конкурентоспроможності. Наприклад, з останнього звіту про Болонський процес ми дізнаємося не тільки про створення семи нових національних агентств з оцінювання якості і стандартування інших важливих європейських конвенцій і головних програм, а й про зростання актуальності залучення студентів, як рівноправних партнерів, до забезпечення якості й визнання кваліфікацій та періодів навчання [9].

У 5-му звіті Міжнародної асоціації університетів зазначено, що більшість ЗВО (понад 90%) мають стратегію інтернаціоналізації, а інституційний бюджет залишається основним джерелом фінансування. ЗВО вказують на такі очікування від інтернаціоналізації: 1) «покращення міжнародного співробітництва та розбудова потенціалу»; 2) «покращення якості викладання та навчання». Якщо порівнювати із попередніми опитуваннями, результати показують стабільність щодо ризиків інтернаціоналізації: 1) «міжнародні можливості доступні лише студентам, які мають фінансові ресурси»; 2) «складність оцінювання / визнання якості курсів / програм, які пропонують іноземні ЗВО»; 3) «надмірна конкуренція з іншими ЗВО» [8].

«Біла книга» про інтернаціоналізацію вищої освіти містить багато даних про кількісне розширення мобільності студентів і викладачів та інших характеристик як своєрідний показник «економічного благополуччя», елемент лібералізації міжнародної торгівлі та впливу на всі ці явища розвитку інформаційно-комунікаційних технологій та онлайн освіти [10]. Оскільки останніми роками загальна кількість іноземних студентів щорічно зростала, то автори «Білої книги» та інших документів висловлюють переконання у непохитності цієї тенденції на великий інтервал часу. Ми, на місці цих експертів, були б обережнішими, адже в умовах високої активності авіаційних

та усіх інших перевезень на великі й малі відстані світ інтернаціональної вищої освіти лишається надмірно уразливим перед неминучими «нестандартними» епідеміями і пандеміями, як це у момент створення цієї статті відбувається на Землі під ударом невидимих для ока вірусів COVID-19.

Мета дослідження – проаналізувати національні стратегії інтернаціоналізації вищої освіти країн – лідерів міжнародної освіти (Велика Британія, Німеччина, Франція) та інституційні стратегії інтернаціоналізації провідних університетів цих країн та з'ясувати елементи стратегій, які сприяють залученню іноземних студентів на навчання.

Обрані нами для поглибленого вивчення три держави мають безперечні успіхи в інтернаціоналізації вищої освіти, але приріст студентів-іноземців у 2018 році у Німеччині (+5,5%) і Франції (+6%) був набагато більшим, ніж у Великій Британії (+1,1%). Це не турбує острів'ян, де контингент таких студентів (506 тис.) ненабагато менший від суми показників Франції та Німеччини (343 тис. і 265 тис. чол.) [7]. Вони є також визнаними лідерами в інтернаціоналізації своєї вищої освіти, насамперед – Великої Британії. Там поширені офшорні заклади, кілька університетів мають зарубіжні кампуси, звичною справою є дистанційна освіта і MOOC. Не випадково у рейтингу «Шанхайський» (2018) представлено 8 університетів у топ-100 та 36 університетів у топ-500, а Oxford University та University of Cambridge є брандом вищої освіти Великої Британії [3]. Це ж факт, що диплом випускника ЗВО Великої Британії дає хорошу можливість міжнародного працевлаштування.

Система вищої освіти і наукових досліджень Франції має високий ступінь інтернаціоналізації, що підтверджується контингентом студентів-іноземців, а також значною кількістю міжнародних наукових партнерств. Заклади вищої освіти використовують сучасні ІКТ для того, щоб розширити охоплення французькою вищою освітою на основі розвитку двомовних MOOC, які розміщені на національній платформі France Université Numérique (FUN). Великі досягнення має Національне агентство сприяння мобільності (Campus France), що має аж 145 офісів у 114 країнах і управляє всіма грантами на вхідну

мобільність від французького уряду або закордонних закладів та працює під спільним керівництвом Міністерства закордонних справ і Міністерства вищої освіти і досліджень Франції [5].

У 2015 р. у Франції розроблена зразкова *національна стратегія вищої освіти* STRANES, яка до межі 2025 року передбачає подвоїти вхідну та вихідну мобільності (насамперед – для магістрів), збільшувати кількість міжнародних освітніх програм і розробляти свої МООС, поліпшити іншомовну освіту та вдосконалювати засоби міжнародної співпраці. У рейтингу «Шанхайський» (2018) представлено три французькі університети у топ-100 та 22 університети у топ-500 [3].

Німеччина, як і Франція, також має три університети у топ-100, але у топ-500 її показник значно більший – 37 [3]. Ці країни є активними учасниками європейської програми Erasmus+ і є серед лідерів у її фінансовій підтримці, регулярно отримуючи європейські відзнаки за повне виконання всіх положень і зобов'язань.

Загалом Німеччина, Франція та Велика Британія реалізують стратегію інтернаціоналізації, яка включає академічну мобільність; інтернаціоналізацію курикулуму і цифрового навчання; стратегічне співробітництво, партнерство та розвиток потенціалу. Вони переконані у тому, що інтернаціоналізація добре *забезпечує якість вищої освіти*.

Обрані нами для поглибленого аналізу університети можна вважати флагманами інтернаціоналізації вищої освіти у своїх країнах.

University of Cambridge приймає на навчання талановитих студентів світу на своїх програмах бакалаврату та магістратури. З 19 000 студентів понад 8 800 іноземних студентів із більш ніж 130 країн.

Місія університету – «зробити внесок у суспільство через освіту, навчання та дослідження найвищого міжнародного рівня досконалості» [4]. Стратегія інтернаціоналізації в *University of Cambridge* включає такі складові: мобільність (вхідна / вихідна); інтернаціоналізація курикулуму; міжнародне співробітництво у сфері досліджень; партнерські зв'язки із закордонними

зкладами, міжнародні освітні програми спільних / подвійних дипломів / ступенів; філії за кордоном; спільні кафедри / дослідницькі лабораторії; онлайн / електронні навчальні курси. Очевидно, що заклад має дуже розгалужені міжнародні зв'язки, бере активну участь в національних і міжнародних агенціях з моніторингу і забезпечення якості вищої освіти, піклуючись про збереження позиції провідного академічного закладу в системі оцінок «університетів світового класу» [1]. University of Cambridge співпрацює із міжнародними агентствами із забезпечення якості світу через Меморандуми про взаєморозуміння та співробітництво. Транснаціональна освіта є невід'ємною частиною забезпечення якості вищої освіти Великої Британії. Така освіта надається у понад 200 країнах світу. Оцінювання якості транснаціональної освіти традиційно проводяться у кожній країні, щоб забезпечити найефективніше використання ресурсів з огляду на географічне поширення та масштаби зростання.

Heidelberg University ненабагато відстає від британського закладу за кількістю студентів-іноземців, яких особливо багато на докторських програмах. Заклад заслужив підвищений рівень уваги з боку федеральної Програми DAAD і має хороші ресурси для мобільності своїх викладачів, науковців, здобувачів докторських ступенів, адміністративного персоналу, і для представників університетів-партнерів у Санкт-Петербурзі (РФ), Будапешті (Угорщина), Кракові (Польща) та Празі (Чехія) [6].

Стратегія інтернаціоналізації у *Heidelberg University* включає такі складові: мобільність (вхідна / вихідна); інтернаціоналізація курикулуму; міжнародне співробітництво у сфері досліджень; партнерські зв'язки із закордонними закладами, міжнародні освітні програми спільних / подвійних дипломів / ступенів; філії за кордоном; спільні кафедри / дослідницькі лабораторії; онлайн / електронні навчальні курси [1].

Зовнішні представництва збільшують міжнародну популярність університету, сприяють підвищенню обізнаності про університет у всьому світі: Heidelberg Center for Latin America (HCLA), US Liaison Office (Нью-Йорк),

Heidelberg University Office (Kioto), Heidelberg Center South Asia (HCSA), Liaison Office of the Cluster of Excellence «Asia and Europe in a Global Context», New Delhi Branch Office, Kathmandu Branch Office.

Трохи менш відомий в Україні *Université de Lorraine* є об'єднанням чотирьох чималих закладів, має понад 60 000 студентів і не без підстав розглядає себе головним регіональним центром освіти, знань і європейської культури. Має змогу утримувати специфічну структуру з десятків фахівців – бюро досліджень, консалтингу і експертизи, яка цілком успішно пропагує культуру постійного вдосконалення та організаційного розвитку, що базується на інструментах управління якістю та керування усіма важливими процесами [11].

Стратегія інтернаціоналізації *Université de Lorraine* включає: вхідні та вихідні обміни студентів (1500 студентів проводять частину свого навчання за кордоном; 15% студентів розпочали навчання за кордоном); спільні ступені з іншими ЗВО: близько 60 спільних ступенів, включаючи 7 магістерських курсів Erasmus Mundus; співпраця у галузі досліджень (11% докторантів співпрацюють з іноземними університетами); обладнання та спільні лабораторії з університетами-партнерами; майже 30% публікацій спільно написані з науковцями з інших країн; мобільність студентів, аспірантів та докторантів, викладачів-дослідників та адміністративного персоналу. В університеті проводиться активна політика щодо підтримки вихідної мобільності та сприяння вхідній мобільності.

Стратегія інтернаціоналізації *Université de Lorraine* включає вхідні та вихідні обміни студентів; співпрацю у галузі досліджень; майже 30% публікацій спільно написані з науковцями з інших країн; мобільність студентів, аспірантів та докторантів, викладачів-дослідників та адміністративного персоналу. В університеті проводиться активна політика щодо підтримки вихідної мобільності та сприяння вхідній мобільності.

Особливе піклування *Université de Lorraine* – розбудова усіх можливих транскордонних відносин у Великому регіоні (Люксембург, французька та

німецькомовна частини Бельгії, Лотарингія, німецькі провінції Рейнланд Пфальц і Саар), щоб ніколи більше ці землі не стали джерелом нових конфліктів і світових війн.

Національні агентства із забезпечення якості країн – лідерів міжнародної освіти (Велика Британія, Німеччина, Франція) розглядають інтернаціоналізацію як один із головних напрямів своєї діяльності. Основним завданням є вступ національних агентств до Європейської асоціації із забезпечення якості вищої освіти (European Association for Quality Assurance in Higher Education, ENQA) та їх включення до Європейського реєстру агентств із забезпечення якості вищої освіти якості (European Register of Quality Assurance Agencies, EQAR). Членство в цих організаціях передбачає відповідність діяльності Стандартам і рекомендаціям щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої (European quality assurance standards and guidelines, ESG) освіти, а також зовнішній аудит організації, що проводиться раз на 5 років. Рішення про членство виносяться на підставі результатів цього аудиту. Також необхідно проводити роботу з іншими європейськими організаціями, які займаються оцінкою якості вищої освіти та акредитацією програм та інститутів, наприклад ASIIN тощо.

Європейський реєстр агентств із забезпечення якості, засновником якого стала група E4, було створено у 2008 р. у Брюсселі (Бельгія). Метою діяльності EQAR є забезпечення прозорості і доступної інформації про надійні агентства із забезпечення якості освіти, що працюють у Європі, а також сприяння мобільності студентів та підвищення довіри до ЗВО.

Щоб стати урядовим членом, країні (зазвичай її представляє міністерство, відповідальне за вищу освіту) необхідно подати офіційну заяву, підписану посадовою особою, яка має право залучати державу-заявника до EQAR з метою членства.

Щорічний членський внесок залежить від валового внутрішнього продукту (ВВП) країни та ВВП на душу населення.

Місія ENQA полягає у тому, щоб сприяти розвитку системи забезпечення якості, представляючи агентства на міжнародному рівні, підтримуючи їх на національному рівні, і надаючи їм комплексне обслуговування та можливості для співпраці. ENQA сприяє підвищенню якості та розвитку культури якості у вищій освіті. ENQA відкрита для систем вищої освіти, підходів до забезпечення якості та дотримується таких цінностей: прозорість, незалежність, співпраця, чесність.

У 2003 р. міністри країн-учасниць Болонського процесу у Берлінському комюніке доручили ENQA у співпраці з іншими організаціями (EUA, EURASHE, ESIB) розробити єдині узгоджені стандарти, процедури та рекомендації із забезпечення та оцінювання якості освіти. Результатом такого звернення стала доповідь ENQA, у якій пропонується брати за основу оцінювання якості вищої освіти три групи стандартів: 1. Стандарти для внутрішнього гарантування якості ЗВО; 2. Стандарти для зовнішнього гарантування якості ЗВО; 3. Європейські стандарти для зовнішніх агентств із гарантування якості. Розроблені Європейські стандарти і рекомендації були схвалені на конференції у Бергені 2005 р.

Починаючи з 2005 р., було досягнуто значний прогрес у забезпеченні якості, впровадженні інструментів Болонського процесу. Враховуючи змінений контекст, у 2012 р. створена група для перегляду ESG 2005. У травні 2015 р. в Єревані були прийняті оновлені ESG 2015.

До складу національних агентств забезпечення якості країн – лідерів міжнародної освіти входять міжнародні експерти. Вони проводять оцінювання якості вищої освіти інших країн і є членами міжнародних та регіональних мереж оцінювання якості вищої освіти.

Таким чином, проведений аналіз стратегій інтернаціоналізації країн – лідерів міжнародної освіти Великої Британії, Німеччини, Франції – дозволяє зробити такі висновки.

1. Країни – лідери міжнародної вищої освіти реалізують стратегії орієнтовані на *глобальний та інноваційний контексти* інтернаціоналізації через

поглиблення й поширення орієнтації на глобальний ринок освітніх послуг та системне впровадження традиційних і новітніх форм інтернаціоналізації. Досліджені країни підтримують академічну мобільність; інтернаціоналізацію курикулуму і цифрового навчання; стратегічне співробітництво, партнерство та розвиток потенціалу.

2. Університети країн – лідерів представлені у топ-100 рейтингів «Шанхайський» та Таймз і є визнаними лідерами на ринку освітніх послуг.

3. На інституційному рівні в університетах діють відділи забезпечення якості. Стратегія інтернаціоналізації університетів є одним із інструментів забезпечення якості освіти.

Отже, здійснений аналіз свідчить про подолання європейськими університетами замкненості, характерної для індустріальної епохи. У своїй монографії ми вказали й інші ознаки і наслідки поглиблення та розширення інтернаціоналізації вищої освіти XXI століття [1].

References:

1. Дебич М. А. Теоретичні засади інтернаціоналізації вищої освіти: міжнародний досвід : монографія. Ніжин: ПП Лисенко. 2019. 408 с
2. Паризьке комюніке. Париж, 25 травня 2018 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2018/06/06/12/paris-communiqueenua2018.pdf>.
3. Academic Ranking of World Universities (2018). URL: <http://www.shanghairanking.com/ARWU2018.html>.
4. Cambridge University. Quality Assurance. URL: <https://www.educationalpolicy.admin.cam.ac.uk/quality-assurance>.
5. Campus France. URL: https://fr.wikipedia.org/wiki/Campus_France.
6. Heidelberg University. International Profile. URL: https://www.uni-heidelberg.de/international/index_e.html.

7. Institute of International Education Project Atlas Infographics (2018). URL: <https://www.iie.org/en/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/Current-Infographics>.
8. Marioni, G. (2018). Internationalization of Higher Education: An Evolving Landscape, Locally and Globally IAU 5th Global Survey. Executive summary. URL: https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau_5th_global_survey_executive_summary.pdf.
9. The European Higher Education Area in 2018: Bologna Process Implementation Report. / European Commission/EACEA/Eurydice, 2018. Luxembourg: Publications Office of the European Union. P. 242. URL: <http://eurydice.indire.it/wp-content/uploads/2018/05/Bologna-Report-2018.pdf>.
10. The Internationalisation of Higher Education Whitepaper. URL: <https://www.jobs.ac.uk/media/pdf/careers/resources/the-internationalisation-of-higher-education-whitepaper.pdf>.
11. Université de Lorraine. Strategie Internationale. URL: <https://www.univ-lorraine.fr/content/strategie-internationale>.

2.2. Students engagement as an important condition of successful institutional development of Ukrainian universities

Залучення студентів як важлива умова успішного інституційного розвитку університетів України

Посилання ролі студентів в процесах університетського врядування є темою, яка все більше досліджується, теоретизується та обговорюється науковою спільнотою не лише в Україні, а й в усьому світі. Серед питань, що найбільш дискутуються дослідниками: рівні можливості для студентів залучатися до процесів врядування; рішення реальних проблем і відповідно розвиток навичок критичного мислення; володіння студентами необхідними знаннями для прийняття обґрунтованих рішень; студентська відповідальність при розробленні і реалізації рішень; мотивація студентів, механізми та інструменти зворотного зв'язку зі студентами тощо.

Наприклад, робота визнаного у всьому світі дослідника, який спеціалізується на питаннях студентської участі А. Fletcher «Student Voice Revolution: The Meaningful Student Involvement Handbook» [6], орієнтована на студентський голос, залучення студентів, партнерські відносини в освіті з метою посилення їх прихильності до навчання, університетської спільноти і демократії. Дана книга висвітлює унікальні підходи, детальну та критичну оцінку діяльності освітнього середовища та присвячена для педагогів, студентів, викладачів, керівників шкіл та прихильників реформи освіти.

Ще одним відомим дослідником можна назвати R. Quaglia, в якого вийшла низка робіт з проблем студентської участі. Наприклад, «Student Voice: Ensuring a Sense of Self-Worth for Your Students» [10], «Principal Voice: Listen, Learn, Lead» [9], «Student Voice: The Instrument of Change» [11] та інші. Всі його роботи ґрунтуються на розумінні та переконанні, що студенти повинні займати центральне місце в будь-якій програмі освітніх реформ. На думку R. Quaglia, студентський голос є інструментом змін, а розвивати його можна за допомогою

підходу «слухай, вчися і керуйся»: питай у молодих людей їхні думки і щиро слухай, вчися на тому, що говорять студенти, і використовуй те, про що дізнаєшся, щоб бути ефективним лідером змін [9]. В своїх працях R. Quaglia намагається побудувати схему успішного партнерства між педагогами і студентами, наповнюючи свої книжки прикладами з опитувань студентів, фокус-груп, спостережень, інтерв'ю тощо.

Серед досліджень також можна зустріти роботи присвячені залученню студентів до університетського врядування в окремих країнах. Так, наприклад, робота «The Status of Student Involvement in University Governance in Kenya: The Case of Public and Private Universities» [8], заснована на дослідженні стану участі студентів в університетському управлінні в Кенії з використанням досвіду одного державного та одного приватного університету.

Теоретичне підґрунтя проблем участі студентів в університетському врядуванні складають праці, присвячені висвітленню проблем, пов'язаних з формуванням залученості студентів у вищій освіті. Зокрема, у статті E. Kahu «Framing student engagement in higher education» [7], розглядаються і аналізуються чотири домінуючих дослідних підходи до залучення студентів: поведінковий; психологічний; соціокультурний та цілісний.

Ми виходимо з розуміння того, що метою реформування вищої освіти є створення конкурентоспроможної національної системи вищої освіти України, інтегрованої у Європейський простір вищої освіти, а долучатися до впровадження змін, можуть всі стейкхолдери які, по-перше, мають бажання, а по-друге, беруть на себе відповідальність започатковувати і реалізовувати ініціативи (зміни) спрямовані на вдосконалення вищої освіти. Тобто, кожний на своєму місці може долучатися до вдосконалення свого університету усвідомлюючи власну відповідальність та працюючи на вдосконалення.

Відносини зі студентами в Україні побудовані переважно за принципом «суб'єкт-об'єктних» відносин, де студентам відведена роль «об'єкту», а не рівноправного «суб'єкту» в освіті. Низька роль у всіх процесах закладів вищої освіти здобувачів вищої може бути обумовлена, тим що в українських

університетах, попри європейську тенденцію посилення ролі студентства через практики залучення студентів до процесів врядування, в якості осіб, що приймають рішення тобто в якості рівноправних партнерів, українські студенти не мають чітких механізмів впливу на процеси у закладах вищої освіти. Хоча не можна виключати і низьку активність самих студентів обумовлену як відсутністю мотивації, так і недостатньою поінформованістю про власні можливості, що забезпечуються Законом України «Про вищу освіту».

Важливість залучення студентів до процесів університетського врядування ґрунтується на припущенні, що процес прийняття рішень в освіті є демократичним по своїй природі. Демократія це – спільні цінності та певний рівень свідомості (яка передбачає і відповідальність, і високий рівень участі в спільних справах). В цьому аспекті, ми можемо розглядати теорію партисипаторної (від англ. *participate* – брати участь), учасницької демократії, (яка отримала широке розповсюдження в 60-70-ті рр. ХХ ст. (під впливом критики репрезентативної демократії)) як основу для побудови моделі ефективного врядування в сучасних університетах. Як відомо, дана теорія трактує демократію як універсальний принцип організації всіх галузей суспільного життя, а широка суспільна партисипація проявляється в свідомій, активній участі громадян у процесах формування, вироблення та реалізації життєво важливих рішень. Тобто в основі цієї теорії є переконання, що громадяни здатні не лише брати участь у виборах чи референдумах, а безпосередньо у політичному процесі – у підготовці, прийнятті та впровадженні владних рішень. Ці ж ідеї можуть бути застосовані і при розробці ефективної моделі університетського врядування. А саме ідея широкого залучення всіх учасників (університетської спільноти) до процесів формування, вироблення та реалізації життєво важливих рішень. Причому залучення до врядування це не вимушена участь (за класифікацією С. Хантінгтона: вимушена участь в політичних діях під тиском держави, дією страху, підкупу, боргу та інших неполітичних стимулів, характерних для традиційних суспільств, авторитарних і тоталітарних політичних режимів), а свідома,

активна участь всіх учасників університетської спільноти в процесах формування, вироблення та реалізації життєво важливих рішень. Прихильники демократії участі вважають, що ірраціональність і пасивність людей в політичній сфері – це результат їх недостатньої освіти і відсутності рівних можливостей для участі в політиці. Тому суспільству належить створити всі умови для активної політичної соціалізації кожного індивіда» [3].

На наш погляд, якщо пасивність (низька участь) проявляється в університетській спільноті, то це навряд чи можна пов'язати з недостатньою освітою, а швидше за все з особливостями конкретного університетського середовища і реальними цінностями цього середовища. Отже, ми можемо говорити, що рівні права на свободу і саморозвиток, можливі лише в певному типі університетського середовища, яке можна назвати «учасницьким університетським середовищем», що виховує почуття дієвості, пробуджує інтерес до спільних проблем, формує обізнану в своїх правах та відповідальності особистість, здатну постійно виявляти зацікавленість та брати участь в процесі врядування [5]. На практиці це положення втілюється в можливості кожного студента стати активною і ефективною особистістю, що приймає рішення.

Британська організація TSEP [13] (The Student Engagement Partnership), зазначає, що студентське залучення «...полягає у наданні можливостей студентам формувати власний навчальний досвід та створювати найоптимальніше викладання та навчання у зв'язаній та згуртованій спільноті вищої освіти. Не існує єдиного, фіксованого, універсального визначення чи моделі залучення студентів; це щось, що внутрішньо пов'язане і сформовано контекстом вищої освіти, в якому воно знаходиться. Корисним розмежувати практику участі студентів за контекстом, за трьома категоріями:

- академічна – залучення, пов'язане з навчанням;
- соціальна – залучення до діяльності в соціокультурному середовищі співтовариством;

- вдосконалення (enhancement) – залучення до процесів, таких як якість, управління тощо» [12].

В попередніх дослідженнях, нами вже розглядалася «участь студентів в університетському врядуванні» як: діяльність студентів (пряма чи опосередкована), спрямована на те, щоб впливати на процес прийняття управлінських рішень у межах університету, одночасно зазначаючи, що не існує єдиного, фіксованого, універсального визначення або моделі залучення студентів; студентська участь нерозривно пов'язана і формується у контексті конкретного університету, в контексті конкретного університетського середовища [4].

Ми підходимо до залучення студентів, як до взаємного процесу вдосконалення (тобто зусилля, як з боку університету, так і з боку студента(ів)), результатом якого мають бути позитивні зміни (вдосконалення, покращення), як для університету як інституції (вироблення ефективних політик, покращення управлінських структур тощо), так і для студента як особистості (отримання досвіду, навичок тощо).

На сучасному етапі для університетів України поняття залученості студентів та студентського голосу постають як загальна ідея про те, що студенти мають власний унікальний погляд на освіту і повинні мати можливість робити свій внесок в розвиток освіти та бути долученими до процесів прийняття рішень, висловлюючи свої погляди, впливаючи на результати та просуваючи свої ідеї.

Необхідність студентського голосу, як важливої умови успішного інституційного розвитку в освіті, обґрунтовував у своїх працях, ще Дж. Дьюї, який писав: «... чисто зовнішнє керівництво неможливе – середовище у крайньому випадку може надати стимули, які здатні викликати ті чи інші реакції. З іншого боку, самі реакції ґрунтуються на тенденціях, які вже є у індивіда... Найбільш фундаментальними засобами управління є не прямі особисті вказівки з боку інших людей, не повчання, а вплив на розум, що відбивається у звичках розуміння, що складається в процесі узгодженого

з іншими людьми використання предметів. Це відбувається або як співробітництво і співдія, або як суперництво і змагання. Досягти внутрішнього управління через залучення особистості до інтересів і уявлень спільноти і є мета освіти» [1].

В Україні, участь студентів в університетському врядуванні не однаково інтерпретується, і не однаково застосовується в різних університетах, оскільки автономія закладу вищої освіти відповідно до Закону України «Про вищу освіту» [2] передбачає «... самостійність, незалежність і відповідальність вищого навчального закладу у прийнятті рішень стосовно розвитку академічних свобод, організації освітнього процесу, наукових досліджень, внутрішнього управління, економічної та іншої діяльності, самостійного добору і розстановки кадрів...» (ст. 46) [2]. Надана університетам автономія відкриває широку варіативність щодо участі студентів у процесах університетського врядування, яка може коливатися в різних аспектах, наприклад, формах, рівнях, перспективах та характері залучення, варіюватися за своїми типами та рівнями інтенсивності.

Варто наголосити, що в кожному університеті існує власний набір інструментів та механізмів в частині студентського залучення.

Залучення студентів до ефективного університетського врядування є процесом, що охоплює багато різних інструментів та механізмів. На наш погляд, можна виокремити наступні умовні напрями студентського залучення в університетах:

- партнерство зі студентами в університетському середовищі та участь студентів в університетському врядуванні;
- механізми реагування на студентський голос;
- процедури прийняття рішень в університеті (прозорість, доступність, відкритість);
- механізми та інструменти, активізації участі студентів (інформаційна робота, підтримка студентів тощо).

Партнерство зі студентами в університетському середовищі та участь студентів в університетському врядуванні, переважно розвивається через механізми студентського представництва в різних університетських структурах та на виробленні на інституційному рівні політик спрямованих на забезпечення студентам рівноправного місця в процесах університетського врядування.

Важливим механізмом реагування на студентський голос є зворотній зв'язок зі студентами. Поширеною в даному контексті є думка про важливість студентських відгуків, через які студенти можуть допомогти визначати сильні та слабкі сторони університету, впливаючи при цьому на подальші вдосконалення. Надзвичайно важливо, для ефективного врядування, щоб зворотній зв'язок зі студентами був дієвим. Тобто, щоб дії, вжиті у відповідь на опитування думок студентів, були чітко та ефективно передані студентам. Це забезпечить студентам відчуття, що їх відгуки оцінюються, розглядаються, відображаються та використовуються для вдосконалення і вони чітко розуміють дії, які вживає університет у відповідь на їх відгуки.

Наступний умовний напрямок, це залучення студентської спільноти до прийняття рішень в університетах. На наше переконання, процес прийняття рішень в університеті має відповідати критеріям прозорості, доступності та відкритості. Що передбачає зрозумілу для всіх стейкхолдерів процедуру прийняття рішень (від внесення пропозицій до затвердження рішень), публічне обговорення та доступ до інформації. Крім того, вкрай важливою є свідома, активна участь всіх учасників університетської спільноти в процесах формування, вироблення та реалізації життєво важливих рішень.

Ще одним умовним напрямком студентського залучення є механізми та інструменти, активізації участі студентів (інформаційна робота, підтримка студентів тощо). Даний сегмент залучення може включати цілий спектр заходів та підходів, які спонукають студентів відчувати себе частиною університету, відчувати підтримку та участь у ньому. Акцент може робитися на розширенні залучення студентів до університетського життя та усуненні бар'єрів

для участі, а також на розкритті інституційних можливостей студентської участі.

Йдеться про використання будь-яких заходів спрямованих на надання підтримки на інституційному рівні, що створюють відчуття спільності. Наприклад, просвітницька робота зі студентами, наставництво, служби підтримки для студентів, студентські товариства, випускні церемонії, церемонії нагородження тощо.

Підсумовуючи зазначимо, що Студентська спільнота відіграє важливу роль у забезпеченні ефективного університетського врядування. У суспільній свідомості поступово відбувається зміна розуміння ролі студентів в освітньому процесі. Із суб'єктно-об'єктної парадигми у відношеннях між студентами і університетом, в якій студентам відводилась роль пасивного об'єкта, відбувається перехід до суб'єкт-суб'єктних відносин, де студенти розглядаються як повноправні партнери в освітній сфері. Вихідною концептуальною ідеєю для аналізу проблем, пов'язаних з участю студентів в університетському врядування, є ідея партнерства в контексті університетського середовища. Тобто, лише коли в університетській спільності студенти сприймаються як партнери, і самі студенти відчують цю роль, ми можемо говорити про ефективність створених можливостей (політик, механізмів, процедур, інструментів тощо) для участі студентів з боку університету і про особистісну мотивацію самих студентів долучатися до університетського врядування.

References:

1. Дьюи Дж. Демократия и образование. М.: Педагогика пресс. 2000, 384 с.
2. Закон України «Про вищу освіту. – URL: <http://www.zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1060-12.....10>
3. Теорія партисипаторної демократії. Вікіпедія. Вільна енциклопедія. – URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki>

4. Червона Л. Роль студентської спільноти у забезпеченні ефективного університетського врядування: теоретичні основи. *Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду розвитку щодо механізмів реалізації ефективного врядування в університетах: препринт (аналітичні матеріали) (частина I)*. Київ: Інститут вищої освіти НАПН України, 2018. С. 76-100.

5. Червона Л. Участь студентів в університетському врядуванні: теоретичні основи. Збірник наукових праць II Всеукраїнської науково-практичної конференції (14 червня 2018 р., м. Київ) Особистість студента та соціокультурне середовище університету в суспільному контексті. – Київ, 2018. – С. 151.

6. Fletcher A. F. C. *Student Voice Revolution: The Meaningful Student Involvement Handbook Paperback*. Common Action Publishing, 2017. URL: https://www.amazon.com/gp/product/0692954449/ref=as_li_ss_tl?ie=UTF8&linkCode=s11&tag=soundout-20&linkId=a310eb5b7077bf84a817e577369d295c

7. Kahu E. R. Framing student engagement in higher education. *Studies in Higher Education*, 2013. 38:5. P. 758-753. doi.org/10.1080/03075079.2011.598505

8. *Munyae M. Mulinge, Josephine N. Arasa, Violet Wawire*. The Status of Student Involvement in University Governance in Kenya: The Case of Public and Private Universities. *CODESRIA, Dakar, 2017, 252 p.*

9. Quaglia R. J. *Principal Voice: Listen, Learn, Lead*. Corwin, 2016. 75 p.

10. Quaglia R. J. *Student Voice: Ensuring a Sense of Self-Worth for Your Students*. Corwin Press, 2015. 45 p.

11. Quaglia R. J., Corso M. J. *Student Voice: The Instrument of Change*. Corwin, 2014. 216 p.

12. Student engagement. URL: <https://tsep.org.uk/what-we-do/>

13. TSEP. URL: <https://tsep.org.uk/what-we-do/>

2.3. Active model of teaching foreign language in higher education institutions

Активна модель навчання іноземній мові у закладах вищої освіти

З урахуванням сучасного ступеня розвитку соціально-економічних відносин у світі володіння іноземною мовою, зокрема її активне застосування у професійній діяльності, стає одним з найважливіших питань для майбутніх фахівців. Як наслідок, метою сучасної освіти є формування у студентів прагнення бути відповідальними за своє власне навчання, бажання безперервно та самостійно навчатися не тільки впродовж навчання в університеті, а і впродовж усього життя. З погляду на це, сучасна освіта переходить від традиційних форм навчання, під час яких викладач знаходиться у центрі освітнього процесу, до активних. *Мета* цієї розвідки полягає у визначенні змісту активної моделі навчання та важливості її впровадження до навчального процесу з іноземної мови у вищих навчальних закладах. *Об'єктом* дослідження є навчання іноземної мови студентів вищих навчальних закладів. *Предмет* дослідження – використання активних моделей навчання іноземної мови студентів вищих навчальних закладів.

Варто зауважити, що педагоги (викладачі, тренери, коучі) «для дорослих» покладаються переважно на пасивні методи освіти. Пасивне навчання асоціюється з традиційним підходом, який повністю залежить від викладача як єдиного джерела знань, воно обмежує особисте залучення студента до процесу навчання [4]. Студент виступає у ролі «об'єкта» навчання, повинен засвоїти і відтворити матеріал, переданий йому викладачем, текстом підручника тощо. До відповідних методів навчання належать лише методи, за яких студенти слухають і дивляться. Студенти спілкуються між собою і не виконують творчі завдання [2]. У цьому випадку, студенти дуже часто демонструють свою залежність від викладача і не квапляться зробити власний внесок до розширення своїх знань. Більш того, пасивні студенти починають дуже швидко стомлюватися та нудьгувати. Такі студенти швидко втрачають інтерес

та мотивацію до подальшого навчання. Освітній процес стає безрезультатним [4], що потребує певних корегувань.

Активне навчання потребує розумового, емоційного-емфатичного, ментального та фізичного залучення учасників освітнього процесу, оскільки виключно лекції та презентація наочності не надають реальної можливості самостійно чи індивідуально опанувати пізнавальну інформацію та сформувати нові знання.

Розвиток концепції активного навчання, його базис був закладений науковцями-психологами ще в 1930-х роках у розвідках Л. Виготського, В. Давидова, А. Леонтьєва та ін. Однак систематизація основ активних методів навчання здобула свого широкого розповсюдження лише в другій половині 60-х та на початку 70-х років у педагогічних та психологічних роботах з проблемного навчання. Чималий внесок у розвиток активних методів освіти було зроблено А. Вербицьким, В. Комаровим, І. Лернер, В. Лозовою, А. Матюшкіним, М. Махмутовим, А. Смолкіною та ін. На сучасному етапі вивченням активного навчання займаються такі науковці, як Л. Пироженко, О. Пометун, J. Faust, T. Jones, C. Meyer, Kh. Mohammed, D. Paulson та інші.

Залучення активних методів навчання на заняттях з іноземної мови обумовлене поставленими перед викладачами завданнями не лише набуття студентами знань і формування професійних навичок і вмінь, а й розвиток креативних і іншомовних комунікативних особистих здібностей, утворення індивідуального підходу до проблеми. У процесі такої освітньої діяльності формуються та розвиваються такі риси, як відповідальність, самооцінка, толерантність, самоповага, самостійність, прийняття погляду інших, вміння дискутувати та захищати свою точку зору тощо.

Активне навчання іноземній мові – це аранжування освітнього процесу з дисципліни «Іноземна мова», при якому унеможлиблюється пасивний стан здобувача освіти: кожен студент залучається до активного виконання певної справи, задачі з мовної / мовленнєвої діяльності, якість результату якого залежить від дій цього студента. Активне навчання можна віднести до стратегій

і технік, які вимагають від студентів виконувати дещо більше роботи, ніж просто слухати. Студент залучається до процесу навчання через виконання власних досліджень, обмірковувань, застосування і оцінку отриманої інформації [4]. Таким чином, із реципієнта слухач перетворюється на експедієнта.

Вчені J.L. Faust та D.R. Paulson вважають, що «активне навчання, якщо коротко, є будь-якою навчальною діяльністю, яка залучає студентів до співпраці, на відміну від пасивного заслуховування лекції... воно залучає усе: починаючи з тренування навичок сприйняття на слух, що допомагає студентам сприймати, що вони чують, та написання вправ, в яких студенти реагують на викладений матеріал, до комплексних групових вправ, в яких студенти використовують навчальний матеріал у ситуаціях та/або нових проблемах, наближених до реального життя [3, с.52]. Як зауважує О. Пометун, коли навчання активне студент постійно перебуває в стані пошуку, хоче отримати відповідь на запитання, потребує інформації, щоб вирішити проблему, або розмірковує разом з іншими над способом виконання завдання [1, с.15].

Одним з аспектів активного навчального середовища є співпраця та кооперація, адже залучення студентів до чітко структурованої групової роботи є запорукою їх мотивації та зацікавленості. Виходячи з цього, вчені С. Meyer та Т.В. Jones вважають, що під час активного навчання відбувається зсув фокусу з викладача на особистість студента. Згідно з їх твердженням активне навчання надає можливості для студентів усвідомлено говорити і слухати, писати, читати і обмірковувати зміст, ідеї, питання тощо [4, 6].

Активне навчання захоплює студентів, вони сприймають викладача як джерело знань, керівника навчального процесу і фасилітатора, який надихає до подальшого самостійного пошуку інформації і поповнення знань. Активні методи освіти детермінуються дослідниками як засоби активізації пізнавальної діяльності учасників освітнього процесу та спонукають їх до діяльній розумово-практичній інтеракції під час опанування матеріалу. Активне

навчання уможлиблює примінення системи методів, які спрямовані не на презентацію знань та їх репродукцію, а на самостійне опанування знання студентом за активної пізнавальної діяльності. Отже, активні методи освіти – це акціональне навчання. Саме в активній діяльності, що спрямовується викладачем, майбутні фахівці здобувають належні для подальшої професійної діяльності знання, уміння та навички, а також розвивають здатність креативно застосовувати набуті знання у варіативних життєвих ситуаціях.

За активної форми навчання студенти задають стимулюючі питання; генерують ідеї; продовжують самостійно розширювати знання стосовно вивченого матеріалу; пов'язують новий навчальний матеріал з тим, що було вивчено раніше; взаємодіють один з одним, обмінюються поглядами та знахідками; демонструють ентузіазм щодо навчання; надихають до навчання своїх товаришів. Натомість, за пасивної форми навчання студентам бракує мотивації та ентузіазму; вони стикаються з проблемами запам'ятовування та засвоєння інформації; не задають питань; їм складно застосовувати вивчений матеріал; їм важко взаємодіяти з іншими [4].

До основних стратегій активного навчання під час навчання іноземній мові студентів можна віднести: дискусію, навчання з використанням візуалізації, рольова гра, проблемне навчання, кооперативне навчання тощо [4].

Дискусія вважається інтерактивною стратегією, яка, як правило, залучає до вербального обміну ідеями, поглядами та точками зору іноземною мовою. Термін «дискусія» походить з латинського «*discussio*», що перекладається як розгляд, дослідження. Це є цілком логічним, оскільки у дискусії беруть участь щонайменше дві особи, а кожне питання, яке виноситься на дискусію, підлягає детальному обговоренню, аналізу з різних кутів зору. Таким чином, дискусія – це процес обговорення будь-якого питання, мета якого – досягнути істину та глибинне розуміння тієї чи іншої ситуації, питання або обговорюваної теми. Варто зазначити, що під час дискусії дозволено використовувати лише ті прийоми та переконання, які вважаються коректними відповідно до правил ділової етики. Дискусія надає можливість ясно та у повному обсязі

проаналізувати ті питання, які на цей час не мають наукового обґрунтування, або ті питання, які подібне обґрунтування мають, але наявна необхідність висловлення власної точки зору.

Роль викладача іноземної мови – підняти тему або проблему з наміром зацікавити студентів та їх стовідсоткового залучення до іншомовної комунікації. Дискусія, на відміну від звичайної бесіди, розглядається не як вільне спілкування, а як чітко структурований цілеспрямований процес. В межах дискусійної форми роботи студенти починають краще думати та розуміти зміст навчального матеріалу саме іноземною мовою – формується іншомовний когнітивний склад мислення з урахуванням культури та менталітету народу / країни, мова якої вивчається. У свою чергу, це завдає позитивного впливу на їх відношення до предмету / дисципліни з іноземної мови. Під час дискусії студенти визначають, пояснюють, а іноді і змінюють свої власні ідеї. Такий активний процес допомагає студентам розробляти нові концепції і формувати новий навчальний досвід та відчувати відповідальність за своє власне навчання [4].

Метод дискусії часто використовується на заняттях з іноземної мови для залучення студентів до полеміки, до того ж дискусія, зазвичай, допомагає виключити одноманітність та нудьгу під час заняття і надихає студентів критично мислити щодо проблеми, яка обговорюється. Більш того, дискусія слугує ефективним інструментом підвищення іншомовних комунікативних навичок студентів [4].

Розглянемо деякі види або форми проведення практичних занять з іноземної мови з урахуванням дискусії:

1. Круглий стіл – форма навчальної дискусії, яка характеризується легкою бесідою між учасниками, яких розподілено на декілька умовних команд. Мета круглого столу обговорити усі поставлені перед групою питання, висловити власну думку, вислухати точку зору інших.

2. Дебати – форма навчальної дискусії, яка характеризується тим, що учасники дебатів вже заздалегідь підготували промови, які вони будуть

оголошувати своїм опонентам, слухати питання, що надходять з аудиторії, відповідати на них, висловлювати власну думку, позицію. Дебати є більш формалізованим видом дискусії у порівнянні з круглим столом.

3. Симпозіум – форма дискусії, яка спрямована на те, щоб студент міг глибинно та детально висловитися з певної теми. На симпозіумі виступають із рефератами, повідомленнями, доповідями тощо.

4. Форум – форма дискусії, під час якої одна група обмінюється думками з іншими. Групами можуть бути як студенти однієї групи, так і з декількох (навіть з різних закладів освіти).

5. Мозковий штурм – форма дискусії, поділена на 2 етапи: підготовчий – 15-60 хвилин студенти висловлюють ідею на певну тему або теми, але ще не обговорюють їх; дієвий – обговорення ідей, які висловлені на першому етапі. Важливе правило такого виду дискусії полягає у тому, що група, яка висловлювала певну ідею, сама її не обговорює.

6. Судове засідання – вид дискусії, що схожий за своєю формою на судове слухання, розбірка.

7. Перехресна дискусія – вид дискусії, який спрямований на розвиток критичного мислення, оскільки обирається одна тема та учасники, які мають протилежні точки зору з обраної теми. При цьому кожна точку зору необхідно підкріпити декількома аргументами. Таким чином, дискусія проходить у досить жвавому ритмі: одна група висловлює аргумент у підтримку теми, інша – протилежне бачення.

8. Навчальний спор-діалог – вид дискусії, дещо не схожий на перехресний спір у тому сенсі, що за основу приймають протилежні точки зору. Одна група підтримує та аргументує своє бачення, інша – своє. Потім обмінюються ролями.

9. Засідання експертної групи – вид дискусії, яка має два види. Перший вид засідання являє собою ток-шоу; експерт-група.

10. Театральний вид – театр одного актора. Студент висловлює власну думку, позицію з використанням різних прийомів та методів акторської майстерності.

Впровадження візуалізації до навчального процесу з іноземної мови було схвалено багатьма дослідниками та педагогами, які запевняють, що застосування мультимедія під час навчання мові надає безліч безмежних переваг. Використання таких технологій як комп'ютери, відео, фільми та інш. можуть позитивно вплинути на досягнення навчальної мети, особливо, якщо при цьому надавати студентам можливість ставити запитання та відповідати. Така форма роботи демонструє позитивні зміни у відношенні студентів до навчального матеріалу і його запам'ятовуванню. Використання мультимедійних засобів на заняттях з іноземної мови повинно стимулювати інтерес студентів та їх увагу через ґрунтовну діяльність, а саме: дискусії або написання есе про один або декілька аспектів, які було презентовано. З іншого боку, застосування мультимедія без особливого контролю і керівництва викладача може мати негативний вплив на результати навчання, адже у цьому випадку студенти можуть лише дивитися на картинку на екрані і стати пасивними реципієнтами візуальної інформації [4].

Іншою зі складових активного навчання є рольова гра, яка розглядається як техніка, що залучає студентів до ефективної взаємодії зі своїми партнерами під час навчання іноземної мови через виконання певної ролі. Рольова гра – це модель дійсного процесу, що надає рухливості діям та рішенням її активних учасників, які беруть участь у ній. Рольова гра вважається моделюванням реальної діяльності майбутнього фахівця у штучно відтворених умовах. Вона, як один із найефективніших методів активної освіти, дозволяє пережити утворену ситуацію, вивчити її у безпосередній дії. Д.Б. Ельконін сповнює три найважливішими для людини функціями: засіб розвитку мотиваційно-потребової сфери, засіб розвитку розумових дій та засіб розвитку мотиваційної поведінки.

Така форма навчання покращує креативність студентів, вимагає від них застосовувати певні вміння і теорії згідно з ситуацією та метою, дає можливість студентам демонструвати розуміння матеріалу, адже вони дуже близько взаємодіють із його змістом. Безперечно, рольова гра покращує іншомовні

комунікативні навички студентів завдяки тому, що вони тісно взаємодіють з матеріалом, починаючи з читання вголос до виконання більше складних завдань таких, як адаптація матеріалу до певної ролі [4]. Рольова гра – це ситуативна та керована лінгвістична гра, яка спрямована на покращення мовних навичок і формування комунікативної компетенції студентів. Як спеціально організована форма навчання комунікації, рольова гра легко стає частиною змісту заняття. Рольова гра надає можливості для: діагностики; демонстрації навичок; демонстрації типових помилок; тренінгу окремого та сукупності навичок; оцінки ефективності навчання; залучення до роботи пасивних студентів за рахунок підвищення мотивації.

Для успішної реалізації рольової гри необхідна ретельна підготовка, яка включає у себе визначення цілей; планування рольової гри; розробку та адаптацію сценарію відповідно до мовного рівня студентів; розподіл ролей; підготування роздаткового матеріалу; підготування обладнання та аудиторії.

Як модель міжособистісної комунікації, рольова гра закликає до спілкування іноземною мовою. Перевагами рольової гри є такі риси, як максимальне наближення до умов та ситуацій реального життя, незалежність учасників гри, можливість приймати рішення в умовах творчої конкуренції, що, у свою чергу, позитивно впливає на формування та розвиток навичок спонтанного непередготовленого мовлення [5]. Соціальна значущість рольових ігор полягає у тому, що у процесі вирішення певних задач активізуються не лише знання, але й розвиваються колективні форми спілкування.

Сучасна освіта шукає і працює над питаннями як допомогти студентам набути навичок та вмінь вирішувати проблеми. Відповіддю на це питання стало впровадження до освітнього процесу проблемного навчання. Проблемне навчання надихає студентів самостійно здобувати знання, а не отримувати їх пасивно. Педагогіка проблемного навчання не лише зорієнтована на те, щоб навчити студентів самостійно здобувати знання, але й шукає шляхи як навчити їх самостійно керувати своїм навчанням, як навчити їх бути спроможними брати на себе відповідальність у складних навчальних ситуаціях. Саме це і є

підставою, чому проблемне навчання вважається активним конструктивним процесом, в межах якого студенти виступають як учасники та діячі. Проблемна ситуація на заняттях з іноземної мови стимулює мовну діяльність та збільшує її об'єм та різноманітність форм висловлювання, а також сприяє міцності формування мовних навичок та вмінь. Зокрема, проблемне навчання дозволяє виявити індивідуальність кожного студента, навчити спостерігати, досліджувати та шукати додаткову інформацію, активізувати розумову активність студентів та навчити їх слухати один одного, поважати думку співрозмовника [4].

Відповідно до В. Оконю вирішення проблемної ситуації конструюється на трьох основах: постановка проблеми, рішення цієї проблеми та перевірка рішення. Однак, І. Лернер розширює чисельність цих основ, виокремлюючи п'ять таких етапів: 1) усвідомлення проблеми, засіб рішення якої залишається невідомим; 2) розмежування задачі на дане та невідоме; 3) виявлення залежності між даними фактами та питанням; 4) вирішення; 5) перевірка рішення.

Існує чотири рівні проблематичності у навчанні: викладач сам окреслює проблему та сам вирішує її при активному заслуховуванні та обговоренні студентами; викладач окреслює проблему, студенти самостійно або під керівництвом викладача вирішують її – розкривається простір для розсудів; студент окреслює проблему, викладач допомагає в її вирішенні; студент окреслює проблему, пропонує можливі рішення, перевіряє їх, дістається висновків. Перевагами проблемного навчання є самостійний пошук та здобуття знань шляхом власної творчої діяльності, висока зацікавленість до навчального процесу, розвиток продуктивного мислення, дієві результати навчання.

Активна модель навчання передбачає застосування методів, які стимулюють пізнавальну активність, самостійність студентів, де студент виступає «суб'єктом» навчання, виконує творчі завдання, залучений до діалогічної взаємодії тощо [1]. До сумісно-інтерактивної форми навчання варто віднести технологію кооперативного навчання, що набула широкого

розповсюдження у західній педагогіці. Теорія і практика методу кооперативного навчання підкреслює той факт, що студенти можуть навчатися один від одного, коли вони залучені до виконання чітко структурованих завдань. Однією з переваг цієї технології є її універсальність, тобто можливість застосування для будь-якої дисципліни, на будь-якому освітньому рівні, при цьому технологія дозволяє враховувати результати роботи як окремих студентів, так і групи в цілому. Це формує індивідуалізацію та диференціацію навчального процесу. Підґрунтям щодо впровадження кооперативного навчання на заняттях з іноземної мови є організація навчального процесу таким чином, щоб допомогти студентам працювати разом під час виконання спільних завдань. За такої форми роботи студенти покращують навчальні навички один одного, а також розвивають соціальні навички такі, як комунікативні та прийняття рішень. Створення кооперативного навчального середовища тягне за собою участь окремих учасників в інтеракції та обговореннях. Кожен учасник, у свою чергу, має можливість як навчитися від роботи інших, так і роботи свій власний внесок до спільної роботи [4]. Кооперативна форма навчальної діяльності студентів – це форма організації навчання у малих групах студентів, об'єднаних спільною навчальною метою. За такої організації навчання викладач керує роботою кожного студента опосередковано, через завдання, якими він спрямовує діяльність групи. Кооперативне навчання відкриває для студентів можливість співпраці зі своїми товаришами по навчанню, дозволяє реалізувати природне прагнення кожної людини до спілкування, сприяє досягненню студентами високих результатів засвоєння знань та формування практичних навичок їх застосування. Така модель легко й ефективно поєднується з традиційними формами і методами навчання. Коли студенти навчаються разом з іншими вони відчувають істотну емоційну та інтелектуальну підтримку, яка дає їм можливість вийти далеко за рамки їх існуючого рівня знань [1, с. 23].

За вивчення іноземної мови кооперативна техніка посилює саме комунікативну діяльність, розвиваючи мовленнєві навички, оскільки час

говоріння у студентів збільшується до 70% від загального часу заняття, а також дозволяє підвищити рівень грамотності усного та письмового мовлення. Методика кооперативного читання дозволяє з мінімальними витратами заохотити до освітнього процесу усіх учасників групи, при цьому кожний учасник виконує свою функцію (роль), забезпечуючи загальний результат групи. Кооперативне навчання привабливе також тим, що дозволяє одночасно активувати візуальний, акустичний та кінстетичний типи студентів завдяки прийому Stationenlernen, що передбачає декілька паралельних видів діяльності: читання, письмо, аудіювання.

Підбиваючи підсумки, варто зазначити, що активні методи навчання, безсумнівно, спрямовані на реформування та покращення освітньо-виховного процесу та підготовку майбутніх фахівців до професійної діяльності. Активна модель навчання іноземної мови, до складу якої входять дискусія, навчання з використанням візуалізації, рольова гра, проблемне навчання та кооперативне навчання, сприяє міцному формуванню мовних та мовленнєвих вмінь студентів. Застосування різних методів активної моделі навчання допомагає студентам використовувати набуті знання на практиці, а саме: будувати спонтанні висловлювання іноземною мовою, обґрунтовувати свої погляди, адекватно реагувати на почуту репліку. На відміну від пасивного навчання, під час якого студенти переважно виступають слухачами, активне навчання передбачає залучення студентів до міжособистісної взаємодії, стимулює їх пізнавальну активність, самостійність та прагнення поширити свої знання, шляхом пошуку додаткової інформації та її аналізу.

References:

1. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ, 2007. 141 с.
2. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібник. Київ: А.С.К., 2004. 192 с.
3. Faust J.L., Paulson D.R. Active learning in the college classroom. *Journal of Excellence in College Teaching*. 1998. Vol.9, №2. P. 3 – 24.

4. Kheladi Mohammed. Reflection upon the teaching of EFL Literature as a means for promoting students' active learning: thesis in candidacy for the degree of doctorate in didactics of literature and civilization texts. People's Democratic Republic of Algeria, 2017. 318 p.

5. Kuzmenko A.O., Serdyuchenko Yu.O. Language teaching and forming of oral communication skills through role play. Philological sciences: development prospects in countries of Europe at the beginning of the third millennium: Collective monograph. Riga: Baltija Publishing, 2018. P. 207 – 226.

6. Meyer C., Jones T.B. Promoting active learning: Strategies for the college classroom. San Francisco: Jossey-Bass, 1993. 192 p.

2.4. Problems of foreign language teaching process in Ukrainian higher educational establishments

Проблеми навчального процесу при вивченні іноземної мови у вищих навчальних закладах України

Незважаючи на те, що доцільність вивчення такого предмету як «Іноземна мова» у вищих навчальних закладах України ХХІ сторіччя є абсолютно доведеною, організація навчального процесу та академічна успішність студентів й досі породжують невпинні дискусії. Технологічний прогрес та розвиток інтернет-мереж чи не щодня створюють нові можливості для вивчення іноземної мови, проте система вищої освіти не завжди може виявити гнучкість, бо має власні усталені форми та канони, які можуть як допомагати, так і заважати покращенню якості освіти.

Метою дослідження є виявлення проблем у навчальному процесі у сучасних ВНЗ України упродовж вивчення іноземної мови. *Об'єктом* є освітній процес вищих навчальних закладів. *Предметом* дослідження є виявлення труднощів та недоліків процесу вивчення студентами іноземної мови.

Успішне засвоєння іноземної мови студентами залежить від багатьох факторів різного характеру, таких як наприклад специфіка предмета, психологічні особливості самих студентів, матеріально-технічна забезпеченість аудиторій, політика ВНЗ щодо дисципліни як такої, організація навчального процесу, особистість та зацікавленість викладача, соціально-психологічна атмосфера тощо.

Специфіку іноземної мови як навчальної дисципліни детально розглянуто в працях багатьох науковців. О. Зеленська вбачає своєрідність предмета «Іноземна мова» в тому, що в процесі його навчання студенти отримують не знання основ науки, а формують уміння та навички користуватися чужою мовою як засобом спілкування, засобом отримання нової і корисної інформації [5]. М. Гордієнко розглядає іноземну мову у немовних навчальних закладах як

одну із складових професійної підготовки поряд із спеціальними дисциплінами [4, с. 52]. Досліджуючи специфіку іноземної мови, В. Краснополський виділяє такі її властивості, як «безпредметність», «безмежність», «неоднорідність», а відмінною рисою іноземної мови однозначно називає комунікативність [7, с. 21].

Іноземна мова як навчальна дисципліна характеризується цілим рядом особливостей, які доводять унікальність цього предмета поміж інших соціально-гуманітарних дисциплін. По-перше, іноземна мова відрізняється кінцевим результатом, котрий вважається мірилом успішності оволодіння. Якщо наприклад для дисципліни «Історія» ключовим є запам'ятовування дат, місць та ситуацій у їх лінійній послідовності та аналіз стану речей у сьогоденні, а для предмета «Земельне право» важливим є утримання у пам'яті перелік законів та умов їх застосування, то для курсу «Іноземна мова» результатом успішного засвоєння матеріалу вважається уміння студентом висловлювати власні думки в усному та письмовому вигляді, включаючи обговорення історії та проблем земельного права, а також побутових та професійних ситуацій, беручи при цьому до уваги особливості граматичної та стилістичної побудови речень. По-друге, на відміну інших дисциплін, мовленнєва компетенція є багатокомпонентною та реалізується відразу у декількох площинах: розуміння змісту повідомлення на слух або після прочитання, вміння висловити власну думку усно, а також письмово.

По-третє, у процесі вивчення іноземна мова як дисципліна виступає одночасно як:

- об'єкт дослідження – вивчення лексичних одиниць, граматичних, пунктуаційних та синтаксичних особливостей;
- матеріал – робота з текстами, аудіозаписами та відео;
- інструмент – усні монологічні висловлювання та здатність до участі у діалозі.

Така специфічність іноземної мови як навчальної дисципліни неодмінно є причиною психологічних проблем, з якими стикаються не лише студенти, а й

усі, хто починає вивчати цей предмет. Засвоєння мови не дає людині безпосередніх знань про реальну дійсність, людина виступає носієм цієї інформації, формою її існування в індивідуальній і громадській свідомості. Стикаючись з такими проблемами, людська свідомість звертається до єдиного подібного предмета, досвід вивчення якого вже має, а саме, до рідної мови. Однак, іноземна та рідна мови також мають відмінні риси: напрям шляху оволодіння, включеність мови в предметно-комунікативну діяльність; сукупність функцій, що реалізуються людиною. Оволодіння рідною мовою є стихійним процесом: людина опановує її не через свідоме прагнення набути знань, а у процесі розвитку мислення, яке у свою чергу, має вербальний характер. Засвоєння іноземної мови йде шляхом прямо протилежним – починаючи з усвідомлення та мотивації.

Головною причиною виникнення труднощів у вивченні іноземних мов є відмінність їх мовних структур. Сприйняття іноземної мови на слух супроводжується цілим рядом труднощів, частково залежних від звукових особливостей кожної мови, але більшою мірою властивих слуховому сприйняттю мови. Загальним чинником труднощів є відсутність чіткої межі між звуком в слові і між словами в реченні. Зазвичай здається, що іноземці говорять дуже швидко, тоді як подібний же темп мови співвітчизника здається абсолютно нормальним. Це відбувається тому, що ми не встигаємо промовляти те, що чуємо. Подолання труднощів, пов'язаних із сприйняттям інформації, озвученої іноземною мовою, пов'язане з розвитком здатності до сприйняття на слух. Ця здатність не є природженою, її слід спеціально розвивати, а при оволодінні іноземною мовою це доводиться робити майже наново, оскільки мовлення відбувається на іноземній мові оскільки мова на іноземній мові і вимагає часом таких умінь, які не відігравали істотної ролі при оволодінні рідною мовою.

Окрім того, іноземна мова є таким предметом, який досить нечасто використовується більшістю студентів поза навчальними аудиторіями через брак ситуацій, коли це могло б знадобитися, що призводить до того, що слово

іноземної мови живе в свідомості тільки у своїй абстрактно-логічній, понятійній формі, що може бути однією з причин нестійкості збереження іншомовного слова в пам'яті.

Психологічні проблеми вивчення іноземної мови протягом багатьох років вивчаються методистами (І. Бім, Н. Гез, М. Ляховицький) та психологами (І. Зимова, З. Кличникова.). Було доведено, що існує зв'язок між темпераментом людини та особливостями її сприйняття, стійкості уваги та пам'яті із наявними у неї складностями у вивченні іноземної мови. Згідно з тлумачним словником Ушакова темперамент (лат. *temperamentum*) – сукупність тих або інших постійних психічних властивостей людини, що проявляються в його поведінці (у його реагуванні на зовнішні враження, в характері зміни його настроїв тощо), залежних від фізіологічних умов його організму і таких, що утворюють певний психічний тип [9]. Цим терміном також зазвичай характеризують природжені особливості людини, що визначають характер її психіки, міру урівноваженості й емоційної рухливості. Прояви темпераменту характеризують динаміку окремих психічних процесів і динаміку усєї психічної діяльності в цілому. Індивідуальні особливості динаміки психічної діяльності обумовлюють також темперамент і іншими психічними властивостями особи, передусім мотивами. Властивості темпераменту, визначаючи динамічну сторону особи, найбільш стійкі і постійні в порівнянні з іншими психічними особливостями людини. Основними компонентами темпераменту є загальна психологічна активність та емоційність. Від темпераменту залежить швидкість виникнення психічних процесів і їх стійкість, темп і ритм діяльності і поведінки, інтенсивність психічних процесів. Темперамент накладає відбиток і на інші особливості психіки.

В умовах спеціалізованої підготовки темперамент відіграє провідну роль. На процес засвоєння знань можуть вплинути такі його властивості як: швидкість сприйняття, тривалість зосередження уваги, психічний темп і ритм. Не менш важливими є також спрямованість психічної діяльності (наприклад,

екстраверт, прагне до нових контактів, до спілкування з людьми), і емоційне забарвлення мови (наприклад, вираженість емоцій при спілкуванні).

Велику роль в засвоєнні іноземної мови грають когнітивні процеси: увага, сприйняття, пам'ять. Для успішного засвоєння матеріалу студенти мають бути натренованими перемикаючи свою увагу з одного виду діяльності на інший, бути зосередженим, правильно виділяти слова і виокремлювати граматичні структури. Студенти, які мають холеричний темперамент, мають підвищену екстраверсію, емоційну збудливість, темпом реакції на відміну від учнів з флегматичним типом темпераменту. Ті, хто мають холеричний і сангвінічний темперамент, успішніші в навчанні, мають більше відмінних оцінок, аніж студенти з флегматичним і меланхолійним темпераментами.

У холериків і сангвініків розвиток таких пізнавальних процесів, як увага, сприйняття, пам'ять, відбувається ефективніше, ніж у флегматиків і меланхоліків. У холериків виявляється висока продуктивність вербальної пам'яті, високий рівень мимовільної пам'яті. В цілому, такі студенти встигають за середнім темпом подання інформації, прийом інформації ефективний, без установки вони запам'ятовують слова краще, ніж з установкою. Найбільш складним вивчення іноземної мови є для флегматиків та меланхоліків. У флегматиків відзначається низький рівень продуктивності вербальної пам'яті, середній і низький об'єм короткочасної пам'яті [2]. Незнання цих особливостей викладачем і студентом перешкоджає успішному навчанню іноземної мови, створює напружені стани у відносинах учасників навчального процесу.

Надзвичайно важливим у процесі підготовки майбутніх фахівців є також педагогічна майстерність викладача, який уважно ставитиметься до соціально-психологічних особливостей студентів та буде зацікавленим у тому, щоб підвищити ефективність своїх учнів. Особистісні якості викладача, важливі для його професійної діяльності, вдосконалення професійно-методичної культури та діяльності розглянуто у працях багатьох науковців-педагогів (В. Андрущенко, Ю. Бабанський, О. Вальчук, Ю. Васильєв, О. Гомонюк, Ф. Гоноболін, Л. Зоріна, Л. Кондратова, Ю. Львова, А. Ольшаннікова та інші),

як і роль викладача у формуванні комунікативної компетенції з іноземної мови, шляхи підвищення методичної майстерності викладачів іноземної мови, роль викладача іноземної мови в активізації навчальної діяльності (М. Аріян, М. Васильєва, Н. Гез, Г. Китайгородська, К. Левітан, Т. Леонтєва, А. Розум, Є. Руденко, С. Ромашина, та інші).

У своїй праці «Інтенсифікація процесу навчання» Ю. Бабанський наводить такі риси:

- авторитет, який передусім полягає у високому професіоналізмі викладача, його досконалому знанні предмета, володінні методикою навчання мови, здатністю організувати навчально-виховний процес. Викладач має бути взірцем володіння іноземною мовою, інформатором, контролером, оцінювачем, джерелом заохочення і засудження, координатором взаємодії, співбесідником, регулятором міжособистісних взаємин, помічником, порадиником, ерудитом;

- захопленість своєю справою, що проявляється в позитивній професійній мотивації, відповідності природних даних людини і вимог професійної діяльності;

- компетентність;

- здатність до самоаналізу та вдосконалення методичних засобів у своєму арсеналі;

- ідейно-моральне обличчя – працьовитість, урівноваженість, артистичність, емоційність, доброзичливість, педагогічний такт, терпіння та наполегливість, справедливість, почуття гумору, об'єктивність, принциповість, комунікабельність, добросовісність;

- стиль спілкування зі студентами. Встановлення невимушеної атмосфери на заняттях сприяє усуненню психологічного бар'єру, який зазвичай заважає студентам говорити іноземною мовою без страху зробити помилку. Крім того, залучення тем, які цікаві для студентської молоді значно поживляє процес засвоєння нового лексичного матеріалу та підвищує мотивацію, адже люди більш охоче спілкуються на теми, які їх цікавлять;

- індивідуальний стиль. Однакові педагогічні прийоми і методи навчання, у виконанні різними викладачами, можуть мати різний ефект в одній і тій же аудиторії;

- можливість вирішувати одне й те ж навчально-виховне завдання різними методами. Педагогічні прийоми по-різному впливають на студентів, які мають різні характери, темпераменти, сприйняття тощо. Для викладача важливий вибір оптимального поєднання методів і прийомів, та використання їх в таких ситуаціях, в яких вони можуть дати найкращий ефект. Зважаючи на це, важливим професійним умінням викладача є здатність орієнтуватися в тому, за яких умов яке поєднання видів навчання може виявитися найраціональнішим, вміння аналізувати та застосовувати навчальні здібності студентів, об'єктивно оцінювати власні можливості, свої сильні та слабкі сторони;

- вміння оновлювати методи, форми і засоби навчання. Модернізація форм і методів підготовки повинна ґрунтуватися на широкому застосуванні інформаційних технологій, індивідуальних і групових форм навчання. Ефективний добір та презентація матеріалу, врахування індивідуальних особливостей студентів та об'єктивність аналізу викладання приводить до успішного засвоєння предмета;

- гнучкість та здатність до пристосування до нових тенденцій. Як викладач впливає на студентів вербальними і невербальними засобами, так і студенти здійснюють вплив на викладача. Тому, в залежності від того, як вони сприймають дії викладача і реагують на них, він повинен постійно удосконалюватися [8, с. 15];

- творчість. Розвиток їхнього творчого підходу викладача до навчально-виховного процесу надихатиме студентів на подальше самостійне вивчення матеріалу [1, с. 68-75].

Однак навіть за умов, коли соціально-психологічні особливості студентів є оптимальними, а викладачі відповідально ставляться до власних професійних обов'язків, існують внутрішні фактори, зумовлені станом вищої освіти в країні та місцем іноземної мови як дисципліни безпосередньо у ВНЗ. Беручи до уваги

той факт, що іноземна мова є обов'язковим предметом у навчальному плані всіх ВНЗ, можна виокремити певні чинники, які ускладнюють роботу зі студентами у немовних ВНЗ:

- студенти володіють матеріалом загальноосвітньої школи на різному рівні, при вступі до ВНЗ не проходять тестування з іноземної мови взагалі. Значна кількість студентів не лише мають низький рівень знань, але й вважають, що оволодіти іноземною мовою взагалі неможливо;

- мала кількість практичних занять, які відводяться навчальним планом на вивчення іноземної мови (1-2 рази на тиждень);

- для більшості спеціальностей відводиться короткий термін вивчення іноземних мов (2-3 роки);

- навчальні групи зазвичай мають високу наповнюваність (20-30 студентів);

- іноземна мова вважається «другорядним» предметом на немовних спеціальностях, унаслідок чого спостерігається складність формування пізнавальних інтересів;

- дефіцит підручників чи навчальних посібників з іноземної мови для деяких немовних спеціальностей.

Враховуючи спрямованість ВНЗ на вивчення певної професії, іноді важко знайти у сітці навчальних годин професійно-орієнтованих предметів час для вивчення іноземної мови. Основними причинами цього є те, що основна увага на молодших курсах у ВНЗ приділяється здебільшого загальноосвітнім дисциплінам, а вивчення іноземної мови здійснюється здебільшого на I-II курсах і до кінця IV курсу студенти забувають мову, адже не мають постійної практики. Викладання іноземної мови спрямовується на формування навичок читання, перекладу та реферування [6]. Що стосується усного мовлення, то тут вивчення обмежується у кращому випадку короткими повідомленнями на соціокультурну тематику про себе, родичів та знайомих, вибрану професію, рідне місто тощо. За такого стану речей практичне оволодіння іноземною мовою не створює майже ніяких передумов для формування мовленнєвих

вмінь, які дозволяють здійснювати ділові та культурні контакти з іноземними партнерами та реалізувати у повній мірі пізнавальну та професійну діяльність [3].

Таким чином, надзвичайна актуальність представлених у роботі проблем підтверджується великою кількістю наукових праць, які присвячені саме тематиці вдосконалення сучасного освітнього процесу в Україні. Незважаючи на те, що наша держава активно включається до процесу глобалізації та запозичення європейського досвіду, організація навчальних занять майже не змінилася за останні декілька десятиріч. Вірогідно, причиною перенавповнення груп, які приходять на заняття з «Іноземної мови», та абсурдно мізерної кількості практичних занять з цієї дисципліни є проблеми фінансування та економія коштів, проте хіба не якість освіти виступає ключовим фактором для зміцнення положення країни на міжнародній арені та сталого економічного зростання? Іншою можливою причиною є небажання визнавати, що дисципліна «Іноземна мова» є специфічною та вимагає кардинально інших умов для уможливлення досягнення цілей, які ставить перед нами держава та майбутнє.

References:

1. Бабанский Ю. К. Интенсификация процесса обучения. М, 1987. с. 68-75.
2. Байдильдинова М. В. Психологический анализ трудностей изучения иностранного языка Вестник казахско-русского международного университета 2014 <https://articlekz.com/article/20692>]
3. Бойчевська І., Збірник наукових праць. Частина 1, 2015 Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини Особливості вивчення іноземної мови у немовних вищих навчальних закладах України https://library.udpu.edu.ua/library_files/zbirnuk_nayk_praz/2015/1/6.pdf
4. Гордієнко М.Г. Іноземна мова як засіб підвищення конкурентоздатності та мобільності сучасного фахівця. Зеленська О.П. Навчальна програма в системі засобів навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах МВС

України // Зб. наук. статей учасників Всеукр. наук.-практ. конф., Київ, 23-24 грудня 2003р. – К.: Вид-во Європ. ун-ту, 2003. – 583 с., с.52, 98.

5. Зеленська Олена, 2009 Професійно значимі якості викладача іноземної мови у ВНЗ Олена Зеленська Вісник Львів. ун-ту Visnyk Lviv univ. Серія педаг. 2009. Вип. 25. Ч. 3. С. 79–86 Ser. Pedag. 2009. Is. 25. Part 3. P. 79–86

6. Кирикилиця В. В. Особливості використання словників студентами немовних спеціальностей у процесі навчання іноземних мов [Електронний ресурс] / В. В. Кирикилиця. – Режим доступу: <http://intkonf.org/kirikilitsya-vv-osoblivosti-vikoristannya-slovnikovstudentami-nemovnih-spetsialnostey-u-protsesi-navchannya-inozemnihmov/>– Заголовок з титул. екрану.

7. Краснопольський В.Е. Активізація навчально-пізнавальної діяльності учнів засобами комп'ютерної техніки (на матеріалі викладання англійської мови): Дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Луганський держ. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2000. – 203с., с.21.

8. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат и др. 2-е изд., стер. М., 2005. с. 15

9. Тлумачний словник Ушакова <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ushakov/1052518>

2.5. Innovative technologies of development of scientific and pedagogical workers of higher education institutions: theoretical bases

Інноваційні технології розвитку науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти: теоретичні основи

Глобалізація, орієнтована на економіку знань, підштовхнула до реалізації різноманітних підходів і стратегій до реформування професійного розвитку науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти. Вхідження України до Європейського дослідницького простору супроводжується інтеграційними процесами і посиленням стратегічної орієнтації у контексті поширення навчання впродовж життя в інформаційному суспільстві. Саме тому пріоритетного значення в умовах світових глобалізаційних процесів набуває підготовка конкурентоспроможних науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти.

Необхідність реформування системи професійного розвитку науково-педагогічних працівників закладів (НПП) вищої освіти спонукає до ретельного аналізу, теоретичного обґрунтування і впровадження у діяльність закладів вищої освіти України кращих практик щодо інноваційних технологій їхнього розвитку. Говорячи про інноваційні технології розвитку науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти, ми спираємось на Структуру розвитку дослідника «(The Researcher Development Framework – RDF) [11] і «Декларації розвитку дослідника» (The Researcher Development Statement (RDS)) [11]. Ці документи виділяють чотири сфери розвитку дослідників:

1) сфера А – знання та інтелектуальні здібності (включає знання, інтелектуальні здібності, техніки, необхідні для проведення дослідження); 2) сфера В – особиста ефективність (включає особисті якості, необхідні для того, щоб бути ефективним дослідником); 3) сфера С – адміністрування дослідження (включає знання професійних стандартів та вимог до проведення дослідження); 4) сфера D – залученість, вплив та наслідки (включає знання та

компетентності, необхідні для спільної діяльності з іншими зацікавленими сторонами, і забезпечення впливу результатів досліджень). На розвиток цих сфер, на нашу думку, активно впливають використання інноваційних технологій, які підсилюють стратегічну дію особистісного і професійного зростання дослідника, зокрема, і науково-педагогічних працівників.

У дослідженні «Competence-based learning. A proposal for the assessment of generic competences» [10] наголошується на тому, що використання технології коучингу є важливою умовою для формування конкурентноспроможності фахівців будь-якого профілю.

Схарактеризуємо цю інноваційну технологією більш детально. Коучинг – це ефективний чинник розкриття потенціалу особистості у різноманітних галузях діяльності (консультуванні, економіці, бізнесі, спорті, навчанні), що інтегрує окремі знання і методи, що застосовують у психології, філософії та соціології [3].

Проте однозначного трактування коучингу немає, хоча кожна із шкіл коучингу виділяє своє бачення щодо сутності даної категорії. Зазначимо, що значного поширення технологія коучингу набула у сфері управління і менеджменту, де її розглядають як партнерські стосунки, у яких тренер допомагає своєму підопічному досягнути бажаного результату в особистому і професійному житті, супроводжує його в досягненні поставлених цілей, мотивує і надихає [6].

Коучинг визначають як творче партнерство, що дозволяє реалізувати особистісний і професійний потенціал людини. Його мета – постійні когнітивні, емоційні, поведінкові зміни, які сприятимуть досягненню цілей і збільшення продуктивності. Коучинг прямо пов'язаний з системою мотивування, його вплив має дуже широкий спектр дії, оскільки вмотивований студент ефективніше виконує свою роботу, а отже, результативно впливає і на рівень професійної підготовки [6].

Загалом, перевагами застосування технології коучингу для науково-педагогічних працівників, на наше переконання є:

- підвищення рівня мотивованості;
- раціональне управління часом;
- систематизація знань;
- відпрацьованість швидкої реакції на критичну ситуацію;
- сприяння самостійності студентам в пошуку власних рішень та баченні ситуації;
- зростання рівня довіри між викладачами та студентами внаслідок покращення комунікацій;
- збільшення результативності поставлених завдань;
- підвищення рівня особистісної і корпоративної репутації;
- спрямованість в майбутнє тощо.

Ефективність використання коучингових технологій у групових формах і методах навчання сприяє формуванню потреби у самопізнанні, спрямовує на постійне самовдосконалення і пізнанні своїх можливостей. Ці технології сприяють діагностиці і підтримці індивідуальних пізнавальних інтересів науково-педагогічних працівників.

Отже, використання технології коучингу допомагає науково-педагогічним працівникам в усвідомленому ставленні до себе, як до відповідальних творців і менеджерів своєї навчально-пізнавальної діяльності, які успішно інтегрують самоуправління (вибір змісту, форм, методів і засобів навчання) із самоконтролем (оцінюванням і моніторингом власної когнітивної діяльності) [1]. Це робиться з метою забезпечення не тільки професійного і кар'єрного розвитку, але й особистісного розвитку науково-педагогічних працівників закладів.

Одним із шляхів підвищення мотивації та пошуку інноваційних методів професійного розвитку науково-педагогічних працівників, на нашу думку, є фасилітативний підхід до організації освітньої діяльності. Специфіка соціокультурних і економічних змін у сучасному суспільстві, що ґрунтуються на людинотворчих принципах гуманістичного соціуму, спричинюють

необхідність фасилітативної підтримки кожної особистості, котра перебуває у процесі значущих особистісних змінювань.

Фасилітація (з англ. to facilitate) – сприяти, полегшувати, допомагати, дефініція, що використовується для позначення процесу полегшення, оптимізації діяльності однієї особи або групи за умови активної підтримки й присутності іншої [5].

У новому контексті дефініцію «фасилітація» розглянув Г. Олпорт [5], визначаючи її як зміну поведінки особистості в результаті присутності сторонніх осіб, що здійснюють ту ж саму діяльність у той же час незалежно один від одного. Фасилітація – це процес, що фокусується на наступних питаннях: якого результату (рівня) потрібно досягти? Хто повинен бути задіяний? Якою є послідовність виконання завдань групою? Як організувати ефективну комунікацію? Як ефективно використовувати наявні ресурси? Як забезпечити комфортне середовище для роботи учасників? [5].

На переконання І. Олійник, науково-педагогічні працівники, орієнтовані на здійснення дослідницької діяльності, повинні володіти здібностями щодо реалізації інтелектуального та креативного потенціалів у професійній сфері як в комфортних умовах, так і в умовах психологічного напруження, недостачі часу, ресурсів; уміннями організувати творчу діяльність як самотійно, так і у колективі в процесі розв'язання творчих професійних задач [5].

Звертаючись до позиції К. Роджерса, який увів термін «фасилітація» у науковий обіг, котрий ми вважаємо за необхідне розглядати в якості джерела нашого розуміння сутності й структури «процесу фасилітації розвитку особистості», водночас, поглиблюючи його до змісту взаємостосунків суб'єктів означеного процесу, базуючись на внутрішніх моральних шарах свідомого й несвідомого особистості, на почутті гідності й наявності віри у себе; в такий спосіб відбувається спрямування особистості на самотворення, духовнодушевне самовибудування й саморозвиток. Людина завжди може стати над обставинами, перетворити ситуацію, що об'єктивно склалася, стати творцем себе й власної долі. Натхнення на цей шлях, яке надихає віру у себе й

власні сили, самостверджується у вольових актах саморозвитку, є головним завданням «процесу фасилітації розвитку особистості», «фасилітуючої взаємодії». У результаті, фасилітуюча співдія стає ціннісно-сисловою установкою, а не засобом, що опосередковує процес навчання і розвитку.

Наше розуміння феномена «процесу фасилітації розвитку особистості» доповнюється ідеєю соціальної фасилітації, що обстоює Д. Майерс [2], котрий визнає, що соціальна фасилітація має прояв у посиленні доміантних реакцій у присутності інших.

Витоки механізмів «процесу фасилітації розвитку особистості» полягають у розумінні партнерства, що має на увазі вибудування духовно-душевного, глибинного, проникаючого взаємовпливу із попереднім спіранням на гідність особистості й «партнеродоміантність у взаємодії».

Зупинимось на філософському розумінні партнерства, як механізму «процесу фасилітації розвитку особистості». Фасилітація розвитку постає у вигляді унікальної рівності партнерів, у наявності оригінальності у поєднанні різниці точок зору, орієнтація кожного на іншого у намаганні щодо його розуміння; взаємодоповнення позицій, їх співвіднесення та інтерпретація тощо. Зауважимо, що вітчизняна психологія, розглядає спільну діяльність, як таку, що віддзеркалює суттєві властивості особистості суб'єктів такої діяльності. Тому постає питання не стільки про ефективність, скільки про умови наявності партнерства.

Тож на сьогодні фасилітація розглядається як доміантна складова гуманістичних освітніх технологій, що використовуються у будь-яких сферах життя. Рушійною силою розвитку будь-якого процесу в синергетичній, андрагогічній освітній парадигмах, що реалізують концепцію фасилітації, є ситуація осяяння.

На наш погляд, розвиток науково-педагогічних працівників, відбуватиметься ефективно, якщо їхній професійний план побудови кар'єри буде побудовано з орієнтацією на використання методів фасилітації, зокрема таких як: «технологія “Open Space”, технології „Світове кафе” та «Грейп-

коктейль», динамічна фасилітація, graphic facilitation, appreciative Inquiry, технологія Scamper, метод шести капеюхів, метод «635», класичний мозковий штурм, mind mapping, метод Делфі, Стратегія Уолта Діснея, метод «Складання кластера», Webquest (освітній веб-квест), метод «П'ять навіщо?» [2].

Зауважимо, що професійна діяльність науково-педагогічного працівника є складною та різноплановою, що вимагає від них наявності наступних загальних компетентностей: ініціювання інноваційних комплексних проєктів, здатність виявляти, ставити і вирішувати проблеми; здатність працювати в багатокультурній команді; лідерство, інтелектуальна лабільність, гнучкість, уміння підбирати оптимальний варіант засвоєння інформації і навичок, уміння працювати з метаданими, здатність виокремлювати головне серед масиву інформації, знання теорії мотивації, психологічні особливості поведінки, навички ефективного спілкування у форматі групової роботи, наукових та академічних дебатів, диспутів та дискусій тощо. До інноваційних технологій розвитку науково-педагогічних працівників ми відносимо наступні: розвиток на робочому місці з наставником (ментором); спеціальні завдання (проєкти); навчання на досвіді інших (спостереження, супервізії, індивідуальні консультації з фахівцем); пошук зворотного зв'язку (обговорення із колегами своєї роботи з точки зору удосконалення розвитку загальних компетентностей); самонавчання і аналіз своєї роботи; самостійний пошук більш ефективних рішень; тренінги, воркшопи. Тож подальша наша наукова робота буде спрямована на теоретичний розгляд цих технологій.

Отже, зосередження уваги на сучасних міждисциплінарних технологіях, зокрема, технології коучингу як інструменту визначення пріоритетів і цінностей, фасилітативних практиках є інноваційними технологіями розвитку науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти.

Таким чином, інноваційні технології розвитку науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти мають бути розглянуто як цілеспрямований процес забезпечення професійного зростання з урахуванням індивідуального кар'єрного плану, який забезпечує вихід на креативний рівень інтелектуальної

активності. Це уможлиблюється за рахунок створення такого освітнього середовища, орієнтованого на використання різноманітних технологій (коучинг, фасилітаційні методи).

References:

1. Голви У. Т. Работа как внутренняя игра. Фокус, обучение, удовольствие и мобильность на рабочем месте / У. Т. Голви. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2005. – С. 194.

2. Гуманитарные образовательные технологии в вузе [Текст]: методическое пособие. / О.В. Акулова, А.А. Ахаян, Е.Н. Глубокова и др. / Под ред. С.А. Гончарова. – СПб.: Изд-во РГПУ им. Герцена, 2007.

3. Дауни М. Эффективный коучинг: Уроки коуча коучей / М. Дауни / Перев. с англ. – М. : Добрая Книга, 2008. – С. 288.

4. Навички для сучасної України. Резюме [Електронний ресурс]. – К.: Word Bank Group, 2015. – 20 с. –: URL. <http://www.ipq.org.ua/ua/news/93>. – Назва з екрану.

5. Олійник І.В. Фасилітативний підхід у процесі формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури / І.В. Олійник // URL: <http://journal-phipsyred.kpi.ua/article/view/59863>

6. Романова С. М. Коучінг як нова технологія в професійній освіті / С.М. Романова // Вісник Нац. авіац. ун-ту. Серія : Педагогіка. Психологія. – 2010. – Вип. 3. – С. 83–86.

7. Сайт Міжнародної академії коучингу [Електронний ресурс] /: URL: <http://www.coacha.ru/> 22-0.

8. Уитмор Дж. Coaching новый стиль менеджмента и управления персоналом: практ. пособие / Дж. Уитмор. – М.: Изд-во «Финансы и статистика», 2005. – 160 с.

9. Харченко Н.В. Креативна педагогіка. Київ: Вид. група «Шкільний світ», 2017. – 96 с.

10. Competence-based learning. A proposal for the assessment of generic competences. Editors Aurelio Villa Sánchez Manuel Poblete Ruiz, 2008, 234 p.

11. URL:<https://www.vitae.ac.uk/researchers-professional-development/about-the-vitae-researcher-development-framework>

2.6. The role of academic staff in university governance (comparative analyses of Ukrainian and other EHEA documents)

The relevance and importance of the study is highlighted in the key documents of the European Higher Education Area.

According to the Status of Higher Education Teaching Personnel (UNESCO, 1997): Academic staff has the right to academic freedom, which includes the freedom to teach, study, publish, and have the right to participate in university governance.

Academic staff in higher education should have the right and opportunity, without discrimination, according to their abilities, to participate in governance and criticize the functioning of institutions of higher education, including their own, respecting the right of other members of the academic community and they also have the right to elect most representatives of academic institutions at a higher education institution. Academic staff must also fulfill the respective responsibilities required for collective governance of higher education institutions and professional bodies.

The Budapest-Vienna Declaration on the establishment of the European Higher Education Area (Budapest-Vienna Declaration, 2010) emphasizes the commitment to work towards greater involvement of higher education and students in the introduction and further development of the European Higher Education Area. The participation of higher education institutions, academic staff and students in decision-making structures (at European, national and institutional levels) is emphasized in the document.

The Bucharest Communiqué (2012) confirms the responsibility of the state for higher education and recognizes the need to open a dialogue on financing and governance in higher education. It is emphasized on the importance of developing more effective governance structures and management in higher education institutions. The commitment to support the involvement of students, academic staff and other staff in governance structures at all levels is stated by the Ministers.

The Yerevan Communiqué (Yerevan Communiqué, 2015) emphasizes the support and protection of students and the academic staff in their academic freedom,

and guarantees their representation as full partners in the governance of autonomous higher education institutions. It is stated that the participation of students and academic staff in the democratic governance of the university is one of the key values of the European Higher Education Area.

The Paris Communiqué (2018) emphasizes the importance of the growing role of key stakeholders in the success of the Bologna Process, which includes academic staff and students. The key values of the European Higher Education Area are accentuated: academic freedom, integrity, institutional autonomy, participation of students and academic staff in governance.

The purpose of the article is to conduct a comparative analysis of the academic staff's participation in the effective governance of the University, reveal the main functions of academic staff in decision making process based on the analysis of European and Ukrainian documents.

In accordance with the Law of Ukraine "On Higher Education" (from 01.07.2014 № 1556-VII):

- We do not have the term of academic staff and governance, and instead of it is used scientific and pedagogical staff and management of higher education institution.

- Scientific and pedagogical staff have a wider range of functions (educational, methodological, scientific and organizational) (Article 53).

- Scientific and pedagogical staff go beyond their main functions and take an active part in the effective management of the university, the right to which is stated in the Article of the Law № 57

- Scientific and pedagogical staff have the right to participate in the management of a higher education institution, including to elect and be elected to a higher body of public self-government, a scientific council of a higher education institution or its structural unit (Article 57).

- The composition of the Academic Council should consist of not less than 75 percent of the scientific and scientific-pedagogical staff of higher education institution (Article 36).

- Scientific and pedagogical staff take part in financial, administrative decisions, approval of educational programs and curricula, decision making on the organization of educational process, in determining the terms of training at the appropriate levels, the adoption of the main directions of scientific research and innovation, participate in the assessment scientific and pedagogical activity of structural subdivisions, consider many other issues related to the activity of a higher education institution in accordance with its statute (Article 36).

- The highest collegiate body of public self-government of a higher education institution is the general assembly of the higher education institution's staff, which should include scientific, scientific – pedagogical and pedagogical staff of the institution of higher education, which work in this institution on an ongoing basis (Article 39).

- Scientific and pedagogical staff take part in hearing each year a report of the head of the higher education institution and assessing its activities, approval of the rules of the internal regulations of the institution of higher education and a collective agreement, consideration of other issues of the institution of higher education (Article 39).

Thus, management in the sphere of higher education of Ukraine is carried out by:

- The Academic Council of higher education institution, which includes elected representatives from the scientific, scientific and pedagogical staff are elected from among the heads of the departments, professors, doctors of philosophy, doctors of sciences. At the same time, not less than 75 percent of the composition of the Academic Council should be scientific, scientific and pedagogical staff of the higher education institution (Article 36)

- Bodies of public self-government of higher education institutions:

The highest collegiate body of public self-government institution of higher education is the general assembly of the higher education institution's staff. In the highest collegiate body of public self-government, all categories of participants

in the educational process of the higher education institutions should be represented (Article 39).

In the Strategy of Higher Education Reform in Ukraine until 2020, the main directions of the reform are the following:

Modernization and professionalization of higher education management, the essence of which is the reform of:

1. Debureaucratization of the education management system.
2. Strengthening the role of the academic community (students, academic staff) in managing the higher education institutions.
3. Development of criteria and qualification characteristics for the managers of HEIs, which will be chosen by them as part of the management of the HEIs.
4. Ensuring effective implementation of the principles of modern professional management in higher education, in particular through the policy of the Ministry of Education and Science and the involvement of the external stakeholders.

The Strategy also emphasizes the need to improve and reform the professional development of higher education personnel, the essence of which is to achieve a qualitatively new level of academic staff of the Ukrainian higher education institutions, which one of the characteristics is:

to establish confidence in the academic community built around the values of honesty, mutual support, respect for rights and freedoms, responsibility, active resistance to corruption and plagiarism.

National legislation of higher education in Ukraine determines that, in addition to the basic functions of scientific and pedagogical staff in providing educational, organizational and research activities, they actively participate in the administration of the university and their voice, decision and discussion of important managerial issues directly affect the effective governance of the university.

For Ukrainian higher education is highly important to change management system of the universities into the governance one that gives more academic freedom, to take democratic decisions, including all levels and all representatives of the higher education system. One of the main priorities of the reforming higher education

system in Ukraine is to develop ethics, culture and values in all higher education staff.

In comparison to Ukrainian higher education system in the European Higher Education Area:

- Academic staff is determined by the main functions of the university – teaching, research or a combination of these two functions (Modernization of Higher Education: Academic Staff, 2017: 9).

- Academic staff has the right to academic freedom, which includes freedom of teaching, research, publication and the right of freedom to participate in university governance (Modernization of Higher Education: Academic Staff, 2017: 17).

- Academic staff includes staff, one of the main functions of which is teaching, research. It includes a professor, an associate professor, a senior lecturer, an assistant. Also includes a director, dean, deputy dean, and head of department if their main activity is teaching or research.

According to the Status of Higher Education Teaching Personnel (UNESCO, 1997), university academic staff means all persons in higher education institutions or programs involved in the training and / or pursuit of scholarships and / or research and / or provision of educational services for students or community as a whole.

After analyzing different definitions and interpretations of academic staff, we give ourselves the definition and vision of the term of "academic staff" – they are staff members of higher education institutions, one of the main functions of which is not only teaching and research, but also active participation in government, where they make decisions at all level of the university. Academic staff is also an information link between students and other university staff.

Academic Governance covers issues related to teaching and learning, research, assessment of the educational process, and other student-related issues. Academic governance is usually delegated to the institution by the Senate (or an equivalent body). The relationship between the governing body and the Senate is a key element of the university governance system. To improve the exchange of information between the two bodies of government, the governing body receives minutes of

the Senate meetings and has among its members the people working in both the governing body and the Senate.

Now we briefly describe the governance model in the European Higher Education Area. There are two models of governance – dual and unitary (University Autonomy III, 2017).

Dual model: Includes two governing bodies – Board / Council and Senate (includes the academic community and university staff). The countries in which such system operates are Italy, Great Britain.

Unitary model: Includes 1 governing body – Senate (Estonia, Ireland, Latvia, Poland) or Council (Portugal, Belgium, Norway, Sweden).

In fact, all government bodies require representatives from academic staff.

Participation in governance is determined by institutional instruments. Membership includes independent or "external" experts and academic staff and students who work at the university. Most members of the governing body consist of external experts. The internal staff members who can participate in governance usually include the heads of institutions, academic and administrative staff.

Academic staff is elected or appointed for a term of two or three years and they have the opportunity to be re-elected or re-appointed. If academic staff can participate in government bodies for longer periods, students are appointed for one year only. Academic staff and students face different challenges by participating in governing bodies, from the understanding that they should not act as delegates from academic staff or students, and make decisions based on their responsibilities as a member of the university governance system.

The history of higher education in Great Britain and the participation of academic staff in government are traced back to the time of self-government, in which academic staff had a very great influence in decision making at the university. Previously, academic staff was responsible for setting and adhering to standards for academic achievement, awarding qualifications and degrees. These traditions can be traced to the academic leadership of some, but not all universities. In some universities, the decision-making approach has become more managerial.

The skills and qualities required to participate in governance typically consist of knowledge relating to the business sector and the set of general competencies. As a result, this leads to the fact that the authorities employ people with deep knowledge of a certain area and those who have a serious management experience. This set of people skills gives governments the opportunity to evaluate the university from two positions, from the standpoint of higher education and from the standpoint of business.

To understand the role of academic staff in managing the university as an example of the UK, we use the Academic Role Description Manual (2016), which defines it as follows:

- "to consider questions from all points of view;
- to provide an expert assessment of the situation;
- to provide an independent assessment of internal conflicts of interest;
- Provide useful contacts and establish the necessary connections;
- provide an external assessment of the university's issues "(Academic Role Description Manual, 2016: 45).

There are a number of committees that should establish governance bodies in accordance with the requirements of the governance code or through the Finance Council (Funding Council). In order to meet the requirements of the code of government and the finance council, the following committees should be established at universities:

- Audit Committee
- Remuneration Committee
- Nomination Committee.

Universities may also decide from time to time to set up temporary committees that have a specific task (for example, to advise on the appointment of a new head of the institution or to oversee the new development of a particular project). Such committees are usually dissolved as soon as they fulfill the specified task. The review of the committees of the governing body is one of the components of the effective governance of the university.

In accordance with the Code of Higher Education Governance, higher education institutions are required to set up an audit committee.

The key role of the audit committee is to provide governments with guarantees that they can be sure that the university meets its legislative and regulatory requirements. To achieve this, the role of the committee is to verify and ensure that the standards of control, management and governance are satisfactory.

The Committee also plays an important role for external stakeholders, including, for example, finance councils seeking a guarantee of effective use of public funds.

To understand the rules and principles underlying the preparation of the financial statements of the institution and the conclusions of the auditors, at least one member of the committee must have experience in finance, accounting or auditing. However, due to its wide range of competences, the committee should also be able to understand and question the accuracy and reliability of the data submitted to external agencies (for example, the HESA's Higher Education Statistics Agency). Taking this into account, the review of the work of the committees of auditing involves the inclusion of a representative of academic staff who is competent in issues such as teaching, training and research.

Also in the system of governance of the Academic Council there are Councils sub-committees (committees that are subject to the Academic Council). For example, let's name a few key committees:

- Equality, Diversity and Inclusion Committee.
- Ethics Committee.
- Finance and Policy Committee.
- Student Life Committee and others.

Each committee includes a representative of the academic staff with its expert work.

The Committee on Standards of Public Life is a non-state body that monitors and reports on ethical standards relating to behavior in public office. The key aspect of the work of the committee is the principles of Nolan's social life. The seven principles set forth by Lord Nolan in 1995 apply to all who are civil servants.

As noted above, if academic staff are involved in the university's governing bodies, then they must be knowledgeable and strictly adhere to the Nolan Principles. These principles, in particular, are described in detail in the Scottish Code of Good Higher Education Governance (2013) and are as follows:

Selflessness – Holders of public office should act solely in terms of the public interest. They should not do so in order to gain financial or other benefits for themselves, their family or their friends.

Integrity – Holders of public office should not place themselves under any financial or other obligation to outside individuals or organisations that might seek to influence them in the performance of their official duties.

Objectivity – In carrying out public business, including making public appointments, awarding contracts, or recommending individuals for rewards and benefits, holders of public office should make choices on merit.

Accountability – Holders of public office are accountable for their decisions and actions to the public and must submit themselves to whatever scrutiny is appropriate to their office.

Openness – Holders of public office should be as open as possible about all the decisions and actions they take. They should give reasons for their decisions and restrict information only when the wider public interest clearly demands.

Honesty – Holders of public office have a duty to declare any private interests relating to their public duties and to take steps to resolve any conflicts arising in a way that protects the public interest.

Leadership – Holders of public office should promote and support these principles by leadership and example.

The Scottish Code of Good Higher Education Governance (2013) states that in order to preserve the reputation of the university, the governing body must adhere to the highest standards of ethical conduct among its members who must ethically conduct themselves in a social life and be worthy of representing the interests of the university.

The Scottish Code of Higher Education Governance states that academic staff and students have the same legal responsibility and commitment as other members of the governance body and should not be excluded from the discussion. If the decision is made, then all without exception must adhere to it and take collective responsibility.

So, the topic of academic staff and governance is widely covered in European documents such as the Budapest-Vienna Declaration on the Establishment of a European Higher Education Area 2010, the Bucharest Communiqué 2012, the Yerevan Communiqué 2015, and the Paris Communiqué of 2018. While in the current Law of Ukraine, "On Higher Education" there are no terms "academic staff" and "governance". Instead, they introduced such terms as "scientific and pedagogical staffs" and "management of the institution of higher education".

In Western European universities, academic staff includes workers who either only teach, or only conduct research, or perform both functions – teaching and research. Scientists and educators of Ukrainian higher education institutions traditionally have a broader range of responsibilities than their Western European colleagues do. In particular, they carry out educational, research, scientific and methodical work, they are concerned with implementation of the results of research, and so on. In addition, they participate in the collegial management bodies of their HEIs. The current Law on Higher Education not only broadens the powers of scientific and pedagogical staff in this sense, but also targets them on more effective university governance that meets the requirements and norms of the European Higher Education Area. This will update the need for a Western European experience in the participation of academic staff in university governance, as well as in clarifying the list of their functions and qualities that they must possess.

Having analyzed the UK's higher education governance system, we can highlight the factors that influence the effectiveness of governance with the participation of academic staff:

- The composition of the governing body, which includes external experts and internal staff of the university. Academic staff must be represented in government and in committees;

- Representation of various competencies, from managerial experience, financial expertise, audit, vision of the university as a business structure to academic knowledge – all that concerns the internal work of the university;

- Regular updating of members of the governing body and committees. Academic staff is elected or appointed for a term of 2-3 years. Also, the constant transition of participants from one committee to another;

- Adherence to the seven principles of public life of Nolan and adherence to ethical norms of conduct;

- Compliance by all participants without exception, from head to student, collective responsibility. If the decision is made, then everyone must do it. It also determines equal participation of representatives in the discussion of certain issues;

- Conducting a staff survey on employee satisfaction and solving problems with leadership involvement.

Academic staff plays an important role in the effective management of the university, as it participates and makes decisions at all levels of the university.

Thus, after analyzing Britain's system and experience of effective governance, we can distinguish the main functions of the academic staff in the governing bodies of the university and the main qualities that academic staff must have in working in the government in accordance with the objectives.

Consequently, the main functions of academic staff in government are as follows:

- Communication among academic staff and students;
- making decisions that require academic judgment;
- Engaging in the development, revision and approval of an academic strategy;
- Drafting, participation in the annual report;
- consideration of student complaints and decision-making on their elimination;
- Involvement in the development of the long-term reputation of the university;

- Cooperation with external organizations;
- providing expert advice and advice;
- Participation in the independent evaluation of other institutes.

The main qualities that academic staff in governing bodies should possess are as follows:

- be able to see issues from different positions and in different aspects;
 - have useful links and contacts;
 - to have an independent viewpoint on issues that are being considered;
 - have unbiased attitude to possible internal conflicts;
 - understand the culture and activities of the university;
 - adhere to the following seven principles of Nolan, such as: dedication, integrity, responsibility, objectivity, openness, honesty and leadership;
 - Promote the values of academic freedom, student commitment, and the importance of research;
- to share the collective responsibility for the decisions of the collegial bodies in which they took part.

References:

1. Association of Governing Boards of Universities and Colleges (AGB, Annual Report, 2017). –URL: <https://www.agb.org/about-agb>
- a. Budapest-Vienna Declaration, 2010 – URL: <http://www.ehea.info/cid101033/budapest-vienna-declaration.html>
2. Guide for Members of Governing Bodies of Universities and Colleges in England, Wales and Northern Ireland, 2000
3. Ian McNay. Governance, Leadership and Management in the UK Universities, 2016. – URL: <http://www.srhe.ac.uk/conference2009/abstracts/0292.pdf>
4. Ian McNay. Values, Principles and Integrity: Academic and Professional Standards for Higher Education, 2006. – URL: https://www.researchgate.net/publication/227461418_Values_Principles_and_Integrity_Academic_and_Professional_Standards_in_Higher_Education

5. Ministerial conference Bucharest Communiqué. – URL: <https://www.ehea.info/cid101043/ministerial-conference-bucharest-2012.html>
6. Modernisation of Higher Education in Europe: Academic Staff – 2017 – URL: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/all_publications_en.php
7. Paris Communiqué: EHEA Ministerial Conference, 2018. – URL: <http://www.ehea2018.paris/Data/ElFinder/s2/Communique/EHEAParis2018-Communique-final.pdf>
8. Reviewing Academic Governance in Higher Education: a framework. – URL: www.lfhe.ac.uk/AcademicGov
9. The Scottish Code of Good Higher Education Governance, 2013 – URL: <http://www.scottishuniversitygovernance.ac.uk/the-2013-code-2/>
10. UNESCO Recommendation concerning the Status of Higher-Education Teaching Personnel. – URL: http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13144&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
11. Universities of Great Britain 2017. – URL: <https://www.ukuni.net/articles/uk-university-times-ranking-2017>
12. University Autonomy in Europe, 2017. – URL: <https://eua.eu/resources/publications.html>
13. University Autonomy in Europe, 2017. – URL: <https://eua.eu/resources/publications.html>
14. Yerevan Communiqué: EHEA Ministerial Conference, 2015. – URL: http://www.ehea.info/Uploads/SubmittedFiles/5_2015/112705.pdf
15. Zakon Ukrainy “Pro vyschy osvity” vid 01.07.2014 № 1556-VII. – URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

2.7. Relevant aspects of successful modernization of Polish education in the new value system of democratic society

Вирішальні аспекти успішної модернізації Польської освіти у новій системі цінностей демократичного суспільства

Освіта виступає важливим чинником світової розбудови, і духовної, і матеріальної скарбниці країни, Європи й сучасного світу. Відтак, і для поляків, і для українців постає актуальним вирішення таких проблем, як: надмірність знань, їх швидка деактуалізація, непридатність людських кваліфікацій до змінної суспільної, економічної та культурної реальності.

У стратегії розвитку освіти до 2020 року акцентовано на потребі якісного розвитку вищої школи та науки [1]. Так, відзначено, що підґрунтям системи підготовки вчителів повинні слугувати такі аспекти, як: широкий профіль навчання, відкритість та інноваційність, гнучкість і гуманізація, перспективність і законність, гармонійна підготовка вчителя до різних функцій, ознайомлення з технічними джерелами суспільної комунікації, опанування іноземних мов, а також верифікована раціональність зв'язків між професійною, загальнопедагогічною та методично-діяльнісною підготовкою. В документі чітко виокремлено чинники та критерії освітніх змін, як-от: концентрація на загальній культурі, а також реалізація спільних цінностей європейської цивілізації.

Цікавою для нашої праці вважаємо класифікацію освітніх реформ у країнах Східної Європи української дослідниці А. Василюк. Автор представляє типологію освітніх реформ, побудовану за критерієм аналізу різних освітніх змін, а також осмислює наукову позицію щодо цього питання провідних польських (А. Тхоржевський (Tchorzewski A.), Б. Сліверський (Śliwerski B) та американських (М. Карной (Carnoy M.), Х. Левін (Levin H.)) і чеських (Ц. Бірзеа (Birzea C.)) дослідників [2, с. 161-167.] Так, А. Василюк наводить слушну думку А. Тхоржевського про те, що належність освітньої

реформи до певного типу не може слугувати доказом однозначної її відповідності обраній класифікації, оскільки логіка такої належності пов'язана із певним набором домінуючих ознак, що їх можуть містити класифікації й інших авторів. Тому навіть у табличних даних, ілюстрованих автором, можна простежити подібність типологій освітніх реформ (табл. 1).

Таблиця 1: Класифікація альтернативних типологій освітніх реформ

№	Автори	Критерії	Типи реформ
I	М. Карной, Г. Левін, 1976	<i>За обсягом і характером змін</i>	1) мікротехнічні; 2) макротехнічні; 3) мікрополітичні; 4) макрополітичні
II	Ц. Бірзеа, 1996	<i>За сутністю, обсягом і якістю освітніх змін</i>	1) корекційні; 2) модернізаційні; 3) структурні; 4) системні
III	Б. Сліверський, 1998	<i>За тривалістю та характером дій</i>	1) еволюційні; 2) революційні; 3) поверхові; 4) глибокі
IV	А. Тхоржевський, 2002	<i>За різними процесами змін</i>	1) адаптаційні; 2) радикальні; 3) часткові; 4) холістичні

Розглянемо класифікацію видів освітніх студій, представлених у польській системі вищої освіти:

– програми навчання в коледжах (kolegiach (ISCED 5B), пропоновані у державних і недержавних вчительських коледжах, вчительських коледжах із іноземних мов, а також коледжах із підготовки працівників суспільних служб.

Програми тривають три роки і зараховані до системи вищої освіти з метою ототожнення з міжнародними стандартами, але не визнані в Польщі як здобуття повної вищої освіти;

– програми вищих студій (ISCED 5 A), представлені у державних і недержавних академічних та професійних навчальних закладах, що відповідають таким вимогам:

- навчальні заклади першого рівня (бакалаврські й інженерні), навчання в яких триває від 3 до 4 років і завершується здобуттям ступеня бакалавра, або ж триває від 3,5 до 4 років і закінчується здобуттям ступеня інженера залежно від освітнього напрямку;

- навчальні заклади другого рівня (магістерські), навчання в яких триває від 1,5 до 2 років і завершується отриманням ступеня магістра або рівнозначного йому залежно від освітнього напрямку; також рівнозначні студії магістерські, що тривають від 4,5 до 6 років і завершуються отриманням того ж ступеня магістра або рівнозначного йому, як відбувається щодо студій другого ступеня, але від початку 2007/08 академічного року не можна провадити нових напрямів такого типу;

- студії третього ступеня – докторські студії (ISCED 6), що тривають від 3 до 4 років; навчання за ними провадять у наукових підрозділах академічних навчальних закладів для отримання наукового ступеня доктора або доктора хабітульованого.

Навчальні заклади також провадять діяльність із надання освітніх послуг за програмами післядипломної освіти (ISCED 5A) на базі вищої освіти. Таке навчання триває від 1 до 2 років.

Загалом очевидно, що система вищої освіти Польщі досить схожа із задекларованою в новоприйнятому Законі України «Про вищу освіту». Втім, виокремимо певні принципи для нашого дослідження розбіжності. Зокрема, у сусідній державі функціонує розгалужена мережа вищих навчальних закладів із підготовки (впродовж трьох років) вчителів іноземних мов.

У руслі аналізу функціонування вищої освіти у Польщі, вважаємо за доцільне розкрити відмінності у підходах до фінансування вищих навчальних закладів України та Польщі. Це питання безпосередньо пов'язане з якістю підготовки майбутніх фахівців, зокрема, вчителів іноземної мови. Першою відмінністю є те, що всі ВНЗ (враховуючи заклади приватної форми власності) отримують державне фінансування (дотації). До прикладу, видатки з держбюджету на вищу освіту 2008 року (населення Польщі складало близько 38 млн. осіб) становили 11 191, 0 мільйонів злотих: 11091,0 млн. зл. із державного бюджету та 100 млн. зл. – з бюджетів місцевого (територіального) самоврядування, що складало приблизно 0,88% ВВП. В Україні (населення 2008 р. – близько 46 млн. осіб) фінансування всієї освітньої галузі становило 6% ВВП і 13 млрд. гривень (у вересні 2008 року курс гривні до злогого дорівнював близько 2,5 гривні за 1 злотий). Цей період для порівняння взято нами не випадково: ВВП незалежної України в ці роки був найвищим за всю її історію. Якщо брати до уваги вкрай негативні тенденції останніх років у нашій державі, як-то: війна на Сході України, катастрофічне зниження ВВП, збільшення державного боргу, падіння курсів світових валют (у Польщі – це період порівняно стабільний розвитку та дії прямих інвестицій), то немає підстав припускати покращення у сфері освіти. Ставлення до питання підвищення якості підготовки вчителів іноземної мови може змінитися за умови «де –юре» і «де –факто» набуття Україною асоційованого членства в ЄС, що уможливить активацію потужних інвестицій (не лише матеріальних, а й інтелектуальних), як це сталося щодо розвитку вищої освіти в Польщі.

Одна з програм, що передбачала розвиток польської вищої освіти у межах ЄС – це Лісабонська угода. Створення останньої було зумовлене новими викликами, що пов'язані із глобалізацією, як-от: зростаюча конкуренція серед економік країн світу, поява у країнах ЄС структурних бар'єрів для економічного зростання, сповільнення його темпу та високий рівень безробіття. Як наслідок – у суспільствах країн ЄС було розгорнуто широку та жваву дискусію щодо вироблення нової програми економічних реформ ЄС. Саме таку

програму, за назвою Лісабонська стратегія, було затверджено у березні 2000 року під час форуму ЄС у Лісабоні. Серед причин укладення Стратегії названо змінюваність світу під впливом сучасних технологій, формування інформаційного суспільства і так званої «нової економіки». Основною ціллю Лісабонської стратегії було проголошено створення на території об'єднаної Європи до 2010 року найбільш конкурентної у світі економіки. Підґрунтям стратегії обрано чотири питання:

- інноваційність (економіка, основою якої є знання);
- лібералізації (ринків телекомунікації, енергії, транспорту, а також фінансового ринку);
- підприємництва (полегшення створення та ведення господарської діяльності);
- соціальної згуртованості (формування (навчання) нового активного соціального суспільства).

Більшість із завдань була спрямована на модернізацію політики зайнятості населення та застосування творчого підходу до забезпечення позитивних змін на ринку праці. До завдань Лісабонської стратегії належало задоволення потреб сучасних економік країн-членів ЄС шляхом перемодельовання системи освіти у спосіб, який уможлиблював би створення економічної моделі, базованої на знаннях.

У документі йшлося також і про необхідність реалізації за участі Комісії Ради ЄС таких питань:

- збільшення інвестування для його впровадження у людські засоби (чисельність молодих людей віком 18-24 років, які мають лише середню освіту, до 2010 року мала бути зменшена удвічі);
- переформатування шкіл і навчальних осередків у сучасні, загальнодоступні освітні центри багатofункціонального типу;
- упровадження європейського сертифіката, що підтверджував би набуття базових інформаційних умінь;

– відкриття центрів для забезпечення мобільності студентів і вчителів (викладачів) та інструкторів, серед іншого і шляхом ліквідації наявних бар'єрів щодо визнання кваліфікацій і сертифікації виконаних наукових досліджень.

Керуючись мотиваційними чинниками Лісабонської стратегії, зважаючи на нові виклики, а також потребу прийняття нових європейських цінностей, польське суспільство виробило документ за назвою «Рапорт Польща 2030». Рекомендації цього нормативного акту слугували підґрунтям створення «Стратегії розвитку суспільного капіталу», згідно з якою суспільним капіталом є «здатність громадян до мобілізації та нагромадження засобів, що виникла на основі довіри, а також норм і взірців поведінки, яка сприяє креативності та зміцнює волю до співпраці та порозуміння задля досягнення спільних цілей» [3]. Зв'язки, вибудовуванні на довірі, посилюють співпрацю, комунікацію та креативність, а також пов'язують особу із суспільством у спосіб, що уможливорює її співпрацю з іншими для реалізації спільних цілей. Характер таких зв'язків зумовлений, передусім, структурними ознаками суспільства, а відтак – і нормами, еталонами (взірцями), цінностями та соціальними компетентностями.

З огляду на зміст названих двох документів вважаємо за необхідне відзначити, що із появою Лісабонської стратегії польське суспільство та здебільшого його освітньо-наукові інституції опинились у нерівній ситуації порівняно з більшістю країн-членів ЄС. Поляки стикнулися із гострою потребою модернізації всієї системи набуття новітніх знань, в основному (як видно із аналізованих документів) у галузях комунікації (іншомовність) та інформатизації. До цього змушували декілька ключових факторів: а) зміна вектора розвитку від постсоціалістичного до ринкового; б) зміна ціннісної системи у бік цінностей демократичного, відкритого суспільства, в) потреба подолання негативних впливів процесу глобалізації; г) нові форми та зміст життєдіяльності в умовах європейської інтеграції та полікультурного простору. Відповідно, для забезпечення цих потреб потрібно було докорінно змінити і

систему підготовки кадрів: щодо першого – для фундаментального навчання іноземним мовам, щодо другого – фахівців у сфері ІТ технологій.

Підтвердженням вищезазначеного слугують чотири найважливіші тематичні елементи, що є підґрунтям структури «Стратегії розвитку суспільного капіталу» в Польщі:

- 1) суспільні положення та компетенції;
- 2) взаємодія й суспільна участь;
- 3) соціальна комунікація;
- 4) культура та креативність.

Шляхом дослідження названих чинників було сформульовано загальний діагноз процесів і явищ, який, своєю чергою, покладено в основу збірного SWOT-аналізу для суспільного капіталу в Польщі. На базі даних SWOT-аналізу було сформульовано виклики, пов'язані із подальшим розвитком Польщі у структурі ЄС. Згадаємо також чіткі мотиваційно-фінансові умови, створені Європейським Союзом для реалізації Польщею змісту вказаних документів. Фінансування «Національної стратегії згуртованості» (NSS) було закладено на рівні 85,6 млрд. євро. З них – 67,3 млрд. євро з бюджету ЄС.

На шляху нашого дослідницького пошуку наступним етапом після аналізу зовнішніх впливів, що зумовили швидку модернізацію польської освіти у частині інноваційних підходів до ефективного вирішення проблеми підготовки сучасного вчителя іноземних мов у новій системі цінностей демократичного суспільства, є характеристика внутрішніх чинників, що позначилися на розгляді досліджуваної нами проблеми. Одним із вирішальних аспектів успішного проведення реформ в освіті називають запровадження системи її децентралізації. Наголосимо, що саме практичне впровадження децентралізації в освіті Польщі призвело до повної автономії ВНЗ, а відтак – до їхнього стрімкого розвитку.

Нагадаємо, що демократичні законодавчі акти в галузі освіти у Польщі було прийнято ще на початку дев'яностих років ХХ століття. Відтак, відрізок часу, що відділяє наше суспільство від польського у значенні прийняття

реформаторських проєвропейських законів, складає чверть століття. Не варто, однак, стверджувати, що вища школа в Україні зовсім не виступала об'єктом реформування та змін усталених попередньою системою канонів. Однак, у контексті системності реформ і наближення до європейських освітніх стандартів можна оперувати лише останніми законодавчими актами, як-от: Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» (2015), Закон України «Про вищу освіту» (2014), Постанова КМ України 1341 «Про затвердження національної рамки кваліфікацій» (2011). На сьогодні підготовлено до затвердження та проведено через парламентські слухання Закон України «Про освіту». І хоч логіка прийняття цих нормативних документів позначена низкою недоліків, їхнє прийняття та практична реалізація дозволять значно наблизити нашу державу до «злиття» у єдиний європейський простір.

У ході порівняльного аналізу Закону України «Про вищу освіту» та його польських (європейських) аналогів усе ж залишається спектр запитань. Нерозробленість необхідних підзаконних актів (а їх, за словами міністра освіти і науки України С. Квіта, лише 2015 року повинно було бути видано не менше, як 40), значно «звужує» поле діяльності українських вишів порівняно з європейськими. Основні відмінності полягають, до прикладу, у реалізації реальних прав ВНЗ на самостійність і автономію. Базовий польський закон «O szkolnictwiewyższym » (від 12. 09. 1990 р.) , на відміну від його українського аналога, містить кілька суттєвих для розвитку освіти і, зокрема, для розвитку актуальних освітніх напрямів (філологія) моментів. У поляків підкреслено, що вищий навчальний заклад отримує фінансування з державного бюджету, бюджетів органів місцевого самоврядування, [4, с. 650] або їх складників, що є суттєвою ознакою децентралізації. Остання теза регламентує можливість «замовляти» та регулювати місцевою владою потребу та попит на окремі дефіцитні на місцевому ринку праці спеціальності. Сенат (вчена рада) має, відтак, повноваження давати згоду на створення ліквідацію напрямів і спеціальностей (Art.48). Створення в цьому контексті означає запровадження

спеціальностей і спеціалізацій у межах затвердженого міністерством напряду самостійно. Крім того, ВНЗ уповноважено самостійно розробляти все «наповнення» змісту підготовки, проте із дотриманням норм єдиної Європейської рамки кваліфікацій. Додамо важливіше: сенат установлює відповідно до статуту ВНЗ кількість навчального навантаження для науково-педагогічних працівників (дидактичних) і має змогу переглядати його. Українським законодавством зменшено навчальне навантаження із 900 год. на рік до 600. У Польщі воно становить, у середньому, 200 годин на рік. За таких умов виші можуть самостійно створювати навчальні програми, запозичуючи кращі світові аналоги. В Україні лише започатковано розроблення підзаконних актів, пов'язаних із введенням у дію відповідних норм законодавства про освіту.

Відомий польський педагог Ф. Шльосек відзначає з цього приводу: «Серед країн, які впровадили одну з найкращих у нашому столітті (двадцятому – авт.) реформ, варто назвати Швецію. Видається, що досвід шведських педагогів і політиків належить потрактовувати як неоціненний для польської системи освіти. Досвід цей можна звести до кількох канонів, найважливішими з яких є такі, як:

1) ефективна реалізація шкільної реформи вимагає більш тривалого часу, систематичного та водночас поступеневого виконання її завдань, а також старанного виконання запланованих пілотних досліджень;

2) плавний хід реформи передбачає централізоване управління, а також гармонійну співпрацю влади з учителями та педагогічним керівництвом;

3) кінцеві висновки реформи значною мірою залежать від педагогічних досліджень, які повинні її випереджати, постійно супроводжувати та бути використовуваними під час оцінювання її результатів;

4) кінцевою умовою реалізації шкільної реформи є фінансові затрати, пропорційні щодо її цілей і завдань, а також добре підготовлені кадри, загалом вчителі і адміністративні працівники сфери освіти» [5, с. 13-14].

Відомий учений і реформатор підкреслює, що із проаналізованих ним 150 світових освітніх реформ половину варто визнати невдалими. Критичні зауваження щодо системи підготовки вчителів, подані у різних польських звітах і педагогічних працях, охоплюють такі судження:

— у навчанні вчителів не враховано взаємодоповнюваності різних педагогічних компетенцій, як-от: пізнавальних, ціннісно-комунікаційних, поведінкових, інтерперсональних, мовних, культурних і життєво-консультативних;

— у концепціях і моделях професійної підготовки вчителя відчувається нестача силуетів (обрисів) випускників, а в їхніх образах – очікуваних компетенцій;

— приділено недостатньо уваги педагогічним практикам, їхнім цілям і реалізації;

— далеке навіть від мінімального технічне оснащення навчального закладу унеможливорює практичну реалізацію окремих педагогічних цілей;

— є недостатніми знання щодо якості навчання, що зумовлене несформованістю діагностичного осередку провадження наукових досліджень цих питань.

Прикметно, що саме у праці Ф. Шльоска вперше фігурує поняття «ціннісно-комунікаційні компетенції». Ф. Шльоска справедливо наголошує на потребі реалізації у змісті «зблокованих» предметів, у межах тзв. міжпредметних, або виховуючих, програм, різних освітніх напрямів. Це означає, на думку автора, що вчитель, крім знання предмета викладання (сукупності предметів), зобов'язаний реалізовувати «...зміст громадянського та патріотичного виховання, виховання до життя в сім'ї і – виховання здорового способу життя» [5, с. 16].

Як підґрунтя *висновку* до підрозділу можна скористатися таким запитанням відомого польського педагога-новатора Ф. Шльоска: «Чи можлива підготовка вчителя за порівняно стислий щодо реалізації реформ термін?». На переконання вченого, «це можливо за умови отримання відповіді, коли та

якою мірою буде впроваджено реформу системи вчительської освіти?» [5, с. 16]. Науковець стверджує, що остання є набагато складнішою, ніж упровадження програмних і структурних змін у базовій і середній школах. Важко не погодитись з думкою польського дослідника, коли йдеться, з одного боку, про фронтальні зміни (стратегічне реформування на базі світового досвіду), а з іншого – про реформування змістове і, найголовніше – внутрішньо-сутнісне. Таке реформування стосується внутрішньо-суспільних і внутрішньо-особистісних змін ціннісно-сміслової сфери. Саме з формуванням нового аксіологічного базису поляка пов'язують успішність і практичність здійснення освітніх реформ у сусідній державі.

Проаналізувавши реформи, здійснені польською вищою школою за порівняно короткий термін, необхідно відзначити, що їх перебіг тісно пов'язаний із двома аспектами: по-перше, включенням самих педагогів у процес реформування, а по-друге, часовими рамками впровадження та глибиною змісту таких реформ.

Аналізована в роботі система вищої освіти Польщі після проведеного реформування відповідає майже всім вимогам щодо надання освітніх послуг Європейського Союзу.

References:

1. Strategia rozwoju szkolnictwa wyższego w Polsce do 2020 roku [Electronic resource] – Mode of access: http://www.nauka.gov.pl/g2/oryginal/2013_05/59579f9e6befaec82014d6d5be081ca23.pdf (viewed on June 18, 2019). – Title from the screen.
2. Василюк А. *Альтернативні типології освітніх реформ* / А. Василюк // Порівняльно-педагогічні студії. – 2010. – № 3–4. – С. 161–167.
3. Strategia Rozwoju Kapitału Społecznego. Projekt porozpatrzeni przez Komitet do Spraw Cyfryzacji. – Warszawa, 1 czerwca 2012. – 139 s.
4. Kotarski K. System Edukacji narodowej w Polsce / K. Kotarski. – Т.: Adam Marszałek. – 2002. – 841 s.

5. Szlosek F. *Potrzeby i możliwości przygotowania nauczycieli do realizacji reformy edukacji w Polsce* / Franciszek Szlosek // *Kształcenie nauczyciela reforma systemu edukacji w Polsce; pod red. Franciszka Szloska*. – Radom : ITE, 2000. – S.11-17.

6. Schwartz S. H. *Universals in the content and structure of values: Theoretical Advances and empirical tests in 20 countries* / S. H. Schwartz // *Advances in experimental social psychology*; M. Zanna (red.). – London: Academic Press, 1992. – P. 1–65.

7. Świętochowsky U. *Systemy edukacyjnecywilizacji przełomu XX i XXI wieku* / Urszula Świętochowska – Toruń :Adam Marszałek. 2001. –142 s.

8. Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty [Electronic resource] / SEJM // *Internetowy System Aktów Prawnych*– Warszawa, 1991. – Mode of access: <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU19910950425> (viewed on February 18, 2019). – Title from the screen.

2.8. Competent approach in social and humanitarian disciplines teaching in higher education institutions

The modern system of continuing professional education is developing in the context of modifications caused by the development of socio-economic conditions of society. Along with a change in the status, role, and prestige of vocational education, preconditions for public recognition in public policy have been outlined. It performs system-forming functions and is a source of new knowledge and high-quality human resources of high-tech production with a high level of general cultural and professional competencies.

In the last decade an important role in the pedagogical theory and practice is given to rethinking the key aspects of the educational process – the content of didactics and teaching technologies. Rethinking the content of didactics is explained by the presence of goals following the modular-competent approach to the training of future specialists. The term «modular-competent» defines the structure and content of educational material, the purpose of selecting content, designing innovative technologies.

According to the theory and practice of higher education, the essence of the module-competency-based approach consists in a reassessment of the idea of problem-developing learning, which contains the phased implementation of specific logical steps for the formation of professional and general cultural competencies of students in the learning process. This learning process is aimed at updating the goals, principles, functions, content, technologies, and a base of results criteria.

The general provisions of modular education were formulated in the late 60s of the 20th century in the United States as an alternative to traditional learning. It concentrated many progressive ideas that had been invented by this time in pedagogical theory and practice. Modular training in the educational environment refers to an innovative teaching method based on the activity approach and the principle of consciousness. This type of training is characterized by a closed type of control due to the modular program and the content of the learning modules.

An analysis of the work of leading researchers in this field allows establishing the importance of modular training for students of higher education in the conditions of the implementation of the modular competence approach of the new generation. There are the following reasons for this:

- The study of each component of the didactic system and its visual representation in a modular program and modules, and dividing the content of the studied disciplines into more specific logically completed components of educational material that require mandatory control;

- Defining learning objectives for each module. According to the requirements of new programs of a new generation, a model of a specialist and the content of the subject establish a list of knowledge and competencies that a student must learn in the learning process. It also establishes a system for monitoring the achievement of the ultimate goal of training;

- Continuity of learning process for all levels of training. The lower level of training requires basic knowledge and skills from the student. A higher, more productive level takes students to a creative level. The presence of these levels affects the system of maximum and minimum points;

- Individualization of the learning process. The teacher plans various activities for each module. This may be the development of projects, solving problems, performing laboratory work, practical tasks, etc.

According to scientific research, the purpose of modular education is to ensure the relevance of development by providing flexible learning content, rethinking and adapting the didactic system to individual capabilities, needs and the level of basic training of students.

The modular competency approach is based on the comprehensive implementation of the system of invariants in educational practice. The implementation of this system occurs only if it includes all disciplines both horizontally and vertically – from course to course, providing flexible intersubject communications. Modules in such a system provide the formation of a general student culture at different levels, united by blocks of academic disciplines.

The complex tasks of professional and humanitarian education in such conditions are more solvable.

In the transition from module to module, the volume and complexity of complex tasks increase. Modules as a set of disciplines are guided by the formation of a common culture and humanitarian education, determined by the model of a specialist, his qualification characteristics or the requirements of a new generation. Structuring of training modules is carried out on the basis of the analysis of the matrices of the relationship of individual requirements for qualification characteristics, special, humanitarian and professional disciplines, as well as interdisciplinary relationships. These matrices reduce the level of restrictions from teachers of various subjects, their personal and professional culture, and scientific and methodological preparedness in the educational process. Elimination of restrictions is achieved through a flexible system of hierarchical construction of modules in accordance with the system of invariants of the studied disciplines.

The construction of modules based on inter-cycle and intersubject communications goes beyond the pedagogical goals of teachers, subordinating them to the objectives of training modules in a single structure. Thus, for education, not only the implementation and control of the introduction of the invariant system is ensured, but also the updating of the methodological culture and innovative thinking of teachers. The development of the structure and content of the modules is preceded by the creation of a modular program of teachers' activities aimed at achieving not only subject goals but above all the goals and objectives of training a cultural and humanitarian specialist in demand in the modern labor market.

The modular program forms a complex didactic goal. It consists of several private goals, the achievement of which provides a specific module. The content of each module consists of educational elements that correspond to particular didactic goals, but each educational element should be correlated with a specific functional element of professional activity.

Modular Design Principles:

I. General principles:

1. The relationship of the educational process with basic concepts and methods;
2. Systematic and logical sequence of presentation of educational material;
3. The integrity and practical significance of the content of the educational material;
4. Visualization of educational material;

II. Innovative principles:

1. Modularity. Education is designed based on individual modules as the main means of assimilation of educational information by students. The allocation of modules occurs by the content of the activities of specialists, and the assimilation of knowledge, qualities, and competencies is built through a system of actions;
2. Structuring. The division of the educational material of the module into structural elements, each of which has a specific didactic goal;
3. Dynamism. This item provides variability of modular programs, changing them taking into account the dynamics of professions and professional specialization of students.
4. Flexibility. It determines the construction of modular programs in such a way that they easily adapt to scientific, technical and socio-economic conditions, to individual laws and the level of training of students;
5. Parity. It assumes a subject-subject relationship between teacher and student;
6. Create feedback. It contributes to the creation of a system of control and self-control, correction and evaluation of the success of studying the contents of the module;
7. Awareness of perspective. This item helps in the formation of professional motivation for learning, understanding the different perspectives of learning.

Designing training programs in the process of a modular competency-based approach is carried out on the basis of an analysis of a specialist's professional activity model, his knowledge, and competencies. After that, the list of humanitarian disciplines necessary for the development of humanitarian education of students is determined. At the final stage, a modular culture-forming program is developed,

including a curriculum and a set of modular curriculum for educational subjects. Each modular program of any academic subject designs a package of training modules. Pedagogical theory and practice use three options for compiling a package of training modules:

1. the use of training modules developed and published in the literature, their adaptation to specific conditions;
2. transformation of educational and methodological material into training modules;
3. creation of training modules on a project basis.

The third option of the modules is best adapted to the design process of culture-forming modules as didactic constructs of the formation and development of culture and humanitarian education of students in the teaching of humanities.

The modular program of any discipline is based on a combination of sections and topics:

- mandatory for all students
- at the choice of students interested in in-depth study of a particular discipline
- optional subjects

According to such a program, each student gets the opportunity to make an independent implementation of personal, professional, sociocultural development and correction of this experience in educational, cognitive and practical activities. Researches have shown that the main component in the formation of a common culture and humanitarian education of students in the process of teaching humanitarian disciplines is humanitarian education.

The indicators of the severity of the general culture through the humanitarian education of students are: the presence, depth, breadth of humanitarian knowledge; the content and development of spiritual needs; a system of value orientations and social norms that need to be guided in various fields of activity; ideals, the degree of student involvement in educational, cognitive, culture-forming, sociocultural activities.

The content of the culture-forming modules is in the following paragraphs:

➤ Philosophical culture of the specialist's personality. The educational process is focused on the development of students' creativity, general cultural competencies, and students' personal needs for cultural self-identification. Culture-forming training modules as didactic constructs are based on the leading principles of problem-developing learning, specific principles of modular training, enriched by the ideas of a modular competency-based approach, the content of culture-forming design technologies and the criteria for the results expressed in the embodied products of students' culture-shaping design activities in the framework of oral and written presentations;

- Methodological culture of teacher;
- The cultural identity of the personality of a modern specialist;
- Cultural and humanitarian universals.

The criteria of the formation of a common culture and humanitarian education are arranged in such a hierarchy:

1. Knowledge. Indicators of the presence or absence of relevant knowledge are traditional and innovative forms of intermediate and final control, as well as culture-forming projects, a certification system;

2. Needs. Indicators of the level of needs formation are the time that the student spent on their satisfaction, as well as quantitative and qualitative indicators of culture-forming competencies;

3. Value orientations. Indicators of the presence or absence of norms, values, traditions, ideals are verbally expressed judgments, opinions of students, behavioral manifestations in the course of work on culture-forming projects.

The main indicators of a common culture are represented by a system of norms and values, adopted by society and which are stored in social memory as the ideal of «social genetics».The totality of all components of a culturally competent approach determines the clarification of the semantic content of the definitions of general culture and humanitarian education in the following expression:

➤ General culture. It is a special social mechanism for the accumulation, storage, transformation and translation of information created by humanity and

representing social value for each person.

➤ Humanitarian education. It is a type of education that can reproduce and develop a culture. Humanitarian education as a creative intelligence of a person is based on a combination of knowledge, competencies, personality traits, attitudes, beliefs, sociocultural norms, values, ideals, traditions formed in the process of studying humanitarian disciplines.

The quantity and quality of the accumulated information and its effective translation, transformation and implementation depend on the culture-like qualities of students' personalities. However, the forms and methods of transmitting this information, approaches to implementation in life depend not only on the student's personal position, but also on the impact of the educational environment of the institution, the professionalism of teachers and the sociocultural factors of societies. In societies, students fulfill specific social roles, master the necessary socio-cultural values, norms, traditions, culture-forming competencies, etc.

For the successful fulfillment of the status roles of the individual, it is necessary to achieve a high level of humanitarian education, expressed in knowledge, competencies, value orientations, attitudes, beliefs.

The criteria for the severity of humanitarian education in the process of studying humanitarian disciplines acquire a logically complete format of a cognitive, emotional and behavioral character. Weak ideas about culture are directly manifested in the underdevelopment of activity and behavioral competencies. A high level of emotional preferences determines the overestimated self-esteem of the student's personal status, inconsistency in making any decisions. Possession of a combination of humanitarian knowledge and competencies allows the student to meet the requirements of society, the labor market to the level of general culture and humanitarian education of the individual, as well as to satisfy their personal needs for self-affirmation.

The requirements of society and the labor market to the level of the general culture and humanitarian education of a specialist determine the theoretical and practical need and timeliness of developing a cultural competency-based approach to

the formation of a general culture and humanitarian education of students in the higher school in the teaching of the humanities as a value-oriented cultural object.

The cultural competence approach is formulated as the correspondence of the general culture and humanitarian education to the level of requirements of society and the labor market for specialist training. This approach is an innovative direction in the organization of the educational process, where the main goal is the formation of the personality of a specialist as a citizen, a competent humanitarian-educated specialist, capable of tolerant cooperation with other people and other cultures.

Orientation of vocational education to a culturally competent approach determines the need to solve the complex of tasks of modernizing the content and technologies of the formation of a common culture and humanitarian education of higher school students in the process of teaching humanitarian disciplines:

- Correction of a specialist model according to qualifications and competencies based on the principles of a culturally competence,
- Using the provisions of the new generation on the requirements for the design and implementation of general cultural competencies in the specialist model,
- Updating of educational programs with the help of culture-forming training modules,
- Development and implementation of innovative technologies,
- Determination of criteria for assessing culture-forming knowledge.

The goal and objectives of the formation of a common culture and humanitarian education of high school students in the process of teaching humanitarian disciplines are quite achievable, since the subject matter is not so much an ideal system of storage, accumulation, consolidation, transformation of sociocultural and spiritual experience, but a universal way to ensure cultural-like continuity of worldview, historical and historical pedagogical, socio-professional, sociocultural and literary and artistic values, where personal form of culture is constantly evolving and creating the objective, and the new objective requires updating the personality. Thus, «a human of culture» is created. Through him, the whole environment is improved and normalized.

2.9. Impact of NGOs on higher education quality assurance policy

Вплив громадських організацій на політику забезпечення якості вищої освіти

Інститут вищої освіти є необхідним елементом соціального капіталу сучасної держави, який соціально-економічний та соціокультурний потенціал розвитку. Особливість даного інституту полягає в можливості розповсюджувати нові знання, норми, способи діяльності, моделі поведінки та культурні цінності в суспільстві.

Сучасна політика у сфері вищої освіти країн, які входять до Європейського простору вищої освіти, для забезпечення якості вищої освіти та її ефективності як соціального інституту передбачає залучення до функціонування даного інституту різних стейкхолдерів: громадських організацій та асоціацій, роботодавців, місцеві громади, активних громадян тощо.

Під терміном стейкхолдер розуміємо поняття, розкрите у «Стандартах і рекомендаціях щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти¹ (ESG)»: «Стейкхолдери – це учасники (суб'єкти) у межах закладу, включаючи студентів і персонал, а також зовнішніх стейкхолдерів, таких як працедавці та зовнішні партнери закладу»².

Під терміном «громадянське об'єднання» використовуємо поняття, надане у Ст. 1 Закону України «Про громадські об'єднання»³: «Громадська організація – це громадське об'єднання, засновниками та членами (учасниками) якого є фізичні особи»⁴.

Для підтвердження актуальності проблеми впливу громадських організацій на політику забезпечення якості вищої освіти в Європейському просторі вищої

¹Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. Київ: Ленвіт, 2006. 35 с.

²Там само, с. 12.

³Про громадські об'єднання: Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4572-17>(датазвернення: 14.07.2019).

⁴Там само.

освіти проаналізуємо останні документів, в яких зафіксовано стан розвитку Болонського процесу.

«**Trends 2018: Learning and teaching in the European Higher Education Area**» (2018)⁵. У моніторингу зазначено, що у Європейському просторі вищої освіти забезпечення якості покладено у тому числі й на громадські організації-стейкхолдери (There have been attempts by European higher education stakeholder organisations to define SCL and to explore how it could be implemented in higher education institutions)⁶.

«**Benchmarking Higher Education System Performance**» (2019)⁷. У частині звіту «Higher education and the wider social and economic context»⁸ зазначено, що вища освіта є частиною середовища, в якому вона існує та має ключове значення для соціально-економічного розвитку, будучи пов'язаною з різними галузями та стейкхолдерами (by providing social and contributions to their communities, higher educationis can help improve general well-being, and produce better social and health outcomes, cultural capital, urban and rural regenerationa nd environmental sustainability)⁹.

«**Educationat a Glance 2019. OECD Indicators**» (2019)¹⁰. У звіті зазначено, що у Європейському просторі вищої освіти забезпечення якості вищої освіти заснована на засадах розподіленої відповідальності зі спеціалізованими агентствами (the data shows the proportion of shared responsibility with specialized agencies)¹¹.

5 Trends 2018: Learning and teaching in the European Higher Education.

URL: <https://eua.eu/downloads/publications/trends-2018-learning-and-teaching-in-the-european-higher-education-area.pdf> (дата звернення: 12.10.2019).

⁶ Там само.

7 Benchmarking Higher Education System Performance. URL:

<http://www.oecd.org/education/benchmarking-higher-education-system-performance-be5514d7-en.html>. (дата звернення: 14.10.2019).

⁸Higher education and the wider social and economic context. URL: https://read.oecd-ilibrary.org/education/benchmarking-higher-education-system-performance_15ff30ce-en#page2. (дата звернення: 13.10.2019).

⁹Там само.

¹⁰ Educationat a Glance 2019. OECD Indicators. URL: https://read.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2019_f8d7880d-en#page38 (дата звернення: 13.10.2019).

¹¹ Там само.

«Education and Training Monitor 2019 Romania»¹² (2019). У звіті Європейської комісії зазначено, що національні уряди орієнтовані на зміцненні співпраці з різними стейкхолдерами освітнього процесу, серед яких громадські організації, церква, поліція тощо (authorities are currently developing a nearly warning mechanism that could help improved at a collection and strengthen coordination between schools, inspectorates and other relevant institutions (social assistance, NGOs, the police, the church, etc.)¹³.

«The shape of global higher education: international comparisons with Europe» (2019)¹⁴. У звіті британської організації «BritishCouncil» також наголошується на реформування вищої освіти щодо доступу різних стейкхолдерів до політик розвитку та забезпечення якості на основі вивчення національних кейсів (access of stakeholders to the process of policy development and quality assurance implementation)¹⁵.

«Review of the education sector of Ukraine: moving towards effectiveness, equity and efficiency» (2019)¹⁶. У моніторингу Світового банку щодо розвитку освіти України також зазначено важливу роль, які відіграють стейкхолдери освітнього процесу. Стейкхолдери є важливою частиною реформування, децентралізації та підвищення довіри до системи освіти України (the experience of other high-performing education reformers has shown that reform can succeed if it is backed by political will, broadly supported through engagement with stakeholders, fiscally sustainable, and coherent within the education system)¹⁷. Спеціалісти радять використовувати ресурс та досвід різних стейкхолдерів при реформуванні вищої освіти в Україні (Additionally, the Government can build on good practice

¹² Там само.

¹³European Commission. The Education and Training Monitor 2019. URL: https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/document-library-docs/et-monitor-report-2019-romania_en.pdf (дата звернення: 05.11.2019).

¹⁴BritishCouncil. Theshapeofglobal higher education: internationalcomparisonswithEurope (2019). URL: https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/k006_02_the_shape_of_global_higher_education_in_europe_final_v5_web.pdfURL: https://read.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2019_f8d7880d-en#page38

¹⁵Там само.

¹⁶Review of the education sector of Ukraine: moving towards effectiveness, equity and efficiency. URL: <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/32406>.

¹⁷Там само.

examples from across the country, including those supported by partners, NGOs, and donor agencies)¹⁸

Завершуючи огляд актуальних європейських документів щодо тенденцій розвитку вищої освіти у Європейському просторі вищої освіти, констатуємо актуальність дослідження впливу стейкхолдерів, зокрема, громадських організацій, на політику забезпечення якості вищої освіти.

Теоретичні основи впливу громадських організацій на забезпечення якості вищої освіти

Про актуальність дослідження впливу громадських організацій на політику забезпечення якості вищої освіти свідчить інтерес до даної проблеми з боку вчених. Так, Susan Appe та Daniel Barragán в роботі «Universities, NGOs, and civil society sustainability: preliminary lessons from Ecuador» вивчають кейс Еквадору щодо залучення громадянського суспільства, громадських організацій та університетів у співпрацю. Вчені наголошують на тенденції до забезпечення стійкого росту через зростання ролі недержавних акторів у трикутнику «університет-громада-громадська організація», що поліпшує середовище, в якому надається освіта, що впливає у тому числі на підвищення якості освітніх послуг, які надаються (...ensuring sustainable growth through the strengthening the role of non-state actors in the University – Community – NGO triangle, which improves the environment in which education is provided, which has the effect of improving the quality of educational services ...)¹⁹

Ivar Bleiklie, Jürgen Enders, Benedetto Lepori у роботі «Managing Universities: Policy and Organizational Change from a Western European Comparative Perspective» (2017) наголошують на збільшенні ролі громадських організацій у управлінських структурах та контролі керівництва сучасних університетів, модернізації організаційних структур та політики прийняття рішень (managerial structures and leadership control. It further asks whether current

¹⁸Там само.

¹⁹Susan Appe & Daniel Barragán (2017) Universities, NGOs, and civil society sustainability: preliminary lessons from Ecuador, *Development in Practice*, 27:4, 472-486.

organisational and decision-making structures can be explained by public reform policies)²⁰.

Beth Gilfillan та Anthony Fee у роботі «Shaping participation: an international NGO implementing a government participation policy» наголошують на вивченні механізмів впливу неурядових організацій на впровадження змін та мобілізацію громади для вирішення окремих проблем місцевого характеру, в т.ч. й щодо функціонування освітніх закладів (how the NGO exerted influence in establishing and facilitating participative committees by controlling membership, resources, and meeting agendas)²¹.

Авторський колектив Martina Vukasovic, Jens Jungblut, Meng-Hsuan Chou, Mari Elken та Pauline Ravinet в роботі «Multi-level, Multi-actor and Multi-issue Dimensions of Governance of the European Higher Education Area, and Beyond» вивчають особливості взаємодії європейської академічної спільноти, викладачів, студентів, роботодавців, місцеві громади з метою підвищення якості освіти та впровадження і формування «суспільства знань» (the European academic workforce and its welfare and consequent capacity to deliver high quality higher education... stemming from the close relationship between higher education, research, and innovation in the knowledge society)²².

Завершуючи огляд актуальної історіографії з проблеми впливу громадських організацій на політику забезпечення якості, зазначимо, що наукова дискусія з проблеми впливу стейкхолдерів розглядається дослідниками фрагментарно, що актуалізує вивчення впливу громадських організацій на політику забезпечення якості вищої освіти у ЄВПО.

Методологія вивчення впливу громадських організацій на забезпечення якості вищої освіти базується на наступних підходах:

²⁰Managing Universities. Policy and Organizational Change from a Western European Comparative Perspective. Editors: Bleiklie, Ivar, Enders, Jürgen, Lepori, Benedetto (Eds.) – URL: <https://www.palgrave.com/gp/book/9783319538648>.

²¹Beth Gilfillan & Anthony Fee (2017) Shaping participation: an international NGO implementing a government participation policy, *Development in Practice*, 27:8, 1035-1049,

²²Martina Vukasovic Multi-level, Multi-actor and Multi-issue Dimensions of Governance of the European Higher Education Area, and Beyond. – URL: https://www.researchgate.net/publication/326167678_Multi-level_Multi-actor_and_Multi-issue_Dimensions_of_Governance_of_the_European_Higher_Education_Area_and_Beyond.

- показники університетів країни у світових рейтингах з оцінки освітніх послуг;

- доступність інформації щодо діяльності громадських організацій та університетах на відповідних сайтах;

- дотичність громадських організацій до визначення *громадська освітня організація, яка діє у сфері вищої освіти*, тобто, розглянуто громадські організації, чия діяльність «дотична до вищої освіти та спрямована на захист та реалізацію інтересів членів даної організації та/чи загальносуспільних інтересів у сфері вищої освіти. Сфера діяльності громадських освітянських організацій включає моніторинг, розвиток та аудит якості вищої освіти»²³.

- можливість адаптації європейського досвіду до реалій функціонування українських закладів вищої освіти та громадських організацій на національному та інституціональному рівнях;

- успішні кейси українських громадських організацій, які дотичні до сфери вищої освіти, та здатні впливати на підвищення якості освітніх послуг у вищій школі на національному та інституціональному рівнях.

У результаті дослідження сформульовано низку закономірностей і тенденцій, враховуючи які, можна поглибити теоретичні підходи до вивчення впливу громадських організацій на політику забезпечення якості та використати як практичні настанови для розвитку співпраці між ЗВО та громадськими організаціями з метою підвищення якості вищої освіти.

За результатами вивчення кейсів впливу громадських організації на політику забезпечення якості у Європейському просторі вищої освіти та в Україні можна зробити наступні висновки:

Досвід європейських партнерів України щодо функціонування громадських неприбуткових організацій, які мають повноваження у сфері вищої освіти, та, зокрема, політики забезпечення якості вищої освіти, свідчить

²³ Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо оцінювання якості вищої освіти в умовах євроінтеграції: аналітичні матеріали (частина I) (препринт) / О. Воробйова, М. Дебич, І. Линьова, В. Луговий, О. Оржель, О. Слюсаренко, Ж. Таланова, К. Трима; за ред. В. Лугового, Ж. Таланової. Київ: Ін-т вищої освіти НАПН України, 2018. – С. 152.

про необхідність переглянути нормативно-правову базу, відповідно до якої діють українські громадські організації, для чіткого визначення повноважень організації, яка діє в сфері вищої освіти. Запропоновано використання терміну *«громадська освітянська організація, яка діє у сфері вищої освіти»* та використання його у Державному класифікаторі громадських організацій України для кількісного аналізу організацій даного типу.

Вплив розглянутих кейсів впливу громадських організацій на політику забезпечення якості вищої освіти у Європейському просторі вищої освіти та в Україні надає можливості виокремити наступні особливості та тенденції даного процесу. Взаємодія громадських організацій та закладів вищої освіти надає можливості здійснювати громадський контроль за політикою забезпечення якості вищої освіти; політика забезпечення якості вищої освіти у Європейському просторі вищої освіти визначається не лише діяльністю загальноєвропейських освітянських громадських організацій, основу яких складає Група Є4, а національними громадськими організаціями, які мають повноваження в даній сфері. Має місце тенденція до розширення взаємодії закладів вищої освіти з громадськими організаціями щодо забезпечення якості вищої освіти; до посилення впливу національних та локальних громадських організацій на розроблення політики забезпечення якості вищої освіти в Європейському просторі вищої освіти та в Україні.

References:

1. Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо оцінювання якості вищої освіти в умовах євроінтеграції: аналітичні матеріали (частина I) (препринт) / О. Воробйова, М. Дебич, І. Линьова, В. Луговий, О. Оржель, О. Слюсаренко, Ж. Таланова, К. Трима; за ред. В. Лугового, Ж. Таланової. Київ: Ін-т вищої освіти НАПН України, 2018. 172 с.

2. ГО “Українська науково-дослідницька асоціація”: Статут. – URL: <https://sites.google.com/view/ukrainian-research-association/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%83%1%82>.

3. ГО Ліга політологів-міжнародників "Дипкорпус". – URL: <https://dipcorpus.at.ua/>.
4. Закон України «Про вищу освіту». – URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
5. Закон України «Про громадські об'єднання». – URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4572-17>.
6. Національне агентство з забезпечення якості вищої освіти. – URL: <https://naqa.gov.ua/>.
7. Офіційний веб-сайт Київського національного університету імені Тараса Шевченка – URL: <http://nmc.univ.kiev.ua/dir.html>.
8. Офіційний веб-сайт Львівського національного університету імені Івана Франка – URL: <http://www.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/03/Proekt-Polozhennya-pro-zabezpechennya-yakosti.pdf>.
9. Офіційний веб-сайт Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського». – URL: <https://kpi.ua/regulations>.
10. Офіційний веб-сайт Сумського державного університету. – URL: http://sumdu.edu.ua/ukr/general/normative-base.html#section_2.
11. Офіційний веб-сайт Харківського національного університету імені Н.В. Каразіна – URL: <http://www.univer.kharkov.ua/ua/general/docs/quality>.
12. Склад Агентства. – URL: <https://naqa.gov.ua/%d1%81%d0%ba%d0%bb%d0%b0%d0%b4-%d0%b0%d0%b3%d0%b5%d0%bd%d1%82%d1%81%d1%82%d0%b2%d0%b0/>.
13. Спілка ректорів вищих навчальних закладів України. – URL: <http://www.vnz.univ.kiev.ua/ua/>
14. Спілка ректорів і Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти домовилися про співпрацю. – URL: <http://www.vnz.univ.kiev.ua/ua/news-1-3-127-spilka-rektoriv-i-nacionalne-agentstvo-iz-zabezpechennya-yakosti-vischoi-osviti-domovilisya-pro-spivpracyu>.
15. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському

просторі вищої освіти. Київ: Ленвіт, 2006. 35 с.

16. Статут Спілки ректорів вищих навчальних закладів України. – URL: <http://www.vnz.univ.kiev.ua/ua/4-dokumenti>.

17. Українська асоціація студентів. – URL: <http://uas.ngo/home/prouas>.

18. Agency for Quality Assurance. – URL: <https://www.aqas.eu/>.

19. Agency for Quality Assurance. – URL: www.aqas.com.

20. Appe S., Barragán D. Universities, NGOs, and civil society sustainability: preliminary lessons from Ecuador. *Development in Practice*. 2017. 27:4. P. 472-486.

21. AQAS – Agency for Quality Assurance through Accreditation of Study Programmes. – URL: <https://www.eqar.eu/register/agencies/agency/?id=15>.

22. Association of Commonwealth Universities. – URL: <https://www.acu.ac.uk/membership/acu-measures/>.

23. Benchmarking Higher Education System Performance. – URL: <http://www.oecd.org/education/benchmarking-higher-education-system-performance-be5514d7-en.html>.

24. British Council. The shape of global higher education: international comparisons with Europe 2019. P.28. – URL: https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/k006_02_the_shape_of_global_higher_education_in_europe_final_v5_web.pdf.

25. British quality assurance agency. – URL: [//www.qaa.ac.uk/en/about-us/what-we-do/our-work](http://www.qaa.ac.uk/en/about-us/what-we-do/our-work).

26. Education at a Glance 2019. OECD Indicators. P. 38. – URL: https://read.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2019_f8d7880d-en#page38.

27. European Commission. The Education and Training Monitor 2019. P.38. – URL: https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/document-library-docs/et-monitor-report-2019-romania_en.pdf.

28. European Quality Assurance Register in Higher Education. – URL: <https://www.eqar.eu/>.

29. European Students' Union. – URL: <https://www.esu-online.org/>

30. Germany Higher Education System. – URL: <https://www.euroeducation.net/prof/germanco.html>.
31. Gilfillan B., Fee A. Shaping participation: an international NGO implementing a government participation policy. *Development in Practice*. 2017. 27:8. P. 1035-1049.
32. Higher education and the wider social and economic context 2019. P.2. – URL: https://read.oecd-ilibrary.org/education/benchmarking-higher-education-system-performance_15ff30ce-en#page2.
33. Information on AQAS. – URL: <https://web.archive.org/web/20131029200205/http://www.aqas.de/information-on-aqas/>.
34. Managing Universities. Policy and Organizational Change from a Western European Comparative Perspective. Editors: Bleiklie, Ivar, Enders, Jürgen, Lepori, Benedetto (Eds.) 2017. – URL: <https://www.palgrave.com/gp/book/9783319538648>.
35. National Union of Students. – URL: <https://www.nus.org.uk/>.
36. Ο σκοπός μας. – URL: <https://el.studyingreece.edu.gr>.
37. Review of the education sector of Ukraine: moving towards effectiveness, equity and efficiency. P.77. – URL: <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/32406>.
38. Trends 2018: Learning and teaching in the European Higher Education. – URL: <https://eua.eu/downloads/publications/trends-2018-learning-and-teaching-in-the-european-higher-education-area.pdf>.
39. Vukasovic M., Jungblut J., Chou M., Elken M., Ravinet P. Multi-level, Multi-actor and Multi-issue Dimensions of Governance of the European Higher Education Area, and Beyond 2018. – URL: https://www.researchgate.net/publication/326167678_Multi-level_Multi-actor_and_Multi-issue_Dimensions_of_Governance_of_the_European_Higher_Education_Area_and_Beyond.

2.10. Democratization of the social environment of the universities of Ukraine as the basic prerequisite of their successful eurointegration and competitiveness

Демократизація соціального середовища університетів України як базова передумова їхньої успішної євроінтеграції та конкурентоспроможності

Актуальність підвищення конкурентоспроможності університетів будь-якої країни зумовлюється передусім суспільними і глобальними викликами, які належить долати особам з вищою освітою, оскільки від їхньої компетентності залежить не лише подальший успішний розвиток сучасної техногенної цивілізації, а й існування людства на планеті Земля. Саме особи з вищою освітою є рушійною силою як технічного, так і соціального розвитку цивілізації. Це пояснюється тим, що вони є не тільки носіями і творцями знань та розробниками науково-технічних надбань, а і їхніми розпорядниками. Адже завдяки вищій освіті, яка легітимізується відповідними дипломами, вони потрапляють у соціальні ліфти та займають владні місця у суспільній та наддержавній і глобальній ієрархії.

Історичний досвід світової цивілізації та її новітня соціальна дійсність демонструють, що розпорядниками надбань науково-технічного прогресу стають не їх розробники, а суб'єкти влади того соціального середовища, в якому ці надбання наявні. Цим актуалізуються, по-перше, потреби у соціальних механізмах контролю за діями владних суб'єктів, які б убезпечували від їхнього свавілля, у тому числі, від спрямування знань і наукових розробок на творення зла. А такі механізми уможливлються лише в умовах реальної демократії. По-друге, сучасні вимоги не тільки в локальних, а й у глобальних вимірах до професійної і світоглядної компетентності осіб з вищою освітою, які долучаються до влади. Ці вимоги мають корелювати з глобальними цілями сталого розвитку [8].

Звідси постає усвідомлення того, що забезпечення сталого розвитку є справою всього людства, а не якихось окремих інституцій чи спільнот людей,

бодай, найактивніших і найвідповідальніших у глобальному вимірі. Ця справа стане досяжною для людства лише тоді, коли локальні інтереси приватного, державного і наддержавного рівнів, зокрема транснаціональних компаній, будуть, як мінімум, не суперечити глобальним цілям сталого розвитку, а як максимум, узгоджуватись з ними й за необхідністю підпорядковуватись їм.

У цьому контексті важливим є акцент на колективній компетентності, зокрема на глобальній компетентності людства, яку автор цієї публікації визначає як емерджентну й синергійну здатність людства призупинити глобальну екологічну кризу та забезпечити сталий розвиток земної цивілізації. Така системна здатність буде забезпечуватись, коли кожна зокрема людина своїми життєвими виявами не суперечитиме принципам і цілям сталого розвитку. А таке відношення людини до земного буття визначально залежить від її світоглядної компетентності та соціальної відповідальності.

Окрім вимог до компетентності осіб з вищою освітою у глобальному вимірі, випускники університетів покликані долати виклики, які постають перед їхніми суспільствами. Попри однаковість глобальних вимог до компетентності людини, внутрішні суспільні виклики, які належить долати особам з вищою освітою, різняться між собою в залежності від рівня цивілізаційного розвитку країни, її економіки, геополітичного розташування країни тощо. Україна у цьому сенсі має свої специфічні виклики, які не притаманні іншим європейським державам. У контексті цієї публікації за браком її формату акцентуємо лише декілька викликів, від успішного подолання яких залежить історичне майбутнє України як суб'єкта незалежної державності.

По-перше, це якомога швидша повноправна інтеграція у співтовариство європейських країн із демократично-правовими державами, яка має вберегти Україну від втрати державності в результаті ескалації неоімперського експансіонізму середньовічного штибу з боку Росії, а український народ від поглинання та асиміляції так званим «руським міром». З огляду на територіальне розташування України між країнами Західноєвропейської цивілізації і

євроазійською Росією, яка по-варварськи віроломно зруйнувала світовий порядок, та виходячи з геополітичної ситуації, в якій вона опинилася у такому міжцивілізаційному протистоянні, євроінтеграцію є всі підстави розглядати як єдино можливу альтернативу для збереження української державності, отже, як історичну закономірність.

По-друге, за ознаками перебігу розбудови демократично-правової держави на своїх теренах Україна відстає від країн Західноєвропейської цивілізації, до якої належать США, Канада й Австралія (далі країни Заходу), щонайменше на півтора століття. Щоб не бути голослівним, апелюємо до цитати, в якій Джон Стюарт Мілль критично характеризує представницьке врядування, негативні прояви якого він спостерігав у XIX столітті як його сучасник: «І далі: яким чином інституції можуть забезпечити добре муніципальне врядування, якщо до своїх функцій урядовці ставляться так байдуже, що тих, хто керував би чесно та вміло, неможливо заохотити виконувати ці обов'язки; натомість ці обов'язки віддано тим, хто, виконуючи їх, домагається утвердження власних інтересів? Яка користь від системи найширшого народного представництва, якщо виборці обирають до парламенту не найкращих, а тих, хто витратить більше грошей задля свого обрання? Як представницькі збори можуть давати користь, якщо їхніх членів можна купити або якщо внаслідок свого надмірного темпераменту, неприборканого громадянською дисципліною чи особистою стриманістю, вони не здатні спокійно обговорювати проблеми й під дахом парламенту вдаються до бійки чи стріляють один в одного з гвинтівок? Як люди, такі сповнені заздрощів, що, коли хтось із них досягає в чомусь успіху, його колеги нишком чинять усе, аби він зазнав невдачі, можуть урядувати або взагалі співпрацювати бодай трохи ефективно?» [4, с. 417-418].

Автор як сучасник новітньої української соціальної дійсності засвідчує, що всі ознаки становлення демократії у країнах Заходу, зазначені Дж. Міллем, притаманні нинішньому перебігу демократизації українського суспільства. За виключенням стрільби із гвинтівок у Верховній Раді України. Сподіваємось, що до цього не дійде. Між тим, складається враження, що Дж. Мілль наш

сучасник. А це означає, що українська демократія у своєму становленні перебуває у часі, в якому жив і творив Дж. Мілль, коли демократизувалися й утверджувалися національні держави Заходу, приборкуючи на своїх теренах дикий капіталізм. Але ж історія не дає шансів Україні для такої тривалої демократизації, оскільки без реальної демократично-правової держави вона не зможе інтегруватись у Західноєвропейську цивілізацію, стати конкурентоспроможною і в кінцевому підсумку зберегти свою незалежність та самобутність українського народу.

По-третє, як наслідок відсутності в Україні демократично-правової держави в суспільстві культивуються цінності, які кардинально суперечать тим цінностям, що сповідують національні еліти й пересічні громадяни країн Заходу. В Україні бракує національної еліти, визначальною ознакою представників якої є наявність у них державницького світогляду, завдяки якому вони змогли б піднятися над приватними інтересами, клептоманією, казнокрадством і подолати системну корупцію, метастази якої пронизали наскрізь суспільний організм. Генерувати національну еліту з державницьким світоглядом, в основі якого мають лежати європейські цінності, покликані українські університети. Як свого часу почесну місію у становленні національних держав у країнах Заходу виконали їхні класичні університети, таку ж місію належить виконати нашим університетам нині у розбудові України як незалежної національної держави. Задля цього українські університети мають створити у своєму соціальному середовищі реальні осередки демократії, які б прищеплювали студентам демократичні цінності. Не через повчання студентів, як зазвичай це робиться, а через проживання ними реальних уроків демократії, через міжособистісні стосунки і комунікації у такому середовищі. Цим актуалізується демократизація соціального середовища українських університетів. Але не лишень цим. Інші причини специфічного для українського суспільства характеру такої актуалізації будуть визначені нижче. Окрім внутрішньо суспільних причин є зовнішні чинники, які спонукають до демократизації соціального середовища українських

університетів. Передусім це вимоги Болонського процесу до демократизації діяльності та управління університетів, які прагнуть інтегруватись у Європейський простір вищої освіти.

Зокрема, Велика хартія університетів (*Magna Charta Universitatum*), що була прийнята у Болоньї 18 вересня 1988 року, серед основних принципів, якими мають керуватися університети, визначили, що «дослідницька та викладацька діяльність має бути морально й інтелектуально незалежною від будь-якої політичної й економічної влади.» і далі «Свобода в дослідницькій і викладацькій діяльності є основним принципом університетського життя. Керівні органи й університети, кожний у межах своєї компетенції, повинні гарантувати дотримання цієї фундаментальної вимоги». А серед способів, за допомогою яких мають реалізовуватися основні принципи університетської діяльності, Хартія визначила: «Кожен університет, з урахуванням конкретних обставин, має гарантувати своїм студентам дотримання свобод і умов, за яких вони могли б досягти своїх цілей у культурі й освіті» [2].

В комюніке конференції європейських міністрів вищої освіти, яка відбулася в Бельгії у містах Льовен та Лювен-ля-Ньов 28-29 квітня 2009 року, визначено: «Ми залишаємося цілковито відданими цілям Європейського простору вищої освіти, який є простором, де вища освіта перебуває у сфері державної та суспільної відповідальності (*public responsibility*), і де усі інституції вищої освіти, крізь розмаїття своїх місій, відповідають на ширші потреби суспільства. Наша мета полягає у забезпеченні того, аби інституції вищої освіти мали потрібні ресурси для продовження реалізації повного спектру своїх цілей – підготування студентів до їхнього подальшого життя в якості активних громадян у демократичному суспільстві; створювання та підтримування широкої та найсучаснішої бази знань, а також стимулювання дослідницької діяльності та інноваційності. Впроваджувана нині необхідна реформа систем та політик вищої освіти продовжуватиме бути тісно пов'язаною із європейськими цінностями інституційної автономії, академічної

свободи та соціальної справедливості, і вимагатиме повного залучення студентів та адміністрації до цих процесів» [5].

У Будапештсько-Віденській декларації про створення Європейського простору вищої освіти зазначено: «Ми, Міністри, ще раз засвідчуємо прихильність до академічної свободи, так само як і до автономності та відповідальності вищих навчальних закладів, як принципів Європейського простору вищої освіти, і підкреслюємо роль вищих навчальних закладів, яку вони відіграють у зміцненні мирних демократичних суспільств і посиленні суспільної єдності» [1].

Паризьке комюніке 25 травня 2018 року наголосило: «Академічна свобода і добросовісність, інституційна автономія, участь студентів і працівників у врядуванні вищої освіти та громадська відповідальність вищої освіти й за вищу освіту становлять основу ЄПВО. Спостерігаючи, як останніми роками деякі з цих фундаментальних цінностей заперечувалися в деяких з наших країн, ми рішуче беремо на себе обов'язок пропагувати й захищати їх у всьому ЄПВО через інтенсивний політичний діалог і співпрацю» [6].

Необхідність демократизації соціального середовища зумовлена, по-перше, тим, що в ньому створюються найсприятливіші можливості для самореалізації особистості, розвитку її потенціалу, набуття нею здатності до відповідальності за власні дії, тощо. По-друге, демократичне соціальне середовище застерігає від зловживань владою і свавілля суб'єктів, які її реалізують у такому середовищі. Це актуально як для суспільства в цілому, так і для його осередків зокрема. Тому демократизація є неминучою, отже, безальтернативною в цивілізаційному розвитку людства. Загальновідомий вислів В. Черчілля «Демократія – найгірший вид правління, не рахуючи всіх інших, які людство випробувало за свою історію» [7] красномовно підтверджує, що, не дивлячись на всі вади демократії, кращої форми правління й управління в соціальному середовищі людство за весь період свого мешкання на планеті Земля не придумало. Вадами демократії можна вважати те, що вона в порівнянні з авторитаризмом уповільнює прийняття й реалізацію рішень.

Але саме в цьому є і її перевага, оскільки демократичні механізми прийняття й реалізації рішень страхують від волюнтаризму та свавілля владних суб'єктів.

Авторитарні режими політичної влади дозволяють значно швидше й радикальніше здійснювати ті чи інші суспільні перетворення та реалізацію масштабних програм і проектів, які потребують мобілізації і концентрації величезних людських і матеріальних ресурсів. У ХХ столітті грандіозну масштабність суспільних проектів і програм у стислі терміни їх реалізації продемонстрували тоталітарні режими Радянського Союзу і фашистської Німеччини. Але якою ціною? Багатьма мільйонами людських життів та знівечених доль. На відміну від авторитарних режимів влади, у яких людина завжди є лише засобом досягнення цілей, в умовах демократії людина є метою, якій підпорядковується діяльність і розвиток суспільства. Цим власне й зумовлюється неминучість демократизації сучасної цивілізації.

Таку неминучість підтверджує глобальна тенденція демократизації країн світу, яку дослідив С. Гантінгтон [10]. Він виділив три хвилі демократизації у світі: перша хвиля пройшла у період 1828-1926 рр., друга – 1943-1962 рр., третя хвиля триває з 1974 року. Між цими хвилями спостерігались відкати від демократизації, коли деякі країни поверталися до недемократичного правління. Не дивлячись на певні умовності визначеного С. Гантінгтоном поділу демократизації на окремі хвилі, які супроводжуються відкатами, цілком очевидною є тенденція нарощування чисельності демократичних держав у світі. Це підтверджується статистикою, яку С. Гантінгтон зафіксував у своєму дослідженні станом на 1990 рік без врахування, окрім балтійських, всіх інших пострадянських країн, у тому числі й України. За цією статистикою у період з 1922-1990 рр. кількість демократичних держав збільшилася з 29 до 58, а протягом 1973-1990 рр. намітилась тенденція до зменшення чисельності недемократичних держав 92 до 71 [10, с 574-575].

Але свіжі дані, станом на початок 2019 рік, які оприлюднила правозахисна організація Freedom House у своєму щорічному звіті про свободу у світі, засвідчують про черговий відкат демократизації [3]. Дослідники цієї організації

із сумом констатують зниження рівня демократії 13-й рік поспіль. Це надзвичайно тривожний сигнал, першочергово для України, яка зависла на невизначений час у перехідному стані від авторитаризму до демократії, а у 2013 році реально стояла на межі втрати своєї державної незалежності і відкату в авторитаризм неоімперського штибу, носієм якого є нинішня Росія.

Щоб цього історичного лиха для українського народу не трапилось, Україні якомога швидше необхідно демократизуватися. А для цього треба скористатися досвідом прискореної демократизації країн, які виходили з лабетів авторитаризму й за дуже стислий історичний період увійшли до країн-лідерів так званого «золотого мільярду» світової спільноти. Надзвичайно показовими прикладами для України є Німеччина і Японія, які менше ніж за три десятиліття продемонстрували на своїх теренах справжні дива економічного, суспільно-політичного, в цілому цивілізаційного розвитку. Німеччина буквально з післявоєнного попелища й попереднього тоталітарного режиму влади трансформувалась у взірцеву демократично-правову державу з найпотужнішою у Європі економікою. Ще більш дивовижним на фоні успіху Німеччини сприймається стрибок Японії у демократію й цивілізовану ринкову високотехнологічну економіку, який вона здійснила з феодалної, монархічної, милітаризованої, зруйнованої війною країни, перескочивши при цьому через століття еволюціонування дикого капіталізму, в якому застряла Україна.

Японцям як громадянам острівної обмеженої в ресурсах держави не втямити, як можна, маючи центральноєвропейське розташування з найбільшою серед європейських країн територією і з третиною чорноземів світу та втричі меншою ніж у Японії щільністю населення, в умовах миру і власної державної незалежності, будучи космічною державою і виробником широкого асортименту продукції промисловості та володіючи розвиненими людськими ресурсами, умудритись провалитись в економічному зростанні й опинитись серед країн третього світу за базовими показниками стану суспільства та його розвитку.

Наслідки, як відомо, не виникають самі по собі, їх породжують причини. Для того щоб усунути небажані наслідки, або не допустити їх, необхідно усувати та не допускати те, що їх породжує. І навпаки, щоб отримати бажані наслідки, потрібно створювати те, що їх може породити. Тож нижче в концептуальній формі визначимо ключові чинники, які породили суспільно-економічні дива Німеччини, Японії інших країн-лідерів, та назвемо основні причини українського анти-дива. Перші потребують наслідування й розповсюдження, а другі – усунення й недопущення в майбутньому.

Спершу назвемо чинники, завдяки яким стали економічні дива, продемонстровані Японією та іншими країнами у ХХ столітті, зокрема:

- створення цивілізованого конкурентного середовища сприятливого для бізнесу та інвестицій;
- блокування корупції завдяки запровадженню системи злагодженого державного і громадського контролю, що супроводжується невідворотністю притягнення до відповідальності осіб, які її допускають;
- неухильне дотримання принципу рівності всіх перед законом незалежно від посад і статусів;
- забезпечення державою максимально можливої стабільності національної фінансової системи;
- пріоритетний розвиток найсучасніших і високотехнологічних виробництв та підтримка вітчизняних виробників;
- ставка на розвиток людського капіталу як основного ресурсу і водночас інтегрального рушія суспільно-економічного розвитку та підвищення конкурентоспроможності країни шляхом забезпечення необхідних для цього інвестицій у розвиток національної освіти і науки.

На жаль, Україна не використала зазначених чинників для ефективного використання своїх продуктивних сил, перш за все, через нереалізованість продуктивного потенціалу населення або людського капіталу. За роки незалежності українська держава як основний суспільний інститут не лише некомпетентно розпорядилася розвинутим науково-технічним і промислово-

економічним потенціалом, а й брутально знехтувала можливостями розвитку потенціалу людського капіталу, який з кожним роком все більше витискується з української землі й розпорошується по світу.

Визначальною причиною такого катастрофічного відставання України від країн Центральної Європи і Балтії, які на момент розвалу Радянського Союзу володіли значно меншими від неї продуктивними потенціалами, у розбудові на своїх теренах реальної демократії є те що, у неї держава захоплена олігархічно-клановими угрупованнями. Ця причина породила такі взаємопов'язані між собою наслідки, як:

- монополізація політичної та економічної сфер діяльності українського суспільства, що своєю чергою заблокувало формування у ньому цивілізованого конкурентного середовища;

- брак здорової конкуренції, що включив механізми негативної соціальної селекції, які сприяють потраплянню на місця суспільної ієрархії не кращим з кращих за критеріями їх світоглядної та професійної компетентності, а навпаки гіршим, які тягнуть за собою ще гірших, що призвело до панування в Україні псевдоеліти;

- можливість працевлаштовуватись без конкуренції породила такий феномен як протекціонізм некомпетентності, що наскрізь пронизав українське суспільство і сприяє культивуванню в ньому соціального паразитизму та попиту на дипломи про вищу освіту безвідносно рівня компетентності її власників;

- відсутність середнього класу як базису реальної демократії, тотальна залежність від влади, не лише державної, а й олігархічно-монопольного бізнесу широкого загалу громадян України у своєму матеріальному забезпеченні, основним джерелом якого є зарплата або пенсія;

- слабка економіка, нечесна конкуренція при працевлаштуванні, низькі легальні зарплати і слабкі соціальні пакети змушують найпродуктивніших і конкурентоспроможних за рівнем своєї компетентності на цивілізованих ринках праці громадян України шукати ефективнішої реалізації свого

особистісного потенціалу за її межами, що суттєво послаблює її конкурентоспроможність і позбавляє можливостей продемонструвати економічне диво, на кшталт японського, яке першочергово стало можливим завдяки демократизації суспільства.

Таким чином, виходячи із зазначеного переліку причин, який можна продовжити, стає цілком очевидним чого Україна, за відомим висловом її першого Президента Л. Кравчука має те, що має. Для того щоб вона вийшла на стовповий шлях цивілізованого розвитку, необхідно ці причини усунути. Передусім, в Україні треба розірвати симбіоз бізнесу й політики, демонополізувати її політичну та економічну сфери діяльності, вирвати з пазурів олігархічних кланів державу як інститут суспільної влади. А для цього потрібна справжня не за статусом, а за своєю світоглядною і професійною компетентністю національна еліта, яку покликано зрощувати українські університети. Заради цього вони повинні демократизувати своє соціальне середовище, в якому створюються найсприятливіші умови для актуалізації і самореалізації особистості як запоруки розвитку людського капіталу. Інтегрованим критерієм результативності та ефективності університетської діяльності має бути розвиток особистісного потенціалу академічного персоналу і здобувачів вищої освіти[9].

References:

1. Будапештсько-Віденська декларація про створення Європейського простору вищої освіти (12 березня 2010 року) / <https://nau.edu.ua/ua/menu/navchannya/bolonskij-proczes/budapeshtsko-videnska-deklaracziya.html>
2. Велика хартія університетів (Magna Charta Universitatum) / http://www.edupolicy.org.ua/files/Magna_Charta_Universitatum.pdf
3. Демократію вбивають 13-й рік поспіль: Чому це відбувається у світі та в Україні за версією Freedom House <https://ua.112.ua/golovni-novyni/demokratiiu->

vbyvaiut-13-i-rik-pospil-chomu-tse-vidbuvaietsia-u-sviti-i-v-ukraini-za-versiieiu-freedom-house-479786.html

4. Джон С. Мілль. Представницьке врядування// Демократія: Антологія / Упоряд. О. Проценко. – К. : Смолоскип, 2005. – С.417-431.

5. Комюніке конференції європейських міністрів вищої освіти, Льовен та Лювен-ля-Ньов, 28-29 квітня 2009 року
[http://www.edupolicy.org.ua/files/Louvain_Communique\(2009\).pdf](http://www.edupolicy.org.ua/files/Louvain_Communique(2009).pdf)

6. Паризьке комюніке (Париж, 25 травня 2018 р.) /
<https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2018/06/06/12/paris-communiqueenua2018.pdf>

7. Правила життя Вінстона Черчілля / <https://www.jnsm.com.ua/h/PZ15/>

8. Програма розвитку ООН: Глобальні цілі сталого розвитку /
<https://www.ua.undp.org/content/ukraine/uk/home/sustainable-development-goals/goal-1-no-poverty.html>

9. Рябченко В. Розвиток особистісного потенціалу академічного персоналу і здобувачів вищої освіти як інтегрований критерій результативності та ефективності університетського управління. Міжнародний науковий журнал «Університети і лідерство», 2019. №1(7). С. 79. DOI: <https://doi.org/10.31874/520-6702-2019-7-1-65-88>

10. Семюел Ф. Гантінгтон. Три хвили демократизації // Демократія: Антологія / Упоряд. О. Проценко. – К. : Смолоскип, 2005. – С.574-582.

2.11. Policies for developing the research potential of universities

Політики розвитку дослідницького потенціалу університетів

Вагомими інвестиціями для високорозвинених країн вважається розвиток людських ресурсів та продуктивності праці, посилення наукових досліджень та інновацій, відкритий доступ до знань. Інтеграційні процеси України до Європейського простору вищої освіти та Європейського дослідницького простору сприяють трансформаційним процесам розвитку вітчизняної вищої освіти та науки. У першу чергу це стосується ролі університетів і наукових установ у підвищення якості підготовки докторів філософії і докторів наук, впровадження результатів досліджень у практику, посилення публікаційної діяльності дослідників у вітчизняних періодичних виданнях категорії «А» і «Б» та міжнародних журналах, зокрема тих, що індексуються провідними наукометричними базами даних, сприяння міжнародній співпраці і мобільності тощо.

Перетворення України на європейську державу розвиненої демократії і високої якості життя для громадян, розуміння суспільно-політичної ролі освіти й науки у розбудові економічного приросту і конкурентоздатності, підвищення якості освіти і наукових досліджень, посилення врядування і інституційної автономності висвітлено в працях М. Винницького, І. Драч, С. Калашнікової, В. Лугового, В. Рябченка, О. Слюсаренко та ін. Вивчення досвіду розвитку систем підготовки та кар'єрного розвитку науково-педагогічних працівників у Європейських країнах та світі розглядаються та аналізуються у наукових працях О. Жабенка, І. Линьової, І. Регейло, Ж. Таланової, Г. Чорнойван та ін.

Розбудова Європейського дослідницького простору як єдиної, відкритої для світу області, в якій наукові знання, технології та дослідники вільно здійснюють рух, пояснюється європейською політикою щодо уникнення дефіциту числа дослідників. Основні пріоритети діяльності Європейського дослідницького простору [8]:

1. Ефективні національні системи досліджень.
2. Оптимальна транснаціональна співпраця та конкуренція, включаючи оптимальну транснаціональну співпрацю та інфраструктуру конкуренції та досліджень.
3. Відкритий ринок праці для дослідників.
4. Гендерна рівність та інтеграція гендерних питань у дослідженнях.
5. Відкритий доступ та обмін науковими знаннями.
6. Міжнародне співробітництво.

Переосмислення національних політик відповідно вище зазначених пріоритетів наблизить до сприяння єднання в різних галузях досліджень, участі країн у спільних програмах і проектах. Підтримуючи ініціативу в розвитку дослідницького потенціалу Європейською Комісією розроблено документ «The European Charter for Researchers» (Європейську хартію дослідників, далі – Хартія) [11]. У документі детально прописані принципи, обов'язки і права дослідників та роботодавців (організацій, що фінансують наукові дослідження) у Європейському Союзі. Вихідними засадами Хартії зазначено принципи і вимоги до дослідників: свобода наукових досліджень, етичні принципи, професійна відповідальність, професійний підхід, контрактні і правові обов'язки, відповідальність, засади безпеки у наукових дослідженнях, поширення та використання результатів, участь у житті суспільства, стосунки з науковим керівником, керівництво та управління, постійний професійний розвиток на всіх етапах розвитку кар'єри.

Одним з важливих документів політики Європейського Союзу, що регулює кадрові питання і містить набір загальних принципів і вимог працевлаштування дослідників зазначено «The Code of Conduct for the Recruitment of Researchers» (Кодекс працевлаштування наукових працівників, далі – Кодекс) [10]. У документі визначено принципи і вимоги, яких варто дотримуватися роботодавцям і організаціям, що є грантодавцями, при працевлаштуванні дослідників, зокрема: відкриті; ефективні і прозорі процедури набору персоналу; гендерний баланс; незалежність кадрових комісій; оцінка досягнень;

позитивне ставлення до перерв у кар'єрі та варіації в її хронології; визнання досвіду мобільності і кваліфікацій; трудовий стаж та постдокторські призначення.

Дотримання загальних принципів Хартії і Кодексу необхідно на всіх рівнях розвитку дослідницької кар'єри, починаючи з підготовки в аспірантурі. Наразі вітчизняна підготовка докторів філософії наближається до підготовки європейського доктора філософії.

Розробляються, переглядаються і вдосконалюються освітньо-наукові програми підготовки докторів філософії, запроваджуються нові процедури написання і захистів дисертацій тощо. Відмінності стосуються скоріше системи працевлаштування і, створення передумов гідної оплати праці науковців. Сучасні вітчизняні освітньо-наукові програми містять чіткий перелік загальних і фахових компетентностей та результатів навчання за спеціальністю і галуззю знань. Аспірант не лише набуває фахових компетентностей, а вчиться ініціювати та обґрунтовувати новаторські дослідження, презентує результати свого дослідження для вітчизняного та світового дослідницького середовища, здійснює пошук фінансування та управління науковими проектами, публікує результати дослідження в іноземних виданнях, на достатньому рівні володіє англійською мовою.

Відповідно Закону України «Про вищу освіту» [2] визначено, що підготовка на третьому освітньому рівні (першому науковому) передбачає присудження особі ступеня доктора філософії. Термін навчання чотири роки (зазвичай, два роки для освітньої складової, і два роки для наукової, тобто написання дисертаційної роботи). Обсяг освітньої складової освітньо-наукової програми підготовки доктора філософії становить 30-60 кредитів ЄКТС. Наукові установи можуть здійснювати підготовку докторів філософії за власною освітньо-науковою програмою згідно з отриманою ліцензією на відповідну освітню діяльність. Наукові установи можуть також здійснювати підготовку докторів філософії за освітньо-науковою програмою.

Звичайно, ідеальним варіантом для ефективної діяльності наявної системи

аспірантури і докторантури було б створення досконалої початкової ланки цієї системи у формі «профільної» магістратури. Та це лишається, фактично тільки побажанням, адже справжньої єдиної та ієрархічної структури для освітньо-професійної підготовки спершу магістрів, пізніше – аспірантів, і вже по тому – докторантів все ще не існує в Україні. Уведення магістерської ланки сталося нещодавно, а тому і не могло так швидко виникнути належного узгодження магістратури, яка перебуває у стадії утвердження, та післядипломної підготовки майбутніх науковців і викладачів закладів вищої освіти. Варто також розв'язати проблему цілісності ланки «магістратура – аспірантура» в цілому, зосередивши увагу на узгодженні і наступності тематики в обох цих ланках [6].

Аналіз зарубіжного досвіду щодо докторської підготовки здійснила Ж. Таланова. Вища освіта 5-го рівня поділяється на А- і В-типи (5А і 5В рівні за МСКО). Програми вищої освіти типу 5А переважно теоретичні і складені для забезпечення достатньої кваліфікації для доступу до підвищених дослідницьких програм і професій із високими вимогами до фахової майстерності. Ці програми мають мінімальну сукупну теоретичну тривалість на рівні вищої освіти 3 роки в еквіваленті денної форми навчання, хоча типово тривають 4 і більше років. Зазначені програми надаються не тільки університетами. Навпаки, не всі програми, що національно визнані як університетські, відповідають тим критеріям, за якими їх можна віднести до 5А-типу. Програми типу 5А включають програми як першого (бакалаврського за американською класифікацією), так і другого (схожого до американського магістра) ступенів. Перші та другі програми різняться за їх сумарною тривалістю, тобто за загальним навчальним часом, потрібним на рівні вищої освіти, аби отримати освітній ступінь. Ці програми зазвичай називають освітніми програмами університетського рівня [3-4].

Програми вищої освіти типу 5В типово коротші за програми 5А-типу і фокусуються на практичних, технічних, професійних вміннях для безпосереднього виходу на ринок праці, хоча певні теоретичні підвалини у них

наявні: мають мінімальну тривалість два роки в еквіваленті стаціонарного навчання на теоретичному рівні. Ці програми ще називають продовженими професійними освітніми програмами. Підвищені дослідницькі кваліфікації (6-ий рівень МСКО) здобуваються за програмами вищої освіти, що безпосередньо надають відповідну кваліфікацію, приміром доктора філософії. Нормативна тривалість цих програм становить 3 роки в еквіваленті денної форми навчання в більшості країн (за сумарної повної тривалості принаймні 7 років у еквіваленті денної підготовки на рівні вищої освіти), хоча залучений час у них типово більший. Такі програми поділяються на підвищене (поглиблене) навчання та оригінальні дослідження [3, 6].

Подібний поділ вищої освіти – реальне і поширене явище. На заході вже йде підготовка молодих науковців за професійним профілем з присудженням наукового ступеня типу “В”. Лідерами з підготовки PhD типу “В” стали Австрія, Великобританія і США. “В” – докторантура передбачає не довготривалі фундаментальні дослідження під керівництвом наукового керівника, а планування і виконання важливих для практики програм і проектів. Це порівняно легко зробити для профілів “менеджмент (управління)”, “освіта”, “сервіс” та ін. Докторів “В”-типу охоче беруть на роботу приватні установи і підприємства [9].

На наш погляд, сучасна аспірантура і докторантура не стануть цілком успішними навіть у тому разі, коли понад половина їх контингенту устигне захиститися у нормативні терміни. Адже творці сучасних систем підготовки науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації сподівалися на те, що центральним завданням аспірантури є формування великої кількості якісних професіоналів. Для цього передбачені роки відповідної підготовки у формі поєднання активної систематичної індивідуальної роботи та інтенсивного спеціалізованого навчання. Суспільство, скеровуючи кошти бюджету на аспірантуру і докторантуру, сподівається на значну віддачу – появу носіїв нових наукових підходів, творців гіпотез і концепцій, винахідників та інноваторів. Досягнути цього можливо забезпечивши наступність між змістом

освітніх програм магістратури і аспірантури академічного і професійного напрямів.

Розвиток дослідницького потенціалу університетів має відбуватися в тріаді: «навчання, наукові дослідження та інновації». Залучення у США до проведення фундаментальних досліджень студентів, здійснюється за двома спеціальними програми національного наукового фонду: одна спрямована на стимулювання наукової діяльності студентів під керівництвом викладачів, інша – на проведення студентами оригінальних досліджень, в яких викладачі виконують лише консультативні функції. При такому відбувається формування і розвиток талановитих молодих дослідників, а також одержання нових знань. Відповідно формується дослідницький потенціал, який автоматично сприяє підвищенню якості навчання і досліджень [1].

Політики розвитку дослідницького потенціалу є передумовою для трансформації і підвищення якості кар'єрного розвитку дослідників. Про підтримку і розвиток дослідницького потенціалу в академічному середовищі свідчить національна політика Великої Британії, зокрема документи і ініціативи [5]:

– «довідник «A Practical Guide to Planning an Academic or Research Career» для допомоги майбутньому досліднику пройти шлях академічної кар'єри від магістра до доктора філософії, а також визначення подальших напрямів для працевлаштування в науково-освітньому секторі;

– документ «The UK Concordat to Support the Career Development of Researchers» (далі – Concordat);

– документ «Researcher Development Framework (RDF)» (Рамка розвитку дослідника) описує знання, інтелектуальні здібності, методи та професійні стандарти, які очікуються під час виконання дослідження, а також особисті якості, знання та вміння працювати в команді та забезпечувати ширший вплив досліджень. Рамка розвитку дослідника складається з чотирьох доменів, що охоплюють знання, поведінку і характеристики дослідників. У кожному з доменів є три субдомени та пов'язані з ними дескриптори;

– центр «Careers Research and Advisory Centre» (CRAC) забезпечує системний підхід та лідерство на міжнародному рівні у підтримці та розвитку потенціалу дослідників;

– центр розвитку кар'єри «EURAXESS UK» представляє широкий спектр послуг і є середовищем для розвитку кар'єри дослідника.

– платформа «Vitae: Realising the potential of researchers»³⁶ представляє дослідницький і консультаційний центр з питань кар'єри».

Детальніше розглянемо документ «The UK Concordat to Support the Career Development of Researchers» [7], який було розроблено для співпраці університетів та грантодавців, для покращення процесу розвитку кар'єри дослідників і посилення ролі дослідницького потенціалу країни (удосконалений у 2008 р. відповідно Європейської хартії дослідників та Кодексу працевлаштування наукових співробітників). У документі описано сім принципів, що характерні для контексту реалізації дослідницької кар'єри у Великій Британії [7]:

Принцип 1: визнання важливості найму, вибору та утримання дослідників з найвищим потенціалом для досягнення досконалості у дослідженнях.

Принцип 2: дослідники визнаються та цінуються організаціями, що їх працевлаштують, як важлива частина людських ресурсів організації та ключовий компонент загальної стратегії для розроблення та проведення досліджень світового рівня (інституційна стратегія, індивідуальне управління продуктивністю, інтеграція дослідницького персоналу).

Третій та четвертий принципи: стосуються кар'єри дослідників, зокрема вказується на важливість особистого та кар'єрного розвитку дослідників та навчання впродовж життя. Чітко визнається і пропагується окремі етапи дослідницької кар'єри.

Принцип 5: обов'язки дослідників. Індивідуальні дослідники розподіляють відповідальність і потребують активного залучення до власного особистого розвитку та розвитку кар'єри та навчання впродовж усього життя.

Принцип 6: різноманітність і рівність повинні бути заохочені у всіх аспектах набору та управління кар'єрою дослідників.

Принцип 7: заклад вищої освіти та стейкхолдери ведуть регулярний і колегіальний огляд прогресу в посиленні привабливості та стійкості дослідницької кар'єри у Великій Британії. Національні політики ефективно впливають на процес розвитку кар'єри дослідників та широко застосовуються університетами й зацікавленими в розвитку людських ресурсів структурами.

Національна політика розвитку дослідницького потенціалу та сприяння кар'єрі дослідників Великої Британії, свідчить про її лідируючі позиції у світових рейтингах як високорозвиненої економічної держави.

Розвиток дослідницького потенціалу вітчизняних університетів залежить від національної політики України щодо розроблення підтримуючих ініціатив направлених на сприяння розбудові дослідницьких університетів як потужних інституцій в тісній співпраці з Національними галузевими академіями наук та науковими установами; розроблення і реалізація науково-освітніх програм підготовки докторів філософії та розвиток кар'єри дослідників відповідно кращих світових практик; здійснення якісних наукових досліджень і розробок, впровадження основних результатів у практику; сприяння публікаційній активності дослідників у вітчизняних і зарубіжних виданнях, зокрема тих, що індексуються провідними наукометричними базами даних; забезпечення інституційної автономії закладів вищої освіти; наявність і збільшення кількості вітчизняних провідних закладів вищої освіти України у світових рейтингах, зокрема «The Times Higher Education World University».

References:

1. Вавіліна Н.І., Чаркіна О.О. Наукова діяльність українських закладів вищої освіти порівняно зі світовими університетами. URL : <http://nti.ukrintei.ua/wp-content/uploads/2019/01/2018-1-%D0%92%D0%B0%D0%B2%D0%B8%D0%BB%D0%B8%D0%BD%D0%B0.pdf>

2. Закон України «Про вищу освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
3. Таланова Ж. В. Докторська підготовка в світі та Україні: монографія. Київ: Міленіум, 2010. 476 с.
4. Таланова Ж.В. Взаємозв'язок підготовки кадрів вищої кваліфікації і дослідницько-інноваційного потенціалу в регіонах України та ОЕСР: статистично-кореляційний і порівняльний аналіз. *Вища освіта України*. 2009. № 1. С. 106-112.
5. Чорнойван Г. Теоретичні основи і технології кар'єрного розвитку науково-педагогічних працівників у контексті інтеграції викладацької і дослідницької діяльності. *Теоретичні основи і технологія професійного розвитку науково-педагогічних працівників університетів в умовах інтеграції вищої освіти і науки : монографія / Авт. кол.; за ред. О.Г. Ярошенко*. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2019, С. 92.
6. Чорнойван Г.П. Підготовка докторів філософії в Україні: реалії сьогодення. *Вища освіта України*. 2013. № 2 (Дод. 1). С. 326 – 333.
7. Concordat to Support the Career Development of Researchers. URL : <https://www.vitae.ac.uk/policy/concordat-to-support-the-careerdevelopment-of-researchers/concordat-support-and-career-development>
8. Era Progress Report 2018. The European Research Area: advancing together the Europe of research and innovation. 2019 p. URL: <https://op.europa.eu/en/web/eu-law-and-publications/publication-detail/-/publication/5641328c-33f8-11e9-8d04-01aa75ed71a1>
9. Sadlak J. Doctoral Studies and Qualifications in Europe and the United States: Status and Prospects. Paris, UNESCO, 2004. С. 284.
10. The Code of Conduct for the Recruitment of Researchers. URL: <https://euraxess.ec.europa.eu/jobs/charter/code>
11. The European Charter for Researchers. URL: <https://euraxess.ec.europa.eu/jobs/charter/european-charter> (переклад українською, URL: <http://h2020.com.ua/wp-content/uploads/2015/11/Book.pdf>)

2.12. Innovative pedagogical technologies in physical education teaching

Modern education is characterized by the presence of various educational technologies, in particular the various technologies in the field of physical culture. However, the problematic aspect is the technology of teaching physical education, since it might not be the same for running the institution.

In this regard, an exemplary program of physical culture adapted to practical use. Such programs define the objectives recommended teaching material, methods of its teaching, within a particular educational technology, following the purposes of the drafters of the programs, define the role and importance of the work of the teacher of physical culture. Thus, the physical education teacher must not only be versed in educational technologies, but to adapt the training material according to the technology, which runs the institution.

Problems of improving the quality of training workers in the field of physical education remain relevant. Some studies on the preparation of physical education teachers the problem is as follows: the absence of correlation between professional education, research, and practice leads to the fact that scientific developments in the field of physical culture and sport are not used in the educational process of educational institutions. The reason for this is that between the theory and practice of education there is no unity. Lately the trend is that scientists based on theoretical developments, learn best practices, experimental studies, developing methods, and then implement them in practice, sometimes using the administrative arrangements. However, it is not considered the personal experience of teachers, their capabilities, and wishes, which puts them in the position of executors who have self-realization within certain defined limits. However, the problem lies in the fact that today the implementation of the teacher as a specialist is necessary to consider the trends of the modern world, and in this regard, the new demands made on education.

The analysis of this problem has given reason to believe that the work of teachers in a new educational environment of physical culture is difficult and hard in connection with certain changes in the preparation of future teachers. However,

considering modern trends in education throughout life, we need to think about retraining.

Today is the appropriate justification for the educational process of vocational training that meets the latest trends in the education system. This explains the relevance of this research topic.

Many innovative technologies are theoretically substantiated and experimentally tested, and therefore the same task (for example, improvement of the students through physical culture) it is possible to realize in various ways, and therefore need an appropriate tool which would not stop there, but rather created the conditions for its further development.

Psychological and pedagogical theory, and formed them based on educational technologies are taught to call in the course of General professional disciplines. Applicants for higher education study of modern technology, but do not perfect the experiences they have. Question about how to conduct the lessons in student-centered learning, educational, athletic, programmed learning, etc., remains unresolved. Analyzing the theoretical basis of innovative technologies, however, engaging in practical exercises on the subjects taught as part of traditional teaching, graduates institution of higher education don't know how to apply them in the school sports hall. Therefore, in our opinion, to change this situation is necessary for the teachers of special subjects to integrate knowledge of General professional disciplines in the teaching of their courses. An integrated discipline is the base physical-sports disciplines of subject preparation.

In this regard, we propose the model of the professional education process, which is a collection of activities, operations and processes gradually implemented by the following algorithm: problematization of educational practice – familiarity with the proposed technology in reality – to elucidate previously unknown aspects of the subject – the awareness of her philosophical, psychological, didactic, social and pedagogical components – application of new technologies in practical activities to explore the cultural and historical equivalent of the self – determination.

The context of the activity in the process of education approach is the assimilation of innovative technologies. Applicants for higher education who joined the faculty of physical culture, already have experience with sports activities. This is the basis for productive activities.

Separate educational technology has a structure (concept basis, the main part, procedural part) and is based on scientific principles. Naturally, having only own experience with the General regulations, candidates of higher education will face many problems related to lack of knowledge of the General pedagogical disciplines cycle. It was then formulated a specific request to experts, there is an additional motivation to explore objects.

Many contemporary researchers in the field of physical culture indicates a rapid decline in health. It is primarily associated with the aggravation of the environmental situation, unhealthy food, lifestyle, and low hygienic culture of a people.

Physical culture is a system of promoting the health and physical condition of the people using physical exercises in combination with natural factors and measures of public and personal hygiene. Physical health-improving technologies – is a way of activities implementation, which aim to achieve and support a physically healthy state, as well as reducing the risk of developing chronic diseases through physical culture and health improvement. This is the core rule of special knowledge and skill use, ways of organization, and implementation of specific actions that are required to run physical and recreational activities students of higher education. Innovation in the industry equipped with modern fitness equipment, new forms of work, the technology of its conduct.

Health Industry and fitness technology is constantly evolving and improving, which is a good opportunity to show off their skills to young professionals. Also, innovation in fitness technology very positive effect on our lifestyle, emotions, and attitudes.

The very same system health and fitness technology is the achievement of personal experience of scientists and researchers in the field of physical culture and sports, as are developments respectively to the discoveries in medical science and

technology. Any athletic health technology involves the achievement of certain goals and objectives that contribute to the improvement and proper implementation of physical activity in one form or another. Technology includes not only the implementation of Wellness programs, but also certain levels of health, and testing physical fitness, as well as issues of management and administration.

Among the innovative and advanced health and fitness, technology is the following: stretching, the stretching game (for children), the technique of the step (exercises with step-platform, step aerobics, Zumba-step, stepbasic+core Step and Sculpt, double-step), dance mix, hot-iron (strength training with a mini barbell), CrossFit (workout without rest), fitball (exercise with a large elastic ball), ABL (working the legs, abdominals, buttocks), wellness mix (a set of exercises from Pilates, yoga stretching), Bodysculpt (strength training, held in the aerobic mode), a slide (exercise on a slippery surface), Bosu (exercises on the platform "Bosu"). However, it's not all technology, there are lots of them, these are just some of them.

So, it deserves attention that in our city there are so many fitness centers and sports clubs, in which the improvement of innovative health and fitness technologies. This happens by merging and synthesis technologies. Of such technologies include: Zumba step (Zumba + exercises with step-platform), ABL (workout abdomen + buttock + legs one program), Dancemix (a mixture of elements of different dance genres past and present), Wellnessmix (Pilates + yoga + stretching in one program). Today in the scientific literature there is information about 44 innovative and progressive physical training and Wellness method.

Thus, given the above, we can draw the following conclusion. Modern, innovative, and progressive physical-improving technologies are developing continuously. They began to play a significant role in the daily life of almost everyone, more and more affect our lives. In our interest is the further development and improvement of these technologies.

The latest stage of education development is characterized by an active search of innovations in theory and practice. This process is due to several contradictions, the most important of which is the gap of traditional methods and forms of training

and education from current trends of development of the education system that correspond to existing socio-economic standards of the society development, which began some objective of innovation processes.

Update the school is only possible through science-based improvement of pedagogical technologies, which have become one of the most important goals of the pedagogical science and practice. The goal of innovative pedagogical technologies – improving the efficiency of the educational process, to guarantee the achievement of planned learning outcomes.

In the last years, the increasing urgency is the problem of the preservation of the health of children. The data of medical examinations indicate that during training, the school children's health deteriorates in a few times. Therefore one of the priority tasks of the teacher of physical culture is the promotion of children's health. An important role in the execution of tasks is the use of health technologies.

During the transition to the 12-year system of education there is a need to change existing tools and methods of teaching physical education. One of the priorities of the education system modernization is the introduction of innovative technologies in teaching physical education. The basis of the modern system of mastering the values of physical culture was laid on innovative approaches and new teaching technologies that emerged in recent years.

Information technology for quite a long time actively used in the educational process of the modern school. However, despite this, the existing development in the use of interactive media in physical education is typically private: creating databases of students, monitoring their physical development, and physical fitness. The practical method in the use of information technology has no significant distribution in school practice. However, the modern lesson of physical culture is more effective in a harmonious combination of modern information and opportunities of the traditional educational system.

Functional capabilities of modern computer tools, interactive equipment rapidly ahead of their application in the educational process, in particular in the field of physical culture. Developing technology for the application of interactive equipment

in gym class should adhere to the following principle: the interactive equipment in the learning to use only when it provides the knowledge and skills that are impossible or very difficult using traditional techniques.

Interactive equipment or computer greatly enhances the information. The use of color, graphics, animation, sound, – all modern media equipment, creates new conditions.

Mental activity of the child at lessons of physical culture grows with the use of interactive equipment, computer contributes to the rapid assimilation of theoretical material and acquisition of knowledge and motor skills become more intense and diverse.

Another principle lesson planning per the individual steps in classes use interactive equipment or computer, it will be integrating traditional and interactive learning tools, and develop ways to control the cognitive activity of students during classes.

The use of computer presentations as a means of clarity can greatly increase students' interest in the lesson. The computer is a very convenient tool for determining the level of knowledge and control of learning material in theoretical lessons in physical culture. For example thematic control facilitates the identification and assessment of the level of knowledge and skills of students in individual lessons on the topic, or final control.

In the practical application of computer technology, mobile universal tests of automated knowledge control performed in the Excel program can be used. Testing is based on the principle "choose the answer from the proposed options", it provides a relatively simple dialogue with the student, ensuring the speed of passing the test, since it does not require the child special computer skills.

Each lesson using a computer evokes positive emotions for children. The use of a computer helps motivate children to practice, develops the cognitive abilities of students, develops curiosity, ingenuity, thinking.

The system of using modern pedagogical technologies in the work of physical education teacher creates favorable conditions for disclosing not only the physical but

also spiritual abilities of the child, provides creative use of the acquired knowledge, skills and skills to maintain a high level of physical and moral health, promotes the formation of personal physical culture students.

As a result of the use of various pedagogical technologies, the higher education applicant as a result of the training:

- master the key provisions and issues of modern physical culture and sports;
- forms its pedagogical position on the process of teaching students;
- gains experience of expressing his or her pedagogical position in the form of completed developments: fragments of lessons, open lessons, educational situations, educational programs and plans;
- acquire the ability to design and organize training aimed at the development of the student's personality and its creative realization;
- develops forms and methods of group pedagogical work, in which he/she learns the model of pedagogical reality, using for this purpose his/her developments;
- learns to apply the developed didactic knowledge and methods of practice.

Comprehensively studying several pedagogical technologies, the future teacher of physical culture: first, understands them intelligently in practical activity, secondly, comparing them with each other, determines with his or her choice, third, checking and completing in joint activity with the teacher and one-time course technology, he or she gets creative experience.

Thus, at the core of each course of subject preparation is the idea of productive development of teaching physical education by higher education graduates through their design and design activities.

PART 3. HUMANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER EDUCATION

3.1. Checking the efficiency of scientific activities on the use basis of scientific databases and systems of indexing scientific products

Перевірка ефективності наукової діяльності на основі використання наукометричних баз даних та систем індексування наукової продукції

Наявність публікацій науковця в міжнародних наукометричних базах даних (Scopus, Web of Science, Index Copernicus та ін.), що стає передумовою успішного захисту педагогічного дослідження і виступає обов'язковим показником наукової активності й продуктивності насамперед майбутнього доктора філософії, демонструє інтеграцію вітчизняної науки в європейський і світовий освітній простір, а також відбиває процеси інформатизації освіти на всіх її рівнях.

Використання міжнародних наукометричних систем у професійній підготовці докторів філософії в галузі освіти затверджено на законодавчому рівні: згідно з Наказом Міністерства освіти і науки України від 23.09.2019 р. № 1220 [5] за темою дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата наук (зараз доктора філософії) необхідна наявність не менше трьох публікацій, з яких щонайменше одна стаття у періодичних наукових виданнях інших держав, які входять до Організації економічного співробітництва та розвитку та/або Європейського Союзу, статті у наукових виданнях, включених до переліку наукових фахових видань України. Зазначено, що наукова публікація у виданні, віднесеному до першого – третього кuartилів (Q1 – Q3) відповідно до класифікації SCImago Journal and Country Rank або Journal Citation Reports, прирівнюється до двох публікацій.

Як відомо, наукометрія – це розділ наукознавства, який вивчає еволюцію науки через численні вимірювання наукової інформації, такі як кількість

наукових статей, опублікованих в даний період часу, цитованість і т. д. Основне завдання наукометрії полягає у дослідженні публікаційної активності та цитованості авторів наукових праць.

Ефективність наукової діяльності може оцінюватися з використанням як якісних, так і кількісних показників. В основі якісних оцінок лежать висновки експертів, які є суб'єктивними та знижують достовірність отримуваних результатів.

Кількісні показники – це число публікацій, аналіз частоти їх цитованості (індекс цитування), індекс Гірша, імпакт-фактор наукового журналу, в якому роботи опубліковані, кількість отриманих вітчизняних та міжнародних грантів, стипендій, вітчизняних та іноземних премій, участь у міжнародному науковому співробітництві, складі редколегій наукових журналів. Розглянемо деякі з цих показників докладніше.

Імпакт-фактор (ІФ) – показник середньої частоти цитування статей, опублікованих в журналі. Цей показник вказує на якість статей, яка обумовлена їх експертизою перед публікацією. Зазвичай, чим вище ІФ журналу, тим якісніше статті.

Імпакт-фактор є чисельним показником важливості наукового журналу. Він розраховується щорічно Інститутом наукової інформації корпорації Thomson і публікується у журналі „Journal Citation Report”. Відповідно до імпакт-фактору оцінюють рівень журналів, якість статей, опублікованих в них, а також надають фінансову підтримку дослідникам. ІФ має велике значення, проте його вплив на оцінку результатів наукових досліджень оцінюється неоднозначно.

Індекс цитування статей автора (SCI – Science Citation Index) – прийнята в науковому світі міра значущості наукової роботи вченого або наукового колективу, яку вимірює загальна кількість посилань на роботи даного вченого в реферованих наукових періодичних виданнях, що засвідчує їх затребуваність та актуальність. Систему розрахунку індексу наукових посилань SCI започатковано Інститутом наукової інформації (Institute for Scientific

Information, ISI) у 1960 р. Основним надбанням цього проекту була можливість пошуку інформації не лише за автором чи тематичним рубрикатором, а й за списком цитованої літератури.

Наразі індекс цитування SCI є одним з найпоширеніших наукометричних показників. Він вміщує: *Science Citation Index* (дані про цитування публікацій з 8,3 тис. журналів з природничих і технічних наук); *Social Sciences Citation Index* (дані про цитування публікацій з 4,5 тис. журналів з суспільних наук); *Arts & Humanities Citation Index* (дані про цитування публікацій з 2,3 тис. журналів з гуманітарних наук і мистецтва).

Науковці відзначають визнання індексу цитування SCI як одного із найефективніших показників світових систем наукової інформації, вказуючи, що для точного визначення значущості наукових праць важливо не лише кількість посилань на них, але і якість цих посилань.

Один із наукометричних показників останніх років – *індекс Гірша* (*h-індекс*), запропонований у 2005 р. фізиком Х. Гіршем (J. Hirsch), він розраховується за спеціальною формулою й також характеризує продуктивність окремого науковця, групи вчених, наукової чи науково-освітньої установи (університету) або країни в цілому шляхом урахування відповідності кількості публікацій та кількості цитувань цих публікацій. Індекс Гірша – це найбільше ціле число h , яке вказує, що автор опублікував щонайменше h статей, кожна з яких процитована хоча б h разів [3].

Наукова активність майбутніх магістрів та докторів філософії залежить від уміння користуватися міжнародними наукометричними базами даних, найавторитетніші з яких спрямовані на вивчення наукової активності вчених, організацій, країн за бібліометричними показниками. Серед них:

Web of Science (WoS) Філадельфійського інституту наукової інформації корпорації Thomson Reuters (до 2016 р.), наразі – Clarivate Analytics – одна з найбільш вагомих та авторитетних аналітичних та цитатних баз даних журнальних статей. До її складу входить декілька баз даних: Science; Social, Sciences; Arts & Humanities Citation Index; Conference Proceedings Citation Index

та ін., які вираховують індекс цитування SCI. Доступ до ресурсів Web of Science обмежений (лише за передплатою). Крім того, вони не містять повних текстів статей, проте включають списки всіх бібліографічних посилань на тексти в першоджерел кожної публікації, що дозволяє швидко отримати бібліографію за конкретною темою (глибина архіву – 20 років).

Web of Science (login.webofknowledge.com) надає доступ до наукових журналів (більше 12 000) та матеріалів конференцій (більше 150 000) в галузі природничих, суспільних, гуманітарних наук та мистецтва. Найстаріші матеріали архіву відносяться до початку XX ст. Можливості наукометричної бази даних Web of Science дозволяють здійснювати пошук за різними параметрами: ключовими словами, окремим автором, науковою чи науково-освітньою установою (університетом), при цьому підключається потужний апарат аналізу знайдених результатів. Результати пошуку (за автором чи установою) дозволяють виміряти такі показники, як-от загальна кількість публікацій, кількість цитувань, h-індекс та ін.

Scopus – реферативна база даних і наукометрична платформа, що була створена в 2004 р. видавничою корпорацією Elsevier (заснованою в 1880 р., м. Амстердам, Нідерланди). Scopus містить понад 54 млн. реферативних записів. В базі даних наразі проіндексовано біля 22 тис. назв наукових журналів 5 тис. видавництв, 400 книжкових серій та 6,4 млн. праць конференцій. Видання індексуються з різним хронологічним охопленням, найповажніші наукові часописи представлені архівами, починаючи з першого випуску першого тому, забезпечуючи облік публікацій науковців і установ, у яких вони працюють, та статистику їх цитованості.

База даних Scopus (scopus.com) відкриває доступ до якісного й актуального наукового контенту. Вона є одним із провідних джерел отримання наукометричних даних для проведення аналітичних, порівняльних, оціночних досліджень. Scopus є комерційним проектом, доступ до повних текстів відкривається лише за умов передплати через веб-інтерфейс.

Scopus та Web of Science є комерційними наукометричними базами даних

(повнотекстовий доступ до джерел можливий лише за умов оплати).

Крім того, існує цілий ряд наукометричних баз даних відкритого доступу [1; 4], що є некомерційними і забезпечують відкритий доступ користувачів до її ресурсів і сервісів. Серед них:

Google Академія (scholar.google.com.ua) – відкрита наукометрична міжнародна база даних та вільна доступна пошукова система, що забезпечує повнотекстовий пошук усіх публікацій авторів. Має особливе значення для українських науковців, оскільки охоплює усі українські відкриті наукові електронні видання, у багатомовному інтерфейсі системи є українська мова. Створивши особистий профіль у Google Scholar, кожен науковець має можливість відстежувати цитування своїх публікацій у мережі. Розраховується й наукометричний рейтинг журналів.

Index Copernicus – міжнародна наукометрична база, розроблена у Польщі), яка створює можливості індексування, реферування і ранжування наукових журналів, створення бази даних користувачів, наукових установ та інших видань. Інструментарій цієї бази дозволяє розрахувати імпакт-фактор певного журналу та оцінити за різними критеріями наукову діяльність окремих науковців, зареєстрованих у цій системі. Фактично, *Index Copernicus* є міжнародною платформою для поширення результатів наукових досліджень.

Відзначимо, що наукометричні показники того чи іншого автора, визначені на названих ресурсах будуть різні. Це пов'язано з вмістом наукового контенту кожної бази даних. Так, в *Google Академія* (*Google Scholar*) має можливості індексування наукових видань з усього світу, проте до її списків потрапляють не всі видання і не завжди своєчасно. Що стосується найбільш престижних й значущих для наукового співтовариства баз даних *Scopus* та *Web of Science*, то у них вітчизняні видання представлені незначною кількістю (станом на червень 2018 р. на платформах *Scopus* та *WoS* індексуються 99 українських журналів [2]).

Означену проблему варто вирішувати, зокрема, шляхом впровадження національної бази даних відстежування наукової цитованості, яка б включала

широку номенклатуру наукових фахових видань України з різних галузей знань, дозволяючи таким чином вираховувати для вітчизняних суб'єктів наукової діяльності об'єктивно обґрунтовані наукометричні показники та приймати на їх основі виважені управлінські рішення.

У 2014 році було створено систему наукометричного моніторингу суб'єктів наукової діяльності України – веб-сайт „Український індекс наукового цитування” (режим доступу: <http://uincit.uran.ua/scientists/fronts/about>). Призначення системи – забезпечення збору, обробки та надання доступу до даних щодо показників активності індивідуальних та колективних суб'єктів наукової діяльності України.

Основною функцією сайту є надання можливостей аналізу загальних тенденцій розвитку наукового комплексу України, ролі і місця окремих учених та установ у розвитку національних наукових шкіл.

Проект реалізується на замовлення та за фінансової підтримки Державного агентства з питань науки, інновацій та інформатизації України. Виконавець проекту – Асоціація користувачів Української науково-освітньої телекомунікаційної мережі „УРАН”, науковий керівник – акад. Ю. І. Якименко.

Як стверджують розробники, сайт має забезпечити: перегляд довідкової інформації про учених та їх публікації; перегляд довідкової інформації про наукові установи України та їх співробітників; перегляд аналітичної інформації про індивідуальні показники публікаційної активності учених, показники цитованості їх робіт та ключові наукометричні показники; перегляд аналітичної інформації про показники публікаційної активності та динаміки цитованості робіт співробітників наукових установ України різних систем та відомств; перегляд зведених звітів про публікаційну активність учених України (окремого регіону) за визначений період часу.

В базах даних сайту „Український індекс наукового цитування” зберігаються реєстри індивідуальних та колективних суб'єктів наукової діяльності, інформація про публікації й показники їх цитованості отримується із зовнішніх наукометричних джерел (на основі оформлення ліцензій у

відповідних постачальників наукової інформації):

- міжнародний реєстр учених ORCID (некомерційна ініціатива зі створення єдиного реєстру учених з персональними алфавітно-цифровими кодами, які унікально ідентифікують учених та їх науковий доробок в межах світової науково-інформаційної спільноти);

- наукометричні платформи Web of Science, Scopus;

- науково-видавнича інфраструктура „Наукова періодика України” (Scientific Periodicals of Ukraine). Технологічна платформа, яка забезпечує процеси редакційного опрацювання, публікації та післяпублікаційної підтримки наукових періодичних видань України. Ресурс розвивається на засадах добровільного партнерства видавців. Станом на початок 2018 р. до проекту залучено понад 200 наукових журналів з університетів різних регіонів держави, інститутів НАН України, НАМН України, НАПН України, часописи комерційних видавців. Платформа забезпечує відстеження показників цитованості робіт у статтях, представлених у проекті зі списками пристатейної бібліографії. Наразі програмне забезпечення системи допрацьовується, виявляються та усуваються помилки. Крім того, йде наповнення баз даних реєстрів суб’єктів наукової діяльності (учених та наукових установ).

Національною бібліотекою України імені В. І. Вернадського створено систему „Бібліометрика української науки”, призначену для надання суспільству цілісного уявлення про стан вітчизняного наукового середовища (режим доступу: http://nbuviar.gov.ua/bpnu/index.php?page_sites=pro_proect).

Система „Бібліометрика української науки” – це: реєстр вчених і наукових колективів України, які представили в Інтернеті свої бібліометричні профілі; аналітична інформація для експертного оцінювання результативності дослідницької діяльності; національний складник проекту Ranking of Scientists (Cybermetrics Lab).

Інформаційні ресурси Системи формуються шляхом опрацювання: бібліометричних профілів, створених науковцями на платформі Google Scholar; бібліометричних показників комерційних систем Scopus і Web of Science.

Отже, названі наукометричні платформи та реферативні бази можуть бути потужним інструментом оприлюднення, розповсюдження та аналізу використання (цитування) результатів наукових досліджень. Використовуючи ці системи, можливо здійснювати кількісне і якісне оцінювання наукових результатів як окремих дослідників, так і наукових колективів чи організації. Саме тому ми намагалися використовувати їх в системі ІК-підтримки наукових досліджень майбутніх магістрів і докторів філософії галузі освіти.

Перш за все, майбутні магістри та доктори філософії в галузі освіти мають бути зареєстровані Google Scholar, вміти здійснювати пошук статей за тематикою наукового дослідження, відстежувати показники цитованості власних робіт та праць інших науковців (рис. 1, 2).

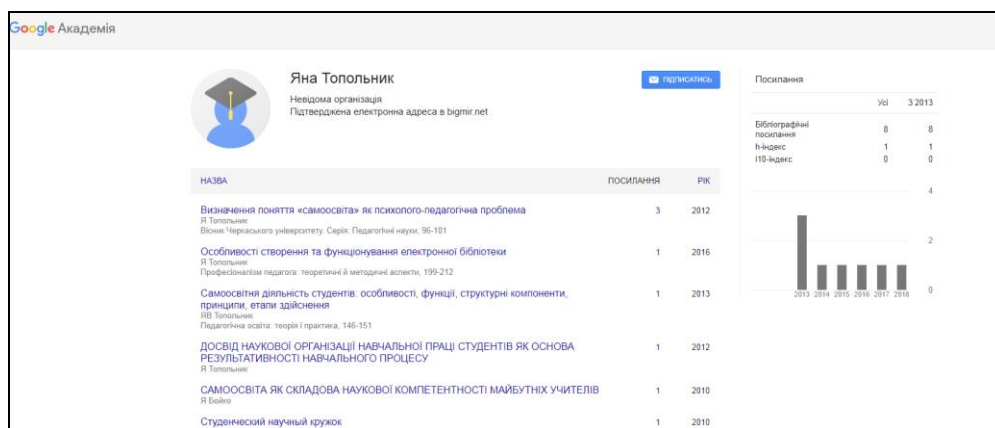


Рис. 1. Профіль науковця в Google Scholar

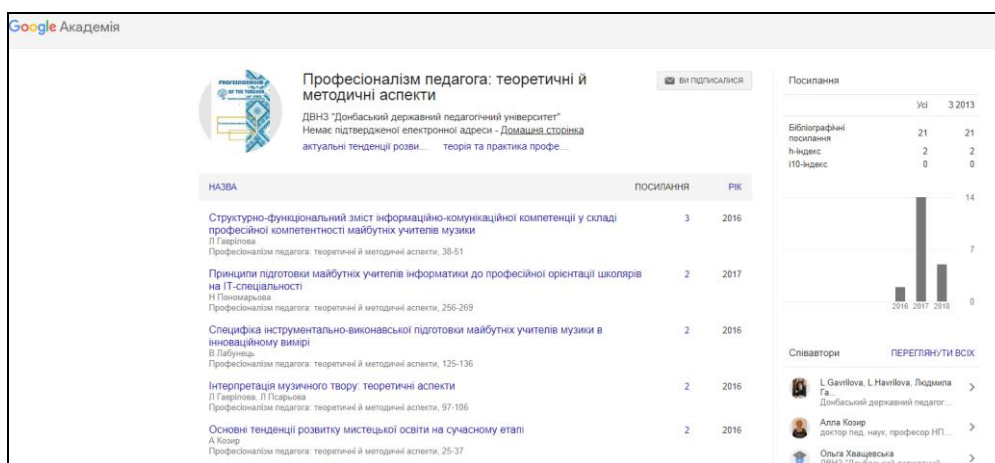


Рис. 2. Профіль наукового видання в Google Scholar

Майбутнім науковцям також рекомендовано переглянути систему „Бібліометрика української науки”, визначити принципи її роботи, порівняти їх з особливостями діяльності Google Scholar, виокремити певні критерії та заповнити порівняльну таблицю (табл.1).

Таблиця 1: Порівняльний аналіз наукометричних баз (приклад)

<i>Критерій</i>	<i>Google Scholar</i>	<i>„Бібліометрика української науки”</i>

Не менш важливо ознайомитися з наукометричними базами SCOPUS та Web of Science, цілями, завданнями та принципами їх діяльності (табл.2). Майбутні магістри та доктори філософії повинні вміти знайти журнали (вітчизняні та зарубіжні), які відповідають тематиці наукового дослідження, доцільно ретельно ознайомитися з їх змістом, індексами цитованості та вимогами до статей.

Особливу увагу слід приділити вітчизняним журналам у галузі педагогічних наук, які включені до міжнародних наукометричних баз SCOPUS та Web of Science, серед яких:

1. Електронне наукове фахове видання Інституту „Інформаційні технології і засоби навчання” на міжнародній сучасній видавничій платформі Open Journal Systems (6 випусків на рік, режим доступу: <http://journal.iitta.gov.ua/>) – рецензований педагогічний часопис, присвячений проблемам використання інформаційно-комунікаційних технологій в системі освіти (ІКТ навчання, ІКТ підтримки педагогічних досліджень, ІКТ управління в освіті, комп’ютерно-орієнтовані засоби навчання). Журнал видається з 2006 року, його внесено до „Переліку наукових фахових видань України” (Наказ Міністерства освіти і науки України №1411 від 10.10.2013).

Наукове видання має високі рейтинги та цитування:

– 05/2018 р.: 9 місце у „Рейтингу наукових періодичних видань України”

(НБУВ);

– 07/2017 р.: 1 місце у рейтингу топ 100 „Найкращі публікації – українська” (Google Scholar);

– за даними Google Scholar станом на 1 травня 2018 року кількість цитувань статей журналу – 5365; h-індекс – 29; i10-індекс – 151.

Таблиця 2: Журнали міжнародних наукометричних баз SCOPUS та Web of Science (приклад)

Назва видання. Галузь та проблематика	Рік заснуван ня журналу	Середня кількість цитувань за рік (2014–2018)	Сумарна кількість цитувань за 2014– 2018 рр.	Сайт журналу. Вимоги до публікації	Кількість випусків за рік
Teaching in Higher Education (UK). Висвітлює проблеми вищої освіти, підготовки вчителів різних спеціальностей	1980	119.60	598	https://www.tandfonline.com/action/authorSubmission?journalCode=cthe20&page=instructions	4
Research Studies im Music Education (Australia). Журнал з питань теорії і практики музичної освіти	1993	61.40	307	http://journals.sagepub.com/home/rsma	2

2. Науковий збірник „Новітня освіта” Національного технічного університету України „Київський політехнічний інститут” (2 випуски на рік, режим доступу: <http://ae.fl.kpi.ua/>).

Журнал висвітлює результати теоретичних, прикладних та науково-експериментальних досліджень з широкого кола проблем вищої освіти в Україні та світі. Зокрема, розглядаються питання:

- психолого-педагогічні, методологічні проблеми вищої освіти в Україні та світі;
- новітні методи викладання гуманітарних і суспільних дисциплін у вищій школі;
- інформаційно-комунікаційні технології в освіті

Оскільки від сучасного науковця вимагається публікація статті в одній із міжнародних наукометричних баз, передусім Scopus і Web of Science, майбутнім магістрам і докторам філософії слід усвідомити вимоги як до структури статті, так і до оформлення окремих елементів цієї структури (в тому числі, написання прізвищ авторів, оформлення резюме (анотації), списку ключових слів та пристатейного бібліографічного списку).

References:

1. Гальчевська О. А. Використання міжнародних наукометричних баз даних відкритого доступу в наукових дослідженнях / О. А. Гальчевська // Інформаційні технології в освіті. – 2015. – № 23.

2. Журнали: Scopus и WoS – Open Science in Ukraine [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://openscience.in.ua/ua-journals/>

3. Індокси цитування. Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/citation?field_citation_termin_tid=295

4. Назаровець М. А. Google Академія для науковців [Електронний ресурс] : [практичний посібник] / М. А. Назаровець. – Режим доступу : http://www.library.univ.kiev.ua/ukr/res/google_scholar.pdf

5. Про опублікування результатів дисертацій на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук. Наказ МОН України від 23 вересня 2019 року № 1220 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1086-19#n33>

3.2. The reconstruction of development of domestic preschool pedagogy (1960s – the beginning of 21st century)

Реконструкція розвитку вітчизняної дошкільної педагогіки (1960 р. – початок XXI століття)

Дошкільна педагогіка як наука – відносно цілісна діяльність вітчизняного науково-педагогічного співтовариства, її інституційне оформлення у вигляді диференційованих організаційних підрозділів, наукових шкіл, напрямів і досліджень та результати цієї діяльності – наукові знання.

Запропонована концептуальна модель дослідження, що репрезентувала систематизований добір загальнофілософських (принцип єдності історичного і логічного), загальнонаукових (системний підхід), конкретно-наукових (номінативно-структурний підхід), принципів, положень і методів (виявлення, нагромадження, систематизація, класифікація джерельних матеріалів, аналіз, синтез, порівняння, аналогія, заставлення та протиставлення, хронологічний, діахронний, історико-генезисний, наукометричний аналіз назв публікацій і дисертацій, підрахування кількості досліджень певної тематики в період з 1960 р. – початок XXI століття), забезпечила різнобічне висвітлення методологічного, історичного й наукознавчого аспектів розвитку й функціонування вітчизняної дошкільної педагогіки. Такий цілісний, інтегративний характер дослідження проблеми сприяв глибокому й різнобічному пізнанню сутності предмета дослідження, що відповідає потребам і запитам сучасної науки.

Реконструкцію розвитку теорій виховання та навчання дітей дошкільного віку в період з 1960 р. – початок XXI століття здійснено на основі аналізу наукових публікацій (дисертації, книги, статті), у яких вітчизняні науковці висвітлювали результати досліджень і які є основним засобом передачі наукових знань у часі й просторі.

Доведено, що в процесі свого становлення дошкільна педагогіка структурно розвивалася як наука, що має не лише свої принципи, закони та закономірності, а й специфічні методи дослідження, свій зміст розкриває через різноманітні концепції, парадигми, стратегії виховання, навчання й розвитку. Дошкільна педагогіка вивчає особливий, дуже складний об'єкт – дитину в єдності всіх її проявів, концентрує свою увагу на дуже важливому боці цього об'єкта – процесах формування й розвитку особистості дитини. Наукова дошкільна педагогіка – це цілісна теорія виховання, навчання й розвитку дитини.

Цілеспрямований пошук шляхів удосконалення виховання й навчання дітей дошкільного віку утворює зміст науково-педагогічного дослідження, яке ґрунтується на вихідних положеннях, що об'єднуються в концепцію дослідження (система вихідних теоретичних положень – основа дослідницького пошуку). Науково-педагогічні дослідження проблем виховання та навчання дітей дошкільного віку означеного періоду здійснювалися на теоретико-методологічному (аналіз наявних і створення нових педагогічних теорій), теоретичному й методичному (забезпечення, вирішення теоретичних і методичних проблем виховання та навчання дітей) рівнях.

Установлено, що науково-педагогічне дослідження питань виховання та навчання дітей дошкільного віку – це спеціально організований процес пізнання педагогічного середовища, педагогічних явищ, фактів, суб'єктів та об'єктів педагогічної взаємодії в умовах діяльності, а також зв'язків і відносин між ними, здійснюється воно за методологічними параметрами: проблема, тема, об'єкт, предмет дослідження, мета, завдання й гіпотеза. З'ясовано, що науковий апарат упродовж визначених етапів цього періоду зазнавав кількісних і якісних змін. Наведені приклади дисертацій вітчизняних учених підтверджують, що ефективність представлених наукових пошуків було досягнуто завдяки дотримувannya авторами структури програми дослідження, яка завжди складається з двох частин: методологічної і процедурної (методичної).

Виявлено та науково обґрунтовано етапи розвитку вітчизняної дошкільної педагогіки як науки в 1960 р. – на початку ХХІ століття:

I етап – 1960 – 1969 рр. – етап розробки наукових засад дошкільної педагогіки (проблема навчання дітей дошкільного віку, зміна структури освітньо-виховної роботи в дитячому садку, підготовка дитини до школи), створення наукових центрів; Інститут дошкільного виховання при АПН СРСР, відділів дошкільного виховання, наукової роботи вищих педагогічних навчальних закладів;

II етап – 1970 – 1984 рр. – етап накопичення та узагальнення результатів науково-педагогічних досліджень проблем теорії виховання та навчання дітей дошкільного віку; практичного використання теорії, реалізація закладеного в ній потенціалу до дії; розробки нових прогресивних напрямів у методиці та техніці педагогічних досліджень (моделювання, прогностичні методи, діагностичні методики, метод математичної статистики, метод незалежних характеристик), теоретико-методологічних засад і методик проведення наукових досліджень;

III етап – 1985 – 1991 рр. – етап розробки фундаментальних досліджень проблем дошкільної педагогіки; розробки й упровадження експериментально перевірених і узагальнювальних передових досвідів, наукових засад методики навчання й виховання дітей шестирічок;

IV етап – 1992 – 2000 рр. – етап систематизації методів дослідження питань виховання та навчання дітей дошкільного віку за критеріями: мета дослідження (методи теоретичного пошуку, виявлення шляхів удосконалення практики), джерела одержання інформації (методи вивчення теоретичних джерел, аналізу реального педагогічного процесу), способи обробки й аналізу (методи якісного аналізу кількісної обробки матеріалу); експериментування щодо створення цілісної теорії розвитку особистості, дослідження співвідношення між соціальним і біологічним у дитині;

V етап – 2001 – 2010 рр. – етап упровадження нових особистісно зорієнтованих технологій виховання та навчання дітей дошкільного віку,

створення науково обґрунтованих нормативів діагностики та оцінювання; повернення до педології, її теоретичних оцінок; оновлення та активізації науково-педагогічних досліджень за паспортом спеціальності 13.00.08 – дошкільна педагогіка.

Отримані в ході дослідження факти дали підстави для виокремлення в розвитку дошкільної педагогіки головних педагогічних теорій з виховання (1960 – 1969 рр. – роботи з атеїстичного, інтернаціонального виховання, виховання дитини в колективі; значну частину наукових робіт спрямовано на пошук форм, методів і засобів виховання щодо формування таких особистісних якостей дитини-дошкільника, як працьовитість, дбайливе ставлення до людей, гордість, сором, повага до старших, організованість, самостійність, ініціативність, скромність, увічливість; автори публікацій і дисертацій розглядали шляхи формування ставлення, навичок, звичок, усвідомлення, моральних і вольових рис характеру, гуманних почуттів, любові, інтересу; проблеми морального, фізичного, естетичного, трудового, сенсорного виховання були предметом постійної уваги фахівців того часу; у 1970 – 1984 рр.: значна частина дисертацій і публікацій спрямована на вирішення проблем морального, трудового, військово-патріотичного, інтернаціонального виховання; активно розроблялися проблеми виховання дітей у сільських дошкільних закладах; поширювалася увага дослідників до виховних можливостей технічних засобів, формування позитивних взаємин між хлопчиками та дівчатами, дитячого колективу, позитивного ставлення до навчання, навичок поведінки; у 1985 – 1991 рр.: значна кількість дисертацій і публікацій висвітлювала проблеми трудового, морального, атеїстичного, естетичного, екологічного, ідейно-політичного виховання, виховання дітей раннього віку, розробку питань використання засобів усної народної, літературно-художньої творчості, народних традицій, мистецтва; у 1992 – 1999 рр.: поширюється увага науковців та учених-практиків до таких проблем, як національне, моральне, інтернаціональне, трудове виховання, формування духовної культури, національної самосвідомості, елементів національної

культури, творчої активності, народознавчих уявлень, гуманних взаємин; у 2000-2010 рр.: формування духовних цінностей, першооснов національної самосвідомості, філософія дитинства, гуманістична спрямованість спілкування, особливості соціалізації дітей, статеве, економічне виховання, екологічна освіта, гуманістичне виховання, виховання людяності; головною тенденцією розвитку теорії виховання стає розробка систем виховання) та навчання (1960-1969 рр. – теоретичні засади та зміст процесу навчання, формування початкових математичних понять у дітей (кількісні відносини, кількісні оцінки величин, поняття про геометричні фігури, просторові уявлення, роль різних аналізаторів у розвитку навичок лічби та уявлень про множину, наступність в оволодінні дітьми 6-7 років початковими математичними знаннями), елементів матеріалістичного розуміння природи, навчання дошкільників творчої розповіді, іноземної мови, предметного малювання, малювання з натури, ліплення, основних рухів, читання слів, грамоти, звукового аналізу мови, рідної мови в дитячому садку, співу, вишивання; зміст та організація навчання в старшій та підготовчій групах дитячого садка, занять та дидактичних ігор, ігор-занять, дослідів у дитячому садку; організація та зміст навчання дітей раннього віку, індивідуальний підхід до дитини; 1970-1984 рр. – проблема використання засобів навчання (дидактична гра, ознайомлення з навколишньою дійсністю, спортивні вправи, ігри з правилами, творчо-рольова гра, заняття, іграшки-інструменти, технічні засоби, комплексні завдання, екскурсії-огляди, розмови дітей у процесі гри, запитання); 1985-1991 рр. – зміст і умови навчання дітей дошкільного віку, заняття як основна форма організації навчання дітей дошкільного віку; 1992-1999 рр. – методика навчання виразності мови, діалогу, української мови в дошкільних закладах, формування елементів математичних уявлень, навчання як умова активізації творчості в зображувальній діяльності дошкільників, порівняльний аналіз ефективності засобів підготовки дошкільника до письма, умови навчання рухових дій з м'ячем, навчання іноземної мови, диференційоване навчання; 2000-2010 рр. – формування мовленнєвої активності дітей у процесі навчання англійської мови,

пропедевтика мовних понять, формування готовності дітей до навчання в школі, елементарної математичної компетентності, логіко-математичних понять; особистісно зорієнтоване навчання, диференційоване навчання, інтегрована освіта, дитяче експериментування, використання різних форм організації навчання дітей дошкільного віку: бінарне заняття, гра-заняття, творчі заняття) дітей дошкільного віку.

Значний внесок у розвиток дошкільної педагогіки як науки в період 1960 р. – початок ХХІ століття зробили Н. Аксаріна, Л. Артемова, Г. Белякова, А. Богуш, З. Борисова, Р. Буре, Е. Вільчковський, Н. Ветлугіна, Н. Гавриш, В. Гербова, І. Гусарова, Н. Денисенко, Р. Жуковська, О. Запорожець, Р. Казакова, Л. Калмикова, О. Кенеман, Л. Князева, Т. Комарова, В. Кондратова, В. Котирло, О. Кульчицька, К. Крутій, З. Лебедева, Г. Леушина, Л. Лисенко, Н. Луцан, Г. Ляміна, Т. Маркова, В. Нечаєва, З. Плохій, Л. Пеньєвська, Т. Поніманська, Є. Радіна, Н. Сакуліна, Д. Сергєєва, Ф. Сохін, О. Струмїна, О. Усова, Є. Фльорїна, В. Фролов, О. Фунтікова, Н. Халезова, Д. Хухлаєва, К. Щербакова, М. Щелованов.

Отримані в ході дослідження факти дали нам змогу визначити тенденції розвитку вітчизняної дошкільної педагогіки в період 1960 р. – на початку ХХІ століття; розвиток дошкільної педагогіки відбувався від орієнтації досліджень ідеологічної спрямованості до орієнтації на логіку розвитку науки; розвиток теорій виховання та навчання дітей дошкільного віку відбувався від вивчення та узагальнення досвіду роботи, виконання окремих досліджень до випереджальної розробки цілісних теоретичних моделей виховання та навчання; розвиток дошкільної педагогіки здійснювався від обґрунтування авторитарних до розробки засад гуманістично зорієнтованих систем (відмова від функційного й розвиток особистісно зорієнтованого підходу до виховання); дошкільна педагогіка як наука мала обмежені можливості (I, II, III етапи) наукової інфраструктури (незначна кількість наукових установ, педагогічних видань); на IV та V етапах починають поширюватися системні дослідження,

у яких проблеми виховання та навчання дітей дошкільного віку вирішуються комплексно.

Розвиток дошкільної педагогіки як науки характеризується поступовим розширенням дослідницької проблематики, зміцненням науки як соціального інституту, значним зростанням кількості друкованої продукції, наукових кадрів, дослідницьких центрів. Як результат розвитку дошкільної педагогіки як науки можна назвати виокремлення останньої в напрям спеціальності 13.00.08 – дошкільна педагогіка, за яким вона характеризується як галузь педагогічної науки, що вивчає зміст, форми й методи виховання та навчання в дошкільному віці; визначає умови оптимізації навчально-виховної роботи в різних соціальних інститутах; досліджує особливості формування життєвої компетентності дітей різних віково-статевих груп; обґрунтовує вимоги до розвитку в дошкільному віці базових особистісних цінностей; досліджує умови забезпечення різнобічного розвитку дитини; актуалізує необхідність взаємозв'язку суспільного та сімейного виховання дошкільника; з'ясовує тенденції розвитку дошкільної освіти, теоретико-методологічне та прикладне забезпечення її функціонування в Україні.

Аналізований період залишив спадщину, яка може стати підґрунтям для подальшого експериментування в галузі дошкільної педагогіки за напрямами: дослідження фундаментальних проблем філософії дошкільної освіти; обґрунтування та розроблення сучасної теорії розвитку, виховання та навчання дошкільника, становлення його активності; розроблення прогностичних моделей розвитку дошкільної освіти, критеріїв визначення їхньої ефективності; вивчення теоретичних і прикладних аспектів змісту дошкільної освіти, умов її гуманізації та гуманізації, інтеграції та диференціації; концептуальне та програмно-методичне обґрунтування рівня особистісного розвитку дошкільника; дослідження наступності в роботі сім'ї дошкільного закладу і школи; вивчення специфіки розвитку, навчання й виховання дошкільників у різних типах освітніх закладів; створення особистісно зорієнтованої системи виховання дошкільників, формування в них ціннісного ставлення

до природного та предметного довкілля, інших людей, самих себе; вивчення взаємозв'язку розумового, фізичного та морального виховання дошкільника; особливості розвитку самостійності в ранньому онтогенезі; дослідження умов гуманізації та демократизації взаємодії дошкільного закладу і сім'ї, особливостей виховання дошкільників у сім'ях різних типів; формування в дошкільному дитинстві системи морально-духовних цінностей; формування в дошкільників культури взаємин, здатності до діалогу з дорослими й однолітками; дослідження потенційних можливостей групи дитячого садка як колективу; вивчення педагогічних умов зародження в дошкільників соціальної відповідальності та становлення основ соціальної позиції; опрацювання моделей розвитку елементарних форм правової свідомості і самосвідомості дошкільників; дослідження проблем національного, патріотичного, інтернаціонального виховання дошкільника в сім'ї та суспільному закладі; вивчення процесу взаємодії дошкільника з предметним довкіллям, становлення вміння орієнтуватися в предметах побуту й ужитку; дослідження педагогічних умов формування в дошкільників споживацької й утворювальної активності, визначення ролі в її формуванні вікових та індивідуальних особливостей; вивчення можливостей оптимізації творчого ставлення дошкільника до праці; дослідження проблем формування в дошкільників потреби в здоровому способі життя; вивчення динаміки розвитку впродовж дошкільного дитинства рухової активності, фізичної витривалості, здатності до саморегуляції, вміння відчувати межі безпечної поведінки; особливості статевого виховання дошкільника; аналіз тенденцій художньо-естетичного розвитку в дошкільному дитинстві, функцій і змісту художньої освіти й виховання на ранніх етапах онтогенезу; основ художнього смаку, ціннісного ставлення до природи та творів мистецтва, естетичних поглядів на життя; дослідження культурологічних аспектів сучасної системи дошкільної освіти, визначення педагогічних умов, змісту, форм і методів культурологічного розвитку в загальноосвітніх і спеціалізованих дошкільних закладах; формування основ екологічної культури і навичок природоохоронної діяльності в дошкільному віці; дослідження умов

становлення в дошкільному віці пізнавальної активності; аналіз тенденцій мовленнєвого розвитку дошкільника; вироблення нової стратегії визначення показників зрілості дитини, ефективності педагогічної діяльності вихователя дошкільного закладу; аналіз умов становлення основ громадянського виховання дошкільника; установлення зв'язку з його соціальної компетентності з його моральним розвитком.

Ґрунтовний аналіз наукових джерел показав, що в державі існували свої науково-педагогічні установи, науково-дослідні інститути, лабораторії, засоби науково-педагогічної комунікації, наукові школи, а головне – свої науковці, які створювали педагогічні знання, що збагачували не тільки радянську, а й світову педагогіку. Історія вітчизняної педагогіки розвивалась так, що саме дошкільна педагогіка досліджує специфічну сферу суспільної діяльності дитини дошкільного віку; вона реалізує теоретичну (обґрунтування нових теорій, законів), практичну (створення програм, методик виховання і навчання), аналітичну (дослідження відповідності реальної педагогічної практики принципам виховання і навчання), прогностичну (з'ясування тенденцій розвитку системи виховання і навчання дітей дошкільного віку) функції.

Розвиток дошкільної педагогіки як науки й загальної педагогіки є взаємозумовленим і взаємопов'язаним процесом. Вітчизняна дошкільна педагогіка на всіх етапах свого розвитку розглядала виховання та навчання як спеціально організовані процеси, взаємодію дорослої людини і дитини, спрямовану на формування в неї необхідних уявлень, навичок, якостей. Тим самим дошкільна педагогіка розвивалась сама. Своєю чергою, загальна педагогіка, отримавши такий могутній і дієвий канал поширення, розвивалася й набувала нових значень. Тому в історико-педагогічній роботі ми зосередили увагу на вивченні розвитку дошкільної педагогіки, проаналізували спрямованість та зміст психолого-педагогічних досліджень проблем виховання та навчання дітей дошкільного віку.

References:

1. Адаменко О. В. Розвиток педагогічної науки в Україні в другій половині ХХ століття (1950 – 2000 рр.): дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Олена Володимирівна Адаменко. – Луганськ, 2006. – 613 с.
2. Бірта Г. О. Методологія і організація наукових досліджень: навч. посіб. / Г. О. Бірта, Ю. Г. Бургу. – К.: ЦУЛ, 2014. – 142 с.
3. Саяпіна С. А. Методологічні параметри науково-педагогічного дослідження питань виховання та навчання дітей дошкільного віку у вітчизняній педагогіці (1960 р. – початок ХХІ століття) / С. А. Саяпіна// Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць / [За заг. ред. проф. В. І. Сипченка].– № 4 (78). – Харків: ТОВ «Видавництво НТМТ», 2016. – С. 95–107.

3.3. Historiographic method as the basis of historical and pedagogical research

Історіографічний метод як основа історико-педагогічних досліджень

На сучасному етапі відбувається переосмислення теоретико-методологічних засад історико-педагогічних досліджень, що являють собою невід'ємну складову науково-педагогічного мислення, яке ґрунтується на ідеях гуманізму, пріоритетності духовних цінностей. Нині особливої актуальності набуває питання не лише про першоджерела вітчизняної педагогічної думки, а й про відповідний інструментарій їх репрезентації в історико-педагогічному науковому дискурсі. Основою наукових розвідок сучасних дослідників став історіографічний метод, оскільки вивчення історіографії будь-якої історико-педагогічної проблеми уможливорює з'ясування ступеня її наукової розробки, осмислення мети, завдань та наукової новизни дослідження.

Дослідження питань про необхідність рефлексії української педагогіки розгорнули Л. Березівська, А. Бойко, Л. Ваховський, Н. Гупан, М. Євтух, В. Курило, Н. Побірченко, О. Сухомлинська та ін. Історичну реконструкцію педагогічної спадщини видатних українських учених-освітян здійснили М. Антонєць, Н. Дічек, Т. Завгородня, Л. Моргай, О. Сараєва та ін. Історичний розвиток понять, ідей, проблем, теорій дослідили І. Жорова, С. Золотухіна, Н. Коляда, Е. Панасенко, О. Петренко, С. Саяпіна, Л. Семеновська, І. Ящук, Є. Хриков та ін. Науковий дискурс щодо розвитку педагогічної науки та історіографії української історії педагогіки презентували О. Адаменко, Т. Гавриленко, Н. Гупан, О. Сухомлинська та ін.

Нині в умовах суспільно-політичних, освітньо-культурних трансформацій в Україні відбувається переосмислення теоретико-методологічних засад історико-педагогічної науки. Беззаперечною основою історико-педагогічного дослідження визнано історіографічний метод. Історико-педагогічна наука, як й інші галузі науково-педагогічного знання, не може розвиватись без всебічного засвоєння того, що вже було зроблено, тобто без вивчення власної історії.

Розв'язання актуальних проблем історико-педагогічної науки не можливо без розгляду історіографії. Історіографія визначається вченими як окрема галузь історичної науки, що вивчає її історію. Історія педагогіки є галуззю як педагогічного, так і історичного знання, тому педагогічна історіографія є вивченням історії історико-педагогічної науки, тривалого процесу нагромадження історико-педагогічних знань. Документальною та джерельною базою для педагогічної історіографії виступають історико-педагогічні дослідження, що розглядають різні питання історії освіти та виховання [5, с.3].

Українські історики В. Коцур та А. Коцур зазначають, що історіографія має «показати, як розвивалися погляди дослідників на історичне минуле, (...) як у працях окремих істориків, в історичних напрямках та школах відображалися суспільні події, як ці події з'ясовувалися з соціальних позицій свого часу» [6, с. 7].

В енциклопедичних виданнях історіографія потрактована як дисципліна, що вивчає історію історичної науки. Це наука про те, як виникла і розвивалась історична думка, процес нагромадження історичних знань. Вона з'ясовує соціальну основу і соціальну функцію історичного пізнання, досліджує боротьбу в ній різних напрямів, шкіл, концепцій, аналізує методи вивчення історичних джерел, висвітлює організацію і форми дослідницької роботи в галузі історії [1, с.4]. Історіографія також тлумачиться як історія історичної науки в цілому, а також сукупність досліджень, присвячених певній темі чи історичній епосі, або сукупність історичних праць, яким властива внутрішня єдність; як наукова дисципліна, яка вивчає історію історичної науки [13, с.486].

Видатний вітчизняний учений Н. Гупан розрізняє поняття «історіографія» у широкому і вузькому розумінні. У широкому розумінні історіографія – це «системний аналіз та узагальнення всього масиву літератури з певної галузі наукового знання, що видавалась, з метою висвітлення процесу розвитку науки та відповідних методів дослідження певного, досить великого за часом, історичного періоду». У вузькому – це «історіографія окремої проблеми, наприклад, розвитку школи, освіти педагогічної думки тощо або аналіз

досліджень певного хронологічного періоду (декількох десятиріч, століття)» [4, с. 7-8].

Вітчизняна дослідниця І. Кулик уточнює поняття «історіографія» як процес і результат накопичення знань про розвиток історії педагогіки; історико-педагогічна література – сукупність наукових текстів, де зафіксовано інтерпретаційні ідеї про сутність педагогічних фактів, явищ, процесів; історико-педагогічні знання – наукові знання про педагогічне минуле [7, с.172]. А вчена Л. Голубнича конкретизує, що педагогічна історіографія – це наука, яка базується на результатах роботи науковців, та головним або домінуючим видом оповідальних педагогічно-історіографічних джерел вважаються наукові джерела, які краще за інших розкривають погляди вчених. Вони виражені працями науковців. Це наукові дослідження, які можуть мати форму монографій, статей, матеріалів конференцій, брошур, друкованих заміток тощо. Пріоритетним носієм розвитку науки історіографи одностайно визнають монографії, тобто наукові рефлексії, присвячені одній конкретній проблемі. Саме вони закладають основу створення узагальнювальних праць і є основним джерелом поширення історико-педагогічних знань та розвитку науки. Наукові педагогічно-історіографічні джерела, які висвітлюють одну й ту саму педагогічну проблему, характеризуються належністю до різних періодів розвитку історико-педагогічної науки, що протиставляє їх науковим історико-педагогічним джерелам, котрі належать тому самому часу, що й досліджувані в них педагогічні проблеми або явища. Своєрідним різновидом наукових педагогічно-історіографічних джерел є підготовчі матеріали наукових праць – це великі масиви переробленого матеріалу, чернетки, пробні начерки, відкинуті варіанти текстів, тексти з редакційною правкою тощо [2, с. 33].

Перші дослідження щодо становлення та розвитку історико-педагогічної науки з'явилися в Україні у XIX ст. На початку XX ст. вітчизняні педагогічні вчені (С. Ананьїн, О. Лотоцький, Я. Мамонтов, О. Музиченко, С. Русова, Я. Чепига та ін.) заклали міцні підвалини української педагогічної історіографії. У цих дослідженнях відбивався процес розвитку української освіти, вивчався

стан української освіти кінця XIX ст. – початку XX ст., демократичної революції та після неї), висвітлювалися проблеми історії створення української національної школи тощо. У 20-ті рр. XX ст. історіографічні педагогічні дослідження здійснили М. Авдієнко, М. Гордієвський, Я. Ряппо, М. Скрипник та ін., продовжуючи узагальнювати історію створення та розвитку української радянської школи. Історико-педагогічні праці історіографічного характеру до 60-х рр. XX ст. представляли українську науку або в контексті розвитку історії педагогіки СРСР в цілому (М. Гриценко, О. Дзевєрін, В. Помагайба, В. Чепелев та ін.), або вивчали окремі проблеми (М. Даденков, С. Чавдаров, М. Ярмаченко та ін.). Протягом 60-80-х рр. XX ст. історіографічні розвідки щодо конкретної проблеми з історії педагогіки здійснили О. Бендар, С. Бабишин, О. Дзевєрін, Б. Мітюров, В. Струбицький, М. Ярмаченко та ін. Кінець 80-х рр. – початок 90-х рр. XX ст. ознаменував новий етап у розвитку історіографії української історико-педагогічної науки, адже історіографічна складова стала обов'язковим компонентом дисертаційних робіт та досліджень історико-педагогічного характеру [3, с. 162-163].

Педагогічна історіографія як наукова дисципліна має свої функції та методи дослідження. Серед основних функцій історіографії вчені виокремлюють такі: пізнавальна, методологічна, конструктивно-критична, прогностична, світоглядна, парадигмальна, інтеграційна та дидактична. Комплекс методів складається із:

1) метод вивчення інформаційних джерел з проблем дослідження або методи вивчення продуктів діяльності (ці методи передбачають систему процедур, спрямованих на збір, систематизацію, аналіз і тлумачення продуктів діяльності людини. До них належать аналіз особистих документів, аналіз офіційних матеріалів групової, колективної і масової комунікації);

2) аналіз особистих документів (листів, щоденників, автобіографій, особистих справ);

3) аналіз офіційних матеріалів групової, колективної і масової комунікації (записів дискусій, розмов, нарад, статутів, наказів, розпоряджень, законів)

застосовується для вивчення соціальних процесів, явищ та їх впливу на особистість і стан навчально-виховної роботи в школі [11, с. 129].

Джерелом педагогічної історіографії виступають специфічні педагогічно-історіографічні факти, що несуть історико-педагогічну інформацію, про важливі для розвитку педагогічної думки та педагогічної науки події і явища, зокрема, про видатних педагогів та їхній особистий внесок у поширення й еволюцію педагогічного знання. Історіографія має величезний комплекс джерел, які є фундаментом історіографічного дослідження. Історіограф педагогіки повинен володіти знаннями з галузі джерелознавства, щоб бути в змозі вірно оцінити педагогічні концепції, аналізуючи джерельну базу, на якій вони засновуються. Взяті в комплексі педагогічно-історіографічні джерела утворюють джерельну базу педагогічної історіографії, на яку спирається педагогічно-історіографічне пізнання та яка дозволяє дослідити історико-педагогічний процес у всій його повноті, визначити провідні тенденції історико-педагогічної науки, встановити певні закономірності генезису педагогічної думки, виявити досягнення й прогалини.

Історики педагогіки відмічають відсутність універсальної класифікації джерел. Між тим, класифікація об'єктів пізнання є важливою складовою для організації науково-дослідницької діяльності. «Від глибини та обумовленості класифікації джерел залежить, у кінцевому рахунку, і ефективність способів та методів їхнього дослідження, тобто доведеність й достовірність результатів історичного вивчення. Класифікація та систематизація історичних джерел також, як і типологія інформації, що досліджується, будучи одним із етапів наукового дослідження, є невід'ємною частиною кожної сучасної наукової дисципліни» [9, с.83].

Найбільш уживаною у вітчизняних історико-педагогічних дослідженнях є така систематизація джерельної бази:

1) традиційні, що представлені: а) джерелами письмової традиції (історичні написи і підписи, генеалогічні дерева, біографії, мемуари, брошури,

газетний і журнальний матеріал); б) джерелами зображувальної традиції (портрети, географічні карти, плани міст, малюнки, живопис тощо);

2) формалізовані джерела, в тому числі архівні матеріали: офіційні документи, ділові акти, протоколи; нормативно-правові документи (освітні статuti, положення, офіційне листування в галузі освіти тощо); знаки відзнаки, монети, медалі і т.п.;

3) справочинна документація;

4) статистичні матеріали;

5) навчальна та методична література;

5) матеріали періодичних видань;

6) наукові праці фахівців у галузі освіти;

7) інтерпретаційні джерела: монографії, дисертації, статті тощо.

Історіографічний аналіз в історико-педагогічних дослідженнях, як правило, здійснюється певними історіографічними етапами відповідно до запропонованої українськими істориками педагогіки Л. Березівською, Н. Гупаном, О. Пометун, Л. Семеновською, О. Сухомлинською періодизації розвитку освіти й педагогічної думки в Україні.

На основі культурно-антропологічного та цивілізаційного підходів О. Сухомлинська обґрунтувала періодизацію національної педагогічної думки в Україні з IX ст. й дотепер, виділивши 7 періодів: I-й (IX – XVI ст.) – педагогічна думка Княжої доби; II-й (1569 р. – середина XVII ст.) – педагогіка в контексті слов'янського Відродження; III-й (друга половина XVII–XVIII ст.) – педагогічна думка і школа Козацької доби; IV-й (XIX ст. – 1905 р.) – становлення модерної педагогічної думки; V-й (1905 – 1920 рр.) – педагогічна думка і школа в період визвольних змагань українського народу; VI-й (1920 – 1991 рр.) – українська педагогічна думка за радянських часів. Окремо у цьому періоді вчена виділяє етапи: I (1920 – 1933 рр.) – етап експериментування й новаторства; II (1933 – 1958 рр.) – українська педагогіка як складова «російсько-радянської культури»; III (1958 – 1985 рр.) – українська педагогічна думка у змаганнях за демократичний розвиток; IV (1985 – 1991) – становлення

сучасного етапу розвитку української думки в рамках радянського дискурсу; VII-й (1991) – розвиток педагогіки і школи в Українській державі [12, с. 65-66]. Запропонована академіком О. Сухомлинською періодизація розвитку національної педагогічної думки є найбільш визнаною серед вітчизняних науковців.

Періодизація, розроблена вченим Н. Гупаном, базується не лише на змінах в суспільному житті України у ХХ ст., а й з врахуванням змісту, методології та підходів до вивчення педагогічних явищ на певному етапі розвитку історико-педагогічної науки. На основі цих положень науковець виділив в розвитку історико-педагогічної думки в Україні ХХ ст. такі етапи: I-й (1900 – 1920 рр.) – становлення історико-педагогічної думки в умовах відродження української державності; II-й (20-ті роки ХХ ст.) – формування нових тенденцій у вітчизняній історії педагогіки; III-й (30-ті – перша половина 80-х років ХХ ст.) – розвиток вітчизняної історико-педагогічної науки в умовах панування тоталітарної комуністичної ідеології; IV-й (друга половина 80-х – 90-ті роки ХХ ст.) – переосмислення історико-педагогічного процесу з нових методологічних позицій і створення національної науки [4, с. 22].

Науковець О. Пометун розробила періодизацію розвитку шкільної історичної освіти в Україні в ХХ ст. Вчена виокремила такі періоди: I-й (1900 – 1920 рр.) – становлення шкільної історичної освіти в умовах відродження української державності та національної школи; II-й (1920 – початок 30-х рр. ХХ ст.) – викладання історії в умовах українізації суспільства і школи та переходу до комплексних програм навчання; III-й (середина 30-х – середина 50-х рр. ХХ ст.) – реформування історичної освіти, уніфікація змісту і технологій навчання; IV-й (середина 50-х – середина 60-х рр. ХХ ст.) – розвиток історико-методичної теорії та практики викладання історії в Україні в зв'язку з частковою демократизацією і десталінізацією суспільного життя; V-й (1966 – середина 80-х рр. ХХ ст.) – розвиток системи шкільної історичної освіти в умовах наростання кризових явищ у житті суспільства; VI-й (кінець

80-х – 90-ті рр. ХХ ст.) – формування національної системи історичної освіти в Україні [8, с. 7-8].

Українська дослідниця Л. Семеновська виявила послідовні етапи процесу реалізації ідеї політехнізму у вітчизняній шкільній освіті ХХ століття, який характеризувався закономірністю, зміною концептуалістики, суперечливістю, нестабільністю, періодичністю піднесення й спаду: I-й (1901 – 1918 рр.) – пошуково-емпіричний (ліквідація політехнічної неграмотності населення як передумова соціально-економічного розвитку суспільства); II-й (1919 – 1933 рр.) – експериментально-новаторський (політехнізація шкіл у зв'язку з уведенням обов'язкової початкової освіти); III-й (1934 – 1957 рр.) – теоретико-аналітичний (політехнічна підготовка учнів у період упровадження загального семирічного навчання); IV-й (1958 – 1983 рр.) – професійно-виробничий (конкретно галузеве й практичне спрямування політехнізму в добу переходу до обов'язкової середньої освіти); V-й (1984 – 1999 рр.) – економічно-реформаційний (модифікація ідеї політехнізму на тлі модернізації загальної середньої освіти на засадах ринкової моделі, зміщення акцентів на навчальну працю школярів) [10, с. 27].

Крім хронологічного підходу до систематизації історіографічних джерел, дослідники також застосовують проблемно-тематичний підхід.

Отже, підсумовуючи зазначимо, що історіографія є основою наукових досліджень, зокрема, історико-педагогічних. Історіографічний метод є загальнотеоретичним підходом до здійснення історико-педагогічних розвідок. У сучасних умовах серед напрямів історико-педагогічних досліджень одним з найбільш перспективних представляється історіографія, що орієнтована на розкриття значення історико-педагогічного знання для вирішення актуальних й нагальних проблем теорії і практики освіти. Завдання цілісного теоретичного осмислення історії педагогіки є однією з найбільш важливих у справі подальшого розвитку цієї галузі наукового знання. Важливою методологічною умовою повноти будь-якої наукової розвідки є вивчення сукупності праць, що висвітлюють історію дослідження проблеми. При цьому можна керуватися

розумінням історіографічного методу досліджуваної проблеми як у широкому, так і у вузькому сенсі. Історіографічний метод, що передусім допомагає виявити ступінь дослідженості проблеми і дає змогу визначити актуальність, мету, завдання, наукову новизну дослідження, став основою усіх наукових історико-педагогічних розвідок в Україні.

References:

1. Большая советская энциклопедия. М. : Политиздат, 1953. Т. 19. 606 с.
2. Голубнича Л. О. Класифікація джерел педагогічної історіографії. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2012. Вип. 26. С. 30–37.
3. Голубнича Л. О. Класифікація джерел історіографії педагогічної персоналії. *Педагогічний дискурс*. 2013. Вип. 15. С. 162–167.
4. Гупан Н.М. Історіографія розвитку історико-педагогічної науки в Україні. К. : НПУ ім. М. Драгоманова, 2000. 224 с.
5. Гупан Н. М. Розвиток історії педагогіки в Україні (історіографічний аналіз): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Н. М. Гупан. К., 2001. 39 с.
6. Коцур В. П., Коцур А. П. Історіографія історії України : курс лекцій. Чернівці : Золоті литаври, 1999. 520 с.
7. Кулик І. О. Педагогічна історіографія – новаційний напрямок історико-педагогічних досліджень. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка*. Чернігів : ЧНПУ, 2010. Серія : педагогічні науки. Вип. 79. С. 172–174.
8. Пометун Е. И. Школьное историческое образование в Украине: пути развития и проблемы. Луганск: Изд. Восточноукраинского гос. ун-та, 1995. 200 с.
9. Раскин Д. И. Классификация историко-педагогических источников. *Историкографические и методологические проблемы изучения истории*

отечественной школы и педагогики : сб. науч. тр. / под ред. Э. Д. Днепров и О. Е. Кошелевой. М., 1989. С. 85–98.

10. Семеновська Л. А. Теорія і практика реалізації ідеї політехнізму в шкільній освіті України (XX століття): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2013. 40 с.

11. Сисоєва С. О. Педагогічний експеримент у наукових дослідженнях неперервної професійної освіти: навч.-метод. посіб. Луцьк : ВАТ «Волинська обласна друкарня», 2009. 460 с.

12. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. К.: А.П.Н., 2003. 68 с.

13. Словник іншомовних слів: 23000 слів та термінологічних словосполучень [улад. Л. Пустовіт, О. Скопненко, Г. Сюта, Т. Цимбалюк ; за ред. Л. Пустовіт]. К. : Довіра, 2000. 1018 с.

3.4. Structural components of professional status of the future lecturer of the institution of higher education: theoretical aspect

Структурні компоненти професійного статусу майбутнього викладача закладу вищої освіти: теоретичний аспект

Завдання вищої освіти в нашій країні багато в чому пов'язано з освоєнням у навчально-виховному процесі державних освітніх стандартів. В їх основі знаходиться не регламентація змісту освіти, а вимоги до компетенцій випускника, до його знань і вмінь. Причому акцентовано на практиці застосування знань, виробленні операційної та технологічної складових, а не лише на безпосередньо знання, бо зміни, які відбуваються в освіті, орієнтують на конкурентоспроможність і мобільність майбутніх фахівців, розвиток їхньої творчої ініціативи й самостійності.

Світові суспільні зміни сьогодення ставлять підвищені вимоги до педагога, рівня його знань, особистісних якостей і професійної підготовки. Однією з найбільш складних проблем сучасного етапу реформування освіти є підвищення якісного рівня освіченості майбутнього педагога. Говорячи про якість вищої освіти, необхідно акцентувати на проектуванні змісту навчального процесу, дидактиці вищої освіти XXI ст., нових, більш дієвих, педагогічних технологіях, розрахованих на підвищення ефективності освіти, активізацію навчально-пізнавальної діяльності учнівської молоді, на все те, що сприятиме формуванню професійного й особистісного статусу. Тому що він є віддзеркаленням суспільної та особистісної сутності викладача, зумовлює спосіб життя, спілкування, світобачення, відображає значущість професійної діяльності та ставлення до педагога – визнання чи невизнання, повага чи неповага, симпатія чи антипатія тощо.

У зв'язку з цим у процесі підготовки майбутніх викладачів у педагогічних навчальних закладах гостро постає проблема формування особистості педагога, готового прийняти виклик суспільства та зуміти підняти соціальний статус

педагогічної професії. Отже, дослідження структурних компонентів професійного статусу допоможе підготувати майбутнього викладача закладу вищої освіти (далі ЗВО) до педагогічної діяльності й удосконалити вітчизняну науку і практику.

Зазначимо, що саме через наявність певного професійного статусу викладач може готувати найбільш необхідну в новій соціокультурній ситуації молодь, котра буде володіти комплексом якостей, які диктує час: високу мобільність, конкурентоспроможність, моральність і громадянську відповідальність, конструктивність і динамізм, цивільне становлення та ідентичність тощо.

У науковій літературі є чимало праць, присвячених вивченню й аналізу категорій «статус» і «професійний статус». Дослідженню означеної проблеми присвячені праці: у соціальному аспекті – Г. Анрущенко, Г. Андрєєвої, М. Вебер, Е. Дюркгейм, Т. Заславської, Р. Літвак, П. Сорокіної та ін.; у філософському аспекті – В. Цвик та ін.; «статус особистості» в контексті соціального спілкування вивчали як психологи (Б. Ананьєв, А. Бодальова, А. Ковальова, В. М'ясищева та ін.), так і педагоги (Л. Бєляєва, А. Кравченко, С. Полутін, Г. Осипова); формуванням статусу педагогів займалися С. Васильєва, Е. Дюндик, С. Железнякова, В. Лебедева, А. Лукша, С. Молчанов, А. Орлова, Г. Солодов, А. Філіппов, Н. Хрідіна та ін.

Питанням професійного статусу приділено увагу в наукових працях, які частково торкаються вивчення його окремих структурних компонентів: престижу (А. Кравченко, Є. Курасова, Л. Малиш, Л. Уорнер, Ф. Філіпов та ін.); авторитету (Ш. Амонашвілі, М. Кондратьєв, А. Макаренко, В. Писаренко, М. Станкін, В. Сухомлинський та ін.); репутації (С. Горін, І. Вороб'їова, Є. Іноземцева, К. Пецольдт, Т. Федорів та ін.); посадовому статусу (позиції) (Р. Мертон, Т. Парсонс, О. Столярчук та ін.); іміджу (В. Бондаренко, Н. Гузій, І. Ісаченко, І. Ковальова, Г. Почепцов та ін.); винагородженню (С. Васильєва, О. Чернушкіна та ін.). Актуальними в наш час залишаються питання структурних компонентів «професійного статусу майбутнього викладача».

Зазначимо, що поняття «статус» існувало завжди й залежно від епохи та багатьох політичних, економічних, соціальних чинників змінювалося аж дотепер. Єдиного визначення його немає, бо кожна наука: філософія (соціальна), юриспруденція, соціологія, психологія, педагогіка тощо – потрактовують це поняття по-своєму.

Щодо розуміння статусу, на думку А.Кравченко, склалося кілька підходів: а) стратифікаційний – статус як престиж у вертикальній ієрархії суспільства; б) функціональний – статус як позиція в соціальній структурі суспільства, функціонально пов'язана з іншими позиціями; в) нормативно-рольовий – ототожнення статусу з участю чи з нормами в соціокультурному просторі суспільства; г) інтегративний – об'єднання в одне поняття статусу безлічі професійних, економічних, політичних тощо позицій, що їх посідає індивід [5].

Як засвідчив аналіз наукових досліджень, статус поділяють на професійний (формується й підвищується в процесі всього життя індивіда, відображає професійні уміння та навички, місце в системі трудових відносин, визначається результатом професійної діяльності, рівнем компетентності тощо); природний (фіксує найбільш стійкі характеристики, які людина отримує з народження (національність, стать, фізичні та психологічні дані); досягнутий (освіта, кваліфікація, культурний рівень тощо); особистісний (характеризує соціальну значущість індивіда з погляду малої соціальної групи, колективу залежно від індивідуальних якостей (сім'ї, друзів, колег), місце й роль у системі міжособистісних відносин, що визначає її права, обов'язки та привілеї).

Зауважимо, що в педагогіці статус, професійний статус та статусні відносини ще не достатньо вивчені. До цієї проблеми звертались у дослідженнях В. Андрущенко, С. Васильєва, В. Жернов, Є. Климова, В. Лебедева, С. Молчанов, О. Ромашова, О. Шепелева та ін.

У сучасному педагогічному словнику статус особистості розглядається як становище особистості в групі, колективі, її місце й роль у системі міжособистісних відносин, що визначає її права, обов'язки та привілеї [9, с.747].

Цікавим для нашого дослідження є погляди В. Лебедевої, яка розглядала статус особистості у трьох рівнях: 1) *макрорівні* – як соціальне явище у вигляді деіндивідуалізованих норм, правил, обов'язків учня, студента, учителя, викладача, тобто сукупність соціальних характеристик, якими має володіти кожен із них; 2) *мікрорівні* – як оцінку знань, умінь, здібностей, якостей особистості іншими (значущими особами – учителями, викладачами, школярами, студентами, батьками та іншими); 3) *рівні Я-концепції* – як самооцінку учнем, студентом, учителем, викладачем своїх знань і вмінь, здібностей до навчання, усвідомлення власних мотивів навчання, цілей і цінностей навчально-пізнавальної та професійної діяльності, що визначає рівень прагнень, бажання підвищити свій статус. Вона підкреслила, що ці рівні взаємопов'язані та взаємозалежні [7].

Наголошуємо, що дискусійним упродовж тривалого часу є питання щодо професійного статусу вчителя, викладача. На думку Є. Климова, О. Ромашова, одним із найважливіших статусів у житті людини є саме професійний статус.

Сучасна дослідниця С. Васильєва «професійний статус вчителя» розуміла як положення, яке займає вчитель (у соціумі, системі освіти, педагогічному колективі, освітньому середовищі навчального закладу, у якому він працює), що визначається результатом його професійно-педагогічної діяльності, є зовнішнім проявом внутрішніх характеристик – професійного володіння педагогічними знаннями, вміннями, здібностями, педагогічною технікою, – які формують авторитет, повагу, престиж учителя в соціумі, колективі, громаді, серед учнів та їхніх батьків тощо [2, с. 21].

Ми розділяємо думку дослідників і вважаємо, що професійний статус викладача – це набутий статус, він формується й підвищується в процесі всього життя педагога, у період професійного самовизначення, професійної підготовки у виші, педагогічної діяльності, у процесі цілеспрямованої, систематичної роботи педагога щодо опанування педагогічною професією, у наслідок набуття практичного досвіду.

Зазначимо, що С. Васильєва, В. Лебедєва розглядали професійний статус як інтегроване системне утворення, який має складну структуру, компонентами якої є: професіоналізм, престиж, авторитет, імідж, репутація [2; 7].

У процесі теоретичного аналізу психолого-педагогічного доробку, констатуємо, що структурними компонентами професійного статусу майбутнього викладача є: престиж, авторитет, репутація, посадовий статус (позиція), імідж, винагородження, а також вихованість та освіта. Проаналізуємо кожний з визначених компонентів досліджуваного феномену.

Зазначимо, що кожен статус може порівнюватися за тією чи тією ознакою, залежно від вимог суспільства, набуваючи престиж. Престиж – це повага, якою в громадській думці користується та чи та професія, посада, рід занять [5].

На думку Ф. Філіпова, престиж – насамперед авторитет, вплив, повага й визначає його як відображення в суспільній свідомості реального стану в системі суспільних відносин окремої людини, соціальної, професійної групи, трудового колективу тощо, що характеризує той вплив, повагу, яким вони користуються в суспільстві. У більш вузькому смислі престиж означає те місце, яке з позиції суспільної думки займає той чи той статус [10].

Цікавим є поняття «професійний престиж», яке одним із перших використав Л. Уорнер і визначив його як систему цінностей у суспільстві та який сприймається у світлі функціональної важливості різних професій [1]. Вочевидь, на престижність педагогічної професії будуть впливати такі чинники: соціально-економічна та політична ситуації в країні та превалюючі цінності цього суспільства; вікові характеристики, соціальний статус, рівень освіти, інтереси й особисті таланти педагога; соціальне оточення, стиль життя та стереотипи; рівень прибутків тощо.

Отже, «престиж» є важливою та не від'ємною частиною професійного статусу майбутнього викладача, бо він є показником статусу, і залежно від нього будуються певні взаємини із соціумом.

Наступним структурним компонентом професійного статусу майбутнього педагога є авторитет – це визнання права викладача приймати відповідальні

рішення, які заслуговують повної довіри. Авторитетним є той викладач, який глибоко знає свій предмет і майстерно його викладає, любить молодь, відчуває її наміри й прагнення, доброзичливо відгукується на них [11].

Проаналізувавши дослідження науковців Ш. Амонашвілі, І. Андріаді, А. Макаренка, В. Писаренка, М. Станкіна, В. Сухомлинського, ми дійшли висновку, що складовими авторитету майбутнього викладача є авторитет ролі та авторитет особистості. Зазвичай авторитет особистості перевищує авторитет ролі. Добре, коли вони збігаються, тоді педагога характеризують як відповідальну особистість, що добре знає коло своїх обов'язків і не зловживає своїми правами. Авторитет особистості викладача формується на основі симпатії та поваги до нього студентів й колег і є результатом розвитку: предметних педагогічних знань, умінь, навичок (знання предмету); комунікативних педагогічних знань, умінь, навичок (знання студентів та колег); гностичних (знання себе та вміння корегувати власну поведінку). Отже, авторитет виявляється та підтримується в показі поваги, урахуванні думки, у гарних результатах роботи, симпатії з боку студентів, колег, співробітників тощо.

На переконання С. Горіна, І. Вороб'їрової, Є. Іноземцевої, К. Пецольдт та ін., репутація – це спільна думка про якості, достоїнства, недоліки особистості, яка «складається з асоціацій, образів у різноманітний спосіб, але вона єдина. Вона цілком визначається минулим, а не теперішнім чи майбутнім» [3, с. 73].

У загальному вигляді, репутацію визначають як «форму визнання, форму пошани й поваги» [13]. Вона відображає громадську думку, яка складається про особистість. У традиційному суспільстві, якщо дії людини відповідали очікуванням оточуючих, з їхнього боку виникала довіра. Довіра так само породжувала репутацію людини. На сьогодні репутація може виникати внаслідок поширення інформації через мережі, спільноти, соціальні зв'язки.

Репутація формується протягом досить довгого часу, підтримується на певному рівні, може мати свої «злети й падіння». У будь-якому разі, це постійна категорія з прив'язкою до дій її власника. Зауважимо, що, на думку

учених Ф. Котлера, Г. Армстронга, репутація формується комплексно, тобто під час її оцінки виносять судження про цілу низку параметрів. Цими параметрами є відносини з різними колами осіб, морально-етичний аспект, соціальність і соціалізація, громадянська позиція, певні вчинки та дії тощо [4].

Зазначимо, що репутація майбутнього викладача може формуватися з цілої низки компонентів: навантаження за навчальним планом, участь у науковій діяльності та рейтинг, думка студентів, співробітників тощо. На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури можна стверджувати, що загальні індикатори визнання репутації викладача в наукових колах визначаються частотою цитування вченого, регулярністю його виступів на наукових конференціях, також і за його локальними специфічними критеріями.

У результаті дослідження, розглядаючи посадовий статус педагога (об'єм влади, можливість реалізації своїх професійних цілей та інтересів, використання ресурсів), ми схильні виділити два види: посадову позицію та посадову роль. Р. Мертон вважав, що досягаємий статус здебільшого безпосередньо пов'язаний із посадовим статусом, тобто з тим, якого людина досягла в результаті професійної діяльності. Очевидно, що професійний статус педагога – це досягнутий статус, тобто який визначається індивідуальними здібностями, уміннями, кваліфікацією та достоїнствами. Такий статус не визначається соціальним становищем, тобто належністю до певного соціального класу або шару, і не є соціальною роллю: він не програється, подібно ролі, а завойовується [12].

Динамічним аспектом професійного статусу постає професійна роль. Т. Парсонс увів у науковий обіг поняття «status-role» – статусну позицію з погляду соціальної ролі, тобто очікуваної від моделі поведінки індивіда, що займає цей статус. Науковець виділив три групи диференційованих ознак: характеристики, якими люди володіють від народження – етнічна належність, статеві особливості, родинні зв'язки тощо; ознаки, пов'язані з виконанням ролей – різні види професійно-трудової діяльності; елементи «володіння» – власність, матеріальні та духовні цінності, привілеї тощо [14].

Загальновідомо, що структура посадової позиції включає в себе такі елементи: концептуальні (організаційні цінності, переконання, уявлення, пріоритети тощо); пізнавальні (знання й розуміння суті своїх обов'язків, прав і відповідальності тощо); цілемотиваційні (організаційні цілі й задачі, мотиви, оцінки, задоволення організацією роботи тощо); професійно-творчі (рівень професійної й організаційної підготовленості, самостійності, ініціативи тощо). Ці елементи посадової позиції взаємопов'язані та впливають на формування професійного статусу майбутнього викладача. Отже, посадова позиція майбутнього викладача тісно пов'язана з його місцем в організаційній структурі вишу, його професійною роллю. Вона відображає ставлення педагога до реалізації своїх обов'язків, повноважень і відповідальності.

У сучасній педагогічній теорії та практиці важливе значення надано проблемі професійно-педагогічного іміджу. Визначаючи сутність іміджу, сучасні словники й довідники тлумачать його як: уявлення про внутрішній та зовнішній образ людини, на основі якого виникає її оцінка, певне ставлення до неї у вигляді думки [6, с. 266]; утворений у масовій свідомості емоційно забарвлений образ кого-небудь або чого-небудь, що має характер стереотипу [8, с. 134].

Проведений аналіз науково-педагогічної літератури (В. Бондаренко, Н. Гайдук, Т. Гнезділова, О. Ковальова, Л. Оршанський, Н. Савченко, О. Язловецька та ін.), присвяченої різним аспектам формування професійного іміджу майбутнього педагога, уможливив сформулювати визначення поняття «професійний імідж майбутнього викладача» як цілеспрямовано сформований образ, який цілком відповідає специфіці майбутньої професії, залежить від особистісних і професійних якостей, усвідомлено створюваний із метою досягнення професіоналізму, педагогічної майстерності та кар'єрного росту, спираючись при цьому на отриману спеціальну підготовку в закладі вищої освіти та на власний практичний досвід.

Формування професійно-педагогічного іміджу майбутнього викладача ЗВО – це поетапний процес, ефективність створення якого зумовлено

відповідними умовами: розвитком у студентів інтересу до себе та світу; усвідомлення ним необхідності формування позитивного іміджу; виявом особистої активності в процесі роботи над індивідуальним іміджем; знанням вимог студентів до особистості та діяльності викладача; оволодінням майбутнім педагогом прийомами самопізнання та самооцінювання, а також навичками самоіміджування, самопрезентації та проектування індивідуального іміджу; дотриманням принципу систематичності в процесі формування іміджу та принципів і методів роботи з метою формування та корекції іміджу тощо.

Формувати власний імідж майбутньому викладачу необхідно більш прискіпливо, ніж спеціалістам інших професій, бо саме педагоги сприяють формуванню іміджу студентів та є для них узірцем. У зв'язку з цим необхідно вчити майбутніх викладачів: розвивати професійно значущі та особистісні якості, що призводять до зростання професійного статусу, авторитету, репутації, іміджу; формувати навички свідомого використання іміджевих характеристик у різних сферах життєдіяльності; оволодівати прийомами, методами психолого-педагогічного впливу та переконання людей у процесі професійної діяльності; застосувати отримані знання для створення власного професійного статусу та управління ним; удосконалювати вміння та навички ефективної самопрезентації в галузі освіти; плідно працювати над створенням привабливого іміджу, моделлю достойної поведінки в тих чи тих ситуаціях; знаходити методи мотиваційної готовності до успіху й самомотивації, радіти за себе «тут і тепер», за кожен свій крок уперед; розвивати позитивне мислення, здатність перетворювати невдачу в успіх; працювати над своїм духовним ростом тощо.

Винагородження також є важливою складовою професійного статусу, тому деякі науковці (С. Васильєва, О. Чернушкіна та ін.) до них відносять нагороди та звання освітян. У наш час є декілька рівнів винагород викладачів, які сприяють підвищенню професійного статусу: міжнародні, державні, регіональні та винагороди ЗВО. Державними винагородами України є грамоти, почесні грамоти, медалі, ордени, нагрудні знаки, премії (орден князя Ярослава

Мудрого; орден княгині Ольги; державна премія України в галузі освіти; медаль «А.С.Макаренко», «Софія Русова», «Петро Могила»; нагрудний знак «Василь Сухомлинський», «За наукові досягнення» тощо.). Регіональні: грамота, почесна грамота, подяка, подячний лист: обласної Думи, Губернатора, директора Департаменту освіти і науки регіону, інших організацій регіонального рівня. Винагороди ЗВО: грамота, почесна грамота, подяка, подячний лист ректора університету тощо. Ці винагороди мають неабиякий вплив на імідж, репутацію та інші складові професійного статусу працівників освіти.

Отже, будь-яка винагорода стимулює до подальшого розвитку, сприяє підняттю професійного рівня викладача та впливає на професійний статус, адже залежно від кількості винагород можна судити про його професіоналізм, педагогічну майстерність, професійну компетентність та інші професійні якості.

Аналіз педагогічної літератури свідчить про те, що науковці акцентують увагу на проблемі статусу, а також його зв'язку з навчанням і вихованням особистості. Зважаючи на вищесказане, можемо стверджувати, що система фахової підготовки майбутніх викладачів являє собою цілісний комплекс структурних елементів, що перебувають між собою в певних зв'язках, взаємодіють один з одним й утворюють цілісну єдність.

На нашу думку, професійний статус майбутнього викладача в процесі його підготовки у ЗВО передбачає також оволодіння певною сукупністю знань, умінь, навичок, особистісне самовдосконалення, активізацію професійної позиції, виховання таких якостей, як комунікативність, тактовність, критичність тощо. Зазначимо, що чинниками успішності професійної діяльності є сформованість, цілісність особистості.

Отже, аналіз професійного статусу майбутнього викладача вишу показав, що до його структури входять престиж, авторитет, репутація, посадовий статус (позиція), імідж, винагородження, а також вихованість та освіта, які сприяють досягненню більш високого становища в професії, колективі та суспільстві,

стимулюють соціальну та професійну активність особистості, є своєрідними здобутками до формування статусу, а їх відмінність свідчить про якість статусу особистості.

Констатуємо, що проблема формування професійного статусу майбутнього викладача має велике значення для становлення особистості педагога. Очевидно, що професійний статус – це набутий статус, тобто який визначається індивідуальними здібностями, уміннями, кваліфікацією, достоїнствами тощо. Він формується та підвищується в процесі всього життя людини: у період професійного самовизначення до навчання у виші; професійної підготовки у ЗВО; у процесі професійної педагогічної діяльності в результаті надбання практичного досвіду. Для досягнення професійного статусу майбутньому викладачу потрібно, зокрема, набути посадового статусу, сформувати професійний імідж, заслужити винагороди, оволодіти професійними знаннями, уміннями, здійснювати самоконтроль і самооцінку діяльності тощо. Отже, формування професійного статусу педагога – це актуальна педагогічна проблема.

References:

1. Аберкромби Н., Хилл С., Тернер Б.С. Социологический словарь: словарь / пер с англ. под ред. С.А.Ерофеева. М. Экономика, 1999. 418 с.
2. Васильєва С.О. Розвиток професійного статусу вчителя: теорія та історія: монографія. Харків: Вид. «Планета-Принт», 2015. 540 с.
3. Горин С.В. Имиджелогия и репутациология: сходство и отличия. *Корпоративная имиджелогия*. 2008. № 1. С. 72-77.
4. Котлер Ф., Армстронг Г. Основы маркетинга. М., К., СПб, 2005. 1200 с.
5. Кравченко А. Социология: Общий курс: учебное пособие для вузов. М.: ПЕРСЭ; Логос, 2002. 640 с.
6. Крысин Л.П. Толковый словарь иноязычных слов. М., 2008. 944 с.

7. Лебедєва В.В. Формування професійного статусу майбутнього вчителя в процесі навчально-пізнавальної діяльності: автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. Харків, 2011. 20 с.
8. Психология: словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 1990. 494 с.
9. Современный словарь по педагогике / Сост. Е.С. Рапацевич. Мн.: «Современное слово», 2001. 928 с.
10. Филиппов Ф.Р. Престиж социальный / Энцикл. соц. слов. М.: ИСПИ РАН, 1995. С. 579.
11. Якубовська С.С. Конспект лекцій з дисципліни «Педагогіка і психологія вищої школи» для студентів для всіх спеціальностей НУВГП. Рівне: НУВГП, 2010. 40 с.
12. Merton R. Social theory and social structure. N.Y., 1957.
13. Mueller-Boeling D. Die entfesselte Hochschule. Guetersloh, 2000. S.194.
14. Parsons T. Societies: evolutionary and comparative perspectives. N.J., 1966.

3.5. Web quest as an effective means for developing information and digital competence of secondary school students

Веб-квест як ефективний засіб розвитку інформаційно-цифрової компетентності учнів середньої школи

Проблемно-пошукові методи, які сприяють успішній організації пошукової, творчої діяльності учнів можна реалізувати через форми проектної діяльності, веб-квесту, вебінару, методи візуалізації та створення е-портфоліо – методи, що вимагають активного використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій. Актуальним в умовах Концепції Нової української школи є «конструювання» вчителем веб-квестів, які, в свою чергу, передбачають виконання учнями групових або індивідуальних навчальних проектів у ході його проходження.

Веб-квест, за визначенням Р. Гуревича та ін. [3] – це „проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання якої використовуються інформаційні ресурси мережі Інтернет”. Веб-квест як особливий, спеціальним чином організований вид дослідницької діяльності, для виконання якої учні здійснюють пошук інформації в мережі Інтернет за вказаними адресами, був розроблений у 1995 році професорами Університету Сан-Дієго (США) Б. Доджем (B. Dodge) і Т. Марчем (T. March) [4; 5].

Питаннями впровадження веб-квестів у навчальний процес закладів освіти різних рівнів займаються вітчизняні й зарубіжні науковці Н. Волкова, Р. Гуревич, М. Кадемія, Л. Шевченко, О. Шестопалюк, Б. Додж (B. Dodge), Т. Марч (T. March), А. Амер (A. Amer), К. Бріто (C. Brito), Е. Галат (E. Halat) та ін.

Цей метод пошукової діяльності є актуальним під час організації навчального процесу у закладах середньої освіти завдяки інтеграції ідеї проектного методу, ігрових технологій, принципів та прийомів дослідницької діяльності у середовищі WWW засобами веб-технологій. Веб-квести дозволяють учням опановувати навички роботи в інформаційно-

комунікаційному середовищі, розвивати аналітичне й творче мислення, інформаційно-цифрову компетентність, вдосконалювати вміння працювати самостійно і в групі.

Освітній веб-квест – це, за визначенням А. Хуторського, „веб-сторінка певної тематики на освітньому сайті, з'єднана гіперпосиланнями з іншими ресурсами мережі Інтернет” [2]. Сторінка оформлюється як освітня, тобто має відповідний опис, цілі, завдання, контролюючі функції. Освітній веб-квест може бути автономним або входити до змісту навчального курсу з метою максимального залучення ІК-технологій та засобів дослідницької діяльності.

Н. Волкова вказує на два типи освітніх веб-квестів: для короткочасної роботи (квест розрахований на одне-три заняття для поглиблення знань) і тривалої роботи (квест, розрахований на тривалий термін для поглиблення і перетворення пошуку нових знань) [1].

В основі веб-квесту лежить індивідуальна або групова робота учнів щодо вирішення певної проблеми, інтернет-ресурси, які мають опрацювати учні, готує вчитель. Виконуючи завдання, учні збирають, аналізують, систематизують інформацію, роблять висновки, перетворюючи інформацію з різних джерел, формуючи та захищаючи власну точку зору. Результатом роботи з веб-квестом є публікація робіт учнів у вигляді веб-сторінок і веб-сайтів (локально або в мережі Інтернет).

Б. Доджем визначено структуру веб-квесту:

- вступ (introduction). На даному етапі учні повинні зрозуміти, що вони будуть вчити й робити в ході виконання квесту. Вчитель пропонує сценарій, історію або завдання з певної теми, щоб зацікавити учнів;

- завдання (task) – основний етап квесту, повинно бути реалістичним, здійсненним і сприяти формуванню певних умінь і навичок пошукової діяльності;

- процес (process) – опис послідовності дій, ролей і ресурсів, необхідних для виконання завдання (посилання на інтернет-ресурси, інші

джерела інформації), а також допоміжні матеріали (друкована література, приклади, шаблони, таблиці, бланки, інструкції);

- ресурси (resources) – посилання на ресурси (адреси сайтів в мережі Інтернет), рекомендовані вчителем для виконання завдання;
- оцінка результативності (évaluation) – оцінювання результатів своєї роботи, порівняння їх з результатами роботи інших учасників квесту;
- висновок (conclusion) – усвідомлення, чи відповідає результат меті, висунутій на початку квесту, чи можливо використання отриманих знань і навичок в інших сферах діяльності [4].

Науковцями (Н. Волкова, Р. Гуревич, М. Кадемія, О. Шестопалюк та ін.) дещо уточнено структуру веб-квесту й вимоги до його окремих елементів:

- вступ, де чітко описані головні ролі учасників або сценарій квесту, попередній план роботи, огляд всього квесту;
- основне завдання, де чітко визначено кінцевий результат самостійної роботи;
- список інформаційних ресурсів, необхідних для виконання завдання;
- перелік ролей (від двох і більше), від імені яких вони можуть виконати завдання, з відповідним планом та завданнями;
- опис процедури, яку необхідно виконати кожному учню під час самостійного виконання завдання (етапи);
- опис критеріїв та параметрів оцінки веб-квесту;
- керівництво до дій, де описується, як організувати і презентувати зібрану інформацію;
- висновок, де підсумовується досвід, який набутий учасниками під час самостійної роботи з веб-квестом [1].

За типом завдань, які виконують учні, веб-квести поділяють на:

- переказ (Retelling Tasks) – демонстрація розуміння теми на основі подання матеріалів з різних джерел в новому форматі: створення презентації, плаката, розповіді; розвиваються навички збирання, систематизації та обробки інформації;

- планування і проектування (Design Tasks) – розробка плану або проекту на основі заданих умов;
- завдання на власний погляд (Judgement Tasks) – збирання даних з метою презентації власної думки;
- компіляція (Compilation Tasks) – трансформація інформації, отриманої з різних джерел: створення віртуальної виставки, капсули культури та ін.; учні мають взяти інформацію з різних джерел і привести її до єдиного формату;
- творче завдання (Creative Tasks) в певному жанрі – створення п'єси, есе, вірша, пісні, відеоролика – реалізація творчого потенціалу особистості з інформаційно-комунікаційною підтримкою;
- аналітичне завдання (Analytical Tasks) – пошук і систематизація інформації, вивчення речей, знаходження спільного і різного, скритої схожості, розуміння причинно-наслідкових зв'язків;
- досягнення консенсусу (Consensus Tasks) – вироблення рішення з актуальної проблеми;
- оцінка (Persuasion Tasks) – обґрунтування певної точки зору, вивчення ситуації та висловлення власної думки;
- журналістське розслідування (Journalistic Tasks) – об'єктивний виклад інформації (розподіл думок і фактів) у вигляді репортажу чи інтерв'ю;
- наукові дослідження (Scientist Tasks) – вивчення різних явищ, фактів на основі унікальних онлайн джерел; завдання показують, як насправді „працює” наука, учень має змогу бачити структуру наукових завдань, висувати гіпотезу, здійснювати перевірку і порівняння кінцевого результату відповідно до заявлених результатів.

Етапи роботи над веб-квестами, визначені Р. Гуревичем та ін. [3]:

1. Учень обирає одну із запропонованих ролей, після чого переходить до одного з досьє, які подано на сторінці веб-квесту.
2. Учень аналізує, як його роль узгоджується із завданнями інших членів команди. На цих етапах формуються елементи інформаційно-цифрової

компетентності, відбувається вибір соціальної ролі, набуття навичок роботи в групі.

3. Дослідження запропонованих інтернет-ресурсів та паперових джерел (книги, журнали, енциклопедії), відбувається пошуково-аналітична діяльність.

4. Опис артефактів з визначенням джерела (друкований посібник, електронне видання, адреси в Інтернеті), які, на погляд учня, характеризують досліджуване питання. Розвиваються навички роботи з інформацією, дотримання правил академічної доброчесності, повага до авторських прав на інтелектуальну власність, структурування інформаційних ресурсів.

5. Звіт з досліджуваної теми.

6. Спільна робота, обговорення загальної концепції вирішення завдання та форми подання загального звіту, розподіл ролей для подальшої роботи: розробка макету сайту або презентації, створення дизайну та ін.

7. Груповий захист роботи.

Форми веб-квесту можуть бути різними:

- створення бази даних щодо певної проблеми, всі розділи якої готують учні;
- складання інтерактивної історії;
- онлайн-інтерв'ю з віртуальним персонажем (політичний діяч, літературний персонаж, діяч мистецтва, відомий вчений тощо);
- віртуальна подорож та ін.

Використання методики веб-квестів під час організації навчального процесу в ЗСО є доцільним і корисним: учні відпрацьовують вміння і навички пошукової та аналітичної діяльності, вчаться знаходити необхідну інформацію, піддавати її аналізу, систематизувати і вирішувати поставлені завдання. Виконання завдань веб-квестів сприяє формуванню інформаційно-цифрової компетентності. Крім того, для успішної реалізації методики веб-квесту не потрібне додаткове програмне забезпечення, специфічні технічні знання, необхідним є лише комп'ютер з доступом до мережі Інтернет.

References:

1. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: [навчально-методичний посібник] / Н. П. Волкова. – Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. – 360 с.

2. Хуторской А. В. Современная дидактика: [учебное пособие] / А. В. Хуторской . – М.: Высшая школа, 2007. – 639 с.

3. Шестопалюк О. В. Веб-квест – елемент всепроникаючого навчання: навч.-метод. посіб. / О. В. Шестопалюк, Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія; за ред. член-кор. НАПН України Р. С. Гуревича. – Вінниця : ТОВ фірма „Ландо”, 2014. – 349 с.

4. Dodge B. WebQuest Taskonomy : A Taxonomy of Tasks. 1999[Електронний ресурс] / B. Dodge. – Режим доступу : <http://webquest.org/sdsu/taskonomy.html>

5. March T. The Learning Power of WebQuests[Електронний ресурс]/T. March // Educational Leadership. – 2004. – Vol. 61. – Number 4. – Pp. 42 – 47. – Режим доступу : <http://tommmarch.com/writings/ascdwebquests/>

3.6. Formation of communicative competence of masters of education, pedagogical sciences by means of media educational technologies

Формування комунікативної компетентності магістрів освітніх, педагогічних наук засобами медіаосвітніх технологій

Сучасний етап розвитку вищої освіти України характеризується глибокими та різноплановими змінами. Особливо гостро стоїть проблема професійного та особистісного розвитку викладача, оскільки вища школа є генератором нових знань у різних галузях освітньої та наукової діяльності, а їх генерування може забезпечити лише фахівець у своїй галузі, який володіє сучасними знаннями, кваліфікацією та технологіями. Про це наголошується в нормативно-правових документах (закони України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), «Про наукову та науково-технічну діяльність» (2016), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013) тощо).

У міжнародних освітніх документах: «Болонській декларації» щодо створення європейського простору у сфері вищої освіти (1999), «Копенгагенській декларації» (2002), «Брюгському комюніке» про зміцнення Європейського співробітництва у сфері професійної освіти та навчання на 2011–2020 рр. (2010), «Міжнародній стандартній класифікації освіти» (МСКО – 2011) зазначено, що поява нових сфер діяльності людини, динамічність сучасного світу, різновекторність демографічних тенденцій і розвиток технічного прогресу, потребує зміни пріоритетів у вимогах до компетентностей майбутніх професіоналів. У зв'язку з цим перед вищою школою України стоїть завдання підготовки конкурентоспроможних фахівців на світовому ринку праці, які поєднують глибокі фундаментальні теоретичні знання та практичну підготовку, зі сформованими загальними (універсальними, ключовими тощо) компетентностями [14, с. 182].

Згідно з «Національною доктриною розвитку освіти України» [8] система освіти повинна забезпечувати підготовку кваліфікованих фахівців, здатних до виявлення креативності, готових до професійного саморозвитку і освоєння

новітніх освітніх технологій. Серед пріоритетних завдань педагогічної освіти, підготовка висококваліфікованих, конкурентноспроможних фахівців, які володіють не тільки професійними компетентностями, а й прагнуть до опанування технологічних інновацій, що забезпечують доступ до освітніх онлайн-програм, сертифікації та мобільності, сьогодні набули великого значення.

У сучасних умовах входження України в інформаційно-високотехнологічний простір, зростання комунікативності й інформаційної насиченості життя, інтеграції й глобалізації економіки, культури та соціальної сфери вимагає високого рівня комунікативної компетентності викладачів. Сучасні освітні трансформації та виклики, що постають перед закладом вищої освіти (далі – ЗВО), вимагають від фахівця нових підходів та компетентностей. Так, у структурі професійної компетентності важливу роль відіграє комунікативна компетентність викладача, яка виступає як інтегративна професійна якість фахівця.

Відповідно до проекту Стандарту вищої освіти України другого (магістерського) рівня, галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки, передбачено перелік компетентностей, спрямованих на формування комунікативної складової: обізнаність з різними контекстами, у яких може відбуватися навчання; обізнаність з різними рівнями суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу, навички міжособистісної взаємодії, сформованість яких дозволить вирішувати проблеми етики партнерської суб'єкт-суб'єктної взаємодії, етики спілкування з опертям на загальнолюдські цінності та норми закону тощо [9].

Спираючись на перелік компетентностей та програмних результатів навчання здобувачів вищої освіти педагогічних спеціальностей ми можемо виокремити комунікативну компетентність як одну з ключових серед очікуваних результатів навчання. У цьому контексті потрібним є не тільки розширення діапазону знань, умінь і навичок, необхідних для використання рідної та іноземної мов як засобу професійного спілкування з метою

формування вищезазначених компетентностей, але внесення змін у цілі й завдання, зміст професійної підготовки магістрів освітніх, педагогічних наук у закладах вищої педагогічної освіти [2, с. 35].

Для розв'язання цілей подальшого дослідження схарактеризуємо поняття, важливі для отримання цілісного уявлення порушеної проблеми, а саме: комунікація, компетентність, комунікативна компетентність та обґрунтуємо їх взаємозв'язок.

У словникових джерелах поняття «комунікація» перебуває в одному ряду з близькими за змістом поняттями «взаємодія» (взаємини), «людські стосунки», «взаємозумовленість», «взаємовплив» тощо [15, с. 338]. За визначенням В. Юкало, комунікація – це взаємодія людей, під час якої вони, впливаючи один на одного за допомогою мови й інших знаків, обмінюються інформацією та організовують свою спільну діяльність [16, с. 43]. Відомий дослідник С. Гончаренко визначає «комунікацію» як рису особистості, її здатність до спілкування з іншими людьми, товариськість, що формується в процесі життя й діяльності людини в соціальній групі [3, с. 174]. На думку Ф. Бацевича комунікація – спілкування особистостей за допомогою мовних і паралінгвістичних засобів з метою передавання інформації [1, с. 329].

Ураховуючи специфіку діяльності та професійну підготовку магістрів освітніх, педагогічних наук ми дійшли висновку, що категорія «комунікація» є складовою єдиного процесу комунікативної діяльності, оскільки охоплює як обмін інформацією між індивідами, так і міжособистісну взаємодію між викладачем і студентом, та передбачає активність суб'єкта пізнання, що є ознакою діяльності, у тому числі, комунікативної.

Важливим для нашого дослідження є визначення понять «компетентність» та «комунікативна компетентність». Зазначимо, що нині ці концепти вже достатньо розроблені в педагогічній науці такими відомими науковцями, як Р. Гуревич, О. Дубасенюк, Е. Зеєр, І. Зимня, І. Зязюн, Н. Ничкало, С. Сисоєва, А. Хуторський та інші науковці. Ученими встановлено, що «компетентність – інтегративне утворення особистості, що поєднує в собі знання, уміння, навички,

досвід і особистісні якості, які обумовлюють прагнення, готовність і здатність розв'язувати проблеми і завдання, що виникають у реальних життєвих ситуаціях, усвідомлюючи при цьому значущість предмету і результату діяльності» [11, с. 9].

Заслуговує на увагу визначення поняття «компетентність» О. Дубасенюк. Дослідниця зазначає, що «компетентність фахівця з вищою освітою – це виявлені ним на практиці прагнення й здатність (готовність) реалізувати свій потенціал (знання, уміння, досвід, особистісні якості й ін.) для успішної творчої (продуктивної) діяльності у професійній і соціальній сфері, усвідомлюючи її соціальну значимість й особисту відповідальність за результати цієї діяльності, необхідність її постійного вдосконалювання» [10, с. 39].

Узагальнюючи підходи науковців до поняття «компетентність» ми дійшли висновку, що компетентність є необхідним важливим компонентом професіоналізму. Цінними для нашого дослідження є наукові розвідки О. Корніяки. У структурі професійної компетентності викладача ЗВО вченою виділено комунікативну компетентність. На думку дослідниці комунікативна компетентність – система знань, умінь і навичок особистості, що забезпечують ефективне спілкування. Вона передбачає володіння його суб'єктом усіма видами комунікативно-мовленнєвої діяльності: здатність установлювати і підтримувати необхідні контакти з людьми, виконувати певні соціальні ролі в колективі, уміння залагоджувати розбіжності та конфлікти, уміння співпрацювати та працювати з групою (у групі) тощо. До мовленнєвої компетентності О. Корніяка відносить здатність особистості (система її знань та вмінь) до отримання інформації, адекватного розуміння її смислу, програмування і висловлення своїх думок; спроможність вільно (дохідливо, виразно) оперувати усним і письмовим висловлюванням [6, с. 84-85].

Автори відомих публікацій, присвячених комунікативній компетентності, відзначають її як ситуативну адаптивність і вільне володіння вербальними і невербальними (мовленнєвими і немовленнєвими) засобами соціальної поведінки, що передбачає: наявність стійкої потреби в систематичному

спілкуванні; наявність здібностей до педагогічної комунікації; здатність вступати в комунікацію з метою порозуміння; набуття комунікативних навичок і вмінь, володіння прийомами та засобами розв'язання комунікативних задач; володіння професійною термінологією та відповідними прийомами професійного спілкування й готовність до їх застосування на практиці [2, с. 35].

Результати термінологічного аналізу науково-педагогічних джерел засвідчили, що комунікативна компетентність є однією зі сходинок професіоналізму і є сукупністю знань, умінь, навичок, способів діяльності, професійно важливих психологічних якостей, необхідних фахівцю для здійснення ефективної професійної діяльності.

Зазначимо, що професійна підготовка магістрів освітніх, педагогічних наук у ЗВО забезпечується через поєднання ключових професійних та комунікативних умінь і навичок. Під час навчальної діяльності здійснюється особистісний розвиток, удосконалюється розвивальний та усвідомлюється міжособистісний досвід майбутніх викладачів. Нині, під час упровадження в усі сфери буття новітніх інформаційних технологій особливого значення набули медіаосвітні технології, застосування яких дозволяє створити максимальний рівень інтерактивності та емоційності, досягти інформаційної насиченості процесу навчання майбутніх фахівців. За таких умов актуальною стає медіаосвіта як фактор модернізації і підвищення якості вищої освіти. Адже медіаосвіта є частиною освітнього процесу, спрямована на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні (комп'ютерно опосередковане спілкування, інтернет, мобільна телефонія) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій [5].

Зазначимо, що імплементація основних положень Концепції впровадження медіаосвіти в Україні (2016) в ЗВО передбачає формування і розвиток у суб'єктів освітнього процесу комплексу компетентностей, що дозволяють ефективно взаємодіяти з численними інформаційними джерелами і потоками,

новими технологіями обробки інформації, аналізувати отримані повідомлення в медіапросторі, критично оцінювати їх достовірність і корисність у розв'язанні різноманітних професійних завдань, захищатися від негативних впливів мас-медіа, бути носієм і передавачем медіакультурних цінностей, смаків і стандартів, створювати нові елементи медіакультури сучасного суспільства, реалізувати активну громадянську позицію тощо.

Важливим для нашого дослідження є визначення поняття «медіатехнології», поданого П. Савариним. У ході наукових розвідок учений визначив «медіатехнології» як сукупність способів, що включає проектування, організацію та проведення занять із забезпеченням багатоканальності сприйняття відомостей суб'єктами навчання в інтерактивному режимі за рахунок використання мультимедійних комп'ютерних апаратно-програмних і мультимедійних навчальних програмних засобів [12, с. 7].

Згідно із поглядами С. Деньгаєвої, медіаосвітні технології – методично-організаційні засоби навчального процесу з використанням періодичних видань, радіо, телебачення, кіно, а також програмно-апаратних пристроїв, що забезпечують операції збирання, оброблення, накопичення, збереження й передачі інформації [4, с. 27].

Розглянемо класифікацію медіаосвітніх технологій, запропоновану С. Кухарьонок:

- аудіовізуальні технології – сукупність засобів, що забезпечують здійснення збору, зберігання, переробки та передачі аудіовізуальної інформації;
- аудіовізуальні навчальні технології – сукупність методів, що забезпечують застосування аудіовізуальних засобів для досягнення педагогічних цілей;
- інформаційні технології – сукупність математичних і кібернетичних методів, технічних засобів збору, зберігання, переробки та передачі інформації;
- інформаційні навчальні технології – сукупність засобів телекомунікаційного зв'язку, сучасної комп'ютерної техніки, що забезпечують інтерактивний, програмно-методичний супровід сучасних технологій навчання;

- інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) – сукупність різних методів та засобів збору, зберігання, обробки і розповсюдження цифрової, текстової, графічної та звукової інформації;

- комунікаційні технології – сукупність технологій, що забезпечують доступ до інформаційних ресурсів;

- комп'ютерні технології навчання – сукупність методів використання комп'ютерної техніки, засобів телекомунікаційного зв'язку та інтерактивного програмного продукту для досягнення педагогічних цілей;

- медійні технології навчання – сукупність різних методів із застосуванням медіа для досягнення педагогічних цілей;

- мультимедійні технології – комплекс апаратних і програмних засобів, що дозволяють використовувати найрізноманітніші середовища, такі як графіка, анімація, звук, відео [7].

Використання медіаосвітніх технологій у процесі професійної підготовки магістрів освітніх, педагогічних наук передбачає реалізацію основних функцій, а саме: інформатизацію освітнього процесу (доступ до різних джерел інформації); активізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів; підвищення мотивації студентів до навчання; інтерактивність навчання; моніторинг освітнього процесу; підвищення ефективності засвоєння студентами навчального матеріалу; спонукання до творчої діяльності (підготовка презентацій з використанням комп'ютерних програм; участь студентів у відеоконференціях, робота зі студентами інших закладів освіти) [13, с. 115].

Розглянемо досвід формування комунікативної компетентності магістрів освітніх, педагогічних наук у ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Зазначимо, що діяльність викладачів кафедри педагогіки вищої школи спрямована на створення відповідних умов для підготовки компетентного фахівця, орієнтованого на постійний професійний розвиток, самовдосконалення, з розвиненими комунікативними навичками, що

забезпечить у подальшому високий рівень конкурентоспроможності, професійної мобільності, продуктивності професійної діяльності тощо.

Реалізація цієї мети досягається засобами інформаційно-комунікативного педагогічного середовища університету на базі платформи MOODLE. Так, викладачами кафедри було розроблено дистанційні курси та забезпечено магістрів спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки необхідними навчально-методичними матеріалами. Відмітимо, що такі елементи платформи MOODLE як: форум, чат, семінар, завдання, урок та інші допомагають у формуванні комунікативної компетентності.

Також провідні фахівці кафедри педагогіки вищої школи активно використовують медіаосвітні технології у процесі розроблення творчих проєктів, підготовці до різноманітних тестувань, олімпіад, у самостійній роботі студентів, на всіх етапах заняттях, що дозволяє створити умови для здобуття необхідної студентам інформації, сприяє цікавому і повнішому розкриттю складного матеріалу та успішному засвоєнню навчального теми.

Доречно вказати, що сьогодні, під час пандемії, дистанційна освіта набула підвищеної актуальності. Перед викладачами відкрились нові можливості: було опановано сервіси Google Classroom, Microsoft Teams, Cisco Webex, Class Dojo, Classtime, BigBlueButtonBN, Attendifi тощо; підвищено активність в освітніх форумах, відкрито сторінки в соціальних мережах Instagram, Facebook, налагоджено зв'язок зі студентами за допомогою каналів у месенджерах Telegram, WhatsApp, Viber. Проведення онлайн занять стало можливим через платформи Zoom, програмне забезпечення Skype, відеохостинговий сайт YouTube тощо. Важливим видом роботи з формування комунікативної компетентності магістрів освітніх, педагогічних наук є самостійна робота. Так, студенти в межах вивчення дисциплін «Педагогіка вищої школи», «Професійний імідж викладача вищої школи» та ін. навчаються працювати з інтелект картами на основі програм: Coggle, Xmind, Freemind, BubbleUs, Mapul тощо.

Аналіз порушеної проблеми доводить ефективність використання

сучасних медіаосвітніх технологій у процесі формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців. Адже їх запровадження розширює можливості викладання, дозволяє урізноманітнювати завдання та форми подання інформації; використовувати комп'ютерні програми, які включають різноманітний набір вправ: навчальних (для презентації матеріалу), тренувальних (для відпрацювання навичок і вмінь), текстуальних (для перевірки знань); моделювати ситуації, які максимально наближені до умов професійної діяльності; активізувати навчальну діяльність студентів, посилювати їхню самостійну роботу (можливість обирати інформацію, що безпосередньо стосується професійної діяльності, працювати в темпі, відповідно до рівня знань студента); сприяє розвитку критичного мислення студентів; робить освітній процес продуктивним та креативним.

Грунтовний аналіз педагогічної літератури, узагальнення результатів здійсненого аналізу термінологічного поля дослідження засвідчують важливість і актуальність проблеми формування комунікативної компетентності магістрів освітніх, педагогічних наук засобами медіаосвітніх технологій. У ході дослідження доведено, що використання сучасних медіаосвітніх технологій у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців сприяє формуванню комунікативної компетентності студентів, досягненню цілей, набуттю необхідних знань, розвитку мотивації до професійного зростання, допомагає підвищити інтерес до навчання та є ефективною й продуктивною вимогою часу.

References:

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник / Ф.С. Бацевич. – К. : Академія, 2004. – 344 с.
2. Бойко І.В. Комунікативна компетентність як структурна складова професійної підготовки магістрів освітніх, педагогічних наук / І.В. Бойко // Proceedings of the 2nd International Scientific and Practical Conference «Scientific

Research in XXI Century» (February 6-8, 2020). Ottawa, Canada : Methuen Publishing House, 2020. – P. 33–37.

3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 376 с.

4. Дєньгаєва С. В. Медіаосвітні технології як засіб формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови / С.В. Дєньгаєва // Вісник Житомирського державного університету. – Вип. 4 (82). – Педагогічні науки. – 2015. – С. 26–30.

5. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) / [за ред. Л.А. Найдьонові, М.М. Слюсаревського]. – Київ, 2016. – 16 с.

6. Корніяка О. М. Комунікативна компетентність як визначальний чинник професійного самоздійснення викладача вищої школи / О.М. Корніяка // Актуальні проблеми психології. Т. VI : Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. – Київ : ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2016. – Вип. 16. – С. 82–92.

7. Кухарьонюк С. С. Медіаосвітні технології як засіб мотивації вивчення іноземної мови студентами немовних спеціальностей / С.С. Кухарьонюк // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – 2017. – I (75) (21). [Електронний ресурс]. – URL: <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/26134>

8. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. – К. : Шкільний світ, 2001. – 23 с.

9. Проекти стандартів вищої освіти 011 Освітні, педагогічні науки. – 2020. – [Електронний ресурс]. – URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/proekti-standartiv-vishoyi-osviti>

10. Професійна педагогічна освіта : компетентнісний підхід : монографія [за ред. О.А. Дубасенюк]. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 412 с.

11. Професійно-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу : навчальний посібник [за ред. І.Л. Холковської]. – Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2017. – 144 с.

12. Саварин П.В. Підготовка майбутнього викладача технічних дисциплін до застосування медіатехнологій у професійній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки. – Луцьк, 2017. – 18 с.

13. Сипченко О. Медіаосвітні технології як засіб формування професійної компетентності майбутніх викладачів / О. Сипченко., Н. Кизь // Гуманізація навчально-виховного процесу : Зб. наук. праць. – № 6 (98), 2019. – [за заг. ред. доц. С.А. Саяпіної]. – Харків : ТОВ «Видавництво НТМТ» 2019. – С. 110–121.

14. Сипченко О. Формування загальних компетентностей майбутніх викладачів засобами інноваційних технологій в освітньому середовищі ЗВО / О. Сипченко, Л. Черкашина, Н. Гарань // Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій : монографія за заг. ред. Л.Г. Гаврілової. – Hameln, Germany : InterGING. – 2019. – С. 180–195.

15. Словник іншомовних слів / уклад. : С.М. Морозов, Л.М. Шкарапута. – К. : Наукова думка, 2000. – 680 с.

16. Юкало В. Структура спеціальної мови і професійного спілкування / В.Юкало // Дивослово. – К., 2005. – № 12. – С. 43–47.

3.7. Tutorial support of educational activities

Тьюторський супровід освітньої діяльності

У вітчизняній освітній галузі вже понад 25 років відбувається процес реформації. Це пов'язано з тим, що Україна прагне приєднатися до міжнародної системи освіти, а це вимагає виконання певних умов. Тому, державна освітня політика розвивається, як нам вважається, у таких найважливіших векторах: глобалізації, інтернаціоналізації, інформатизації освіти, впровадження концепції студентоцентрованого навчання.

Процес глобалізації освіти спонукає європейські країни плідно працювати над створенням законодавчого підґрунтя для єдиного освітнього простору; інтернаціоналізація має за мету розширення міжнародних зв'язків; інформатизація складає невід'ємну частину освітнього процесу в закладах освіти для оволодіння комп'ютерною грамотою, здійснення дистанційного навчання, використання інформаційно-комунікаційних, «хмарних» технологій для усіх верств населення; студентоцентризм – спрямований на індивідуалізацію процесу навчання, передбачає побудову власної освітньої моделі навчання.

Науково-технічний прогрес спричинив проникнення інформаційно-комунікаційних технологій у всі сфери суспільства, він є необхідним інструментом соціально-економічного прогресу. Тому вітчизняна державна політика інформаційного суспільства розвивається у таких напрямках: е-демократія, е-економіка, е-комерція, е-послуга, е-культура, е-освіта, е-медицина.

При формуванні індивідуальної освітньої траєкторії, здобувачам ступеня вищої освіти не обійтися без кваліфікованого спеціаліста, який би допомагав їм укладати власний план розвитку та навчив їм управляти, вносити корективи, у процес навчання, узгоджувати складні питання. Тому, на освітню арену виходить тьютор, який поєднує у собі ролі радника, наставника,

консультанта. Він допоможе студентам, магістрантам, молодим викладачам побудувати «персональний шлях реалізації особистісного потенціалу... з урахуванням їхніх здібностей, інтересів, потреб, мотивації...» [1]. З вищевикладеного ми приходимо до висновку, що саме людський капітал, конкурентоздатність на ринку праці будуть відігравати важливу роль у процесі працевлаштування майбутніх фахівців.

Перетворення традиційної освіти на дистанційну, е-освіту спрямовує навчання на індивідуальну форму роботи, вимагає від закладів вищої освіти якомога швидше підготувати відповідних фахівців, таких як тьютор, андрагог.

Грунтовними науковими розвідками з проблеми підготовки тьютора ми вважаємо:

1) навчально-методичний посібник «Професійна підготовка викладача-тьютора: теорія і методика» (Сисоєва С., Осадчий В., Осадча К., 2011). Науковці акцентують увагу на підготовку тьютора для системи дистанційного навчання. Вони визнають, що «тьюторство – це спеціалізація професійної діяльності викладача в умовах дистанційної форми навчання», який керує самостійною роботою студентів (с. 49). Ними запропоновані концептуальні підходи до професійної підготовки викладача-тьютора; перелічені компетенції тьютора в педагогіці, психології, дистанційного навчання; описана концепція та шляхи їх реалізації, а також принципи професійної підготовки викладача-тьютора; охарактеризовані функції викладача-тьютора; виділені основні завдання професійної підготовки викладачів-тьюторів; представлена модель професійної підготовки викладачів-тьюторів, яка включає: мету, зміст, методи, форми та засоби навчання, форми організації дистанційного навчання, дидактичне забезпечення навчального процесу, підсумкової атестації (отримання сертифіката або диплома) тощо. Автори наголошують на тому, що успіх концепції залежить між продуктивною взаємодією «організаторами та суб'єктами освітнього процесу» [2, с. 99].

Тобто, на наше розуміння, сучасний викладач вищої школи «у новому інформаційно-освітньому середовищі» здобуває дві важливих функції:

опановує методикою укладання дистанційних курсів;

займається самоосвітою й отримує навички, знання, вміння, компетентності тьютора, бере участь у роботі семінарів, тренінгів, вебінарів, розробкою положень, нормативно-правових актів з підготовки тьютора тощо.

2) Кваліфікаційну наукову працю на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії) за спеціальністю 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» (011 – Освітні, педагогічні науки) «Розвиток тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини» (Іваницька О., 2019). У першому розділі «Тьюторство як науково-педагогічна проблема» авторка аналізує поняття «тьютор», «тьюторство», «тьюторський супровід», «тьюторант» за науковими доробками вітчизняних і зарубіжних вчених.

Підавши ґрунтованому аналізу літературні джерела дослідниця приходить до висновку, що тьюторство – це вид партнерських стосунків між тьютором (викладачем) і тьюторантом (студентом).

Авторка впевнено доводить, що тьюторство у сучасній вищій школі передбачає навчання відповідно до вимірів: соціальний, особистісний, когнітивний, знаннієвий (с. 48). Іваницькою О. висвітлено особливості системи заохочень та стимулювання студентської молоді щодо участі в тьюторській діяльності, а також заходів, спрямованих на забезпечення належної підтримки роботи тьюторів. Окреслено критерії та їхні характеристики оцінювання освоєних ЗУН тьютора; з'ясовано, що в Україні розвиток тьюторства знаходиться на початковому етапі та частково реалізується у закладах вищої освіти тощо [3].

3) Кваліфікаційну наукову працю на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти «Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів до тьюторської діяльності» (Осадча К., 2020).

З-поміж інших понять, що входять до предмету дослідження, авторка виділяє наступні: «тьюторська діяльність», «тьютор», «тьюторський супровід», «тьюторська компетентність» (с. 47). Дослідниця робить акцент на тому, що

вона буде дотримуватися такого розуміння поняття «тьютор»: особа, яка на основі з'ясування індивідуальної освітньої траєкторії (ІОТ) особистості тьюторанта, забезпечує розробку індивідуального освітнього маршруту і супровід його індивідуальної освітньої програми, організовуючи досягнення освітніх цілей особистості (с. 56). Дослідниця приймає думки С. Сіроткіна і Д. Гребьонкіна щодо визначення поняття «тьюторство», яке розуміється як «інтегруюча позиція, що охоплює окремі, редуковані позиції (учитель, викладач, куратор, науковий керівник тощо), як мета-позиція, що досягає рівня антропології щодо множини рефлексивних і комунікативних практик» (с. 59). Виводить особисте тлумачення «тьюторський супровід – комплексний підхід суб'єкт-суб'єктної орієнтації до вирішення проблем навчання, виховання і розвитку особистості, що дозволяє індивідуалізувати процес самопізнання та творчої самореалізації особистості» (с. 61). Приводить види тьюторства: тьютор-наставник, тьютор-куратор, тьютор-консультант, тьютор-керівник освітньої траєкторії, тьютор у міждисциплінарній освіті; тьюторство у вищій школі, тьюторство у навчанні дорослих, тьюторство в інклюзивному навчанні, тьюторство на регіональному рівні (с. 62-65). У процесі наукової розвідки визначено власний термін тьюторської діяльності (діяльність тьютора) як системно організована на методологічному, психолого-педагогічному і методичному рівнях сукупність дій з реалізації індивідуальної освіти особистості, спрямована на створення та супровід індивідуальної освітньої програми [4].

Спираючись на дослідження вчених О. Рязанцева (2016) подає поняття «тьютор», узагальнює функції тьютора, приходять до висновку, що «тьюторами можуть бути як штатні викладачі, так і особи інших професій, які залучаються у процес на умовах сумісництва» (с. 68). Зосереджує увагу на низці умінь для «успішної роботи в системі дистанційного навчання» [5, с. 71].

Д. Житло у статті «Тьюторство як інноваційна технологія педагогічної діяльності» (2013) на підставі проналізованої літератури виділяє завдання тьютора та зміст тьюторського супроводу: проектування, консультування,

тренінгові технології; технології роботи з портфоліо й інформаційними технологіями [6, с. 278].

Не менш цікавою є наукова праця О. Горбачової «Система тьюторського супроводу професійного становлення психолога» (2018). Авторкою визначені шість задач тьюторської взаємодії, вимоги до реалізації тьюторства. Дуже вдало представлена власно розроблена програма тьюторського супроводу студентів молодших курсів, що складається з чотирьох блоків: орієнтувальний, проектувальний, рефлексивний, регулятивний. Описано форми роботи тьюторського супроводу: консультації, тренінг, колоквиуми, тьюторіали. Наведено рисунок, з якого становиться ясно, що студентом (тьюторантом) 1-го курсу опікується студент (тьютор) 4-го курсу, до тьюторанта 2-го прикріплений тьютор 5-го курсу, а про тьюторанта 3-го дбає тьютор – випускник даного навчального закладу, що працює за обраною спеціальністю. Визначено структуру підготовки тьютора за блоками: діагностичний, компетентнісно-рольовий, рефлексивний, кожному з яких дана змістова характеристика [7].

Ставлячи собі за мету проаналізувати підходи щодо трактування понять «тьютор» та тьюторство у сучасній вищій школі авторка О. Степаненко (2018), як і багато інших авторів, впевнена, що тьюторство – це одна з форм наставництва, а тьюторський супровід здійснюється педагогом-тьютором за індивідуальною освітньою програмою або до тьюторантів приставлені студенти старших курсів, які залучають їх до участі у різних видах позанавчальної діяльності, використовуючи у своїй роботі такі форми і методи тьюторської діяльності: бесіди, виховні години, тьюторіал, тьюторські майстерні, психолого-педагогічні тренінги, виїзні семінари-практикуми, школи інтерактивного навчання, технологій активного навчання та ін. [8].

Дослідник В. Філіппович (2018) пропонує використовувати тьюторські технології при вивченні історії України під час самостійної роботи студентів. Доцільним вважає розробити і використовувати збірники індивідуальних тьюторських завдань. Радить виконання наступних завдань: підготовка рефератів, тез чи складання планів повідомлень із певної теми; розробка

таблиць, схем, діаграм; заповнення запропонованих таблиць; розкриття змісту певних понять чи явищ; виклад власної думки щодо певного судження, з її подальшим обґрунтуванням, посиляючись на думку відомих дослідників; написання творів-есе на одну із запропонованих тем; пояснення певних історичних подій та їх наслідків; складання історичних портретів відомих діячів періоду, що вивчається, із посиланням на опрацьовану джерельну базу; підготовка наукових статей чи виступів із проблемних тем; виготовлення наочного матеріалу (плакатів, фото, схематичних карт чи схем битв, походів, територіального поділу та ін.). Наводить приклад завдань до теми «Українське національно-державне відродження (1917 – 1920 рр.)» [9].

Авторка І. Ворона (2018) ділиться практикою впровадження тьюторства кафедрою іноземних мов Тернопільського державного медичного університету імені І.Я. Горбачевського на заняттях латинської мови. Нею перелічено чотири основні моделі діяльності тьютора і дано кожній стисло характеристику: експерт, тьютор, класний тьютор, секційно-груповий. Описано історію впровадження тьюторської системи, що почала розвиватися наприкінці 90-х рр. ХХ ст.; зазначено, що тьюторство може тривати упродовж навчального семестру або року; подано зміст понять «тьютор», «тьюторство», «тьюторська система». Наголошено на тому, що тьюторський супровід спрямований на конкретну особистість. Ворона І. дійшла висновку з приводу того, що тьютори повинні синтезувати у собі професії педагога, психолога, соціолога, «мати міцні знання, досвід самовиховання і самоосвіти...»; вміло використовує методи: кейс-навчання, порт фоліо, дебати, а також індивідуальні та групові консультації, семінари, тренінги. Авторкою представлено перспективні напрями розвитку тьюторства: створення навчально-методичного забезпечення для виконання самостійної роботи, розробка системи інтегрованих міжкафедральних завдань, розробка тьюторських завдань тощо [10].

Дослідження проблеми тьюторства як комплексного соціального та психолого-педагогічного феномену представлено Шеїна Л. (2014). Авторка зазначає, що процес тьюторінгу здійснюється в освітньому процесі закладів

освіти в аудиторній і позааудиторній роботі, у процесі післядипломної педагогічної освіти. Як і інші науковці, вона вважає, що завдання тьюторства – створення сприятливого середовища для саморозвитку та самовдосконалення кожної особистості [11].

У сучасному освітньому просторі все гостріше постає проблема індивідуалізації навчання та створення ефективного інформаційного середовища для студентів у закладі вищої освіти. Означене реалізується з метою найбільш повної реалізації освітніх запитів студентів, що, у свою чергу, позитивно впливає як на конкурентоспроможність окремо взятого навчального закладу вищої освіти, так і на затребуваність на ринку праці випускника ЗВО. Сприяти успішному вирішенню окресленого завдання покликаний інститут тьюторства, що активно розвивається в системі вищої школи.

Тьютор (від англ. Tutor – учитель) – репетитор, наставник, особа, яка веде індивідуальні або групові заняття з учнями або студентами. В університетах тьютор виступає помічником викладача, здебільшого тьюторами призначаються аспіранти або студенти старших курсів.

Треба зауважити, що тьютор – це ключова фігура в дистанційному навчанні, яка відповідає за проведення занять зі студентами. Зроблений нами аналіз практичного досвіду зарубіжних університетів, дозволяє констатувати, що в більшості випадків розробник курсу та тьютор – одна і та ж особа. В умовах сьогодення більшість висококваліфікованих викладачів при проведенні занять зі студентами денної форми навчання віддають перевагу дистанційному навчанню.

Найчастіше сучасні студенти демонструють неординарність у підходах в отриманні знань. З одного боку, ми бачимо – соціально активного студента, зі значним потенціалом особистісних, інтелектуальних, пізнавальних можливостей і власних бажань, а з іншого боку – це пасивна молода людина, яка отримує навіть не знання, а інформацію, до того ж у досить формальному режимі. Виходячи з цього, впровадження принципу індивідуалізації освіти набуває надзвичайної актуальності. Тому постає об'єктивна необхідність, із

певним набором умов і вимог, у формуванні та розвитку інституту тьюторства в Україні.

Не викликає сумнівів той факт, що тьюторство як різновид психолого-педагогічної діяльності заслуговує особливої уваги, як з точки зору оптимального функціонування, так і з точки зору професійних і особистісних якостей, необхідних тьютору для реалізації мети його професійної діяльності, а також організації успішної співпраці зі студентом. Функції, що покладаються на педагога-тьютора представлено на рис. 1



Рис. 1 Функції педагога-тьютора

Молодий фахівець освітньої сфери має бути не лише звичайним виконавцем, він повинен бути готовий до безперервного саморозвитку, вміти швидко адаптуватися до змін, сприймати інноваційні технології та постійно навчатися новому.

Не викликає сумнівів той факт, що кожна професія вимагає від фахівця володіння набором обов'язкових компетенцій, формування яких реалізується в рамках дисциплін професійного циклу. Проте, сучасні реалії жорсткого

формату ринку праці висувають особливі вимоги до педагогічних кадрів: поряд із глибокою професійною підготовкою фахівець повинен володіти професійною мобільністю, комунікативними навичками, поєднаними з хорошими організаторськими даними, певними психологічними характеристиками особистості.

Ситуації, що виникають в умовах реальної педагогічної діяльності тьютора, вимагають як суто професійних рішень, так і складних, суперечливих, що включають соціальні, психологічні, особистісні проблеми. У деяких професійних завданнях тьютора саме лідерські комунікативні навички виступають засобом вирішення посталих проблем.

Дуже часто, в процесі вирішення тієї чи іншої педагогічної ситуації, майбутні тьютори вступають у дискусію. Професійно-орієнтована дискусія спрямована не лише на формування понятійного апарату за рахунок активізації професійних лексичних одиниць, а й на створення можливості яскравіше проявити себе як компетентного спеціаліста та комунікативного лідера. Під час вирішення професійного завдання та дискусії зростає професійна мотивація майбутніх тьюторів, підвищується рівень володіння комунікативною компетенцією. Спеціально розроблені педагогічні завдання стимулюють професійну самореалізацію майбутніх комунікативних лідерів вже на стадії навчання у магістратурі, та дозволяють моделювати різні варіанти професійної поведінки. Крім того, професійно-орієнтовані дискусії, сприяють емоційному напруженню та концентрації, а також актуалізують і формують інтелектуальні, лідерські, професійні, творчі та комунікативні якості майбутніх тьюторів.

Вважаємо за необхідне також зауважити, що професійна діяльність тьютора є психологомісткою, адже він має створювати необхідні умови для своєчасної рефлексії тьюторантом отриманих результатів, а також визначати найефективніші шляхи досягнення означеної мети, обов'язково враховуючи при цьому конкретні засоби тьюторського супроводу, а також, уникаючи приниження особистості та дотримуючись коректної рекомендаційно-діагностичної спрямованості професійної діяльності.

Діяльність тьютора у закладі вищої освіти полягає в наданні реальної допомоги студенту в створенні власної освітньої програми з урахуванням стану здоров'я та наявних можливостей навчального закладу. Значний час, що виділяється на самостійну роботу студентів, збільшує значущість роботи тьютора, саме він допомагає у складанні індивідуальної освітньої програми студента, а також у розробці індивідуальних дослідних проєктів. У разі відсутності подібної підтримки весь спектр можливостей відкритого освітнього простору навчального закладу, а також єдиного сучасного освітнього простору, може виявитися неосвоєним ресурсом [12 с. 78].

Ефективність тьюторського супроводу полягає в тому, що тьюторант виконує пункти розробленого плану, а вже потім, задля оцінки їх ефективності, обговорює й аналізує з тьютором. При обговоренні виявляються помилки, змальовуються шляхи їх виправлення, пропонуються певні дії для ефективного досягнення запланованого. Отримання нових знань студентом уможлиблюється після пробних дій, їх усвідомленого оформлення, структурування, аналізу та чіткого розуміння. Саме тьюторський супровід допомагає студенту краще сприймати отриману освітню інформацію. Відбувається поступова зміна позиції пасивного студента-приймача інформації на активну позицію здобувача власних знань.

Спрямованість освітнього процесу на індивідуалізацію реалізується завдяки свідомому визначенню тьюторантом власних пріоритетів, усвідомленням особистісних переваг і перспектив з обов'язковим урахуванням інтелектуальних і фізичних можливостей. Саме на тьютора покладається завдання супроводу студента, допомога в оформленні індивідуального освітнього плану, визначенні мети, окресленні завдань і задумів.

Уважаємо за необхідне зазначити, що освітня роль тьютора має певні відмінності від функцій педагога. Ключова відмінність полягає в тому, що головним є особистісний пізнавальний інтерес тьюторанта. Завдяки тьюторському супроводу створюються максимально сприятливі умови для виявлення та реалізації пізнавального інтересу окремо взятого студента.

Базовим у роботі тьютора стає принцип індивідуалізації освітнього процесу, а ключовою ціллю постає реальна практична допомога в означенні власного шляху для ефективного засвоєння знань, надбанні необхідних професійних компетентностей, у створенні умов для правильного проектування й успішної реалізації планів на професійне майбутнє.

Тьюторський супровід, спрямований на реалізацію принципу індивідуалізації в освіті, сприяє найбільш повному розкриттю особистісного потенціалу студента за умови встановлення суб'єкт-суб'єктних відносин, в яких кожна сторона бере на себе відповідальність за здійснюваний вибір.

Представлені результати являються початковою ланкою дослідження розвитку тьюторського супроводу освітньої діяльності та потребують поглибленого вивчення. У подальшому планується дослідити теоретичні та практичні проблеми готовності майбутніх тьюторів-викладачів до роботи з інноваційними освітніми технологіями.

References:

1. *Про освіту*: Закон України № 2145-VIII від 5 вересня 2017 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
2. Сисоєва С.О., Осадчий В.В., Осадча К.П. Професійна підготовка викладача-тьютора: теорія і методика: Навч.метод. посібник. Київ; Мелітополь: ТОВ «Видавничий будинок ММД», 2011. 280 с.
3. Іваницька О.С. Розвиток тьюторства у закладах вищої освіти Німеччини: дис... канд. пед.наук:13.00.01 / Національний університет «Львівська політехніка». Львів, 2019. 270 с.
4. Осадча К. П. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів до тьюторської діяльності: дис... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, Мелітополь, 2020. 705 с.

5. Рязанцева О. В. Основні уміння викладача дистанційної системи освіти, що сприяють успішній організації навчального процесу *Педагогіка та психологія*: зб. наук.пр. –Харків, 2016. Вип. 55. С.65-73.

6. Житло Д. Тьюторство як інноваційна технологія педагогічної діяльності *Дидаскал. Упровадження інновацій як чинник єдності педагогічної теорії та освітньої практики*. 2013. № 13. -С. 276-279.

7. Горбачова О.Ю. Система тьюторського супроводу професійного становлення психолога *Актуальні проблеми психології*: зб.наук.пр. Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том VII. Екологічна психологія. Випуск 45. Житомир: “Вид-во ЖДУ ім.І.Франка”, 2018. С. 110-119.

8. Степаненко О. О. Обґрунтування поняття “тьютор” у освітньо-дослідницькому просторі *Педагогічні науки*: зб.наук.пр. Випуск 138’ 2018. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова. С. 198- 204.

9. Філіппович В. Ю. Використання технології тьюторства у самостійній роботі студентів при вивченні історії України *International Journal of Innovative Technologies in Social Science*. 4(8), Vol.1, June 2018. С 44-47. URL: <https://ws-conference.com/>.

10. Vorona Ivanna. Впровадження тьюторства як ефективної практики індивідуалізації навчання студентів-медиків на заняттях латинської мови *Development trends in medical science and practice: the experience of countries of Eastern Europe and prospects of Ukraine: monograph / edited by authors*. Riga, Latvia : “Baltija Publishing”, 2018. С. 56-74.

11. Шеїна Л.О. Тьюторство як комплексний соціальний психолого-педагогічний феномен *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2014. № 4. С. 231-238.

12. Гарань Н.С. Тьюторський супровід студентів з особливими потребами у закладі вищої освіти. *Фізико-математична освіта*. 2019.Випуск 2(20). Ч. 2. С. 76-81.

PART 4. VOCATIONAL EDUCATION: FROM THEORY TO PRACTICE

4.1. Personality with manifestations of social giftedness as a potential representative of the management elite

Особистість з проявами соціальної обдарованості як потенційний представник управлінської еліти

Однією з умов успішного цивілізаційного поступу нашої держави в контексті складних політичних і соціальних трансформацій кінця ХХ – початку ХХІ ст., реформування різних сфер життяв Україні є формування нової національної еліти. Для кожної держави важливо мати громадян, здатних ефективно здійснювати управлінську діяльність на різних політичних, економічних, соціальних, культурних вертикалях відповідно до національної ідеї та європейського вибору українців.

Становлення української еліти вже спостерігаємо в останні десятиріччя, однак цей процес є суперечливим, у ньому прослідковуються ознаки амбівалентності. З одного боку, позитивними є вже сама постановка питання про національну елітута факт її «народження» після проголошення Незалежності України, тенденція омолодження еліт, отримання окремими представниками якісної освіти в престижних зарубіжних закладах. З другого боку, формування елітарних груп у нашій країні проходить переважно спонтанно, оскільки людина часто входить до них за соціальним походженням / матеріальним станом / випадково через щасливий збіг обставин / політичні та кланово-корпоративні ротації тощо. До того ж, особистість ідентифікують як представника еліти переважно в дорослому віці, коли вона вже має стійку ієрархію потреб та інтересів, систему цінностей, серед яких нерідко матеріальні

переважають над духовними, індивідуальні та корпоративні над суспільними й національними.

Для формування якісно нових елітарних груп держава має створити ефективну систему виявлення і «селекції» їх потенційних представників. Виходячи з етимології терміну «еліта» («обраний» чи «відібраний») до такої соціальної ланки мають увійти найкращі громадяни, найбільш патріотичні, високоморальні, альтруїстичні та професійні. Їхні цінності та пріоритети повинні бути орієнтовані на досягнення високих соціальних стандартів. Науковці експлікують *елітарну особистість як «індивідуальність, яка репрезентує найвищий рівень індивідуально-особистісного розвитку та буття; специфічний спосіб взаємопов'язаності структур і саморегуляції, який забезпечує особистості певною мірою автономне існування в соціумі, та водночас продукує більш піднесену індивідуалізовану форму її залучення до життєдіяльності суспільства [14, с.396]. Виходячи з такого пояснення, вважаємо, що елітарна особистість має ознаки обдарованості, оскільки передбачає високий рівень сформованості здібностей і якостей та їх активне виявлення в процесі діяльності («буття»).* В зв'язку з цим, актуальною є думка вчених (В. Андрущенко, О. Антонової, О. Власової, І. Зязюна, В. Кременя та ін.), що сучасна національна еліта має формуватися, передусім, за рахунок обдарованих людей. Обдаровані та креативні особистості, з високим рівнем інтелекту, розвиненими загальними та спеціальними здібностями є важливим людським ресурсом для поповнення елітарних груп.

Еліти є різноплановими та неоднорідними, серед них вагомому роль у житті держави відіграє управлінська, яка репрезентує себе в трьох суспільних сферах – політичній, економічній, культурній. Тому вважаємо, що в елітарних особистостей, окрім спеціальних здібностей і знань, які відповідають обраній сфері діяльності, має бути високий організаторський і комунікативний потенціал, розвинені морально-вольові та лідерські якості, соціальні навички тощо. З огляду на це, варто зазначити, що потенційними представниками

елітарних груп можуть стати соціально обдаровані особи, в психологічному портреті яких є характеристики, важливі для виконання функцій еліти.

Системні наукові розробки соціальної обдарованості започатковані в зарубіжному дискурсі, починаючи з другої половини ХХ ст. В останні десятиріччя спостерігається актуалізація вивчення цього феномену в працях російських (Н. Амінова, О. Бодальова, В. Большакова, А. Галіахметової, Т. Гушиної, Г. Зверевої, І. Івенських, Т. Кісельової, Н. Колодій, А. Коняєвої, М. Рожкова, Д. Ушакова, Т. Хрустальнової та ін.) і білоруських (Я. Коломинського, Є. Панько та ін.) учених. Звернення до вітчизняного наукового дискурсу показує, що соціальна обдарованість є предметом лише окремих розробок (О. Власової, Н. Мацюк, О. Науменко, М. Янковчук та ін.), оскільки більшість дослідників обдарованості надають перевагу іншим видам.

Даючи характеристику соціально обдарованих людей, А. Коняєва [8] прямо пов'язує їхню діяльність з *управлінням, адмініструванням і досягненнями високих результатів у такій царині*. В свою чергу, Т. Хрустальова [16] розглядає соціальну обдарованість як комплексне утворення, що виступає передумовою успішності в декількох областях людської життєдіяльності, заснованих на відносинах типу «людина-людина» (за Є. Клімовим), зокрема, *розвитку управлінських здібностей*.

Проведена наукова рецепція [3, 5] психологічних концепцій, в яких запропоновано психологічний профіль базової категорії «обдарованість», дозволила нам експлікувати феномен «соціальна обдарованість» через тріади *«здібності – діяльність – успішність»*, *«творчість – нестандартність – успішність»*, *«орієнтування – адаптація– успішність»*. Зокрема, взявши за основу пояснення «обдарованості» як загальнонаукового терміну, запропоновані психологами (В. Моляком, В. Штерном), *соціальну обдарованість* пояснюємо як здатність індивіда швидко орієнтуватися й ефективно адаптуватися в соціумі (до соціальних умов, обставин, подій, до інших людей і самого себе); прогнозувати ймовірні комунікативні ситуації, шукати нестандартні способи взаємодії, завдяки чому бути гнучкою й

мобільною, змінювати себе й соціальну дійсність, реалізуватися в соціономічних видах діяльності, досягати успішності в життєдіяльності. Наявність у представника управлінської еліти проявів соціальної обдарованості сприятиме тому, що він зможе швидко адаптуватися й орієнтуватися в сучасних мінливих конкурентних умовах, досягати успіхів у керівництві та адмініструванні.

У контексті започаткованого дослідження важливим є створення соціально-психологічного профілю (теоретичної моделі) соціально обдарованої особистості як потенційного представника національної управлінської еліти. Для цього вважаємо за необхідне виділення *ознак соціальної обдарованості*, які пояснюємо як динамічні індикатори, конкретні суспільно зумовлені якості особистості, психологічні особливості, які проявляються на рівні міжособистісного спілкування та в соціономічних видах діяльності, забезпечують їх конструктивний характер, високу якість і суттєві результати; формують системну спрямованість життєдіяльності. Високий рівень сформованості в людини таких ознак утворює неповторний інтегральний особистісний конструкт, який називаємо *пропріумом соціально обдарованої особистості*. Таке бачення вибудовуємо, взявши за основу запропоновану Г. Олппортом [19] категорію «пропріум» (від лат. (proprium) – особиста власність) як сукупність усіх сторін особистості, їх внутрішня єдність.

Створення *пропріуму соціально обдарованої особистості* з проектуванням її можливого входження в елітарні групи потребує аналізу праць дослідників соціальної обдарованості [1; 3; 7; 8; 12; 13;17]. Закцентуємо увагу на характеристиках обдарованої особистості такого типу, які, на наш погляд, водночас є вагомими для виконання в перспективі функцій управлінської еліти.

Стійкі загальноморальні та національні цінності: альтруїзм; гуманність; орієнтованість на людей і здатність їм допомагати; високі моральні судження; справедливість і трансцендентність як орієнтація людини в соціальній поведінці на моральні норми культури; готовність служити соціальним ідеям;

здатність показати, донести свої цінності до інших людей; внутрішня свобода; усвідомлення себе господарем своєї долі.

Високий рівень соціальної мотивації, ініціативності та активності в соціономічних видах діяльності: інтерес до суспільних явищ; розуміння соціальної політики; здатність ініціювати різні громадські заходи; активність у ході створення різних груп / об'єднань і в суспільній діяльності з безумовним позитивним внеском; поведінка відповідно до добровільно прийнятих морально-етичних цінностей суспільства.

Усталені морально-вольові якості: здатність до цілеутворення; бачення віддаленої життєвої перспективи; усвідомлення важливості справ і свого покликання; ініціативність, здатність до вирішення проблем і брати на себе тягар громадянської, соціально-історичної, індивідуально-особистісної відповідальності; вимогливість до себе та інших людей, до результатів власної праці; відповідальність і твердість щодо даного слова, взятих зобов'язань; почуття обов'язку; мужність, помірність; дисциплінованість, дієздатність, воля, рішучість.

Розвинені комунікативні, управлінські, організаторські та лідерські якості: стійка потреба в спілкуванні, прагненні до лідерства; вміння підтримувати довгострокові взаємовідносини з людьми, демонструвати рівноправні стосунки з ровесниками та представниками інших вікових груп; здатність стимулювати продуктивну поведінку інших, «визначати політику» групи, виступати її авторитетом, арбітром; високий рівень культури мовлення та творчого підходу до встановлення, підтримання взаємовідносин з людьми.

Сформований соціальний та емоційний інтелект: компетентність у сфері соціального пізнання, яка визначає успішність соціальної взаємодії; здатність орієнтуватися в складних соціальних ситуаціях і справлятися з ними, адекватно розуміти й оцінювати суть того, що відбувається; емоційна широта знань; емоційна стійкість і доречна демонстрація емоцій адекватно до ситуації; вміння управляти афективною сферою інших людей, трактувати емоції та

використовувати їх для поліпшення різних видів діяльності; психосоціальна чутливість; адекватність самосприйняття.

Зовнішня привабливість і харизматичність: відкритий характер поведінки; здатність бути прийнятим більшістю знайомих; фізична привабливість; акуратність зовнішності; енергійність і пасіонарність, відкритий характер поведінки; вміння показувати не лише «фасад», а й внутрішній світ, переживання; не боятися висловлювати свої почуття, робити це своєчасно.

Названі якості розширюють уявлення про ознаки/прояви соціальної обдарованості, важливими серед яких, на наш погляд, є висока соціальна пасіонарність та активність особистості, що, в свою чергу, спонукає до вчинків інших учасників взаємодії. В цьому контексті мова йде про *суб'єктність соціально обдарованої особистості*, яка виявляється у високому рівні соціальної мотивації, стійкій потребі до спілкування, участі в громадському й політичному житті; постійній готовності до перетворювальної діяльності в соціальному середовищі тощо [4]. До того ж, у такому психологічному портреті акцентовано на зовнішній стороні соціально обдарованого індивіда, який повинен бути харизматичною особистістю, екстравертною, відкритою, емоційною, що забезпечить позитивне сприйняття іншими людьми.

Отже, аналіз праць зарубіжних і вітчизняних учених дозволив нам з'ясувати домінанті якості, сформованість яких в особистості може бути підставою для ідентифікації її як потенційно соціально обдарованої та потенційного претендента / резерву управлінської еліти. В свою чергу, вважаємо за можливе розширити пропріум соціально обдарованої особистості та маємо наукове підґрунтя характеризувати її в наступних контекстах.

По-перше, оцінюємо соціально обдарованого індивіда як *особливий соціальний тип* (Дж. Холланд), який інтегрує в собі риси продуктивного (Е. Фромм), екстравертного (К. Юнг) типу особистості та «соціальної» людини любові та самовіддачі (Е. Шпрангер). Так, у контексті типологічної теорії професійного вибору Дж. Холланда [20] серед шести типів виділено *соціальний*,

який відрізняється вираженими соціальними вміннями (спілкуватися, прагнення до лідерства, потребами в численних соціальних контактах). Особистість такого типу незалежна від оточуючих, успішно пристосовується до обставин; емоційна і чутлива; в структурі її інтелекту виражені вербальні здібності. Вона відрізняється прагненням повчати і виховувати оточуючих, здатністю до співчуття і співпереживання. За Е. Фроммом[15], продуктивне мислення забезпечує їй раціональний, свідомий рівень особистісної та соціальної ідентифікації; продуктивна праця відкриває можливості для творчого самовираження через створення суспільно корисного продукту; а сила продуктивної любові, проявляючись через повагу, піклування і відповідальність за інших, об'єктивується на рівні її глибокого переконання як прийняття будь-якої живої істоти та небайдужість до її потреб.

Підтвердженням того, що соціально обдарований індивід належить до такого соціотипу (Е. Фромм, Дж. Холланд, Е. Шпрангер, К. Юнг) є й те, що його характеристики (екстравертність; незалежність, чесність, урівноваженість, любов, альтруїзм, творчість, здатність до соціально-корисних вчинків; рефлексивне і емпатійне балансування залежно від соціальної ситуації, пріоритетність між ірраціональністю та раціональністю, позитивним домінування і паритетними відносинами у спілкуванні тощо) корелюються з виділеними вище якостями пропріуму соціально обдарованої особистості.

Аргументом до цього є й те, що в поведінці людини такого соціотипу проявляється широка гама зв'язків із соціальним середовищем, що забезпечується включенням в основні сфери життєдіяльності та широким спектром соціальних ролей. Такі особистості мають чітко виражені соціальні цілі, вміють підпорядковувати своє життя їх реалізації, керувати своїм життям. Головними життєвими орієнтаціями в таких людей є цікава робота, гармонійні взаємовідносини в колективі, широкі громадські інтереси. Вагомими детермінантами розвитку характеру особистості визначено любов і працю, реалізуючись через які, вона здійснює соціально корисні вчинки, інтегрується в суспільство, відчуваючи себе цілісною індивідуальністю.

По-друге, для успішного виконання функцій управлінської еліти людина з проявами соціальної обдарованості має бути *соціально й психологічно зрілою особистістю*. На думку психологів (К. Абульханової, Б. Ананьєва, Т. Березіної, Е. Ериксона, Г. Оллпорта, К. Юнга та ін.), особистісна зрілість є комплексною якісною характеристикою людини, яка не пов'язується з її біологічним віком. Учені розмежовують поняття «зрілості» і «віку», між якими існує взаємозв'язок і взаємозалежність, але які не визнаються тотожними.

Аналіз праць сучасних дослідників дозволив виділити *складові /критерії особистісної зрілості*, які водночас можна віднести до пропріуму соціальної обдарованості:

- мотивація досягнень, ціннісне ставлення до власного «Я», почуття громадянського обов'язку, активна життєва позиція і здатність до психологічної близькості з іншою людиною (Ю. Гільбух) [2];
- здатність до активної участі в житті суспільства (Е. Омаров) [10];
- ціннісні орієнтації, соціальні та моральні норми, переконання та установки в сфері «Я – Суспільство» (В. Орлова) [11];
- уміння продуктивно взаємодіяти з іншою людиною, взаємозбагачуючись і знаходячи у самотності іншого власну неповторність; не пристосовуючись, не роблячи з когось засобу для досягнення своєї мети, любити і залишатися незалежним, вільним; креативність, внутрішня свобода, ясна і тиха радість буття, довіра, відкритість (Т. Титаренко) [15];
- синергічність, автономність, контактність, самоприйняття, креативність, толерантність, відповідальність, глибинність переживань, децентрація, життєва філософія (О. Штепа) [18];
- відповідальність – можливість вибору (активність), готовність приймати зобов'язання, здатність реалізовувати те, що задумано; цілісність – цілеспрямованість, що характеризується мотиваційною узгодженістю-підпорядкованістю різних мотиваційних структур з ціннісним ядром (вершиною); суб'єктність – людина як «автор» свого життя, ініціативна, смілива, амбітна, самодостатня, здатна витримувати різні випробування

(«тримати удар»); завдяки готовності до ризику завжди може знайти декілька варіантів виходу зі скрутної ситуації, оскільки добре уявляє образ бажаного майбутнього, рефлексивна, оптимальна самооцінка, реалістичність рівня домагань, гнучкість (операціональна або смислова), прийняття інших, толерантність, відкритість (Є. Доценко) [6].

Наявність у особистості названих критеріїв соціальної / особистісної зрілості забезпечує усвідомленість, активність і цілеспрямованість її діяльності, визначеність і послідовність вчинків, постійні конструктивні взаємин з соціальним світом, з іншими людьми, здатність до рефлексії та особистісного зростання. Такі характеристики є важливими індикаторами й соціально обдарованої людини, в якій правильно структурована ієрархія потреб і цінностей, де важливе місце займає потреба у спілкуванні, що реалізується в соціономічних видах діяльності завдяки високому рівню соціальних здібностей. Соціально обдарована людина як зріла особистість соціально зорієнтована і соціально активна, швидко пристосовується до динамічних соціальних умов, засвоює норми соціальних систем різних рівнів і, в той же час, індивідуалізована, орієнтована на реалізацію своїх цілей і задоволення екзистенційних потреб.

Розробляючи пропріум соціальної обдарованості та перетині категорій «елітарна» / «соціально обдарована» / «соціально зріла» особистість, водночас не вважаємо їх синонімічними, розуміємо, що вони є різними науковими феноменами, які мають свою природу, специфічні характеристики. До того ж, названі ознаки таких наукових конструктів не втілюються в повному обсязі у кожній елітарній / соціально обдарованій / соціально зрілій людині, критерії їх розгортання не завжди є достатньо очевидними. Всі ознаки, які обґрунтовані в пропріумі соціально обдарованої особистості, є передусім теоретичною моделлю і не можуть бути втілені в жодній реальній людині. Натомість у характері конкретної соціально обдарованої особистості, політика, керівника, менеджера, спектр індивідуальних якостей матиме особливе поєднання, яке сприятиме досягненню лідируючого положення в суспільстві або групі, надасть

можливість здійснювати ефективне управління, сприятиме досягненню професійного успіху в соціономічних видах діяльності. В ході розгортання життєвого сценарію кожної особистості такі якості комбінуються неповоротно та індивідуально, при цьому виявляються як чесноти, так і окремі недоліки.

Отже, одним з чинників успішної розбудови нашої держави є формування, патріотичної управлінської еліти, керівників, лідерів нової генерації. Потенційними представниками елітарних груп різних рівнів є обдаровані громадяни, в тому числі й соціально здібні. Для успішного виконання функцій управлінської еліти особистість має володіти якостями, які водночас є проявами соціальної обдарованості. Соціально обдарований індивід інтегрує в собі, з одного боку, психічні та особистісні характеристики, які є індикаторами / ознаками будь-якої високоздібної людини незалежно від типу обдарованості та відрізняють її від інших) людей: цілеспрямованість, високий рівень вмотиваності до діяльності та стійкий інтерес до неї, глибока зануреність в улюблену справу, великий творчий потенціал і здатність продукувати нові ідеї тощо. З другого боку, соціально обдарованій особистості властиві своєрідні ознаки, які проявляються в спілкуванні та соціономічній професійній сфері, забезпечуючи високий рівень соціальної активності та продуктивний характер таких видів діяльності. Узагальнення різних підходів до пояснення досліджуваного феномену дозволило нам створити пропріум соціально обдарованої особистості як потенційного представника національної управлінської еліти, ознаки якого перекликаються з критеріями особливого соціотипу і характеритикою соціально зрілої особистості.

References:

1. Власова О.І. Акмелогічна культура особистості як суб'єкта праці й спілкування / О.І.Власова // Психологія і особистість. – 2015. – № 2 (8). – Ч. 1 – С. 230-242.
2. Гильбух Ю. З. Тест-опросник личностной зрелости / Ю. З. Гильбух. – К.: НПЦ Перспектива, 1995. – 24 с

3. Демченко О.П. Соціальна обдарованість як передумова становлення елітарної особистості / О.П. Демченко // Освіта та розвиток обдарованої особистості : науково-методичний журнал. – 2015. – №11 (42). – С.29-32.
4. Демченко О.П. Суб'єктність соціально обдарованої особистості в культурно-освітньому просторі / О.П. Демченко // Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – Т. 6: Психологія обдарованості. – Випуск 12. – Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. – С. 78–90.
5. Демченко О.П. Теоретизація соціальної обдарованості через наукову рецепцію психологічних концепцій/ О.П. Демченко // Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – Т. VI : Психологія обдарованості. – Випуск 14. – Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2018. – С. 36-48.
6. Доценко Е. Л. Психология личности / Е.Л.Доценко. Тюмень, 2009. – 512 с.
7. Киселева Т.Г. Рефлексивно-аксиологический поход к формированию социальной одаренности и социальной активности подростков и молодежи // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова,– 2014.– Том 20. – С.136-141.
8. Коваль Т.В. Професійна підготовка майбутнього вчителя початкових класів у контексті парадигмального оновлення сучасної освіти / Т.В. Коваль // Пед. науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журнал / голов. ред. А.А.Сбруєва. – Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2016. – № 3 (57). – С. 390-398.
9. Коняева А.П. Психологическая интерпретация феномена социальной одаренности / А.П.Коняева // Актуальные проблемы современной психологии. – К., 1993. – С. 66-67.
10. Омаров Э. З. Особенности личной зрелости успешных и неуспешных предпринимателей / Э. З. Омаров. – Тюмень, 1997. –185 с.

11. Орлова В.В. Социальная зрелость молодежи: социально-психологический аспект / В.В. Орлова // *Международ. журн. прикладных и фундаментальных исследований.* –2009. –№5. – С. 124-125
12. Пасечник Л.В. Одаренность: эволюция понятия и диагностика/ Л.В.Пасечник // *Дошкольное воспитание.* – 2010. – №4. – С.61-73.
13. Рожков М.И. Развитие социальной одаренности детей / М. И. Рожков // *Материалы междунар. науч.-практ. конф.* –Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского,2011. – С. 7-10.
14. *Сохань Л. Елітарна особистість як соціальний тип / Л.Сохань // Публічне управління : теорія та практика : зб. наук.пр. – 2010. – №3-4. – С 394-399.*
15. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т. М. Титаренко. – К.: Либідь, 2003. – 376 с.
16. Фромм Э. Революция надежды. Избавление от иллюзий / Э. Фромм; перевод с англ.; предисловие П. С. Гуревича. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 352 с.
17. Хрусталева Т. М. Психологическая модель социальной одаренности менеджера / И. В. Ивенских, Т. М. Хрусталева// *Сибирский психологический журнал.* – 2010. – №6. – С. 80–84.
18. Штепа О. С. Особистісна зрілість: Модель. Опитувальник. Тренінг / О.С.Штепа. – Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. І.Франка, 2008. – 210 с.
19. Allport G.W. *Becoming: Basic consideration for a psychology of personality* / G.W.Allportt. –New Heaven, CT: Yale University Press, 1995.
20. Holland John L. *Psychological Classification of Occupations* / John L. Holland and Others// Johns Hopkins University, Md. Center for the Study of Social Organization of Schools.–Baltimore, 1970. – 68 p.

4.2. Formation of communicative-speaking competence of future social workers by a competent approach

Формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників за компетентнісним підходом

В умовах стрімких технологічних і трансформаційних процесів у системі освіти зростає вимога до підготовки майбутнього соціального працівника, здатного реагувати на нові виклики сьогодення, вирішувати складні професійні завдання, бути мобільним, творчим, креативним, самостійно приймати рішення, самовдосконалюватися в професії з метою отримання нових знань, що є необхідною умовою її модернізації. Освіта – пріоритетний напрям розвитку суспільства; від якості надання освітніх послуг залежить підготовка висококваліфікованого, компетентного, конкурентоздатного фахівця. Зважаючи на це, основна увага провідних європейських країн та США спрямована на інвестиції в систему освіти, оновлення її змісту та технологій відповідно до сучасних потреб на ринку праці, створення умов для розвитку необхідних компетентностей, що сприятимуть ефективності й продуктивності праці, досягнення професійного та особистісного саморозвитку майбутнього фахівця. У зв'язку з цим актуалізується проблема професійної підготовки студентів, майбутніх соціальних працівників, які повинні оволодіти не лише системою теоретичних знань, але й сформованими практичними вміннями комплексно підходити до вирішення проблемних ситуацій, прогнозувати поведінку партнера, протидіяти труднощам та життєвим негараздам, адаптуватися до складних реалій життя, володіти комунікативними та управлінськими навичками, налагоджувати міжособистісні взаємини, брати участь у програмах міжнародних *грантів*, займатися громадською діяльністю. Все це зумовлює оновлення змісту фахової підготовки майбутніх соціальних працівників на засадах компетентнісного підходу, що розглядається як один із продуктивних інноваційних підходів у підготовці фахівця здатного до ефективної професійної діяльності.

Концептуальні основи компетентнісного підходу в системі вищої освіти висвітлено у працях українських (І. Бех, Н. Бібік, А. Богуш, І. Єрмаков, О. Кононко, О. Локшина, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко та ін.) та зарубіжних (Дж. Боуден, Дж. Равен, Р. Стенберг, А. Стуф, Р. Уайт, Р. Хайцгерті та ін.) учених. Формування професійно-комунікативної компетентності фахівця соціальної сфери досліджували С. Архипова, Р. Вайнола, Д. Годлевська, О. Канюк, А. Капська, І. Козубовська, Н. Кузьміна, В. Поліщук та ін. Водночас, не зважаючи на численні наукові дослідження, теоретичні питання компетентнісного підходу потребують виокремлення ключових компетентностей у відповідності до нових освітніх програм та стандартів, що дозволить майбутньому соціальному працівникові швидко адаптуватися до нових суспільних викликів, опанувати навичками «soft skills», вирішувати нетипові завдання та практичні проблеми в соціальній роботі.

Метою статті є розкриття сутності поняття «компетентнісний підхід» та особливостей формування у майбутніх соціальних працівників комунікативно-мовленнєвої компетентності на його засадах.

Зважаючи на те, що ключовим поняттям статті є «компетентнісний підхід», логіка дослідження вимагає з'ясування сутності дефініцій «компетенція» та «компетентність».

Поняття «компетенція» у словникових джерелах тлумачиться як: «сукупність знань і вмінь, необхідних для професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію» [8, с. 149]; поінформованість, обізнаність, авторитетність; добра обізнаність із чим-небудь та коло повноважень якої-небудь організації, установи, або особи» [2, с. 560]; соціальна норма або вимога до освітньої підготовки, необхідна для успішної продуктивної діяльності в певній сфері [4, с. 409]. Поняття «компетентність» визначається як: «відповідність знань, умінь і досвіду осіб певного соціально-професійного статусу реальному рівню складності завдань, що ними виконуються» [7, с. 237]; «загальна здатність людини, що базується на знаннях, досвіді, цінностях і здібностях,

набутих завдяки навчанню» [13, с. 244]; здатність виконати щось успішно або як необхідне вміння для виконання певного завдання» [15, с. 307].

За визначенням Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти, «компетентність» – це спроможність кваліфіковано виконувати завдання або роботу. Вона включає знання, вміння та навички і ставлення, що дають змогу особистості ефективно діяти або виконувати означені функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі або діяльності [16, с. 3].

М. Пентилюк розглядає компетентність як здатність ефективно і творчо застосовувати знання у міжособистісних взаєминах, виявляти індивідуальні вміння й навички» [5, с. 56]. Англійський психолог Дж. Равен у праці «Компетентність у сучасному суспільстві: вияв, розвиток і реалізація» визначає поняття «компетентність» як необхідну здатність до виконання конкретної дії в певній галузі, що включає вузькопрофесійні знання, предметні навички, способи мислення, відповідальність за свої дії [9, с. 53]. Науковці (С. Адам, В. Байденко, С. Боднар, І. Галяміна, С. Шишов та ін.) вважають, що компетенція – це здатність до певного виду діяльності, яка базується на знаннях і вміннях, що здобуваються у процесі навчання. І. Родигіна зауважує, що компетентність – це не специфічні предметні вміння та навички, а конкретні життєві уміння необхідні будь-якій людині [10, с. 32-33]. Дослідниця О. Овчарук поняття «компетентність» пояснює як інтегровану характеристику особистості, що формується через досвід, знання, вміння, ставлення, поведінкові реакції [6, с. 5].

Аналізуючи погляди науковців, зазначимо, що на сьогодні не вироблено єдиного погляду на сутність поняття «компетенція» та «компетентність». Основними показниками вчені визначають наявність теоретичних знань та практичних умінь необхідних для вирішення професійних завдань. Підвищена увага вчених до проблеми формування компетентностей указує на те, що вона має слугувати основою у здійсненні підготовки майбутнього фахівця до професійної діяльності, формуванні знань, практичних умінь і навичок.

На нашу думку, «компетентність» – це досконале виконання певної дії у професійній діяльності, що ґрунтується на знаннях, практичних уміннях та навичках. Це більш ширше поняття, складовими якого може бути сукупність певних компетенцій.

Здійснений аналіз розмежувань ключових понять компетентнісного підходу дає змогу визначити сутність і методологічний вектор його реалізації в межах започаткованого дослідження. Концептуальну базу дослідження впровадження компетентнісного підходу становлять праці українських науковців (І. Бех, А. Богуш, Л. Ващенко, О. Локшина, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко та ін.), які вважають його одним із перспективних напрямів реформування та модернізації сучасної системи освіти.

За визначенням А. Хуторського, компетентнісний підхід спрямований на набуття особистістю знань і практичного досвіду, вміння переконливо висловлювати свої думки, аргументувати, діяти у нетипових ситуаціях [14, с. 37]. Н. Бібик аналізує компетентнісний підхід як переорієнтацію «з процесу на результат освіти, володіння випускником практичними навичками розв’язання проблем у нетипових ситуаціях» [1, с. 45].

Суголосні з позицією Н. Веселовської в тому, що компетентнісний підхід допоможе задовольнити потреби стейкхолдерів у підготовці висококваліфікованих фахівців, оскільки спрямований на якісні показники досягнень студента, а не на кількісні результати. Таку освіту неможливо «дати», вона здобувається в процесі самонавчання, позитивній мотивації до опанування ґрунтовними знаннями та досягнення кар’єрного зростання [3]. Таким чином, пріоритет компетентнісного підходу вбачаємо у трансформації теоретичних знань у площину практичних умінь і навичок необхідних для здійснення успішної професійної діяльності, розгляду професійно спрямованих ситуацій на міждисциплінарній основі, використанні інтерактивних технологій у процесі навчання.

Зміст компетентностей необхідних для опанування спеціальності 231 «Соціальна робота» визначено у стандарті вищої освіти (перший

бакалаврський рівень) галузь знань 23 Соціальна робота [12]. У стандарті схарактеризовано інтегральні, загальні та спеціальні (фахові, предметні) компетентності. До спеціальних компетентностей включено: здатність ініціювати соціальні зміни, розробляти та впроваджувати соціальні проекти, взаємодіяти з клієнтами та представниками різних соціальних груп та ін. Для опанування студентами, майбутніми соціальними працівниками визначеними в стандарті компетентностями, необхідно посилити практичну спрямованість навчання, забезпечити інтеграцію професійних та лінгвістичних дисциплін з метою комплексного засвоєння знань, які дозволять незалежно від проблемної ситуації сприяти їх вирішенню. Зауважимо, що багато непорозумінь та конфліктних ситуацій у професійній діяльності соціального працівника пов'язані з невмінням спілкуватися, слухати та чути співрозмовника, будувати діалог, оперувати інформацією, встановлювати конструктивні ділові взаємини. Тобто, мова йде про низьку комунікативну компетентність майбутніх соціальних працівників.

Під сформованістю комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх соціальних працівників розуміємо складне, інтегроване поняття, що включає фахові знання; високу загальну культуру фахівця; сформовані професійні компетентності (у тому числі мовленнєва компетентність), що забезпечує ефективне спілкування та взаємодію з клієнтом.

Формування у майбутніх соціальних працівників комунікативно-мовленнєвої компетентності відбувалося на лекційних і практичних заняттях у процесі вивчення елективного курсу «Технології комунікативно-мовленнєвої діяльності соціальних працівників», проходження практики (навчальної, виробничої, волонтерської), тренінгів, виконання індивідуально-дослідницьких завдань і спрямовувалося на засвоєння норм та правил професійного, ділового спілкування, мовленнєвий розвиток студентів, володіння невербальними засобами комунікації, перцептивними вміннями, складання діалогів до початкових реплік, моделювання ситуацій, оперування професійною термінологією. Робота зі студентами носила цілеспрямований, системний

характер, оскільки розуміємо, що від змісту, методів та форм навчання залежить досягнення поставленої мети. Вагомим методом у процесі дослідження виступив проблемний (розвивальний) метод навчання, який полягав у створенні потреби в нових знаннях та їх практичному застосуванні в процесі вирішення професійно спрямованих, комунікативно-мовленнєвих завдань. На кожному етапі формувального експерименту (інформаційно-збагачувальний, комунікативно-діяльнісний, продуктивно-творчий, оцінно-рефлексійний), добиралися методи, прийоми, технології навчання, спрямовані на формування комунікативно-мовленнєвої компетентності студентів у процесі фахової підготовки, які відповідали освітньо-пізнавальним можливостям студентів, взаємодоповнювали одне одного, відображали сутність практичної діяльності майбутніх соціальних працівників. У структурі елективного курсу значне місце відведено комунікативно-мовленнєвим вправам та завданням, рольовим та діловим іграм, розігруванню професійно спрямованих діалогів, веденню публічних виступів, вирішенню конфліктних ситуацій, розгляду кейсів та ін.

Проілюструємо прикладами семінарське заняття на тему: «Комунікація – як основа професійної компетентності соціального працівника». У ході обговорення теми заняття було використано інтерактивний метод «мозковий штурм». Студенти обговорювали питання: Які чинники впливають на ефективність комунікації? Що Ви вкладаєте в поняття «професійна компетентність»? Від чого, на Вашу думку, залежить ефективність формування професійної, комунікативно-мовленнєвої компетентності? Які особистісні риси соціального працівника сприяють формуванню комунікативних умінь? Чи притаманні вони Вам?

Проаналізуємо найбільш поширені відповіді студентів. Так, на перше запитання: «Які чинники впливають на ефективність комунікації?» студенти відзначили: вміння порозумітися з клієнтом (43,2 %); встановити довірливі взаємини (39,4 %); комунікабельність, відкритість, щирість, тактовність (30 %); емпатійні вміння (29,7 %). На запитання «Що Ви вкладаєте в поняття

«професійна компетентність»?» більшість (53,2 %) опитаних відзначили: «добра обізнаність у професійній діяльності»; 47 % – досконале володіння як теоретичним так і практичним матеріалом; 43,4 % – знання технологій, форм, методів та способів надання допомоги клієнтам; 39,6 % – вміння професійно вирішувати проблеми клієнтів; 27,1 % – бездоганне виконання соціальним працівником своїх посадових обов'язків. Ефективність формування професійної комунікативно-мовленнєвої компетентності, на думку студентів, залежить від використання викладачами сучасних форм і методів навчання (63,2 %), практичної спрямованості завдань (57,4 %), підкріплення теоретичного матеріалу виконанням дій на конкретних прикладах (32 %), позитивній міжособистісній взаємодії між викладачем та студентом (23 %), переважання діалогових форм навчання над письмовим виконанням завдань (19,7 %).

Отже, можна констатувати, що студенти добре обізані з поняттям «професійна компетентність», «комунікативно-мовленнєва компетентність», чітко усвідомлюють які вміння необхідно розвивати для її формування. Водночас, як засвідчили відповіді студентів, ефективність формування комунікативно-мовленнєвої компетентності залежить від добору інноваційних форм та методів навчання спрямованих на вдосконалення практичного досвіду та вмінь, що складають основу професійної діяльності майбутнього соціального працівника.

Використані в ході елективного курсу інноваційні технології навчання, сприяли розвитку практичних умінь необхідних студентам, майбутнім соціальним працівникам для успішного здійснення професійної діяльності. Студенти засвідчили вміння вести ділову бесіду, дискусію, встановлювати міжособистісну взаємодію з клієнтом, оволоділи прийомами і техніками активного слухання, культурою фахового мовлення, професійною термінологією, вмінням здійснювати комунікативно-мовленнєвий супровід клієнта. Викладач слідкував за діяльністю студентів, робив висновки, допускав неточності, створював проблемні ситуації з метою перевірки їх уважності,

впевненості у своїх знаннях, спонукав до роздумів, міркувань, прийняття рішення, прояву творчості, активності, професійної компетентності.

Висновки. Формування комунікативно-мовленнєвої компетентності у студентів, майбутніх соціальних працівників на засадах компетентнісного підходу забезпечить прогалину між теоретичною і практичною складовою освітнього процесу, оскільки специфіка підходу полягає в опануванні студентами не лише ґрунтовними теоретичними знаннями, технологіями та методами роботи, а й умінням ними користуватися в процесі безпосередньої практичної діяльності, самостійно приймати рішення, переконливо викладати свої думки наводячи аргументи, дискутувати, вести ділову бесіду, діалог, дотримуючись правил мовленнєвого етикету, використовувати невербальні засоби комунікації для підсилення емоційного зв'язку з клієнтом, знаходити оптимальні шляхи вирішення проблемних ситуацій. Завдання викладача полягало в забезпеченні позитивної атмосфери на занятті, пошуку найбільш ефективних комунікативних технік та засобів механізму впливу для досягнення ефективного результату міжособистісної взаємодії, комунікативно-мовленнєвому супроводу студента для успішного оволодіння професійною, комунікативно-мовленнєвою компетентністю в процесі фахової підготовки студентів – майбутніх соціальних працівників.

References:

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід : рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ. 2004. 111 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
3. Веселовская Н. С. Компетентностный подход в образовании – основа подготовки квалифицированного специалиста. URL : <http://www.auditorium.ru>
4. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2009. 1040 с.

5. Компетентнісний підхід до навчання української мови в основній школі (матеріали круглого столу). *Українська мова і література в школі*. 2012. № 4. С. 51-64.
6. Овчарук О. В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: монографія / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ. 2004. 112 с.
7. Педагогика: Большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. Минск : «Современное слово», 2005. 720 с.
8. Професійна освіта: Словник: навч. посібник / Укладачі С.У. Гончаренко та ін. За ред. Н. Г. Ничкало. Київ : Вища школа, 2000. 380 с.
9. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и социализация. Москва, 2002. 296 с.
10. Родигіна І. В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання. Харків: Вид. група «Основа», 2005. 96 с.
11. Современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. Минск : «Современное слово», 2005. 720 с.
12. Стандарт вищої освіти України за спеціальністю «Соціальна робота» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти від 24 квітня 2019 р. URL <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/04/25/231-sotsialna-robota-bakalavr.pdf>
13. Философский энциклопедический словарь / гл. ред. Л. Ф. Ильичев. Москва : Сов. энциклопедия, 1983. 839 с.
14. Хуторской А. В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие. Москва: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. 73 с.
15. Oxford Advanced Learners Dictionary of Current English / International students edition. Oxford University Press., 2000. p.1600.
16. Spector, J. Michael-de la Teja, Ileana. ERIC Clearinghouse on Information and Technology Syracuse NY./ J. Spector. Competencies for Online Teaching. ERIC Digest. Competence, Competencies and Certification. p.1-3.

4.3. Forms of organization of the educational process in the projection of the formation of the spelling of the competence of future teachers of NUSH

Форми організації освітнього процесу в проєкції формування правописної компетентності майбутніх учителів НУШ

У сучасному інформаційному суспільстві зростають вимоги до якості вищої педагогічної освіти. Нова українська школа потребує вчителів, які здатні ефективно працювати в умовах зростання обсягів наукової, педагогічної, методичної інформації, створювати нове освітнє середовище, атмосферу дослідницько-пізнавальної співпраці, прагнуть до професійного самовдосконалення й самореалізації.

Одним із важливих завдань закладів вищої освіти є підвищення ефективності надання освітніх послуг студентам, що передбачає правильний вибір форм навчання. Практика вищої школи апробувала значну кількість різноманітних форм організації навчання через способи взаємодії викладача зі студентами залежно від мети, змісту навчального матеріалу, рівня підготовки викладача та здобувачів освіти, стану матеріально-технічної бази вишу. У наш час модернізація освітнього процесу у вищій школі детермінує пошуки нових видів уже апробованих навчальних форм – лекцій, практичних, семінарських, лабораторних занять. У статті 50 Закону України «Про вищу освіту» зазначено, що «основними видами навчальних занять у вищих навчальних закладах є: лекція; лабораторне, практичне, семінарське, індивідуальне заняття; консультація. Вищий навчальний заклад має право встановлювати інші форми освітнього процесу та види навчальних занять» [3].

Нині, на початку третього тисячоліття, у вищій школі зміщуються акценти із традиційних пасивних форм навчання (лекція, семінар, практичне заняття, які зазвичай відбуваються за схемою: «професор, який говорить, – студенти, що слухають») на більш активні види самостійної роботи студентів. Традиційна лекція в основному зорієнтована на передачу інформації, пізнавальна діяльність студентів не завжди активно задіяна. Водночас тривалий час лекція була

основною формою навчання у закладах вищої освіти, тому що було обмаль навчальних підручників, а то й взагалі їх не було, що і обумовлювало статус лекційного заняття як провідної форми навчання. Згодом із появою комп'ютерів, доступу до численних інтернетних джерел, у тому числі друкованих та електронних навчальних посібників, які є доступні для студентів, традиційна лекція як домінуюча форма навчання перестала задовільняти як студентів, так і викладачів. Усе це призвело до поступової зміни балансу «аудиторні форми навчання – самостійна робота студентів». Ці зміни обумовили потребу в новій функційності форм навчання у закладах вищої освіти. У зв'язку з цим змінюється функційна і структурна спрямованість аудиторних занять. Сьогодні основна мета аудиторних занять – викликати інтерес до навчальної дисципліни, відібрати в навчальному матеріалі найбільш сутнісне з метою концентрації на ньому навчальних зусиль студентів, мотивувати студентів до самоосвіти, правильно спрямувати їх діяльність у ході самостійної позааудиторної роботи. Самостійне здобування знань студентом є важливою формою навчання тому, що самостійно здобуті знання є міцними, на довше зберігаються у пам'яті, крім того у студента виробляється вміння самостійно вчитися протягом усього життя, що є наразі необхідною умовою інформаційного суспільства.

В останні десятиліття педагоги й лінгводидакти висвітлювали особливості лекційних і практичних занять, мету й структуру таких занять у форматі професійно-практичної, науково-методичної підготовки майбутніх працівників закладів загальної середньої освіти. Так, В. Ортинський стверджує, що форми навчання у вищій школі – це «певна структурно-організаційна та управлінська конструкція навчального заняття залежно від його дидактичних цілей, змісту й особливостей діяльності суб'єктів та об'єктів навчання» [6, с. 197]. П. Підкасистий тлумачить форму навчання як «конструкцію відрізків, циклів процесу навчання, що реалізуються в поєднанні керуючої діяльності вчителя та керівної навчальної діяльності тих, хто навчається, щодо засвоєння певного змісту навчального матеріалу й засвоєння способів діяльності» [7, с. 253].

Дидактика й лінгводидактика вищої школи пропонує різні класифікації форм навчання у закладах вищої освіти. Зокрема, В. Ортинський рекомендує «навчальні заняття (лекція, семінар, лабораторне заняття, практичне заняття, індивідуальне заняття, навчальна конференція, консультація, навчальна гра та ін.); практичну підготовку, самостійну роботу; контрольні заходи» [6, с. 197]. М. Фіцула до форм навчання відносить також участь студентів у науково-дослідній роботі [11, с. 116].

У сучасній лінгводидактиці до питання визначення ефективних форм навчання у закладах вищої освіти звертались З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіна, І. Дроздова, С. Караман, О. Копусь, М. Пентилюк, О. Потапенко, О. Семенов, І. Хом'як та ін. Так, І. Дроздова окреслила форми організації навчання у закладах вищої освіти, що утворюють сталу систему, до складу якої входять: лекції (лекції-інформації, проблемні, лекції-візуалізації, лекції-прес-конференції), семінарські заняття (просемінар, власне семінар, спецсемінар, семінар-дослідження); практичні заняття, самостійна робота (під керівництвом викладача, без керівництва викладача); інноваційні форми організації: (неімітаційні (дискусії, екскурсії), імітаційні неігрові (аналіз конкретних ситуацій, розв'язання виробничих завдань, розбір документації, дії за інструкцією); імітаційні ігрові (ділові ігри, рольові ігри, ігрове проектування) [2, с. 22]. Вчена наголошує на ефективності лекцій діалогового типу, умовами проведення яких є: 1) викладач вступає в контакт зі студентами як співрозмовник, що хоче поділитися з ними своїм знанням, досвідом; 2) наставник не лише визнає право студента на власні судження, а й зацікавлений у них; 3) матеріал лекцій будується за принципом обговорення шляхів вирішення навчальних проблем із різного погляду; 4) лектор демонструє способи розв'язання об'єктивних протиріч у науці, контакт зі студентами будується таким чином, щоб підвести їх до самостійних висновків, зробити учасниками процесу підготовки, пошуку і знаходження шляхів вирішення протиріч, створених самим викладачем; 5) викладач ставить запитання і стимулює самостійний пошук відповідей на них [2, с. 24].

О. Семенов пропонує такі аудиторні форми навчання студентів: лекція (лекція-дискусія, лекція-коментар, лекція-прес-конференція, ілюстративна лекція), практичні заняття та семінар, колоквиум. Водночас науковець наголошує, що «популярності набувають дискусії, тьюторські заняття, мікровикладання, рольові ігри, моделювання, наукові майстерні), модульні технології, методичні презентації» [9, с. 92].

С. Караман, О. Караман пропонують використовувати навчальну проблемну лекцію, у ході якої застосовувати завдання, спрямовані на активізацію творчої самостійної діяльності студентів, актуалізацію й закріплення здобутих знань й удосконалення сформованих умінь [4, с. 158].

О. Горошкіна, С. Караман, З. Бакум, С. Караман, О. Копусь у колективній праці «Практикум з методики навчання мовознавчих дисциплін у вищій школі» [8] пропонують новий тип лекції «лекцію-бесіду», коли студенти стають співавторами лекції, і в такий спосіб відбувається всебічний аналіз проблеми, змінюється функція лектора: він стає не інформатором, а координатором і консультантом [8, с. 103]. І. Хом'як акцентує увагу на лабораторних, тьюторських заняттях, умотивовує роль практик, консультацій, гуртків, студій, дослідницьких груп, значення колоквиумів у навчальному процесі вищої школи [12, с. 11].

Т. Симоненко оптимальними формами викладання у вищій школі вважає «лекцію (лекцію-інформацію, проблемну лекцію, лекцію-візуалізацію), спецсемінари й спецдослідження, практичні й лабораторні заняття, комунікативні практикуми, колоквиуми, тьюторські заняття. Дослідниця наголошує на важливості використання лекції-візуалізації, «оскільки така форма в умовах модернізації педагогічного освітнього простору сприяє більш успішному сприйняттю й запам'ятовуванню навчального матеріалу [10, с. 13].

У процесі вивчення курсів «Сучасна українська мова з практикумом», «Практикум з українського правопису» викладачі здебільшого обирають лекційні, практичні, семінарські заняття, захисти пропонованих проєктів, засідання круглих столів, тренінги та ін., які сприяють формуванню

правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Водночас спостереження за освітнім процесом, вивчення думок студентів засвідчує, що сьогодні студент потребує від навчання передусім практичної корисності, допомоги у вирішенні актуальних професійних проблем. Відповідно змінюються функції і структура лекцій та практичних занять вишів. Так, лекція має виконувати не лише інформативну функцію, а бути теоретично значущою у майбутній професійній діяльності студента, мати практичну зорієнтованість, спрямованість на самостійну роботу, відповідати актуальним запитам студентів, відбуватися у діалогічній співпраці викладача і студентів. Як стверджує О. Семенов: «Дія лекційного матеріалу повинна стимулювати і розвивати, власне, передусім не систему знань, а мислення і навички самостійної дослідницької роботи» [9, с. 113]. Крім того, і до сьогодні одним із завдань лекції є формування ціннісних орієнтацій, переконань, світогляду молодого покоління, розвиток їх пізнавальних інтересів і професійних компетентностей. У контексті нашого дослідження основна мета лекції – систематизувати знання студентів із правопису української мови, розкрити стан правописної грамотності, окреслити перспективи розвитку правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи, сконцентрувати увагу на найбільш складних лінгвістичних питаннях. Вважаємо, в процесі формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи варто використовувати проблемні лекції, лекції-візуалізації, лекції-прес-конференції та ін.

На нашу думку, на семінарських заняттях студенти повинні навчитися виступати у ролі доповідачів і опонентів, набувати умінь і навичок визначати правописні проблеми та окреслювати шляхи їх вирішення, доводити і спростовувати мовознавчі гіпотези, відстоювати свої погляди. Тому сучасний викладач повинен удосконалювати методику проведення семінарських занять, добре продумувати глибину сутності питань для обговорення на семінарі, уникати заслуховування виступів тільки окремих, найбільш сумлінних і активних студентів, а навпаки – організовувати групову, дослідницьку роботу,

що забезпечить посильну участь у ній кожного студента. Поза будь-яким сумнівом основним призначенням семінарського заняття з формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи є поглиблення, узагальнення, систематизація та закріплення знань із правописної системи української мови, засвоєних як під час навчання у школі, так і на лекційних заняттях та в процесі самостійної підготовки студентів; формування стійких умінь здобувати інформацію правописного характеру із академічної літератури, довідкових джерел, словників тощо; мотивація пізнавальних потреб досконалого володіння писемною формою літературної української мови; контроль за якістю самостійної роботи здобувачів освіти, за здатністю майбутніх учителів початкової школи взаємодіяти письмо у різних комунікативних ситуаціях під час навчальної, наукової, професійної діяльності; виховання у студентів відповідальності, працездатності, культури спілкування.

На нашу думку, вибір викладачем виду семінару зумовлено багатьма чинниками, основними серед яких є мета заняття, зміст навчального матеріалу, рівень підготовки студентів, кількісний склад академічної групи, педагогічна майстерність і фахова компетентність викладача й т. под. Відтак ми вважаємо, що найбільш ефективними в процесі формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи є такі види семінарських занять: традиційний семінар («орієнтований на обговорення кола проблем, які засвоювалися здобувачами вищої освіти самостійно або опрацьовувалися на лекції»); семінар-конференція (викладач визначає тему, мету, завдання, рекомендує літературу, розподіляє матеріал, залучає студентів до пошуку додаткового матеріалу, проводить групові та індивідуальні консультації); семінар-пресконференція (кілька студентів готують доповіді, а всі інші ставлять їм запитання); семінар-панельна дискусія (визначена проблема спочатку обговорюється в експертній групі 4–6 учасників із визначеним спікером, а потім вони висловлюють свої позиції всій групі).

На практичних заняттях студентам варто чітко моделювати проблемні ситуації, давати випереджувальні складні завдання, рекомендувати літературу,

в якій можна знайти відповідь, додаткові джерела інформації і спрямовувати студента на подальшу самостійну роботу. На практичних заняттях студенти максимально працюють самостійно, викладач лише консультує. У процесі формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи рекомендуємо застосовувати такі види практичних занять: правописний практикум (до визначеної програмою теми укладається план заняття, список рекомендованої літератури, методичні рекомендації; під час заняття використовують різні форми організації навчальної діяльності: фронтальну, групову, парну, індивідуальну); орфографічний тренінг (інноваційна активна форма заняття, яка, на відміну від практикуму, що спрямований на правильну відповідь, зорієнтований на пошук правильної відповіді у процесі критичного мислення, здатності взаємодіяти, генерувати ідеї; формування орфографічної компетентності на основі практичного комунікативного досвіду); пунктуаційний тренінг (інтерактивне тренування, у результаті якого відбувається формування пунктуаційних умінь і навичок студентів, що ґрунтується на їх знаннях і мовленнєвому досвіді).

Ми поділяємо думку Н. Голуб про те, що привернути увагу студентів допоможуть фрази на зразок «Звертаю вашу увагу на такий важливий аспект...», «Вдумайтесь у зміст цього вислову...», «Звичайно, ви можете не погодитися з таким підходом, але...», «Мало кому на сьогодні відомий той факт, що...», «Багато хто з вас здивується, напевне...», «Дозволю собі звернути вашу увагу на той факт...», «Спробуємо разом з вами розібратися у причинах...», «А тепер про все по порядку...», «Чи станемо ми це наслідувати?», «Що прийнято робити в таких випадках?», «А тепер поговоримо ось про що...», «Бачу в Ваших очах німе запитання...», «Ось і залишилися ми сам на сам з проблемою...», «І що найбільш дивовижне...» тощо) [1, с. 294–295].

Впродовж останніх років становлення й розвитку української вищої освіти спостерігаємо зміщення акцентів з процесу викладання на процес навчання майбутніх фахівців, а відтак і збільшення часу на позааудиторну самостійну роботу за рахунок зменшення аудиторної. Загальновідомо, що самостійна

робота студентів у закладах вищої освіти має становити не менше 1/3 і не більше 2/3 загального обсягу часу, відведеного на вивчення конкретної дисципліни.

Пропонуємо самостійну роботу студентів, спрямовану на формування правописної компетентності, поділяти на такі види: аудиторну, яка виконується під час аудиторних занять за розкладом; позааудиторну, що передбачає підготовку студентів до аудиторних занять, виконання практичних завдань до практичних занять; індивідуальну науково-дослідницьку, яка проводиться під керівництвом викладача відповідно до графіку, укладеного завідувачем кафедри з урахуванням потреб і можливостей студентів; дистанційне навчання.

У вищій школі науково-дослідницька робота тривалий час розглядалась як вид діяльності студентів, що здебільшого зводився до написання рефератів, курсових і дипломних робіт. Спільну роботу викладача і студентів ми розглядаємо як наукове співробітництво, партнерство викладача і студентів. У контексті нашого дослідження розглядаємо індивідуальну науково-дослідницьку роботу студентів як діяльність, що включає елементи навчання в дослідницькій роботі та наукове дослідження у процесі вивчення правописної системи української мови. Відповідно науково-дослідницька робота студентів здійснюється за двома напрямками: 1) навчально-дослідницька робота, що є невід'ємною складовою освітнього процесу і входить до календарно-тематичного планування навчальних програм як обов'язкова для всіх студентів; 2) науково-дослідницька робота, що здійснюється поза освітнім процесом у межах діяльності проблемної групи, наукового гуртка, науково-методичної лабораторії й т. под.

У Східноєвропейському національному університеті імені Лесі Українки діє Наукове товариство аспірантів і студентів СНУ імені Лесі Українки, студенти якого здійснюють промоцію науково-дослідницької роботи на факультеті з метою підвищення якості підготовки майбутніх фахівців. Основними напрямками діяльності студентського наукового товариства є сприяння ІНДРС, створення умов для розвитку молодих науковців, їх

максимальна підтримка, надання необхідної допомоги у виконанні наукових досліджень, проведенні апробації й т. под.

З метою формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи рекомендуємо застосовувати такі форми роботи: лекція, семінарські, практичні заняття, самостійна робота студентів та інші форми організації навчання правопису в закладах вищої освіти (рис. 1).



Рис. 1. Форми організації освітнього процесу в проєкції формування правописної компетентності майбутніх учителів початкової школи

Отже, форми навчання у виші потребують свого вдосконалення, саморозвитку викладача, зміни ціннісних установок на майбутню професію у студентів. Слушною з цього приводу є думка Л. Мацько: «Звичайно, що викладачі повинні бути на найвищому рівні і бездоганними. Але річ у тім, що ні найвищий рівень, ні бездоганність самі по собі не сприймаються і не засвоюються студентами, а тільки втіленими у живий образ конкретного

викладача, доцента, професора, наукового керівника, виявленими у діалогах довірливого спілкування наставників зі студентством» [5].

References:

1. Голуб Н. Б. Теоретико-методичні засади навчання риторики у вищих педагогічних навчальних закладах : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02. Київ, 2009. 505 с.

2. Дроздова І. П. Університетська освіта : навч. посібник. Харків, 2013. 212 с.

3. Закон України «Про вищу освіту» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/1556-18.pdf>. (дата звернення: 22.01.2018).

4. Караман С. О., Караман О. В. Лінгвометодичні аспекти формування у майбутніх магістрів-філологів уміння створювати й використовувати проблемну навчальну лекцію. *Проблеми освіти*. 2015. № 84. С. 157–163.

5. Мацько Л. І. Українська мова в освітньому просторі. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. 607 с.

6. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 472 с.

7. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении : Теоретико-экспериментальное исследование. Москва : Педагогика, 1980. 270 с.

8. Практикум з методики навчання мовознавчих дисциплін у вищій школі : навч. посіб. / О. М. Горошкіна, С. О. Караман, З. П. Бакум, О. В. Караман, О. А. Копусь; за ред. О. М. Горошкіної та С. О. Карамана. Київ : «АКМЕ ГРУП», 2015. 250 с.

9. Семенов О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури. Монографія. Суми : ВВП «Мрія-1», 2005. 404 с.

10. Симоненко Т. В. Теорія і практика формування професійної мовно-комунікативної компетенції студентів філологічних факультетів : монографія. Черкаси, 2006. 371 с.

11. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : «Академвидав», 2006. 352 с.

12. Хом'як І. Самостійна робота як компонент цілісного педагогічного процесу. *Українська мова і література в школах України*. 2016. № 7–8. С. 11–16.

4.4.Implementation of interactive methods of learning in the practice of work of the students of philological specialties

Впровадження інтерактивних методів навчання у практику роботи студентів філологічних спеціальностей

Інтерактивні методики навчання у сучасному освітньому просторі стали явищем активно розповсюдженим. Все більше викладачів вищої школи опановують теорію інтеракції та практично застосовують її у навчальній діяльності. Результати апробації красномовно свідчать про те, що застосування новітніх методик викладання історії української літератури у закладах вищої освіти мають позитивні наслідки. Зокрема, слід зауважити, що у студентів посилюється інтерес до навчального предмета, підвищується якість знань, з'являється бажання активно демонструвати свої інтелектуальні та творчі можливості і займатися науково-дослідною роботою. З огляду на цей факт, виникає необхідність у розробці (на основі теоретичного наукового досвіду інтеракції) практичних рекомендації щодо опрацювання навчального матеріалу з історії української літератури зі студентами філологічних спеціальностей у закладах вищої освіти.

Ключовим завданням оновленої системи викладання мовознавчих та літературознавчих дисциплін у відповідних освітніх закладах є постійний пошук варіантів (методів і прийомів) формування у майбутніх фахівців професійних компетентностей, суголосних вимогам сьогодення. Оскільки інтерактивна стратегія є важливою складовою сучасної методичної галузі, що дозволяє ефективно вирішувати ряд принципів навчальних завдань, видається доцільним звернутися до наукових напрацювань тих учених, які вже мають теоретичний і практичний досвід роботи в аналізованій сфері та ілюструють свої надбання у спеціалізованих студіях. Серед авторитетних дослідників з цього питання – В. Андрущенко, О. Гофлер, Р. Грановська, М. Данько, В. Журавльов, В. Кузьміна, В. Паламарчук, Л. Пироженко, О. Пометун, Д. Румянцева, Г. Сиротенко, Л. Федулова.

Історія української літератури початку ХХ століття є об'єктом наукових інтересів значної кількості видатних учених. Варто назвати лише деяких з них, оскільки саме вони, на нашу думку, є репрезентантами найбільш ґрунтовних досліджень, що можуть слугувати теоретичним підґрунтям для розкриття теми “Літературна дискусія 1925-28 рр. ХХ ст. у контексті вітчизняного літературного процесу”. Зокрема, авторам представленої роботи стали у нагоді розвідки В. Агеєвої, В. Дончика, М. Жулинського, Ю. Коваліва, Н. Кузякіної, Є. Маланюка, Ю. Меженка, М. Наєнка, С. Павличко, О. Соловея, М. Ткачука, І. Цюп'яка, Ю. Шевельова.

Обґрунтовуючи доцільність практичного впровадження інтерактивних методів роботи на заняттях з історії української літератури у закладах вищої освіти для студентів філологічних спеціальностей, вважаємо необхідним наочнити результати використання методики колективного взаємонавчання з теми “Літературна дискусія 1925-28 рр. ХХ ст. у контексті вітчизняного літературного процесу”.

У роботі використано методи спостереження, експерименту, порівняння, аналізу, синтезу.

Порівняльна парадигма традиційної моделі навчання з інтерактивною дозволяє констатувати принципові відмінності між ними на рівні форм організації навчального процесу. Викладач-традиціоналіст після збору, осмислення та систематизації необхідного матеріалу прагне максимально повно передати змістовий контент студенту. При цьому завдання здобувача вищої освіти – ґрунтовно запам'ятати надану інформацію та ретранслювати її у разі необхідності спочатку у формах підсумкового контролю (залік, іспит) у навчальному закладі, а потім у процесі майбутньої професійної діяльності, якщо до цього часу окреслені дані не загубляться у тенетах пам'яті. Від пасивного ‘споживання’ готової інформації студентами принципово відмовляються фахівці-новатори. Свою роботу вони конструюють у такий спосіб, щоб забезпечити двосторонню комунікацію між викладачем і студентом, коли абсолютно відсутнє домінування першого, та між студентами

(суб'єктами навчання) у процесі взаємонавчання. При цьому в освітньому процесі пріоритетною стає активна (групова, колективна) діяльність здобувачів вищої освіти на шляху пошуку варіантів вирішення навчальної проблеми, нових форм отримання необхідної інформації щодо теми. Інтерактивне навчання дозволяє студентам свідомо використовувати необхідну інформацію, що отримується шляхом активної взаємодії, співнавчання у процесі інтелектуальної, науково-дослідної, творчої діяльності. Як доводить практика роботи у закладах вищої освіти, можливість максимальної самореалізації у різних формах підвищує самооцінку студентів, викликає бажання до саморозвитку у професійній сфері, формує позитивний мікроклімат у колективі. Все це позитивно впливає на якість навчального процесу. Практичною ілюстрацією переваг використання інновацій в освітньому просторі можуть слугувати результати навчального заняття для студентів філологічних спеціальностей ОС “Бакалавр” з теми “Літературна дискусія 1925-28 рр. ХХ ст. у контексті вітчизняного літературного процесу”.

Вплив літературної дискусії початку ХХ ст. на формування і подальший розвиток нової української літератури важко переоцінити. Отже, навчальний матеріал заняття є надзвичайно важливим для засвоєння студентами-філологами. З іншого боку, сучасний літературознавчий дискурс з означеної проблеми представлений значною кількістю різновекторних наукових розвідок, у яких немає однастайності в оцінці програмових питань дискусії та естетичних концепцій її учасників. З огляду на те, що, обираючи методичні форми і прийоми роботи, фахівцю обов'язково слід відштовхуватися від специфіки змістового контенту заняття, важливо зауважити, що виклад матеріалу з теми “Літературна дискусія 1925-28 рр. ХХ ст. у контексті вітчизняного літературного процесу” не передбачає категоричності суджень та оцінок. У процесі засвоєння цього навчального матеріалу здобувачі вищої освіти повинні продемонструвати толерантність, виваженість та здатність до аналітизму. Виходячи з вищезазначеного, дискусія, як один з методів інтеракції, є тією формою, що дозволяє максимально коректно викласти

навчальну інформацію. На слушну думку Н. Курмишевої [4], ця форма роботи дозволяє формувати майбутнього фахівця, адже саме під час дискусії у процесі зіткнення різних концепцій у студентів з'являється можливість налагодити ділове спілкування, професійний діалог, виникають реальні шанси продемонструвати власну позицію, переконати у її правильності опонентів. У процесі обміну думками і гіпотезами, взаємної критики здобувачі вищої освіти набувають комунікативного досвіду, що є необхідною складовою професійної компетентності філолога.

Організація інтерактивної дискусії з теми є процесом складним і відповідальним. Підготовчий етап передбачає наявність у викладача психологічного портрету групи, інформації про мікроклімат у колективі та об'єктивних даних щодо інтелектуальних, пошукових, творчих потенцій студентів. Обов'язковою є попередня бесіда зі студентами, у процесі якої викладач повинен нагадати загальні правила ведення дискусії. Здобувачі вищої освіти повинні бути готовими до того, що участь кожного з них у роботі за спільною темою буде обов'язковою, оскільки всі учасники освітнього процесу матимуть конкретні індивідуальні завдання, від якості виконання яких буде залежати успішність загального (колективного) процесу пізнання. Всіх студентів треба зорієнтувати на публічність виступу. У процесі попередньої роботи викладач також пояснює студентам специфіку методичної форми навчального заняття, оголошує тему, мету, план роботи та визначає індивідуальні завдання для майбутніх фахівців.

Формулюючи навчальну мету уроку з означеної теми, викладач повинен пам'ятати про необхідність фокусування уваги студентів на тих важливих змістових концептах, що стали базовими для розуміння сутності і значення літературної дискусії 1925-28 рр. ХХ ст. Це складне завдання, оскільки слід побудувати у свідомості майбутнього філолога різностильову теоретичну конструкцію – модель літературного процесу 20-х років ХХ ст., в основі якої – вагоме ідеологічне підґрунтя, різнобій естетичних уподобань, мистецьких імпульсів, а головне – творчих репрезентантів (кожен зі своїм художнім

почерком і людським характером), часто з різних причин об'єднаних у літературні організації, що декларують свої політичні та естетичні концепції іноді надмірно активно (агресивно) або підкреслено інтелігентно. Повного науково виваженого, емоційно збалансованого усвідомлення специфіки цього явища (за умови грамотно проведеного заняття) можна очікувати лише на кінець дискусії. Однак, зацікавити студентів, заінтригувати їх складністю поставленої мети, важливістю її вирішення для розуміння багатьох концептуальних понять історії вітчизняної літератури ХХ ст., теорії літератури загалом варто вже на початку заняття. На цьому етапі, як доводить практика, у викладача з'являється величезна спокуса розставити всі необхідні акценти самостійно (досвід і база знань дозволяє зробити це максимально чітко, лаконічно). Втім, слід пам'ятати, що це – хибний крок, оскільки з'являється ризик того, що поступово дискусія перетвориться у монолог викладача (з елементами діалогу на рівні питань і відповідей), адже спрацює закон батьків, які від великої любові, намагаючись допомогти дитині, роблять за неї складні справи, бо вони знають і вміють це робити краще. Дитині (студенту) залишається при цьому лише 'споживати' готовий результат. З огляду на те, що інтерактивна форма відмовляється від такого варіанту спілкування студентів і викладача, навіть на початковому етапі важливо віддати ініціативу до рук майбутніх фахівців. Хай вони відчують відповідальність і довіру з боку викладача, щоб у процесі аналізу, синтезу, узагальнення та абстрагування (головні мисленнєві операції) досягти бажаного, чітко спланованого результату.

Важливою ланкою у процесі підготовки дискусії є складання плану заняття. Можливі два варіанти вирішення цієї проблеми. Перший – запропонувати здобувачам вищої освіти зробити це самостійно, орієнтуючись на відповідні джерела інформації з теми, що заздалегідь пропонує викладач. Другий варіант – надати студентам план, складений викладачем. Враховуючи зміст навчального контенту, на занятті з теми "Літературна дискусія 1925-28 рр. ХХ ст. у контексті вітчизняного літературного процесу" можна порадити

другий варіант. Орієнтовний план роботи, який викладач повинен запропонувати майбутнім філологам заздалегідь, може бути таким:

1. Літературна дискусія 1925-28 рр. ХХ ст. Причини виникнення.
2. Естетична позиція 'плужан', участь С. Пилипенка у полеміці.
3. М. Хвильовий – активний учасник дискусії.
4. Основні питання, що стали причиною полемічного запалу.
5. Шляхи вирішення естетичних, загальномистецьких та політичних проблем, що виникли у процесі полеміки.
6. Участь М. Зерова у дискусії.
7. Наслідки літературної полеміки 1925-28 рр., її вплив на розвиток вітчизняного літературного процесу.

Щоб позбутися однозначності оцінок під час заняття, поживавити дискусію, варто запропонувати студентам для аналітичного опрацювання ті наукові джерела, у яких подано різні точки зору на презентовану проблему. Наприклад:

- Двадцять років : літературні дискусії, полеміки. Літературно-критичні статті/ упоряд. : В. Г. Дончик. К. : Дніпро, 1991. 366 с.
- Дніпровський І. Микола Хвильовий. Портрет м'ятежника. *Сучасність*. 1992. № 3. С. 125 – 132.
- Історія української літератури ХХ ст. : У 2 кн. Кн. 1 : Перша половина ХХ ст. / за ред. В. Дончика. К. : Либідь, 1998. 464 с.
- Мукомела О. Невідома сторінка літ. дискусії [1925 – 1928] : Про М. Хвильового. *Слово і час*. 1990. № 1. С. 5 – 7.
- Пилипенко С. Вибрані твори. К. : Смолоскип, 2007. 887 с.
- Хвильовий М. Твори : У 2 т. К. : Дніпро, 1990. Т. 2. 925 с.
- Шевельов Ю. Про памфлети Миколи Хвильового. *Хвильовий М. Твори : У 5 т.* / за заг. ред. Г. Костюка. Нью-Йорк, Балтімор, Торонто, 1983. Т. 4. С. 7 – 10.

Важливо наголосити студентам, що лише ґрунтовна теоретична підготовка до заняття дозволить їм під час роботи в аудиторії реалізувати власні інтелектуальні потенції, дасть можливість активно й аргументовано вести

дискусію, переконливо відстоювати свою позицію. Треба обов'язково зауважити, що у кожного здобувача вищої освіти на занятті буде можливість висловитись (за регламентом), і треба чітко, з використанням фактичного матеріалу сформулювати свої зауваження, не відхиляючись від теми заняття.

Щоб спрямувати дискусію у потрібному напрямку, викладачу необхідно підготувати ряд запитань до студентів. Це допоможе додатково простимулювати полемічний запал під час роботи. Список питань може бути таким:

1. Вплив основних тогочасних історичних подій на формування української культурної парадигми початку ХХ ст.
2. Ідеологія та мистецтво: можливість співіснування.
3. 'Масовізм' – позитивне явище перехідної доби чи відхід від естетичних канонів мистецтва?
4. Боротьба М. Хвильового з 'просвітянством'. Причини і наслідки.
5. Чому С. Пилипенко вирішив 'економити художні засоби'?
6. Сутички 'плужан' з опонентами.
7. Толерантність та поміркованість М. Зерова під час дискусії: естетична позиція чи передчуття політичних репресій?
8. Культура спілкування під час літературної полеміки.
9. Чому комуніст М. Хвильовий захищав капіталістичну Європу?
10. Чи доречно визначати вітчизняну дискусію 25-28 рр. ХХ ст. лише літературною?
11. Чи помітний вплив основних культурологічних тенденції минулого століття на новітній літературний дискурс.

У процесі роботи на занятті викладачеві необхідно не лише контролювати змістове наповнення дискусії, але й постійно тримати у полі зору формальний процес її організації. Зокрема, слідкувати за коректною, толерантною поведінкою учасників. Важливо, щоб вистачило часу на всі питання, що були зазначені на початку для обговорення, та залишився час на рефлексію як обов'язковий компонент будь-якої інтерактивної форми роботи. На кінець

заняття, коли активні дії студентів уже завершені, з'являється можливість поміркувати про способи виконання навчального завдання, про результати діяльності, про можливість подальшого застосування набутих знань і навичок. Завдання рефлексії – згадати та переосмислити основні компоненти діяльності учасників навчального заняття протягом означеного періоду. Слід окреслити основні змістові концепти теми, форми, способи, шляхи вирішення визначених проблем, роль кожного учасника навчального процесу на шляху опанування важливого навчального матеріалу. Підсумовуючи роботу, викладач може сфокусувати увагу студентів на тих питаннях, що не набули, на думку фахівця, належної наукової оцінки під час дискусії, однак потребують обов'язкового висвітлення, зважаючи на їх принципове значення. Якщо викладач на цьому етапі зможе правильно сформулювати додаткові питання щодо теми, то у студентів з'явиться можливість поглибити знання з проблеми, продовжуючи дискусію після закінчення аудиторної роботи.

Оскільки зміст навчальної дисципліни не може бути консервативним, у практичній діяльності викладача закладу вищої освіти виникає проблема пошуку нових, більш досконаліх підходів до викладання навчального предмету. З метою забезпечення якості освітнього процесу фахівцям варто використовувати інноваційні методики роботи, творчо підлаштовуючи їх під конкретний навчальний матеріал. Дискусія – як різновид інтерактивної форми навчання, що стимулює процес пізнання, розвиває критичне мислення студентів, формуючи їх комунікативні навички, дозволяє максимально повно розкрити одну з концептуальних тем історії української літератури початку ХХ століття, що донині викликає полемічний вир у науковому літературознавчому дискурсі.

References:

1. Адамова А. Інтерактивні форми роботи на уроках української мови та літератури. *Вивчаємо українську мову та літературу*. 2007. № 33 (145). С. 8–10.

2. Бугрій О. Сутність поняття “педагогічні технології”. *Вища школа*. 2007. № 1. С. 20 – 25.
3. Добрянський І. Особливості, способи і прийоми організації активно-діалогічного навчання (з досвіду роботи). *Педагогіка і психологія*. 2007. № 1. С. 47 – 54.
4. Курмишева Н. Дискусія і диспут як засоби формування професійних умінь. *Вища школа*. 2007. № 1. С. 26 – 32.
5. Кашлев С. *Технологія інтерактивного обучения*. Минск: Беларусский верасень, 2005. 196 с.
6. Пометун О., Пироженко Л. *Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: метод. посібник*. К.: А.П.Н., 2002. 136 с.

4.5.Improvement of health orientation of physical education of students of pedagogical university

Удосконалення оздоровчої спрямованості фізичного виховання студентів педагогічного університету

Сучасний етап розвитку цивілізації призвів до різкої зміни умов існування людини, проблеми перенаселення, швидкості та нерівномірності споживання, що взагалі загрожує виживанню людства на планеті. Поширюються епідемії інфекційних хвороб та хронічних неінфекційних захворювань. Медицина навела досить велику кількість інформації щодо причин та умов, які викликають і сприяють виникненню й поширенню найнебезпечніших захворювань. Людство все-таки визнало, що хворобу легше попередити, ніж лікувати. Визнало, але ніяк не усвідомлює, що здоров'я повинне посідати перше місце в ієрархії потреб людей... Однак, на жаль, ціна здоров'я більшістю людей усвідомлюється тоді, коли воно під черговою загрозою або деякою мірою загублене.

В порівнянні з минулим століттям захворюваність студентської молоді зросла на 30%. Серед першокурсників більше ніж 33% юнаків та дівчат мають хронічні захворювання [5]. Серед об'єктивних і суб'єктивних причин різкого зниження рівня здоров'я сучасної молоді – глибокі соціально-економічні та політичні кризи, недосконала структура системи охорони здоров'я, відставання наявної в країні системи принципів і засобів охорони й зміцнення здоров'я від вимог сьогодення; розбіжність систем знань, якими оперує національна освіта. Як наслідок – низька санітарно-гігієнічна культура, відсутність у переважної більшості громадян країни пріоритету здоров'я й мотивації вести здоровий спосіб життя, що є головним фактором формування, збереження й зміцнення здоров'я.

Тож, актуальність дослідження даної проблеми пов'язана з погіршенням стану здоров'я молоді; недостатністю у викладачів вищої школи чітких

орієнтирів і реальних можливостей для повномасштабної виховної роботи з метою збереження й зміцнення здоров'я студентів; відсутністю універсальної сучасної педагогічної технології оздоровлення студентів, що реально охоплює всі аспекти їх діяльності й спрямованої на ефективне вирішення проблеми зміни способу життя й формування потреби у здоровому способі життя; неможливістю реального контролю й обліку стану здоров'я студентів; відсутністю у багатьох студентів мотивації та бажання вести здоровий спосіб життя.

Мета дослідження – з'ясувати за результатами аналізу наукової педагогічної літератури сучасний стан фізичного виховання у закладах вищої освіти, дослідити стан здоров'я студентів педагогічного університету та обґрунтувати необхідність удосконалення оздоровчої спрямованості фізичного виховання.

Університет – це феномен європейської цивілізації, що виник і сформувався як центр отримання знань та проведення фундаментальних досліджень [2].

М. Попов, Т. Сорокіна стверджують, що освіта – одна з найважливіших сфер людської діяльності, де закладається матриця, здійснюється цілісно-позитивний вплив на особистість. Це не послуга, а важлива корінна цінність. Фізичне виховання – один з основних напрямків впровадження фізичної культури та оздоровлення у навчально-виховній сфері. Систематичні заняття реалізують можливості оптимального розвитку молоді на основі повноцінного використання чинників фізичної культури. Основна мета, що висувається суспільством для сфери фізичного виховання на багаторічну перспективу, зумовлена корінними соціальними потребами. Вона витікає з необхідності створення і повного використання зростаючих соціальних можливостей людини та зорієнтована на формування гармонійної особистості, що поєднує у собі духовність, моральність та фізичну досконалість. Фізичне виховання розвиває та вдосконалює рухові уміння і навички з опорою на відповідні знання, формує стійкий динамічний стереотип та усвідомлену

потребу регулярних занять, волю і характер, а також дотримання принципів здорового способу життя та оздоровлення[2].

Студентський вік є заключним етапом фізичного розвитку молодшої людини, формування її психофізіологічних рухових можливостей на все життя. В цей період відбуваються найзначніші зміни форм і функцій, організм особливо пластичний та сприятливий до розвиваючих дій, має найбільші можливості розвитку фізичних якостей і здібностей. Формування вегетативних функцій досягає піку взаємодії, організм зберігає високу працездатність та функціональну активність. Цей етап потребує ефективного управління процесом становлення функцій організму.

Важливим завданням держави є організація та збереження здоров'я у студентському віці. Висока продуктивність навчання забезпечується високим рівнем дієздатності, базується на міцному здоров'ї і оптимальному фізичному розвитку молодшої людини [2].

Кожного року здоров'я і фізичний стан українських студентів погіршується, значно зменшується обсяг засвоєних знань у цій сфері, скорочується кількість осіб, що займаються спортом. Звичайно, навчання у закладах вищої освіти – це важка та напружена розумова праця, що здійснюється в умовах дефіциту часу та зниження рухової активності.

Успішне управління навчально-виховним процесом у вищих навчальних закладах передбачає врахування умов життєдіяльності студентів, оптимальну організацію життя, праці, навчання, відпочинку тощо. Інтенсивні розумові і психічні навантаження, активність у навчанні і соціальній діяльності потребують підтримання сил і здоров'я студента. Суттєвою допомогою у цьому є просвітницька робота викладача щодо правильного розуміння принципів здорового способу життя [2].

Проблема здоров'я та способу життя підрастаючого покоління досить ґрунтовно вивчалась у педагогічній, медичній, культурологічній літературі. Її вирішували М. Антропова, Г. Апанасенко, О. Войтенко, Ю. Драгнєв, О. Дубогай, Ю. Жилов, Р. Калініченко, С. Киселевська, Т. Круцевич,

Н. Матвеева, Л. Носенко, Р. Подзерко, Н. Субота, Л. Татарченко, О. Севрюгін, А. Сухарєв, А. Хріпкова, С. Футорний, О. Холоднийта багато інших.

Згодні з думкою А. Самошкіної, що рівень фізичного здоров'я студентів залежить від багатьох факторів, основні з яких пов'язані зі способом життя та рівнем рухової активності. Систематичні навчальні та самостійні заняття фізичними вправами є важливою запорукою нормального фізичного й духовного розвитку особистості студента, обов'язковою умовою виховання пріоритетних орієнтацій на зміцнення здоров'я й мотиваційним стимулом до регулярних самостійних занять фізичними вправами та спортом [3].

О. Гевко вважає, що «при володінні особистістю комплексом певних дій, набутих у вищому, загальноосвітньому навчальному закладі, за допомогою власного досвіду здійснюється позитивне та всебічне взаємозбагачення організму людини» [1, с. 31]. Вчена стверджує: «Формування здорового способу життя молоді ... передбачає: ... розробку та впровадження системи профілактики і моніторингу здорового способу життя молоді, яка створює фізичний, інтелектуальний, духовний і соціальний базис, інтелектуальний та фізичний потенціал нашої держави» [1, с. 31].

Сучасні науковці розглядають питання здорового способу життя студентів та можливості зміцнення здоров'я майбутніх педагогів, але, на наш погляд, недостатньо надають уваги реальній реалізації алгоритму дій щодо орієнтування майбутніх вчителів на оздоровчу спрямованість фізичного виховання. Адже, вчитель бере активну участь у формуванні суспільства, тому повинен почувати більшу відповідальність за його долю перед минулими, сучасними й майбутніми поколіннями людства. Щоб виконувати цю важливу функцію, він сам повинен бути здоровим.

Організація та результати дослідження. Студентам першого курсу філологічного факультету (24 дівчини-студентки) було запропоновано досліджувати рівень соматичного здоров'я за методикою Г. Апанасенка. Визначалися індекси Кетле, Робінсона, силовий і життєвий індекси, а також час відновлення частоти серцевих скорочень після дозованого фізичного

навантаження. Одержали наступні результати: низький рівень здоров'я – 11 студентів (45,83 %); рівень нижче середнього – 10 студентів (41,67 %); середній рівень здоров'я – 3 (12,50 %); рівень вище за середнє – 0; високий рівень здоров'я – 0 (Рис.1).

При цьому слід зазначити, що ніхто з обстежених на диспансерному обліку із приводу якого-небудь захворювання не знаходиться.

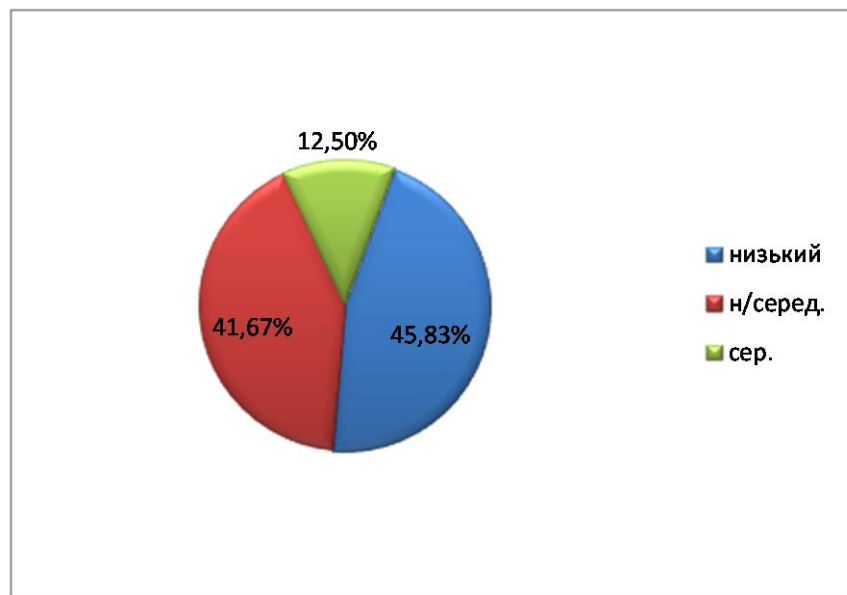


Рис. 1. Стан соматичного здоров'я студентів за основними показниками життєдіяльності організму (за методикою Г. Апанасенка, 1992 р.)

Впевнені, що більшість причин, які призводять до зниження рівня здоров'я молоді носять не об'єктивний, а суб'єктивний характер. В першу чергу серед них необхідно відзначити бездіяльність батьків і вчителів-вихователів у сфері розв'язання питань та надання знань щодо формування, зміцнення й збереження здоров'я дітей і підлітків.

У зв'язку із цим, на жаль, досить часто розглядається та пропонується можливість збереження й зміцнення здоров'я за рахунок використання якого-небудь унікального засобу. Спроби виділити домінуючий фактор і покласти його в основу досягнення здоров'я відбиті ще в прадавніх джерелах. Очевидно одне – прагнення до досягнення здоров'я за рахунок якого-небудь одного,

нехай навіть унікального й оригінального, принципово невірно, тому що воно не в змозі охопити все різноманіття взаємозв'язків функціональних систем організму, зв'язків організму людини із природою – усього того, що в остаточному підсумку визначає гармонійність його життєдіяльності й здоров'я.

Формування здорового способу життя має своєю кінцевою метою вдосконалювання умов життя й життєдіяльності на основі валеологічної освіти та фізичного виховання, що включають вивчення свого організму й своєї особистості, освоєння гігієнічних навичок, знання факторів ризику й уміння реалізувати на практиці весь комплекс засобів і методів забезпечення здорового способу життя. Раціонально, розумно здійснюючи свідому й цілеспрямовану діяльність, створюючи середовище проживання й життєдіяльності, виявляючи вплив на зовнішні умови, людина здобуває більшу волю й владу над власним життям і над обставинами життя, роблячи саме життя більш плідним, здоровим і тривалим.

Студентам в рамках занять фізичним вихованням було запропоновано скласти власну індивідуальну програму здорового способу життя – оздоровлення – за наступною схемою:

1. Самоконтроль стану власного здоров'я з початку дослідження, в тому числі наявність проявів патологічного процесу, фізичного та психологічного дискомфорту.

2. План зміцнення власного здоров'я:

а) раціональне харчування (враховуючи наявність патології, фізичного та розумового навантаження і т. інш.);

б) програма фізичного вдосконалення (руховий режим, оздоровчі тренування, спортивні тренування і т. інш.);

в) режим праці та відпочинку (профілактика синдрому професійного вигорання, хронічної втоми, нормалізація та оздоровлення сну, активний відпочинок і т. інш.);

г) соціальні аспекти (особливості взаємовідносин з однолітками, батьками, викладачами);

д) духовне вдосконалювання (самоосвіта, естетичні потреби, читання, музика і т. інш.).

3. Фіксування самопочуття та життєво важливих показників здоров'я (артеріального тиску, частоти серцевих скорочень та інш. (якщо необхідно), настроя і т.д.).

Безперечно, ефективність підготовки майбутнього вчителя багато в чому залежить від тих умов, які створюватимуться викладачами у вищому навчальному закладі, від тієї мети, яку використовуватимуть науково-педагогічні працівники: розвиток творчості і самостійності у студентів під час підготовки майбутнього вчителя до зміцнення власного здоров'я, виявлення співучасті, підтримки, заохочення, консультування. Тобто студенти для забезпечення їхнього процесу професійної підготовки вимагають педагогічної підтримки з боку викладачів. Педагогічну підтримку визначаємо як систематичну, цілеспрямовану діяльність викладача (або колективу викладачів), яка забезпечує розкриття особистісного потенціалу майбутнього вчителя шляхом надання конкретної допомоги йому в самостійному подоланні труднощів у навчанні та сприяння в самовизначенні й самореалізації особистості фахівця. Отже, на підставі аналізу праць науковців, педагогічну підтримку в здійсненні підготовки майбутніх вчителів визначено як систематичну, цілеспрямовану діяльність професорсько-викладацького складу вищого навчального закладу, що передбачає надання конкретної допомоги студентам у формуванні їх мотивації до зміцнення власного здоров'я.

Основними засобами педагогічної підтримки майбутніх вчителів щодо оздоровлення використовувались:

співучасть (забезпечує піднесення, успіх, віру у власні можливості);

створення ситуацій успіху (дозволяє студенту отримувати задоволення від власної діяльності, очікування успіху, проектування позитивного в діяльності, використання прийомів заохочення, схвалення, вселяння в студента віри у власні можливості),

консультування (поради щодо використання набутого досвіду з вибору та використання форм і методів оздоровлення, аналізу й вирішення труднощів у процесі його здійснення, в оволодінні основами з питань здорового способу життя та оздоровлення).

Для опанування знаннями й формування умінь і навичок оздоровчої діяльності потрібно забезпечення мотивації студентів, оскільки певні мотиви лежать в основі будь-якої діяльності людини. Саме мотив є усвідомленою потребою досягнення цілі. Формуванню і забезпеченню мотивації майбутнього вчителя до зміцнення власного здоров'я сприяє застосування викладачами університету таких методів, як заохочення, що додає студентам упевненості в силах, надає віру у досягнення успіху та стійкого інтересу до використання методів оздоровлення; демонстрація позитивних впливів форм і методів оздоровлення переконує у необхідності використання їх у подальшій педагогічній практиці; цікаве нестандартне проведення навчального заняття за темою оздоровлення викликає у студентів інтерес до занять, активізує до творчої роботи в цьому напрямі; розробка та пропонування викладачами навчально-методичного матеріалу щодо самостійного або більш ґрунтовного опанування форм і методів оздоровлення спонукає майбутнього вчителя до самовдосконалення; особистий приклад викладача з організації оздоровлення формує у майбутнього вчителя прагнення до здорового способу життя. Вищевказане підтверджує висновок С. Футорного «...основними шляхами удосконалення фізичного виховання молоді у системі освіти має бути формування потреби в зміцненні здоров'я засобами фізичної культури й спорту; підвищення якості навчального процесу з фізичного виховання та забезпечення його висококваліфікованими кадрами, сучасними науково-методичними комплексами й відповідним матеріально-технічним оснащенням; оптимізація управління у цій сфері тощо» [4].

Таким чином, мета закладу вищої освіти – виробити у молоді свідоме ставлення до власних дій, розвинути прагнення до вдосконалення, досягнення цілей, прояву індивідуальності й творчості та при цьому збереження власного

здоров'я. Дуже важливо виховувати свідоме ставлення до способу життя у студентські роки, коли молода людина планує майбутнє і здатна відповідальнота активно створювати здоров'я з усіма його компонентами.

Звичайно, досягти ефективності оздоровчого процесу можливо за умов дотримання комплексу організаційно-методичних заходів: використання науково-забезпечених програм, відповідальне ставлення до комплектування груп, педагогічний контроль, дотримання методики та принципів фізичного виховання, тренування, забезпечення мотивації студентів, педагогічне консультування щодо оздоровлення та здорового способу життя. Дослідження довели необхідність постійної педагогічної підтримки під час складання і реалізації індивідуального здорового способу життя, програми власного оздоровлення студентів педагогічного університету у процесі фізичного виховання.

References:

1. Гевко О.І. Формування здорового способу життя та зміцнення здоров'я у майбутніх педагогів. *Вісник університету «Україна»*. 2010. №1. С. 25-31.
2. Попов М.Д., Сорокіна Т.Р. Фізичне виховання в рамках реформи вищої освіти України. *Актуальні проблеми фізичного виховання та спорту в сучасних умовах*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Дніпро : Нова ідеологія, 2017. С. 140-147.
3. Самошкіна А. Стан фізичного здоров'я студентів вищих навчальних закладів. *Молода спортивна наука України*. 2012. Т. 2. С. 184-187.
4. Футорний С.М. Шляхи удосконалення організації фізичного виховання студентів вищих навчальних закладів. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2013. № 12. С. 94-100.
5. Харченко О.В. Фізичний розвиток студентів та його зв'язок із станом їхнього здоров'я. *Вісник проблем біології і медицини*. 2015. Вип. 2. Том 1 (118). – С. 313-316.

4.6. Frustration tolerance is a professionally important quality of a future physical cultural teacher

Фрустраційна толерантність як професійно важлива якість майбутнього вчителя фізичної культури

В даний час життєдіяльність людини немислима без максимальних за об'ємом та інтенсивністю навантажень, напруженої боротьби, гострого суперництва, постійних переживань успіху або невдач, тобто всього того, що складає семантику понять «стрес» і «фрустрація». Особливо це торкається професійної діяльності людини, зокрема педагогічної, оскільки професійна діяльність вчителя, яка розгортається в процесі взаємодії з учнями, характеризується досить високим рівнем складності та напруженості. Вчителеві доводиться як здійснювати заздалегідь заплановані та цілеспрямовано організовані навчальні й виховні заходи, так і приймати педагогічні рішення в непередбачених ситуаціях взаємодії з учнями, їхніми батьками, колегами по роботі, адміністрацією. Педагогічній діяльності притаманні: високий динамізм, необхідність самостійного прийняття педагогічних рішень із їх наступною реалізацією, підвищена відповідальність за їх наслідки, схильність до соціальної оцінки, новизна нестандартних ситуацій, тобто наявним є весь асортимент факторів, які викликають фрустрацію.

Однак, відзначимо, що сучасне суспільство надає особливих вимог до особистості вчителя та його професійних властивостей. Вчитель повинен бути людиною високої культури і вселюдських цінностей, провідником ідей державотворення і демократичних змін, людиною чуйною, уважною і доброзичливою. Він є посередником між дітьми та системою ідей, традиціями, культурою свого народу і людства.

Оскільки діяльність вчителя включає завдання керування психічним розвитком особистості учнів, успішно розв'язати їх може тільки той педагог,

який спроможний усвідомлено регулювати прояви своєї емоційності, здатний переборювати труднощі.

Проблема стресу та фрустрації відноситься до числа класичних в науці і практиці і має багату історію. Окремі її аспекти розглядаються у руслі загальної психології (Б.Г. Ананьєв, В.Ф. Березін, Ю.Б. Максименко, О.Я. Чебикін та ін.), спортивної психології (Г.В. Ложкін, О.Ц. Пуні, П.А. Рудік, Ю.Л.Ханін та ін.), психології професійної діяльності (В.О. Бодров, Є.Н. Іванова, Л.М. Мітіна, К.К. Платонов, В. Штерн та ін.)

Проте недостатньо вивчені аспекти даної проблематики, що стосуються співвідношення фрустраційної толерантності з широким спектром психологічних якостей особистості, зокрема професійно важливих для діяльності вчителя. Саме це набуває особливого значення в контексті системних і диференційно-психологічних досліджень. Також при всій очевидній актуальності проблеми, дотепер, у науковій літературі ще не досить чітким є обґрунтування різноманітних підходів до вивчення проблеми фрустрації та фрустраційної толерантності, зокрема, у студентів вузу, майбутніх вчителів. Крім того, залишаються недостатньо вивченими шляхи та методи психокорекції деструктивного впливу фрустрації на діяльність та особистісний розвиток особистості. Необхідність уточнення цих питань зумовила вибір теми нашого дослідження.

Мета нашого дослідження полягає у вивченні фрустраційної толерантності у студентів факультету фізвиховання як професійно важливої якості майбутнього вчителя.

В своєму дослідженні ми виходили із таких *припущень*:

- Фрустраційна толерантність є інтегральною властивістю цілісної особистості, взаємопов'язаною з багаторівневою системою елементів, що представлені комплексом когнітивних, інтелектуальних, емоційних та особистісних властивостей. Індивідуальні відмінності в ступені вираженості стресостійкості обумовлюються якісними й кількісними характеристиками властивостей особистості, які складають даний комплекс.

Для досягнення поставленої мети та перевірки висунутої гіпотези були поставлені такі завдання:

1. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури розкрити сутність і зміст феномену фрустрації та фрустраційної толерантності як професійно важливої якості майбутнього вчителя;

2. Виокремити комплекс методичних засобів, що дозволяють дослідити фактори, які впливають на виникнення і розвиток стресу і фрустрації у студентів вузу;

3. Діагностувати особистісні характеристики, структурні компоненти самосвідомості (самовідношення), емоційні прояви у студентів, майбутніх вчителів фізкультури;

4. Зробити наукові узагальнення і висновки.

Об'єктом дослідження є емоційна і особистісна сфери студентів вузу, майбутніх вчителів фізичної культури.

Предмет дослідження складає процес діагностування факторів, що визначають виникнення і розвиток стресу і фрустрацій та подолання стану фрустрованості, формування толерантності до фрустрації у майбутніх педагогів.

В процесі реалізації програми застосовувалися такі *методи* дослідження:

-теоретичні – аналіз, співставлення, класифікація й узагальнення теоретичних та експериментальних даних;

-емпіричні – тестування, опитування, включене спостереження, анкетування, експертні оцінки;

-формуючі (фізичні та релаксуючі вправи, соціально-психологічний тренінг);

Для отримання емпіричних даних використовували такі конкретні *методики* психодіагностики:

- вивчення особистісних властивостей студентів за допомогою 16-факторного особистісного опитувальника Р. Кеттелла (форма С), рівня тривожності за допомогою опитувальника Ч. Спілбергера, дослідження

самооцінки майбутніх педагогів за методикою Л. Мітіної, модифікований І. Остополець тест незавершених речень і методика «20 висловлювань», розроблена М. Дроботом і М. Забродським.

Формуючий вплив здійснювався з використанням методу соціально-психологічного тренінгу та різноманітних фізичних вправ релаксуючого характеру.

Отримані в результаті дослідження дані піддавалися якісному та кількісному аналізу.

Методологічну основу дослідження складають наукові роботи Н. Божок, М. Вовк, Г.Заремби, О. Колесник, Г. Ложкіна, Л. Мітіної, Н. Наєнко, І. Остополець, О. Солтик, С. Прахової, В. Семиченко, М. Хижняк та ін.

Метою нашого емпіричного дослідження було вивчення засобів діагностики та формування фрустраційної толерантності, подолання фрустрації та визначення факторів, що впливають на її виникнення та розвиток.

Основну вибірку склали 32 студенти 4 курсу факультету фізичного виховання ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Серед досліджуваних було 26 юнаків і 6 дівчат, вік обстежуваних – від 20 до 23 років.

На початку дослідження нами проводилося опитування студентів (методика «20 висловлень», розроблена О. Дроботом та М. Забродським) з метою виявлення основних труднощів, з якими вони зустрічаються в своїй навчальній діяльності, включаючи самоопис ситуацій фрустрації, які виникали в період проходження педагогічної практики. Також використовувався варіант методики незакінчених речень, модифікованої нами відповідно до мети дослідження.

Більшість опитаних студентів вказали, що за час проходження педагогічної практики вони визначили, що однією з актуальних проблем сучасної школи є відсутність інтересу до навчання та недисциплінованість учнів. Шум, незацікавленість школярів, низька мотивація навчальної діяльності були відзначені 94% респондентів (30 осіб) від загальної кількості опитаних. Ці

студенти вказують, що така ситуація дезорганізує діяльність під час уроку, почасти викликаючи в них стан фрустрації.

Крім вище названих труднощів були особливо відзначені ще й такі, як:

- недостатня матеріальна база школи, відсутність необхідного інвентарю для занять фізичною культурою та спортом, посібників, навчальної та методичної літератури і т.д.;

- велика наповненість класів;

- низька мотивація учнів до навчання взагалі;

- несприятливий психологічний клімат в педагогічному колективі і, особливо, стосунки з керівництвом школи, відділами народної освіти;

- труднощі в спілкуванні з батьками, які часто перекладають відповідальність за виховання дітей на школу, а самі не приділяють належної уваги своїм дітям. Відсутність наступності у вихованні родини і школи;

- низький соціальний статус вчителя фізичної культури в школі та статус вчителя в сучасному суспільстві загалом та ін.

На перше місце серед причин, що викликають стресові стани, студенти ставлять високу напруженість, викликану тим, що кожного дня їм доводиться оперативно вирішувати різноманітні педагогічні задачі. Ці задачі у своїй більшості імовірного типу.

Напружує і висока відповідальність за життя і здоров'я дітей. Уроки фізкультури передбачають рухливий режим школярів. Але деякі учні не дисципліновані, безвідповідально ставляться до своєї поведінки і діяльності, що створює особливу напруженість для вчителя фізкультури на уроці, адже він несе повну відповідальність за всіх учнів і повинен в повній мірі контролювати всі їх дії.

Дослідження рівня фрустрованості та фрустраційної толерантності студентів вузу, майбутніх педагогів проводилося із застосуванням спеціально розробленого нами комплексу діагностичних методик, які описані в роботі.

Результати обстеження студентів факультету фізвиховання, майбутніх вчителів показали, що лише у 25% (8 осіб) від загальної кількості опитаних

спостерігається високий рівень фрустраційної толерантності. Середній рівень ми констатували ще у 25% респондентів (8 осіб.), 50% (16 осіб) респондентів показали низьку толерантність, а значить високу фрустрованість.

Нами було проведено порівняльний аналіз переживань студентів з помірним і низьким рівнем толерантності до стресу. Типовими для всіх нестійких до фрустрації респондентів виявилися переживання очікуваних труднощів та тривожність, збудження та занепокоєння, напруженість та роздратування, безвихідь та апатія тощо. Крім виявлених типових реакцій, властивих студентам, майбутнім вчителям фізичної культури з високим рівнем фрустрованості стомлюваність відчувають 56%, підвладність почуттям (52%), схильність до лабільності настрою (46%).

Студенти, яких ми віднесли до групи із середнім рівнем фрустрованості /схильності до стресу/ також переживають тривожність, хвилювання, збудження, роздратування, але ці емоції, як правило, ситуативні та не довготривалі. Після закінчення дії фрустратора, згодом, емоційний стан таких осіб врівноважується, напруженість зникає. Крім того, як вияснилося в результаті бесід із досліджуваними, вищеназвані емоції сприяють підвищенню їх активності, почасти, мобілізують діяльність.

Таким чином, розвиток фрустрованості студентів /схильності до стресу, на нашу думку, зумовлений не тільки об'єктивними труднощами, які виникають у педагогічній діяльності, але й особливостями їх інтерпретації, що залежить від змісту смислової сфери, насамперед системи самовідношення та самооцінювання.

Було вивчено структуру самосвідомості студентів, майбутніх педагогів за допомогою системи психодіагностичних процедур.

Дослідження самооцінки проводилося за методикою Л. Мітіної, згідно якої було виділено 10 груп професійно значимих властивостей особистості, які і стали об'єктом самооцінки обстежених нами студентів. До них відносяться: любов до дітей; знання предмета, який викладає (гностичні уміння); знання й уміння в галузі методики викладання (гностичні і конструктивні вміння);

розуміння психології школярів (перцептивно-рефлексивні вміння); готовність вислухати і прийти на допомогу (комунікативні вміння); чесність і справедливість; емоційна врівноваженість і стресостійкість; оптимізм і почуття гумору; розум і ерудиція; артистизм (експресивні й акторські вміння).

Потім респондентам пропонувалося за 10-бальною шкалою оцінити ступінь сформованості в себе перерахованих вище професійно значущих властивостей.

Результати емпіричного дослідження дали всі підстави зробити висновки про те, що студенти, майбутні вчителі фізкультури з позитивним самовідношенням і адекватною самооцінкою проявляють більшу гнучкість під час прийняття рішення в складних ситуаціях педагогічної діяльності на практиці. Вони менш фрустровані, адекватно реагують на напружені ситуації.

З іншого боку, студенти із заниженою самооцінкою невпевнені у собі, схильні до стереотипної поведінки, консервативні, ригідні при прийнятті рішень. Вони схильні до фрустрації та драматизації подій.

Таким чином, наукові дані свідчать, що в педагогічній діяльності найбільш успішним є вчитель толерантний до фрустрації. Результати ж нашого констатуючого експерименту дають нам всі підстави стверджувати, що кількість студентів, яким притаманна ця професійно важлива якість складає лише 25%. Тому ми вважаємо, що необхідно проводити цілеспрямовану роботу зі студентами, майбутніми педагогами по формуванню в них таких професійно важливих властивостей як фрустраційна толерантність, здатність регулювати свою поведінку, приймати адекватні рішення в напружених ситуаціях діяльності тощо. Рішенню поставлених задач багато в чому може сприяти використання соціально-психологічного тренінгу.

Таким чином проведене дослідження дозволило зробити наступні **висновки:**

1. Проаналізовані та систематизовані різноманітні теоретичні підходи до вивчення проблеми фрустрації та фрустраційної толерантності, визначено особливості педагогічної діяльності вчителя фізвиховання в контексті даної

проблеми. В результаті цього встановлено та конкретизовано найважливіші теоретичні положення, пов'язані з досліджуваною проблемою, а саме:

- Професійна діяльність вчителя фізичної культури є напруженою та стресогенною і характеризується великими навантаженнями, зумовленими, зокрема, самою специфікою педагогічної взаємодії в навчально-виховному процесі.

- Успішність здійснення навчально-виховної роботи зі студентами у вузі в значній мірі визначається в подальшому вміннями їх, виступаючи вже в ролі вчителя адекватно реагувати на складні ситуації професійної діяльності та приймати адекватні педагогічні рішення.

- Переживання фрустрації є досить частим явищем професійної діяльності вчителя фізичного виховання, що привносить дезорганізуючий характер в його професійну діяльність. Все це супроводжується негативними емоційними та поведінковими реакціями, спотворенням когнітивної оцінки ситуації, що викликала напруження і фрустрацію.

- Фрустрованість (схильність до фрустрації) виникає в результаті довготривалих та часто повторюваних негативних емоційних переживань, зумовлених специфікою ситуації та змістом смислової сфери особистості.

Виконане нами експериментальне дослідження дозволило визначити та систематизувати фактичні дані, які характеризують кількісні показники фрустраційної толерантності та/чи фрустрованості студентів вузу, майбутніх вчителів, їх типові емоційні переживання, фактори, що спричиняють і потенціюють розвиток фрустрованості, вплив фрустрованості студентів на особливості взаємодії в педагогічному процесі.

1. Виникнення фрустраційних станів у студентів, майбутніх вчителів фізичного виховання зумовлений як об'єктивними зовнішніми труднощами педагогічної професії (змiнами умов діяльності в сучасній освітній системі, труднощами професійного становлення так, особливостями їх трансформації в свідомість особистості) так і суб'єктивними переживаннями ситуацій як стресових.

2. Взаємодія з оточуючими (в тому числі і з суб'єктами професійної взаємодії) є більш ефективною та результативною у особистостей з позитивним самовідношенням, адекватною позитивною самооцінкою.

Перспективи подальшої роботи з означеної проблеми постають в розробці системи психолого-педагогічних умов і їх перевірки щодо запобігання фрустрованості студентів, майбутніх вчителів.

References:

1.Божок Н. О. Психологічний аналіз дослідження фрустраційної толерантності в студентському віці. Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки : зб. наук. праць.Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009.№ 28 (52). С. 178 – 186.

2.Вовк М. В. Специфіка психологічних наслідків переживань фрустраційних ситуацій у сучасного студентства. Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент : зб. наук. праць.Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. Вип. 6. С. 197 – 207.

3.Колесник О. Б., Хижняк М. В. Структура самовідношення та фрустраційна толерантність. Вісник ХНПУ ім. Сковороди. Психологія. Харків : ХНПУ, 2004.Вип. 13. С. 59 – 66.

4.Остополец І. Ю. Професійні фрустрації вчителя як психологічна проблема. Вісник ХНПУ імені Г.С.Сковороди. Психологія. Харків : Харківський нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди, 2004. Вип. 12. С. 116 – 124.

5.Прахова С. А. Психологічна природа, зміст та структура феномену фрустрації. Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / за ред. С.Д. Максименка. 2015. Т. 11. С. 207 – 216.

6.Soltyk, O., Pavlyuk, Ye., Vynogradskyi, B., Pavlyuk, O., Chopyk, T., & Antoniuk, O. (2017b). Improvement of professional competence of future specialists in physical education and sports during the process of vocational training. *Journal of Physical Education and Sport*, 17 (2), 964–969.

4.7. Innovative education of students-philologists of the humanitarian-pedagogical college

The development of the education philosophy is conditioned by the necessity to form a creative personality of the teacher, as well as his/her readiness for active professional activity in innovative socio-economic conditions. The goals and objectives of educational reform require future teachers of Ukrainian language to introduce not only new pedagogical technologies, methods and techniques, but also innovative forms of the teaching organization.

Nowadays, the educational process is much more complicated in comparison with traditionally didactic principles. Pedagogical science offers and promotes a complex of educational tools for computer-based informatization of education, technology of intensive, personality-oriented, professionally-oriented, personal-activity and advanced training, and shows the ways of their practical application.

The aim of this work is to analyze the ways of reforming the traditional educational system at the present stage of development and to consider the theoretical and methodological foundations of the study of innovative processes in the modern educational space. Aims of exploration are: the effectiveness of introducing new pedagogical technologies in the lessons of linguistic didactics to express communicative and speech competence.

The development and usage of pedagogical technologies are studied in the works of modern teachers, such as: V. Bezpalko, A. Yeliseyev, M. Kademiya, M. Clarin, N. Kuzmina, B. Likhachev, V. Monakhov, G. Selevka, E. Fedorchuk, etc.; O. Arlamov, M. Burchik, I. Dychkivska, V. Zagvyazinsky, O. Zinchenko, O. Karaman, L. Kaydalova, A. Nishimchuk, L. Novikova, O. Pehota. They considered the issue of using innovative teaching methods in the educational process. Various aspects of innovative education are covered in the scientific researches of such Ukrainian researchers as O. Bilovodskaya, D. Bondarenko, A. Bronskaya, L. Vashchenko, M. Vysotska, L. Vozniuk, T. Gabrielova, L. Danilenko, G. Yelnikova, V. Ilchuk, I. Kaleniuk, L. Kalinina, O. Kasyanov, Y. Konarzhevsky,

N. Kryvitska, O. Moiseyev, S. Nikolaenko, V. Nikitenko, R. Oleksenko, P. Tretyakov, O. Savchenko, O. Sivolvskaya, T. Shamova and others.

In the context of current requirements for the vocational training of future language teachers, the role of linguistic and vocational competence of higher education students is increasing. We agree with the opinion of A. Yeliseyev, who observes that pedagogical technology as a system of educational process consists of forms, means, conditions, methods and procedures of learning in educational interaction and has an aim and a result [1, p. 12].

Traditional teaching technology is based on authoritarian pedagogy. The main methods are: Knowledge communication, Sample exercises, Inductive presentation, Reproductive playback based on mechanical memory. Traditional technology should include lecture-seminar technology. A traditional lesson is when all the students in the audience are listening to the teacher, explaining new material to develop and improve students' skills, and then students try to reproduce it for assessment. Traditional learning is reproductive.

Modern teaching technology is aimed at scientifically based construction of educational process in higher educational institutions with the use of technical training tools, methods of active learning and innovative didactic tools [3, p. 47–48].

M. Kademiya notes that nowadays the model of blended learning as a tool of modernization of education is mostly used in the educational process and provides the creation of new pedagogical methods based on the integration of traditional approaches to the organization of educational process (classroom and electronic) [2, p. 14].

Unlike traditional learning, innovation is the process and result of an educational activity that stimulates self-development and introduces new changes to the existing culture, social environment and modern educational process.

The scientist Clarin M. identifies the following basic types of innovative learning: innovation-modernization, which guarantees the result within the framework of traditional reproductive orientation, and at the heart of this type is

the technological approach; innovation-transformation provides organization of cognitive and educational activity.

The key task of using innovative technologies in the classroom is not to achieve results as fast as possible, but to involve as many participants as possible in active work, helping them to find communicative-speaking and educational motivation.

Modern pedagogical technologies include: 1. Person-oriented learning technologies; 2. Subject-oriented learning technologies; 3. Information technologies (information and communication technologies – ICT); 4. Technologies for assessing the achievements of educational recipients; 5. Interactive technologies.

The use of ICT tools in the system of educational training of future language specialists is a condition for providing learning motivation, implementation of a new communication modes, activation of cognitive-emotional processes, personal and professional development, formation of innovative thinking of students. The integration of ICT tools into traditional teaching methods diversifies and modernizes the educational environment.

Modern ICTs make it possible to create high-quality new information educational space, an environment without borders, with the possibility of building an e-learning system. E-learning technologies can be applied in various forms: in the course of full-time and part-time forms of education, in higher education institutions, they help to organize independent work and to carry out continuous monitoring of the educational process; in the correspondence form – information technology is the main form of presentation of the material, contributing to the formation of practical skills. E-Learning technologies are being developed such as: virtual audiences, virtual educational institutions, web-quests, blogs, blog-quests, it is important to create mobile learning (m-learning), the purpose of which is to study anywhere, at a convenient time, etc. [2, p.13].

The productivity of mastering and using professional terminology in oral and written speech depends largely on an appropriate system of reproductive exercises aimed to enhance the ability to speak and listen in specific professional working and creative situations, which involve the introduction of interactive technologies, such

as: «Brainstorming», «Microphone», «Mosaic», «Brownian motion», «Decision tree», «Aquarium», «Carousel», «Case» methods, project method, PRESS method (imitation and role video games, debates, discussions). All these promote active participation in educational activities.

Creating pedagogical situations in the classroom during the preparation of a future teachers contributes to the formation of the following features: professional and pedagogical competence, manifested in the knowledge of the subject and the psychological features of its perception; knowledge of methods of students' motivation for cognitive activity, possession of methods of studying groups etc.; professional orientation; professional responsibility [8, p. 139].

It should be emphasized that the purpose of interactive learning is to create the comfort of learning, under which each student feels his success, as well as intellectual ability [7, p. 50]. For example, a project that has an account on social networks, creation of a portfolio, publication of a brochure or newspaper, online board, philological and educational games, photos, audio or video report, abstract, review, questionnaire, table, description, collage, comic book, script, diary, journal, guide, summary, catalog, album, dictionary, article or a poster as a result. In our opinion, the material can be presented in different forms: exhibition, demonstration, discussion, role play, message, report, conference, reportage or dramatization.

In the world of information technology, creative professionals with new ideas are appreciated. At the courses of the educational program «Ukrainian Language and Literature» students can be invited to execute and present the following projects: «Clouds of words in the Ukrainian language lessons according to the new spelling» or «Phraseological wealth of the Ukrainian language», collective project «Verbal and non-verbal communication», photo collage «Happiness of man», presentation of project «Let's talk about love» (students, defending their projects, draw conclusions about the use of complex syntactic constructions in texts of journalistic and artistic styles), research project «My family is my fortress» or «Language – the soul of the nation», and «Origin of the names of settlements of Vinnytsia region».

Formation of professional competence of future philological teachers is also

facilitated by the use of various role-playing situations (play-dramatization in combination with emotional reflection, play-competition, play solving an issue, business play). It is most expedient to use such forms of work while teaching the disciplines of the language cycle. Creating game situations in the classroom, you need to go from simple to complex, from reproductive tasks to creative. The phenomenon of the game is that it is able to grow into learning, into creativity.

It is possible to advise students when developing the topic «Teacher and its professional qualities» in the discipline «Methods of teaching Ukrainian language»: to create for themselves a model of a modern teacher in an innovative space and an ideal model of teacher's speech and focus on it, and later – on development as a teacher during independent pedagogical activities. Business game «Modern Teacher Model»: 1. Inspired: inspires students to succeed; students are fascinated by their work and subject matter. 2. Professionally trained: knows his subject well; daily plans and prepares lessons. 3. Supports students: develops students' creativity and curiosity; is friendly; supports and encourages students; is smiling, attentive and loving. 4. Consistent and demanding in teaching and assessment: kindly principled; purposeful and consistent; tolerant and patient.

Practical classes in stylistics of the Ukrainian language should resort to interactive technologies, such as the «Aquarium», which develops the students' ability to discuss and express their opinion, for example, when analyzing varieties of scientific style. To do this, students are grouped into 4 subgroups of 5-6 people each. The task is to identify the kind of scientific text proposed by the teacher and justify it. After the presentation of one subgroup, the teacher summarizes the results of work and determines how well stylistic research is performed [4, p. 15].

One of the innovative teaching technologies in higher education institutions is the application of training technologies in the educational process. The training system has scientific and evidence-based effectiveness, and the training itself is primarily focused on formulating questions and finding answers. Traditional forms of learning are the transfer of information and the acquisition of knowledge, that is, traditional learning is more focused on the right answer. The main feature of the

innovative teaching is modeling and solving practical problems. The phenomenon of training is that students receive some knowledge that meets the requirements of the modern life. Therefore, these two pedagogical forms of education have significant differences.

Training technologies are the key element of active learning methods. The following methods are appropriate in the training process: gaming; group discussion; work in pairs; work in small groups; expert groups; brain storm; video analysis; moderation; post-training support; press conferences; post-training; interview; preparation of presentations [5, p. 18] etc.

The subjects of Rhetoric and Culture of Language are directly aimed at improving communication skills and the formation of the cognitive and speech components of communicative competence.

In the arsenal of forms and methods of teachers, who are engaged in improving the cultural level of students' ability to speak, the popularization of library and bibliographic knowledge (hours of bibliographic literacy, library classes) was widely developed. Library classes, in the modern pedagogical process, that can be grouped into different forms of conducting: class-excursion, class-project defense, class-press-dialogue, class-conference, class-mosaic, class-discussion, class-search, fantasy lessons, fairy tale lessons and more.

Today there are such active forms of classes as: quizzes; intellectual tournaments; bibliographic and role-playing games; competitions; language and literary journeys; innovative exhibitions: traveling exhibition, exhibition of gratitude, exhibition of requiem, exhibition of reminders, exhibition of staff, exhibition of menu, exhibition of mood, exhibition of installation, book installations, exhibitions without books, virtual exhibitions (posted on the college website at library page and social networks).

One way to «promote» reading with the help of the latest technology is a book trailer – a small video that tells in an arbitrary art form about any book. Booktrollers can be used in classes, teaching methods of Ukrainian language and literature. Also, the creation of an interactive poster, in slide presentations with video insertion, will

attract students' attention to new books.

Reading as a means of obtaining information, as a type of reproductive speech activity and a necessary prerequisite for intellectual development, is gradually losing its relevance, along with television and electronic communication. However, it is the reading of works of art, their interpretation, memorization that is the most important form of work on the vocabulary competence of a future language teacher.

In order to achieve a professional level of communication competence, it is necessary to introduce innovative approaches to teaching and learning modern Ukrainian literary language, which will contribute to the formation of a new culture of thinking, a culture of professional speech and a way of producing students' knowledge and skills. Studying the section «Phraseology» we propose such tasks, which contain scientific and practical information about the phraseological composition of the language, about the use of phraseologisms in future professional activity. Creative task: Imagine being a journalist. Write an article in an institution newspaper, using unique proverbs and sayings; Imagine being a director. Create a small movie called «East or West – home is best»; Imagine being an artist. Create a series of illustrations for one of the thematic groups.

Auction game: students should write as many phraseologisms as possible in four to five minutes with the words: head, tongue, feet, ear, nose, teeth, eye. Creative design: the task is to connect words from the left and right columns to phraseologisms, to explain their meaning. Phraseological simulator game: participants in the educational process need to explain the meaning of the definitions: phraseology, phraseological expressions, proverbs, sayings, catchphrases, aphorisms, language clichés. A typing task on a computer: educators are handed envelopes in which letters of the same size are written on separate sheets. Write the phraseologisms-antonyms from the given letters and explain the lexical meaning in brackets.

The modern teacher acts as an organizer, guide, and a facilitator, that is, creates conditions and directs the cognitive activity and interest of students to the achievement of the result, stimulating their professional growth. One of the

most effective innovative techniques for learners to acquire certain rules and classifications from the Ukrainian language is mnemonics (a set of special techniques and methods that facilitate memorization and increase memory by forming artificial associations). Mnemonic technique helps you to effectively memorize complex information through images, form and refine your own ideas and thoughts through various means.

Effective is the use of memorizing information by forming meaningful phrases. This technique is effective to remember exceptions to the rules, writing complex spellings. For example, in common names of a foreign language, consonants do not double, but in some words to be remembered, doubling persists, so it is possible to ask the educators to compose and record a small mnemonic «story» by highlighting orthograms. Portfolio technology can be considered as an effective technology for evaluating the achievements of participants in the educational process. For example, in the course of studying the discipline «Methods of learning Ukrainian language» we invite students to draw up and then present a methodological portfolio. The work curriculum states that the grade for this type of work influences the total students' achievement score.

It should be noted that in modern pedagogical science there are different approaches to defining the concept of «portfolio», in particular, it is a way of recording, accumulating and evaluating the individual achievements of a student in a certain period of study; a working file folder that contains a variety of information documenting experience and achievements [6]. The portfolio of achievements of future language teachers can be presented in various forms: written, electronic or presentation on the site. Portfolio development is a creative activity in learning that stimulates the processes of self-improvement. The materials collected in the portfolio assist students in the preparation and delivery of lessons, and this type of independent work contributes to the monitoring of professional growth and successful employment of graduates in the future.

We can conclude that not only traditional technologies but also modern pedagogical technologies that contribute to the continuous activation of interaction of

all participants of educational activity should be used in order to increase the efficiency of the educational process during the lessons of linguo-didactic disciplines. The tradition of using passive teaching methods (storytelling, text translation, exercises and tasks, etc.) is not always beneficial for classroom environments.

Therefore, we are convinced that only the proper use of modern teaching methods in higher education institutions will contribute to a more complete, deep and meaningful acquisition of knowledge and skills, preparing them for independent acquisition of knowledge, for further education.

References:

1. Yeliseyev A. G. The basis of the educational process in VET – new technologies. New teaching technologies: scientific method. Sat. No. 15. Kiev: ISDO, 1996, pp. 21–28.

2. Kademina M. Yu. Modern pedagogical technologies of adult learning. Theory and Practice of Social Systems Management, 2014. № 2. P. 11–17.

3. Kaydalova L. G. Pedagogical technologies of formation of professional abilities and skills of students of higher pharmaceutical institution: dis. ... Cand. ped. Sciences: 13.00.04 / Kharkov State Pedagogical University of the. GS Skovoroda. Kharkiv, 2003. 207 p.

4. Koloiz J. V. Scientific style of the Ukrainian language: workshop. Kryvyi Rih: KSPU, 2017. 114 p.

5. Novikova L. M. Training as a means of intensifying education in higher education. Scientific and methodical guide. Pavlograd: ZDIEU, 2008. 110 p.

6. Prutchenkov A. S., Novikova T. G. Portfolio as an instrument of awareness of one's own educational goals. Eidos Online Magazine. 2007. February 22. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0222-11>.

7. Modern pedagogical technological / Author-compiler Fedorchuk E.I. Kamyanets-Podilsky: ABSTRACT, 2006. 212 p.

8. Tafintseva S. Modeling of pedagogical situations as a means of preparing future elementary school teachers for school socialization. Scientific notes of Ternopil National Pedagogical University. Series: Pedagogy. 2009. № 5. P. 137–141.

4.8. An integrative approach in the preparation of future primary school teachers

Modern education requires advanced pedagogical and communication technologies. The introduction of such innovations in a modern school depends on the professionalism of the teacher. The training of specialists should be based on the interaction of universal human invariants of educational values and the varying specificity of educational goals and technologies.

Variability in the training of specialists is a developing phenomenon, which is considered in the context of personality-oriented education. In the scientific community, attention is focused on the value of variability for the development of a creative personality of an individual. There are various aspects of the meaningful interpretation of this concept. In scientific works variability considers as diversity, scientists believe that this concept is actually represented as the number of potential states. We consider variability as the number of diverse manifestations.

In various contexts, «variability» is considered in several aspects and is characterized as a complex concept:

- variability as the main principle of the organization of professional teacher training;
- variability as a feature of personality;
- variability as an indicator of creative personality;
- variability as a result of creative activity;
- variability as a condition for the formation of a creative personality;
- variability as a process of action and interaction.

The development of the teacher's creative personality is based on the implementation of the principle of integrity and the principle of variability. The above components suggest the individual character of the student's development, taking into account his or her capabilities and interests. At the same time, substantive and procedural components contribute to the formation of a holistic view of the pedagogical process.

The principle of variability reflects the pattern that determines the essence of differentiated training and education. This makes it possible to implement a personality-individual approach, which is fundamental in a personality-oriented education. The very concept of differentiation implies a form of organization of pedagogical activity, where an important role is played by the interests, abilities, and inclinations of the individual. Teachers write that differentiated instruction does not deny individual and personal approaches. They think that the process of a differentiated approach is provided by varying the didactic conditions and methods of pedagogical influence on the group within the framework of the training of one program. Differentiated instruction involves the development of individual personality and is a manifestation of the individualization of learning.

Variability is closely related to the principle of an individual approach, which focuses on the individuality of the student, his abilities, and capabilities. Personally oriented education, based on the ideas of humanization, determines the value of a person, his freedom, the ability to predict, organize and control his life. Variability is also combined with the principle of integration. Integration of knowledge allows students to get a complete picture of future professional activities. The integrative approach involves the consideration of the relationship of the parts of the whole, which helps in the selection of material and the search for a certain method of assimilation of the material.

Based on the above principles, the training of the future teacher is aimed at his successful adaptation in the profession. Scientists note that variability implies the possibility of choosing exactly the opportunity among educational ones that matches the interests of the individual. Variability as an individual feature of a person is characterized by the diversity of the inner world of the personality, a combination of qualities that manifest themselves in various types of activity and contribute to the realization of the individual in life.

Considering variability as a quality of a creative personality, it should be noted that the personality, manifesting in professional activity, realizes his potential by presenting quality neoplasms. It can be done in a situation where variability is seen as

a condition for the development of the creative personality of the future teacher in the educational process, his substantial, technological, and personal components. As a result of creative activity, the principle of variability is presented in the diversity of the human environment, which in many ways the individual creates by himself in the process of manifestation of his activity in different directions and forms.

If we consider variability as a process of action and interaction, we mean the mechanism of using variants of various methods, forms, and means, depending on the situation that arises in the process of substantive activity or communication. Thus, the more diverse the interaction, the more complicated, interesting the personality becomes.

Communication plays a very important role in the preparation of future teachers. This is a special type of activity characterized by variability of relationships. It includes two main subsystems:

- the process of preparing a future teacher for pedagogical creativity;
- the creativity in the process of interaction with students, the ability to understand the child's action, comprehend the situation, recognize or take into account the opinion of another.

Antoine de Saint-Exupery said that there is nothing more exciting than human relationships. He notes that the effectiveness of interpersonal relationships has a positive effect on the ability to communicate. Each person needs communication, which is expressed by the need for prestige, the need for dominance, the affiliation, the need for a safe, the need to be individual. He believes that the creative attitude should be manifested primarily not in the sphere of creating objects, things, but in the sphere of human relations, in the ability to build them according to the highest humanistic ideals.

Universal norms of communication are the realization that a person is the highest value and respect for his individuality, tolerance towards him, his views, and position are an integral part of these norms. The future teacher must be aware that the sphere of communication of the teacher is diverse, as it is represented by interaction with pupils, parents, colleagues, administration, and the public.

In pedagogical communication, there are communicative and subject aspects, they are closely related. Traditional pedagogy was guided by the subject aspect of communication, the educational sphere, the transfer of knowledge, skills.

Traditional pedagogy left personal communication in the background. This harmed the integrity of the relationship, on the communication process. The scientists think that favorable interpersonal relationships allow both parties to work based on each other's activities.

Since the educational and pedagogical reality is complex and multifactorial, pedagogical activity consists of various situations, therefore, the self-determination of the future teacher is associated with a variety of decisions, judgments that he must make independently. The teacher should use not only the standard solution from the proposed options, but also include his initiative, a creative approach. J. Maxwell wrote that the method of presenting information in more diverse forms is the immediate way to success.

One of the tasks of a modern university is to prepare future teachers for solving problems in the field of educating students. Education plays the role of a key function and is implemented by specialists in the field of education. A teacher who is just starting his career must possess knowledge and techniques for organizing the educational process, be able to determine the target guidelines for the education of students, create an educational environment in the children's team. The organization of interaction with parents of students is also an integral part of the professional activity of the teacher.

The modern educational system has a number of requirements for the teacher's competencies in the field of educational activities organization. One of the priority areas is determined by the development of education in the educational environment. The system sets the following targets for teachers:

- the creation of conditions for the education of a healthy, happy, free personality;
- the formation of a high level of spiritual and moral education;
- the creation of unity, integrity, continuity of education;

- the formation of the child's internal position in relation to society.

So, spiritual and moral education is a pedagogically organized process of assimilation and acceptance by students of basic values. The basic principles of spiritual and moral education begin with the moral example of a teacher and the individual and personal development of the younger generation.

Scientists are of the opinion that forms of educational work should ensure the achievement of the results of three levels:

- the formation of a system of social knowledge among students;
- the development of a positive attitude to the basic values of society;
- the gaining experience in independent social action.

The future teacher should be prepared for the organization of the educational process, be aware of the importance and significance of the educational function both in the classroom and outside school hours. So, the preparation of the future teacher at the university should provide for a separate direction related to the formation of students' competencies, allowing them to effectively solve professional tasks in the field of education. It should be noted that this problem cannot be solved within the framework of one discipline «Pedagogy». The preparation of a teacher for socially educational work should be a holistic system and include not only the formation of a system of knowledge and skills, but also the acquisition of experience of independent educational action, the creation of an educational environment.

For the success of the variative approach in solving pedagogical problems and the effective assimilation of knowledge in the process of training, it is necessary to take into account flexibility as a property of the individual's thinking. The following factors are indicators of the flexibility of thinking:

- approach to the objective as a problem;
- different modes of action;
- ease of restructuring knowledge and skills in accordance with the changed conditions;
- ability to move from one mode of action to another.

The listed characteristics provide great opportunities for varying methods of action, for choosing the most effective options, which allows the individual to maximize his personality. By acquiring skills to creatively solve problems, an individual gains experience of a variative approach in various types of activity, in particular, communicative.

A culture of professional behavior can develop only when an individual creates a free choice of a solution option. Individuality cannot manifest itself without relying on the inner freedom of the individual. The system of personal-activity and individual-creative approaches that ensure the formation of a teacher's professional culture are an integral part in the preparation of future specialists. These factors influence how the teacher will be able to organize his work, how he will be able to use his knowledge, how he will be able to actively and confidently listen to the other person's internal dialogue, helping him to learn his own voice.

In order to teach the future teacher to think variably, it is necessary to organize the process of effective assimilation of knowledge, mental culture, relying on the social experience of a person, his abilities, and real conditions. This will help the young specialist to show independence in his future work in solving communicative problems, in finding new options.

All things considered, the use of a variation approach in the preparation of a future teacher is aimed at developing his creative personality, activation and formation of readiness for creative activity. We consider variability as a systematic organization of the pedagogical process, based on a combination of the principles of integrity and variability, manifested in the creation of variable conditions for students' activities and communication. Variability supports a person's choice of the best possible options for self-manifestation, which contribute to the development of a creative personality.

Interdisciplinary research is becoming a fundamental principle for most sciences. For pedagogy, it means the formation of integrative pedagogy. Integration allows defining new approaches to solving the problems of training and education. Each historical period in the development of pedagogical science is characterized

by its priority areas and problems, various levels of popularity of research objects, implementation of leading methodological studies, various forms of experiments, etc. So, teachers recognized the urgent need for interdisciplinary research through the interaction of pedagogical science and social practice. This is the result of the internal laws governing the development of science in general, and pedagogy in particular. The fact is that the very problem of training and education is initially interdisciplinary. The implementation of the principle of interdisciplinary becomes one of the criteria for assessing the levels of fundamentality, scale, and modernity of pedagogical research.

Despite intensive research in the educational field, the «pressure» of differentiation, analysis, and fragmentation is still present in the educational environment. «Differentiation pressure» at the moment represents individual fragments of pedagogical integration and the lack of its holistic image.

In this regard, it should be noted the rapid development of a new pedagogical direction – semantic didactics, which is the basis for the integration of pedagogical knowledge. Semantic pedagogy considers as its goal the organization of the pedagogical process based on an understanding of the psychological mechanisms of transforming cultures into the world of the individual. Psychology as a factor in the construction of the educational space of a person implies a variative, developing, semantic education. The purpose of such an education is to form a picture of the world in a joint activity with adults and peers to ensure the orientation of the person in life situations, including in situations of uncertainty. During a Varied Teaching, the student joins the culture, learns the ways of thinking and the abilities through which people for many centuries built world civilization.

The main attention of semantic didactics is focused on the internal mechanisms of personal protection and psychological health. The semantic didactics goes beyond the understanding of learning only as a process and allows entering it into the context of spatial categories. The semantic didactics distinguish essence and sense creation as the main ways of relationships. The first concept is the foundation that organizes

the «core of the personality», which includes dynamic and stable structures and the second one is considered as the dominant vector of the educational process.

True integration is multimodal; it is carried out in the consciousness, in the depths of the psyche of the subjects of the pedagogical process. Thus, integrative pedagogical knowledge carries a certain semantic load of holistic reflections of reality. Given the above, integration acquires a new criterion: the degree of generalization and the level of the interpenetration of concepts, provisions, and scientific theories, combined into holistic knowledge that has a certain personal value.

Modern education has practically lost upbringing as a scientific category. However, education is a spiritual phenomenon that appeared during the development of mankind, when there was still no idea of communism. The upbringing is an organic, natural-spiritual-moral care of parents and relatives about posterity. Thus, folk traditions and oral folklore of all the peoples of the world contain a wealth of spiritual, moral, aesthetic, mental, labor education of children. We believe that it is very important to maintain the «spiritual» tradition in education today.

Since pedagogy is interconnected with the economy on many problems, the issues of financing education, teachers' salaries, and improving the material and technical base of educational institutions are current interest. However, even the brilliant development of pedagogical theory will not advance far ahead of the development of education with modern funding.

Interdisciplinary research represents the globalization of space, the technologicalization, the informatization of the modern world, the transformation of understanding of human nature and his place and role in society. Modern science needs to transfer the transition from interdisciplinary pedagogical research to the interdisciplinary of pedagogical technologies. Such factors should be the basis for the formation of general cultural competencies.

4.9. Forming the key competitiveness of the future teacher of foreign language

In the conditions of enormous changes in the social, economic and political life of Ukraine, there was a problem of radical adjustment in the sphere of education, especially in the sphere of secondary education. At the moment, the conditions for training pupils have become stricter and, together with this, requirements for a modern teacher have grown. Today, Ukraine is guided by European values, is moving towards multicultural education and education, so the teacher of a foreign language has a huge responsibility for bringing up the younger generation. One of the tasks of the modern high school is the training of a competent, competitive specialist able to successfully solve problems, flexibly and non-standard thinking, be able to adapt to rapid changes in living conditions in the multicultural environment, "be prepared to change and adapt to the new needs of the labor market, to use information, to make quick decisions, to study throughout life" (Hluszman O., 2009). The concept of "competence" is defined as a derivative of "competence", since it points to the subject as a carrier of competence. Competence involves not only the availability of relevant knowledge and skills, but also the ability to use them creatively (Zadunajs'ka, 2015). According to the International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (IBSTPI), the concept of "competence" is defined as a set of knowledge, skills and skills that enable an individual to act effectively or perform certain functions to achieve certain standards in the profession or type of activity. Experts in the European Union define the concept of competencies as "the ability to apply knowledge and skills", which ensures the active use of academic achievements in new situations. In the latest UNESCO publications, the concept of competence is interpreted as a combination of knowledge, skills, values and attitudes applicable in everyday life (Ruchen D., 2003).

A structure-forming component of education it is considered to be a language, because it is just the knowledge of the language that highlights the probability of fully mastering academic disciplines. It should be underlined that for the development of a fresh concept of language education, the anthropocentric

orientations of progressive linguistic science and the concept of linguistic personality that is relevant to progressive linguistics are very important.

Linguistic education must necessarily include 3 elements: linguistic competence (scientific knowledge of the language), speech competence (possession of multifunctional language registers \ corpuses), communicative competence (the ability to effectively apply all verbal and non-verbal methods for translating productive communication into different spheres of communication).

Language competencies are associated with the susceptibility of the essence of language units at all levels of the language (phonetic, morphological, lexical, word-building, syntactic), with an understanding of lexical and grammatical meanings, speech theory, including knowledge of the English language system and the semantics of language units of all levels, characterized as ability to understand and create an unlimited number of correct language sentences using acquired language symbols and their rules.

The phenomenality of speech competence determines the dynamics of its interdisciplinary nature: the concept of “speech competence” goes beyond the scope of linguistic science and firmly enters the conceptual apparatus of psychology and pedagogy.

The key competencies can be called as such, which should be owned by each member of society and which could be used in a variety of situations. The following competences such as sociocultural competence, multicultural competence, communicative competence, information competence, competence of self-education and self-development, competence of productive creative activity are considered as key competences in Ukraine. In our opinion, the teacher of a foreign language must possess, in addition to these competences, also the didactic and psychological competencies. The polycultural competence of a foreign language teacher is a level of professionalism manifested by the level of national consciousness and multicultural literacy, experience and individual characteristics of the teacher, his motivated endeavors to continuous self-education, the potential for the formation of a multicultural humanistic picture of the world during the educational process on the

basis of a dialogue of cultures. For the teacher of a foreign language, the communicative competence, which involves the ability to perceive and adequately explain the behavior of the pupil, becomes the most important one; to notice changes in his feelings and actions, to find the reason for this, to draw the right conclusions; the ability to constantly perceive and correctly respond to the perception of his image and behavior by the pupils; use such mechanisms of interpersonal cognition as empathy (knowledge of the emotional states of another person through empathy), identification (it is based on the willingness to consciously put yourself in the position of another person, contributing to the understanding of his views, attitudes, motives, desires, etc.), decentralization (ability a person to move away from his own position, to perceive the point of view of another person) (Maksymova, O., 2016).

Formation of teacher's informational competence is considered today as an integral part of the reform of the system of higher pedagogical education in general, and is directly related to the competence of self-education and self-development. The informative function of speech competence is associated with the transfer and appropriation of information (acquisition of knowledge, mastery of skills) in the educational process and the creation of an enabling environment for the success of the pedagogical process. The information function of speech activity also involves the information function of speech competence, which consists in the fact that the information received by students acquires a personal meaning. The value of information increases depending on its relevance in specific life situations and circumstances. The pedagogical practice of students is the proof of this statement, during which they not only apply the acquired knowledge and acquired skills in practical activities, but also apply the theoretical information obtained at lectures and seminars on psychological and pedagogical disciplines and teaching methods of different disciplines, in the analysis its activities and students' activities in the lesson in written and verbal form. Thus, the information function of speech competence is not only the ability of students to receive information, but, most importantly, in the context of the competency-based approach – to apply the information received in their activities. The adequacy of the choice in a certain situation, the set of speech

tools and the style of professional activity chosen by the teacher are all components of the communicative function of speech competence.

The motivational function of speech competence in this case is due to the value-oriented attitude to the profession, and also manifests itself in speech behavior. The level of speech behavior of a modern teacher in one way or another depends on the level of formation of the speech competence of the teacher. One way or another, in the process of pedagogical activity, the teacher is faced with certain situations with learners and, depending on the teacher's value orientations, it is the latter who chooses language means of motivation and influence on the learner, putting him in a certain position.

To our mind, the most competent competence of self-education and self-development can be formed using information and communication technologies, since today there is a large number of new technical means with enormous learning resources that fundamentally influence the organization of the learning process, expanding its capabilities, and due to the originality of the interactive the methods of teaching and teaching, the interest in the learning process is growing and the thirst for self-improvement is formed, to the independent search of information, of self throughout life. A modern teacher must be not only highly skilled, but also a creative person. Consequently, continuous self-education is the main form of improving the teacher's creative competence, which consists of improving knowledge and generalizing pedagogical experience through its own purposeful self-education activities. Didactic competence is a requirement for teachers of all disciplines and lies in the mobile knowledge of modern teaching technologies, flexible teaching technology, and advanced innovative thinking.

Psychological competence is considered one of the defining in the structure of pedagogical activity. Talented teachers are always distinguished by a good knowledge of the psychology of pupils. It is not in vain that in the structure of the basic elements of the teacher's professional and pedagogical competence psychologically, the scientists give a decisive role (Machynsjka, N., 2013). It should be noted that in the modern world there is a need to form a psychological competence

of a future specialist, which will determine his professional ability and will contribute to the formation of professionalism for a lifetime.

In the context of our study, we will consider the development of the aforementioned key competences of the future teacher of a foreign language within the framework of the joint project of the British Council in Ukraine and the Ministry of Education and Science of Ukraine "School Teacher of a New Generation". The main idea of this project is to increase the level of foreign language proficiency among the population and to train highly qualified foreign language teachers. After analyzing the existing approaches to the training of future foreign language specialists, the main principles for developing a teacher's program of pre-university education were developed, namely: teaching methods – a key discipline for the training of future teachers; teaching English; a variety of approaches to learning; supplementing the course with the courses in language practice; standardization of basic requirements; clear periodization of school practice; current evaluation during the course. Having analyzed this project, we came to the conclusion that it would contribute to the development of all key competences of the future teacher of a foreign language. Development of socio-cultural competence is due to the fact that students during the training, since the third semester are trained in educational institutions, have the opportunity to observe the work of experienced teachers, directly communicate with students and the pedagogical team. Policultural competence is partly due to the fact that the teaching of disciplines is in English, partly due to such academic disciplines as linguistic studies, the history of world literature, etc., but in our opinion, the most conducive to the development of multicultural competence is that teaching will be carried out directly by native speakers.

The project states that teaching is foreseen in a foreign language, as well as a number of interactive learning approaches that include communication-based learning, situational research, stimulation, group projects and problem solving, which directly affects the development of students' communicative competence. The training is planned to be conducted with the help of modern information technologies,

using the latest equipment and Internet. During the training, students will need to make presentations, portfolio, reports, etc., in electronic form. Learn to process a large amount of information, keep an electronic diary, take part in webinars and online lectures. It will promote the development of informational and self-education competencies. The program of the training course, within the framework of the project, contains a variety of tasks, in which students will learn how to plan a learning process based on the learners' needs in order to achieve the learning outcomes indicated by the program; to select teaching materials for students in accordance with the objectives and outcomes of the lesson, as well as the specific learning context; plan the stages of the lesson in a way that ensures the systematic development of speech skills; to count (during planning) time in the classroom clearly for each stage, providing for monitoring and feedback opportunities. All this is directed at the development of the teaching competence of future specialists. The project includes a block of psychological disciplines that will help students develop psychological competence, analyze the psychological factors in learning a foreign language. Due to this, future teachers of a foreign language will be able to take into account the psychological and social factors influencing the behavior of students during planning and learning, as well as understanding the concept of student autonomy and its impact on learning. Consequently, the joint project of the British Council in Ukraine and the Ministry of Education and Science of Ukraine will contribute to the development of such key competences for future teachers of a foreign language as: socio-cultural, multicultural, communicative, informational, didactic, psychological, competence of self-education and self-development, competence of productive creative activity. It opens a new perspective on the education system as a whole, promotes the professionalism of teachers, aims at the development of intellectual potential, key competencies, and the ability to effective pedagogical activities.

So, coming to the conclusion it should be stated that the purpose of the teaching profession is to interact with students in the pedagogical process. The educational process is implemented in speech activity through communication and cognition, therefore students should understand and realize the importance of speech activity

since the educational process of preparing a future teacher is based on speech activity. Speech activity consists in the perception of the speech of another, the expression of his speech by the teacher and students, the impact on the partners of educational and extracurricular activities using logical and expressive forms of speech activity.

References:

1. Hluzman, O. V. (2009). Bazovi kompetentnosti: sutnist ta znachennia v zhyttievomu uspiyku osobystosti [Basic competence: the essence and value of life success of personality]. *Visnyk NAPN Ukrainy: pedahohika i psykhologhiia*, 2, 51–60 (ukr).
2. Zadunajs'ka, Ju. (2015). Formuvannja profesijnoi kompetentnosti vchitelja inozemnoi movi pochatkovoï shkoli [The formation of professional competence of teacher of foreign language primary school]. *Problemi pedagogiki suchasnogo vchitelja*, 11, 105–110 (ukr).
3. Ruchen, D. S. (2003). Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society. Hogrefe & Huber Publ., 4–5.
4. Maksymova, O. O. (2016). Komunikatyvna kompetentnistj vchytelja pochatkovoï shkoly [Communicative competence of primary school teachers]. *Molodj i rynek: shhomisjachnyj naukovo-pedagoghichnyj zhurnal*, 5, 59–63 (ukr).
5. Machynsjka, N. I. (2013). Psykhologhichna kompetentnistj – neobkhidna skladova profesijnoi kompetentnosti majbutnjogho fakhivcja [Psychological competence is a necessary component of professional competence of future specialist]. *Inzhenerni ta osvichni tekhnologhiji v elektrotekhnichnykh i komp'juternykh systemakh*, 1 (1), 125–130 (ukr).

4.10. Algorithm of education organization of architectural and subject environment in higher education institutions

Алгоритм навчання організації архітектурно-предметного середовища у вищій педагогічній школі

У сучасних умовах розгортання культурологічних процесів вища педагогічна школа не може залишатися поза тенденціями естетичної організації архітектурно-предметного середовища та забезпечення гармонії між ним і людиною. Збереження і примноження естетично значущих об'єктів довкілля необхідне не лише для задоволення естетичних потреб суспільства, а й для формування естетичної культури людини.

Визначаючи пріоритетні напрями розвитку освіти на подальшу чверть століття, Національна доктрина розвитку освіти у XXI столітті наголошує на особливій функції вчителя в естетико-трудоному розвитку молоді. Водночас, все гостріше виявляється протиріччя між науково обґрунтованою потребою школи в новому змісті, формах і засобах навчання, що забезпечують формування творчої особистості, готової до естетичної предметно-перетворюючої діяльності і недостатнім використанням для цього розвиваючого потенціалу трудового навчання та естетико-трудоної діяльності; між зростанням пошукового формотворчого характеру трудової підготовки й екстенсивним характером шкільної практики. Причина цих протиріч – гострий дефіцит кваліфікованих кадрів, недостатня естетична підготовка вчителів. Вирішити питання залучення школярів до естетичних цінностей архітектурно-предметного середовища шкільних приміщень, організації навчально-виховної діяльності з їх оформлення спроможний лише відповідно підготовлений вчитель.

Методологічні проблеми теорії та практики виховання й освіти студентів досліджували Г. Берегова, І. Бех, А. Дробітько, О. Дубасенюк, І. Зязюн, А. Комарова, Л. Левчук та ін. Розкривалась роль естетичної підготовки:

у формуванні професійної культури майбутніх спеціалістів (Г Москаленко, Ж. Озолія); у формуванні педагогічної майстерності (О Абдуліна, М. Пунєгова); у розвитку творчого потенціалу студентів (Н Мартинович, Л. Москвічова, Г. Петрова та ін.).

На проблемі взаємодії людини з естетичним середовищем зосереджується увага мистецтвознавців (І. Зборовець, В. Сьомкін, Л. Шепетіс та ін.). У роботах архітекторів, дизайнерів розкриваються питання природи естетичної цінності архітектурно-предметного середовища та її ролі в перетворенні довкілля (В.Аронов, А.Іконніков та ін.).

У дослідженнях П. Автомонова, А. Урсу художньо-естетичне оформлення шкільних будівель розглядається як педагогічна проблема. Архітектурно-художнє середовище як фактор естетичного розвитку учнів досліджується в роботах В. Бондаренко, Г. Воробйова, В. Корешкова та дисертаційних дослідженнях І. Ветрової, Ю. Ізюмського, Ю. Поршевої та ін.

Слід відмітити, що більшість робіт торкається проблем формування професійної готовності вчителя до естетичного виховання школярів. Ці питання розглядаються в роботах І. Бежа, З. Білоусова, Л. Заремби, А. Когана, Н.Конишевої, Г.Кутузової, М.П.Лещенко, М.Фіцули, О.Шевнюк та багатьох ін.

Теоретичним аналізом були охоплені питання формування естетичної культури майбутніх учителів, що розкриваються в дисертаційних дослідженнях М.Верб, І.Зязюна та ін. Сучасні дослідники розглядають підготовку майбутніх учителів до естетико-педагогічної діяльності як складову професійної підготовки у процесуальному та результативному аспектах.

Предметне середовище вищого навчального закладу як фактор естетичного виховання студентів виступає в роботах Т.Озерової, В.Фінкеля та ін. Розкривали сутність впливу на естетичне виховання і розвиток молоді предметно-речового середовища У.Суной, О.Лармін, А.Іліаді та ін., а естетики праці – Л.Кусаков, О.Сисоєва та ін.

Поряд з цим, зауважимо, що зазначені дослідження не вичерпують усіх аспектів підготовки майбутнього вчителя праці до комплексної навчально-

виховної діяльності зі створення естетичного середовища в шкільних приміщеннях, а головне – не визначають реальних і потенційних можливостей системи професійної підготовки у формуванні і розвитку майбутнього спеціаліста. Недостатнє вивчення зазначених питань, усвідомлення необхідності їх послідовного вирішення на рівні педагогічної теорії та практики вищої педагогічної освіти зумовлює необхідність подальших досліджень підготовки майбутніх учителів до створення естетичного середовища в шкільних приміщеннях, а отже, передбачає розробку відповідної методики організації естетичного архітектурно-предметного середовища у вищій педагогічній школі.

Об'єктом дослідження організації архітектурно-предметного середовища у вищій педагогічній школі є процес професійної підготовки студентів педагогічних навчальних закладів, а предметом – система підготовки майбутніх учителів праці до створення естетичного середовища в шкільних приміщеннях.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності системи підготовки майбутніх учителів праці до створення естетичного середовища в навчальних приміщеннях.

Методологічною і теоретичною основою розробка навчання у організації архітектурно-предметного середовища у вищій педагогічній школі є Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття), Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, Національна державна комплексна програма естетичного виховання, Концепція педагогічної освіти, а також провідні ідеї в галузі філософії, психології, педагогіки щодо пріоритетності естетичних цінностей, розвитку особистості та ролі діяльності в її становленні.

Науково-педагогічний пошук розробки адекватного алгоритму навчання організації архітектурно-предметного середовища у вищій педагогічній школі вимагає використання комплексу теоретичних і емпіричних методів: теоретичний аналіз науково-педагогічної літератури, вивчення навчально-методичних та програмних матеріалів з метою виявлення сучасного стану

досліджуваної проблеми та можливостей вищої педагогічної школи у їх вирішенні, вивчення і узагальнення передового педагогічного досвіду, аналіз педагогічного процесу (спостереження, бесіди, анкетне опитування); експериментальне навчання, що включає метод самооцінок, експертних оцінок, об'єктивних оцінок (діагностувати рівні сформованості компонентів готовності до естетичної діяльності); методи перевірки ефективності розробленої і впровадженої системи підготовки; якісний аналіз та кількісна обробка результатів навчання.

Також для розробки найбільш оптимального алгоритму навчання організації архітектурно-предметного середовища рекомендуємо використовувати і спеціальні методи: метод опосередкованого вивчення, в основі якого лежить визначення ступеня готовності через аналіз проектів, сценаріїв, виробів, що розробляли майбутні учителі праці; діалоговий метод, який діагностує мотиви включення майбутнього вчителя у навчальну, позанавчальну та науково-дослідну діяльність зі створення навколишнього естетичного середовища.

Алгоритм науково-педагогічного пошуку оптимального навчання майбутніх учителів організації архітектурно-предметного середовища

Категорія А) Підготовчі кроки:

- конкретизується зміст понять «естетичне середовище шкільних приміщень», «створення естетичного середовища в шкільних приміщеннях»;
- забезпечується теоретичне обґрунтування моделі діяльності вчителя праці в естетичному вихованні учня;
- формуються мотиваційний, змістовий і діяльнісний компоненти готовності у вчителя праці;
- визначаються критерії та показники готовності майбутніх учителів праці до створення естетичного середовища в шкільних приміщеннях (наприклад, високий – середній – низький).

Імовірний результат: відсутня мотивація діяльності вчителів зі створення естетичного середовища в шкільних приміщеннях; не розроблено плани,

програми підготовки студентів в означеному напрямі; не створено змістовно-інформаційної бази підготовки; не забезпечується діяльність майбутніх спеціалістів у напрямі естетичного виховання.

Категорія Б) Методичні кроки:

- розробка системи підготовки майбутніх учителів праці до створення естетичного середовища в шкільних приміщеннях;
- визначення необхідних складових системи підготовки, передусім форм і методів, педагогічних умов.

Імовірний результат: система підготовки вчителів до естетичної діяльності й виховання є тривалим педагогічним процесом багатокомпонентної структури готовності вчителя під час навчальної, науково-дослідної, позанавчальної діяльності та педагогічної практики.

Категорія В) Технологічні кроки:

- насичення змісту навчальних дисциплін питаннями створення естетичного середовища в шкільних приміщеннях, реалізація міжпредметних зв'язків;
- використання сучасних способів активізації пізнавальної діяльності студентів: моделювання педагогічного процесу (педагогічні ситуації, рольові і ділові ігри), творчі завдання (розробка проектів, їх рецензування, захист);
- уведення до системи підготовки студентів поряд з існуючими дисциплінами спецкурсів («Основи естетики шкільного інтер'єру») з відповідним навчально-методичним забезпеченням (програма, навчальний посібник тощо);
- залучення студентів до науково-дослідної роботи з проблем естетико-трудового виховання і розвитку учнів, естетичної організації докільця, що створює необхідні умови для реалізації методичного (пошукового та експериментального) аспекту діяльності вчителя праці (наприклад, пошуково-дослідний гурток «Діоген» тощо);
- органічне продовження роботи з формування архітектурно-предметного середовища в шкільних приміщеннях під час педагогічної практики;

- реалізація різноманітних форм позанавчальної роботи з урахуванням індивідуальних здібностей, інтересів студентів, що сприяють розвитку самостійності, активності, ініціативності, відповідальності.

Імовірний результат: доцільність проведення спільної науково-дослідної роботи студентів і викладачів протягом усіх етапів навчання, кожен з яких має свою специфіку, зміст, методику та повинен завершуватися певною формою звітування (повідомлення на занятті пошуково-дослідної групи, доповідь на науковій конференції, написання статті, оформлення відповідних розділів курсової чи дипломної роботи); відкритий аналіз результатів кожного виховного заходу створює умови для критичного самоаналізу та самооцінки власної діяльності, констатації власних досягнень і недоліків.

Спецкурс «Основи естетики шкільного інтер'єру»

Окремо слід сказати про спецкурс «Основи естетики шкільного інтер'єру», котрий, знаходячись у дидактичному зв'язку з психолого-педагогічними, загально-технічними, спеціальними дисциплінами, покликаний реалізувати такі цілі: систематизувати мистецтвознавчі знання студентів з естетики архітектури взагалі і шкільного інтер'єру зокрема; теоретично обґрунтувати принципи естетичної організації шкільного інтер'єру; навчити основним засобам і прийомам естетичної організації шкільних приміщень; ознайомити з головними естетичними характеристиками архітектурного простору та його складових частин; сформувати знання і навички з естетичного виховання й освіти учнів у процесі проведення уроків з трудового навчання, креслення, викладання спецпредметів, факультативів, організації позакласної діяльності, розробки і реалізації проектів комплексної естетичної організації шкільних приміщень; сформувати у студентів високий рівень естетико-педагогічної активності, спрямованої на навколишнє архітектурно-предметне середовище; підготувати майбутніх учителів праці до науково-дослідної діяльності з проблем естетико-трудоного виховання і розвитку молоді.

Для ефективної організації лабораторних і самостійних занять, виконання індивідуальних творчих завдань до спецкурсу було розроблено навчальний посібник [4].

У процесі викладання спецкурсу реалізовувались такі підходи:

1. Естетика шкільного інтер'єру розглядалась як умова і засіб організації навчально-виховного процесу.

2. Постійне оволодіння окремими прийомами, законами, правилами в процесі виконання лабораторних робіт, домашніх і творчих завдань поєднувалось з поступовим ускладненням естетико-педагогічних дій.

3. Спряженість завдань для розвитку навичок у художньо-конструкторській та естетико-педагогічній діяльності.

4. Органічна єдність занять, що проводяться в приміщеннях реальної школи із заняттями в кабінеті художнього конструювання, де архітектурно-предметне середовище моделюється за наочним зображенням, за описом, за уявленням.

5. Відкритий аналіз об'єктів, проектів, сценаріїв, що досліджуються і розробляються.

Вивчення цього спецкурсу забезпечує інтеграцію знань з низки дисциплін, індивідуалізацію навчального процесу, підвищення ролі самостійності, посилення уваги до практичної підготовки, удосконалення змісту і форм естетико-педагогічної діяльності зі створення естетичного середовища в шкільних приміщеннях.

Важливою умовою формування естетичного ставлення до шкільного інтер'єру було заохочення студентів до естетичної оцінки об'єктів архітектурно-предметного середовища, висловлювання і обґрунтування естетичних суджень. Під час спілкування, обміну досвідом майбутніх учителів спонукали у процесі естетичного сприймання й оцінки керуватися критеріями краси. «Дійсна естетична оцінка, виражена у формі естетичного судження, – пишуть Е. Ануфрієв, Л. Москвичова, – повинна об'єднувати у собі високу культуру сприйняття, глибину і розвиненість чуття з логічною

обґрунтованістю і теоретичною змістовністю у відповідності з принципами світогляду» [8]. Одним з ефективних методів формування естетичних оцінних суджень виступає реалізація у педагогічній діяльності системи пізнавальних завдань (за Т. Смирною [7]).

На формування естетичного сприймання, оцінок навколишнього середовища в експериментальній роботі були спрямовані наступні завдання: із наданих слайдів, фотографій, репродукцій відібрати ті, що найбільш сподобались, обґрунтувати свій вибір; порівняти інтер'єри за кольоровим оздобленням, за предметним наповненням; серед наданих предметів відібрати ті, на основі яких можна створити ансамбль.

У естетичних судженнях студентів не тільки розкривалися їх естетичні відчуття, але й ступінь усвідомленості знань у галузі мистецтва, мотивація естетичної активності щодо навколишнього середовища, погляди і переконання. Часто обмін думками переходив у дискусії, навіть суперечки. У таких обговореннях особисті враження кожного кристалізувалися, набували нових відтінків, а іноді істотно змінювалися. Наприклад, у процесі виконання і обговорення проекту естетичного оздоблення шкільного приміщення з використанням національної символіки було порушено низку проблем виховання національної самосвідомості учнів.

Виконання творчих вправ і завдань під час проведення лабораторних робіт зі спецкурсу «Основи естетики шкільного інтер'єру» дозволило розвинути здібність студентів до самостійного сприймання, естетичної оцінки, творчої інтерпретації творів архітектури та дизайну, сформуванню особливого ставлення до предметів і явищ дійсності.

З метою підвищення ефективності впровадження спецкурсу «Основи естетики шкільного інтер'єру» приділялась увага проблемним формам навчання: вирішення проблемних задач з елементами дослідження, розігрування діалогових імітаційних ігор; колективне, групове, індивідуальне обговорення рефератів, доповідей; аналіз і захист проектів естетичного оздоблення шкільних приміщень, естетична оцінка елементів архітектурно-

предметного середовища, проблемний аналіз розробок заходів з навчально-виховної роботи в школі зі створення естетичного середовища в шкільних приміщеннях тощо.

При викладанні спецкурсу широко використовувався такий активний метод організації діяльності студентів, як метод проектів. Виконуючи проект, студенти творчо застосовували і самостійно здобували нові знання, виявляли ініціативу, індивідуальний стиль діяльності.

Творчим завданням до лабораторних робіт передбачено розробку проектів естетичної організації шкільних приміщень, враховуючи такі параметрами: об'єкт (наприклад, стенд), тема (наприклад, «Обираємо професію»), вік учнів (наприклад, старшокласники), тип оздоблення (наприклад, карбування). Складність завдання залежали від:

а) об'єкту проектування: предмет → серія → комплект → поверхня огороження → приміщення → шкільна будівля;

б) скорочення кількості умов, що дає більше простору для творчості;

в) форми подання вихідного об'єкту: конкретне шкільне приміщення – фотографія або репродукція приміщення → план приміщення → назва (призначення) приміщення;

г) ступеня здійснення завдання: усне описування → ескізний проект → робочий проект → самостійна реалізація проекту → реалізація проекту з учнями.

Прикладом завдання високого рівня складності може бути розробка комплексу навчально-виховних заходів «Школа своїми руками», який повинен включати перспективну програму естетичної організації приміщень школи; методичне та матеріально-технічне забезпечення програми; перелік навчально-виховних заходів у рамках програми, їх плани-конспекти та сценарії.

Значний вплив на розвиток естетичних, інтелектуальних, творчих властивостей студентів мало введення до занять зі спецкурсу «Основи естетики шкільного інтер'єру» педагогічних ігор. Зміст запропонованих педагогічних ігор, поступово ускладнювався, що відповідало логіці формування потреб

студентів в естетико-педагогічній діяльності, ступеню зростання складності навчально-виховних задач у практиці роботи вчителя. Методика проведення педагогічних ігор наведена у навчальному посібнику [4].

Оцінюючи значення занять спецкурсу «Основи естетики шкільного інтер'єру», ми брали до уваги не наявність формальних знань, умінь і навичок, а готовність майбутнього вчителя праці до творчості в процесі створення естетичного середовища в шкільних приміщеннях, до реалізації освітніх і виховних завдань сучасної школи засобами естетики шкільного інтер'єру.

Таким чином, протягом усього періоду навчання кожна з форм організації педагогічного процесу була спрямована на формування естетичного ставлення студентів до архітектурно-предметного середовища. Діяльність викладача у цьому напрямі передбачала: пробудження емоційної сприйнятливості до об'єктів довкілля; збагачення естетичної свідомості еталонами, нормами естетичної організації шкільних інтер'єрів, які є основою естетичних оцінок і естетичних суджень; залучення майбутніх фахівців до естетичної діяльності з оздоблення навчальних і побутових приміщень.

Особливої значущості у у такому підході до навчання набувають: усвідомлення майбутніми вчителями ролі естетики шкільних інтер'єрів у педагогічному процесі; формування професійних інтересів до естетичної організації довкілля та естетико-трудового розвитку учнів у процесі цієї діяльності; оволодіння теоретичним матеріалом та вироблення практичних умінь предметно-перетворюючої, художньо-конструкторської, естетико-педагогічної діяльності; формування власного естетико-педагогічного досвіду; реалізація власних прагнень та інтересів; формування вмінь і якостей, що забезпечують професійний і особистісний саморозвиток.

Таким чином, архітектурно-предметне середовище школи, що оточує учнів і вчителів, є необхідною умовою ефективності педагогічного процесу. Його естетична організація має здійснюватися з урахуванням сучасних досягнень архітектури, дизайну та вимог до взаємодії людини з довкіллям.

Важко переоцінити роль вчителя праці в організації навчально-виховної діяльності учнів, спрямованої на створення естетичного середовища в шкільних приміщеннях. На уроках, заняттях факультативів і гуртків, виховних заходах вчитель забезпечує гармонізацію шкільного довкілля та естетико-трудове виховання, розвиток і освіту школярів.

Запропонована нами система навчання майбутніх учителів організації архітектурно-предметного середовища та технологія її реалізації в рамках однієї і тієї ж навчальної програми дозволяє забезпечити більш високий рівень професійно-педагогічної підготовки. А тому можна стверджувати, що вона є більш результативною порівняно з традиційним підходом до естетичного виховання учнів.

References:

1. Берегова Г.Д., Лещенко А.М. Естетика як чуттєва культура людини. Філософія людини та суспільства: Тематичний курс лекцій для магістрантів. Херсон: Айлант, 2011. 142 с. С. 51-65.

2. Білоусова З.І., Коган А.Б. Підготовка студентів до естетичного виховання учнів у школі // Професійна підготовка студентів педагогічного інституту: Зб. ст. / За ред. В.О. Юхматова, З.В. Голевої, Ю.А. Гапона. К.: Вища школа, 1981. С. 111-121.

3. Берегова Г.Д., Дробітько А.І., Дубовик Л.П. Основи наукових досліджень. Херсон: Айлант, 2019. 162 с.

4. Дубовик Л.П. Основи естетики шкільного інтер'єру: Навчальний посібник до спецкурсу: Для студентів спеціальності 7.010 103 ПМСО Трудове навчання. Херсон: Видавництво ХДПУ, 2002. 108 с.

5. Дубовик, Людмила Петрівна. Підготовка майбутніх учителів праці до створення естетичного середовища в шкільних приміщеннях: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопільський держ. педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка. Т., 2004. 20 с.

6. Національна доктрина розвитку освіти України. 2002. Доступно: https://sportschool26.at.ua/load/samoosvita/nacionalna_doktrina_rozvitku_osviti_ukrajini_v_xxi_st/27 (20.04.2020).

7. Смирнова Т.А. Система познавательных заданий для формирования эстетических оценочных суждений подростков: Дис... канд. пед. наук: 13.00.01. ХГПУ им. Г.С.Сковороды. Харьков, 1996. 160 с.

8. Эстетическое развитие и воспитание молодежи / Лармин О.В., Ануфриев Е.А., Москвичева Л.Н. и др. Под ред. О.В. Лармина. М.: Изд-во МГУ, 1978. 325 с.

Annotation

Part 1. Preschool and school education at the present stage of society transformations

- 1.1. *Olga Tsybulko. Features of spiritual pedagogy in the modern information space.*** The article deals with the spiritual security of society, which means preserving the leadership of spirituality in the formation of rational concepts of preserving not only humanity but also life on Earth as a whole. It is proved that for this purpose it is important to maintain the «human dimension» of the mind, without which for people, it can turn into something not only unreasonable, but extremely dangerous. Thus, the global problem of nature conservation and human survival can only be successfully addressed while preserving the spirituality of the individual.
- 1.2. *Tetiana Tsipan. Bullying as a psychological and pedagogical problem.*** The article is devoted to the psychological and pedagogical problem of school violence. The essence of the concept of “bullying” is examined, the reasons for its occurrence and the factors affecting its development in adolescence are considered. The role and importance of the group in the formation of the adolescent and its influence on the occurrence of bullying in the group are clarified. It is stated that early psychological and pedagogical prevention will help psychologists and educators to identify and prevent violence among schoolchildren. A number of diagnostic techniques aimed at preventing and preventing bullying in a group (classroom, school) are offered.
- 1.3. *Viktoria Shcherbata. Monitoring of psychological safety of educational space under the specific conditions of classroom organization and management.*** The article focuses on the empirical study of the psychological safety assessments of higher education institutions with the special conditions of organizing the educational process by its participants. The parameters of psychological safety are analyzed theoretically: psychological security, satisfaction and referential significance. The most important for the cadets spheres of educational process and level of satisfaction with them are revealed. The cadets’ assessment of their own security against possible threats and the referential significance of the higher education institution in which they study are investigated. The prospects of further study of the features of psychological safety in the departmental institutions of higher education are outlined.

- 1.4. *Viktoriia Imber. Information competence and capacity: definitive analysis.*** The article deals with analysis information competence and information capacity. Demands of information literacy preschool children have been determined. Information competence we described as the degree of mastering of information technologies that a child needs for activities in the information society. Scheme of information competence content has been describe. It includes informational-knowledge, informational-activity and informational-evaluation block.
- 1.5. *Kateryna Vukolova, Iryna Kashyrina, Ganna Popova. Studying time category using infant folk tales.*** The article is dedicated to studying English through English folk tales by primary school pupils. Folk tale is revealed as an inseparable part of young learners' life. The general peculiarities and principles of using this method, main advantageous aspects are discussed. Such methodology is shown as an effective way to study Past Simple tense at the lessons of English language. Some useful techniques and exercises of learning Past Simple in frames of English folklore are presented. The methodology of using folktales at the lessons of English for primary school learners help them to improve skills being self-interested and self-motivated unforced and without embarrassment.
- 1.6. *Anna Hukova, Denys Shyrovkov. Absence of face-to-face communication of a teacher with students. Activation of cognitive independence during distance learning while quarantine.*** The problem of activating students' cognitive independence in conditions of distance learning that is caused by global COVID-19 pandemic, in the absence of face-to-face teacher's communication with the students is being considering in this article.
- 1.7. *Karina Golenko, Grygoriy Grygorenko. The impact of individual-psychological qualities of teenagers on academic achievement in school.*** The article proves that the properties of temperament and intellectual lability affect the learning success of adolescents 12-14 years and taking into account these individual psychological characteristics of teachers and students will increase academic performance. Thus, taking into account the peculiarities of intellectual lability by teachers and students in educational activities can increase the level of success of adolescents in learning. When organizing an individual approach in the learning process, it is necessary to pay special attention to the development of intellectual lability.
- 1.8. *Yevheniia Kuzminska. Methods of detection state of formation speech competence in children with intellectual disorders.*** The article describes in detail the author's method of revealing the state of speech competence formation in children with intellectual disabilities of preschool and junior school age. Based on the results of which, individual differences of children of this category were revealed and a stable dependence of their readiness to master the literacy on the formation of their speech competence was established.

Part 2. Higher education in Ukraine and Poland in the face of modern challenges

- 1.1. Mariia Debych. Internationalization of higher education and quality assessment: European experience.** The article analyzes the national strategies of higher education internationalization of the international education countries-leaders (Great Britain, Germany, France) and the institutional strategies of internationalization of the leading universities of these countries. It has been found that these countries realize it through orientation towards the global market for educational services and systematic introduction of traditional and new forms of internationalization: academic mobility; internationalization of the curriculum and digital learning; strategic cooperation, partnership and capacity building. The internationalization strategy at Heidelberg University and University of Cambridge includes the following components: mobility (incoming / outgoing); internationalization of the curriculum; international cooperation in the field of research; partnerships with foreign institutions, international joint / double degree programs; branches abroad; online / e-learning courses. The Université de Lorraine has all the aforementioned components but international joint / double degree programs; branches abroad; online / e-learning courses.
- 1.2. Lesya Chervona. Students engagement as an important condition of successful institutional development of Ukrainian universities.** Engaging students in effective university governance is a process that encompasses many different tools and mechanisms. The importance of involving students in the processes of university governance is based on the assumption that the decision-making process in education is democratic in nature. The initial conceptual idea for the analysis of problems related to student participation in university governance is the idea of partnership in the context of the university environment. We offer to consider student engagement at universities through such areas as: partnering with students in a university environment; decision-making procedures at the university; mechanisms and tools, activation of student participation (information work, student support, etc).
- 1.3. Yuliia Serdyuchenko, Nataliia Solodiuk. Active model of teaching foreign language in higher education institutions.** The article deals with and substantiates the issue of the importance of using an active model of foreign language teaching in higher education institutions. An active model of teaching involves the use of methods and tools that stimulate students' cognitive activity, engage them in creative tasks and interaction. The use of active teaching methods of a foreign language contributes to a much better learning and memorization of foreign language material. A key component of active

teaching is a discussion. The use of multimedia visualization tools stimulates students' interest and motivates them to further discussion of what has been presented. Role playing-game, as a model of interpersonal communication, favorably influences students' communicative skills. Cooperative teaching fully engages, provides for a group form of work, promotes better learning and memorization of the course content, forms the ability to use foreign language material in practice, etc.

1.4. Maryna Irchyshyna. Problems of foreign language teaching process in Ukrainian higher educational establishments. The article deals with some problems of foreign language teaching process in Ukrainian higher educational establishments. It has been emphasized that the development of the communicative and language competences are the main aims of foreign language study. Peculiarities of teaching foreign language such as specificity of the subject, necessity of taking into consideration individual psychological and cognitive features of students have been highlighted. It also has been determined that Ukrainian organization of educational process has significant drawbacks due to lack of optimization and funding.

1.5. Viktoria Muromets. Innovative technologies of development of scientific and pedagogical workers of higher education institutions: theoretical bases. The article analyzes innovative technologies for the development of scientific and pedagogical workers of higher education institutions, in particular coaching, facilitation methods, facilitation approach. Emphasis is placed on the use of these innovative technologies as professional tools both for career development and for the personal growth of academic staff of higher education institutions. The content of each technology, in particular coaching technology, is disclosed as a tool for professional development that involves support from a scientific supervisor / supervisor and is focused on setting measurable goals, defining focused action plans using proven tools and techniques that measure effectiveness; methods of facilitation are considered as a human-centered approach, which is expressed in global trust in a person, inherent in it an actualized tendency to personal growth, development, realization of research potential; the facilitative approach can be the foundation of a practical component of the training of the applicant-researcher, which relies on the activation of professional activity through the use of facilitation technologies, the promotion of pedagogical reflection in the process of carrying out research activities and monitoring to determine the level of service efficiency of these technologies. The advantages of using innovative technologies to ensure the quality of higher education are shown.

1.6. Olha Palamarchuk. The role of academic staff in university governance (comparative analyses of Ukrainian and other EHEA documents). This article examines the main functions of academic staff in the effective

governance of the university. The topicality of the study is confirmed by many European documents, which trace the key role of academic staff in making important decisions at national, institutional and academic levels. The basic concepts of academic staff in the countries of the European Higher Education Area are considered and the definition of scientific and pedagogical staff in accordance with the law of Ukraine is analyzed.

- 1.7. ***Maria Rakovs'ka, Daria Pustovoichenko, Inna Soyko. Relevant aspects of successful modernization of Polish education in the new value system of democratic society.*** The article defines the classification of educational studies presented in the Polish higher education system. The analysis of the issue highlighted the most important thematic elements which are grounded the structure of the Social Capital Development Strategy in Poland. It has been found that one of the decisive aspects of successful implementation of education reforms is the introduction of a decentralization system, which has led to full autonomy of higher educational establishments. It is proved that, following the reform, Poland's higher education system is corresponded to all requirements of European Union educational standards.
- 1.8. ***Nataliya Salnikova. Competent approach in social and humanitarian disciplines teaching in higher education institutions.*** The article analyzes the competent approach to qualitative training of future specialists in higher education institutions. The importance of modular training of students of higher education in the conditions of realization of the new generation modular competence approach is established. It is proved that in the modern world the idea of «a human of culture» is dynamic, through which the whole environment is perfected and socially normalized.
- 1.9. ***Kateryna Tryma. Impact of NGOs on Higher Education Quality Assurance Policy.*** The article analyses the practical examples of the impact made by NGOs on the development and implementation of higher education quality assurance policies by higher education institutions. Based on the analysis of reports and monitoring of the development of higher education in the EHEA and the scientific literature, the tendency to expand the role of various actors in the modern functioning of higher education is highlighted. The advantages of using public control tools to ensure and monitor the quality of higher education are presented. Non-governmental organizations, having the appropriate authority, have a high degree of public trust and are able to act as an alternative controller of higher education institutions.
- 1.10. ***Volodymyr Riabchenko. Democratization of the social environment of the universities of Ukraine as the basic prerequisite of their successful eurointegration and competitiveness.*** This section investigates the problem of increasing the competitiveness of Ukrainian universities as their ability to be relevant to contemporary societal and global challenges with the results of their

activities and their effectiveness. It is proposed to consider successful European integration as an integral criterion for competitiveness of Ukraine and its universities. It has been proved that in the noosphere, the competitiveness of both the country and its universities depends on the level of human capital development provided by education and science. It is substantiated that the most favourable conditions for self-development and realization of personality are created in a democratic and virtuous social environment. It is explained that the doors to the European Higher Education and Science Space are closed to universities with authoritarian and dishonest social environment, which deprives them of their future not only successful development but also their existence.

1.11. Hanna Chornoivan. Policies for Developing the Research Potential of Universities. The article emphasizes the need to development the Research potential of Ukrainian Universities and build a strong Ukrainian Economy. It is stated that the Policies of the European Union, the Priorities of the European Research Area contribute to the Development of the Career of Researchers and the realization of the Research potential of Doctors of Philosophy.

1.12. Olena Lysetska, Olha Frolova. Innovative pedagogical technologies in physical education teaching. The article analyzes different educational technologies, including different technologies in the field of physical culture. It has been noted that the technology of teaching physical culture remains a problem, as it may not correspond to the one used by the institution. The need to take into account the personal experience of teachers, their abilities, and wishes is pointed out. As a conclusion, it is noted that at the basis of each course of subject preparation is the idea of productive development of teaching physical culture through own design and design activities.

Part 3. Humanization of the educational process in higher education

1.1. Iana Topolnyk. Checking the efficiency of scientific activities on the use basis of scientific databases and systems of indexing scientific products. In the article the aspects of the problem of information and communication technologies in science are considered. Attention is drawn to the fact that the publications of a scientist in international scientometric databases is a prerequisite for successful protection of pedagogical research and is a necessary indicator of scientific activity and productivity of the future scientist. The quantitative indicators of estimation of efficiency of scientific

activity are given. International scientometric databases are characterized. The peculiarities of implementation of the national scientific citation tracking database are considered.

- 1.2. ***Svitlana Saiapina, Marina Iotkovska. The reconstruction of development of domestic preschool pedagogy (1960s -the beginning of 21st century).*** In the research it was first analyzed the holistic process of development the theory and practice of domestic preschool pedagogy as a science in the 1960s – the beginning of XXI century. The research of the functions and interconnections of the basic elements of pedagogical system, leading tendencies and patterns of development the domestic preschool pedagogy helped to determine the directions and ways of further development, contributed to the probable description, explanation and prediction of the processes and phenomena reality that make up the subject of this science.
- 1.3. ***Ellina Panasenko, Larysa Semenovska. Historiographic method as the basis of historical and pedagogical research.*** A historiography method as basis of realization of historical pedagogical research is analysed in research. Historiography is presented in the wide and narrow understanding. In the wide understanding historiography for it is interpreted as an analysis of the systems and generalization of all array of literature from certain industry of scientific knowledge with the aim of illumination of process of development of science and corresponding methods of research of certain historical period. In narrow – as historiography of separate problem or analysis of researches of certain chronologic period. It is marked that a historiography method foremost helps to educe the degree of investigationalness of problem, gives an opportunity to define actuality, aim, task, scientific novelty of research.
- 1.4. ***Olena Korkishko, Artem Korkishko. Structural components of professional status of the future lecturer of the institution of higher education: theoretical aspect.*** The article on the ground of the analysis of scientific literature clarifies the concept of “professional status” of the future lecturer and analyzes its structural components (prestige, authority, reputation, job status (position), image, rewarding and good manners and education). It is determined that the problem of the professional status of the future lecturer today becomes a global scale. Analyzing the available scientific literary sources, it is found that the professional status of the future lecturer is the so-called gained status that one that is determined by the individual abilities, skills, qualification, merits, formed and increased during the whole life of the lecturer.
- 1.5. ***Iana Topolnyk, Larysa Dzyzna. Web quest as an effective means for developing information and digital competence of secondary school***

students. In the article the aspects of the development problem of information and digital competence of secondary school students are considered. Attention is drawn to the fact that a web-based quest is an effective means of organizing the educational process in high school. The views of scientists on the nature, content and structure of the web quest are given. The types of tasks that students complete during the web quest are listed. The stages of work on web quests and forms of their organization are outlined.

1.6. *Olha Sypchenko, Iryna Boyko.* Formation of communicative competence of masters of education, pedagogical sciences by means of media educational technologies. The authors of the article submitted a thorough analysis of the problem of the formation of communicative competence of masters of educational, pedagogical sciences by means of media educational technologies. The content of the concepts of «communication», «competence» and «communicative competence» is defined. It has been established that communicative competence is one of the stages of professionalism and represents a combination of knowledge, skills, methods of activity, professionally important psychological qualities necessary for a specialist to carry out effective professional activities. The scientific works of leading Ukrainian researchers regarding the concepts of «media technology» and «media educational technology» are analyzed. The classification of modern media educational technologies is characterized and the possibilities of their application are presented. The importance of the use of media educational technologies in the process of training of future teachers is substantiated. It is proved that media educational technologies are an important means of developing the communicative competence of masters in educational and pedagogical sciences and contribute to the preparation of a competitive specialist.

1.7. *Natalia Haran, Liudmyla Cherkashyna.* Tutorial support of educational activities. On the basis of the analyzed literature sources, we came to the conclusion that the authors suggested conceptual approaches to the professional training of the tutor; the model of activity of a tutor is developed; measures of proper work of tutors are presented, as well as the program of tutoring support of students of junior courses; it is suggested to use collections of individual tutoring tasks, etc. We have found out that tutors can be teachers (full-time, part-time), representatives of other professions, senior students, graduates.

Part 4. Vocational education: from theory to practice

- 1.1. *Olena Demchenko, Tatiana Koval. Personality with manifestations of social giftedness as a potential representative of the management elite.*** On the basis of a comparison of modern views it is shown that an elitist personality has characteristics of giftedness, high level of formation of which will contribute to a more successful fulfillment of the tasks, set by the society before the elite. It is determined that socially gifted people have the necessary potential for successful performance of the functions of the elite, achieving high results in management. The results of the theory of social gifting through the scientific reception of psychological concepts are presented. The proprium of a socially gifted personality is proposed as a set of all its parties, dominant qualities that characterize it as a special social type and socially mature individual.
- 1.2. *Liudmyla Berezovska. Formation of communicative-speaking competence of future social workers by a competent approach.*** The article analyses the views of scientists on the concepts of «competence», «competenc», «competence approach»; own views of the definitions given. The expediency of formation of communicative-speaking competence of future social workers on the basis of competence approach is substantiated. The purpose of which is to acquire students not only thorough theoretical knowledge, technologies and methods of work, but also the ability to use them in the process of direct practical activity.
- 1.3. *Valentyna Vitiuk. Forms of organization of the educational process in the projection of the formation of the spelling of the competence of future teachers of NUSH.*** The scientific and methodological study noted an increase in the effectiveness of the provision of educational services to students, provides for the correct choice of forms of training. It is noted that in our time, the modernization of the educational process in higher education determines the search for new types of already approved educational forms – lectures, practical, seminars, and laboratory studies. The author of the article claims that in the context of relevant requirements for the training of future primary school teachers of the New Ukrainian School, the role of professional linguistic training of applicants for higher education is growing, there fore it is recommended to use in novative types of lectures, seminars, practical classes and modern forms of students' independent work.

- 1.4. ***Tetiana Grachova, Alina Grachova. Implementation of interactive methods of learning in the practice of work of the students of philological specialties.*** This work presents a comprehensive scientific assessment of the specificity of practical use of interactive methodical techniques in the process of teaching of philological (and, in particular, literary) disciplines for higher education applicants. The discussion was given the status of the most effective and promising (from the perspective of the intellectual and creative self-realization) form of work, which is the optimal means of accentuating the students' attention on the most important concepts in the course of studying the topic "Literary Discussion of the 1925-28 years of the 20th century in the context of the national literary process".
- 1.5. ***Yuliia Muskharina, Ivan Chernyshov. Improvement of health orientation of physical education of students of pedagogical university.*** The article theoretically investigates the current state of physical education in institutions of higher education, determines the health status of students of the Pedagogical University and substantiates the need to improve the health orientation of physical education. Studies have proven the need for ongoing pedagogical support during the compilation and implementation of an individual healthy lifestyle, a program of personal health improvement of the students of the pedagogical university in the process of physical education.
- 1.6. ***Victoria Voitenko, Iryna Ostopolets. Frustration tolerance is a professionally important quality of a future physical cultural teacher.*** Based on the analysis of the psychological and pedagogical literature, the authors reveal the essence of the problem of frustration in the work of the teacher, determine the reasons for their appearance and genesis. Researchers reveal the specific nature of pedagogical activity in the context of the study of frustration. The authors show the need to develop frustration tolerance in the students of the pedagogical university.
- 1.7. ***Nadiia Skrypnyk, Ivan Homiak. Innovative education of students-philologists of the humanitarian-pedagogical college.*** This work considers the relevance of using modern pedagogical technologies in the development of communicative and speech competences of future Ukrainian language teachers. It is found that not only the application, but also the combination of traditional and innovative methods and techniques during the classes, provide a connection between theory and practice, activates mental and practical activity, develops critical and creative thinking, improves the skills of independent work, as well as teamwork during the process of professional training.

- 1.8. Iryna Tymofieieva. An integrative approach in the preparation of future primary school teachers.** The article deals with modern education what requires advanced pedagogical and communication technologies. The introduction of such innovations in a modern school depends on the professionalism of the teacher. The training of specialists should be based on the interaction of universal human invariants of educational values and the varying specificity of educational goals and technologies.
- 1.9. Yuliya Fedorova. Forming the key competitiveness of the future teacher of foreign language.** The article analyzes the key of competences. The content of the concept "professional competence of the teacher" is revealed. A joint project of the British Council in Ukraine and the Ministry of Education and Science of Ukraine "School Teacher of a New Generation" was considered and analyzed in detail on the development of key competences of the future teacher of a foreign language. The main methods and means of forming the key competences of the future teacher of a foreign language within the framework of the project are highlighted.
- 1.10. Ludmyla Dubovyk. Algorithm of education organization of architectural and subject environment in higher education institutions.** This document introduces an algorithm for teaching future teachers to create an aesthetic environment in school premises that fits the model of professional activity. The author also developed a theoretical model of teachers' professional activity and substantiated the need to determine the willingness of future teachers to create an aesthetic environment in school premises. The paper argues that the aesthetic environment of the school premises is a prerequisite for improving the efficiency of the educational process.

About the authors

Part 1. Preschool and school education at the present stage of society transformations

- 1.1. *Olga Tsybulko* – PhD in History, Associate Professor, Mariupol State University, Mariupol, Ukraine
- 1.2. *Tetiana Tsipan* – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Rivne State University for the Humanities, Rivne, Ukraine
- 1.3. *Viktorija Shcherbata* – PhD in Psychology, Associate Professor, Academy of the State Penitentiary Service, Chernihiv, Ukraine
- 1.4. *Viktoriia Imber* – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine
- 1.5. *Kateryna Vukolova* – PhD in Philology
Iryna Kashyrina – Senior Lecturer
Ganna Popova – Lecturer
Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs, Dnipro, Ukraine
- 1.6. *Anna Hukova* – Psycholog
Denys Shyrovkov – Student, Pedagogical Institute Borys Grinchenko Kyiv University, Kyiv, Ukraine
- 1.7. *Karina Golenko* – Student, State Educational Institution «Donbass State Pedagogical University», Slovyansk, Ukraine
Grygoriy Grygorenko – PhD in Pedagogy, Associate Professor, State Educational Institution «Donbass State Pedagogical University», Slovyansk, Ukraine
- 1.8. *Yevheniia Kuzminska* – PhD in Pedagogy, Associate Professor, National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv, Ukraine

Part 2. Higher education in Ukraine and Poland in the face of modern challenges

- 1.1.** *Mariia Debych* – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Senior Researcher, Institute of Higher Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine
- 1.2.** *Lesya Chervona* – Doctor of Philosophy, Senior Researcher, Institute of Higher Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine
- 1.3.** *Yuliia Serdyuchenko* – post-graduate student, Zaporizhzhia national university, Zaporizhzhia, Ukraine
Nataliia Solodiuk – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Mikhaïlo Kotsiubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine
- 1.4.** *Maryna Irchyshyna* – Senior Lecturer, Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs, Dnipro, Ukraine
- 1.5.** *Viktoria Muromets* – PhD in Education, Senior Researcher, Institute of Higher Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine
- 1.6.** *Olha Palamarchuk* – PhD in Educational Sciences, Senior Researcher, Institute of Higher Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine
- 1.7.** *Maria Rakovs'ka* – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Mykolaiv V.O. Sukhomlynskyi National University, Mykolaiv, Ukraine
Daria Pustovoichenko – Lecturer, Mykolaiv V.O. Sukhomlynskyi National University, Mykolaiv, Ukraine
Inna Soyko – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Stepan Demianchuk International University of Economics and Humanities, Rivne, Ukraine
- 1.8.** *Nataliya Salnikova* – PhD in History, Associate Professor, Donetsk Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine, Mariupol, Ukraine
- 1.9.** *Kateryna Tryma* – PhD in Political Science, Leading Researcher, Institute of Higher Education National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine
- 1.10.** *Volodymyr Riabchenko* – Doctor of Sciences (Dr. Hab.) in Philosophy, Institute of Higher Education National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine
- 1.11.** *Hanna Chornoivan* – PhD of Education Science, Senior Researcher, Institute of Higher Education National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine
- 1.12.** *Olena Lysetska* – Assistant, Mariupol State University, Mariupol, Ukraine
Olha Frolova – Senior Lecturer, Mariupol State University, Mariupol, Ukraine

Part 3. Humanization of the educational process in Higher Education

- 1.1.** *Iana Topolnyk* – Doctor of Pedagogical Science, Associate Professor, SHEI «Donbass State Pedagogical University», Slovyansk, Ukraine
- 1.2.** *Svitlana Saiapina* – Doctor of Pedagogical Science, Associate Professor, SHEI «Donbass State Pedagogical University», Slovyansk, Ukraine
Marina Iotkovska – Postgraduate of the Department of Pedagogy of Higher School, SHEI «Donbass State Pedagogical University», Slovyansk, Ukraine
- 1.3.** *Ellina Panasenko* – Doctor of Pedagogical Science, Professor, SHEI «Donbass State Pedagogical University», Slovyansk, Ukraine
Larysa Semenovska – Doctor of Pedagogical Science, Professor, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Poltava, Ukraine
- 1.4.** *Olena Korkishko* – PhD in Pedagogy, Associate Professor, SHEI «Donbass State Pedagogical University», Slovyansk, Ukraine
Artem Korkishko – PhD in Pedagogy, SHEI «Donbass State Pedagogical University», Slovyansk, Ukraine
- 1.5.** *Iana Topolnyk* – Doctor of Pedagogical Science, Associate Professor, SHEI «Donbass State Pedagogical University», Slovyansk, Ukraine
Larysa Dzyzna – Postgraduate student, Teacher of Informatics, Physics and Astronomy, Bakhmut Comprehensive School Grades I-III № 10 of the Bakhmut City Council Donetsk region, Bakhmut, Ukraine
- 1.6.** *Olha Sypchenko* – PhD in Pedagogy, Associate Professor, SHEI «Donbass State Pedagogical University», Slovyansk, Ukraine
Iryna Boyko – Postgraduate student, SHEI «Donbass State Pedagogical University», Slovyansk, Ukraine
- 1.7.** *Natalia Haran* – PhD in Pedagogy, SHEI «Donbass State Pedagogical University», Slovyansk, Ukraine
Liudmyla Cherkashyna – PhD in Pedagogy, SHEI «Donbass State Pedagogical University», Slovyansk, Ukraine

Part 4. Vocational education: from theory to practice

- 4.1. *Olena Demchenko* – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine
Tatiana Koval – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine
- 4.2. *Liudmyla Berezovska* – PhD in Education, Associate Professor, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, Ukraine
- 4.3. *Valentyna Vitiuk* – PhD in Pedagogy, Lesya Ukrainka Eastern European National University, Lutsk, Ukraine
- 4.4. *Tetiana Grachova* – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Mariupol State University, Mariupol, Ukraine
Alina Grachova – PhD in Philology, Senior Lecturer, Mariupol State University, Mariupol, Ukraine
- 4.5. *Yuliia Muskharina* – PhD in Pedagogy, Associate Professor, State Higher Educational Institution «Donbass State Pedagogical University», Slovyansk, Ukraine
Ivan Chernyshov – Student, State Higher Educational Institution «Donbass State Pedagogical University», Slovyansk, Ukraine
- 4.6. *Victoria Voitenko* – Master student, State Higher Educational Institution «Donbass State Pedagogical University», Slovyansk, Ukraine
Iryna Ostopolets – PhD in Psychology, Associate Professor, Donbass State Pedagogical University, Slovyansk, Ukraine
- 4.7. *Nadiia Skrypnyk* – PhD in Philology, Communal Institution of Higher Education «Vinnytsia Humanitarian and Pedagogical College», Vinnytsia, Ukraine
Ivan Homiak – Doctor of Pedagogical Science, Professor, Academician, The National University «Ostroh Academy», Ukraine.
- 4.8. *Iryna Tymofieieva* – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Mariupol State University, Mariupol, Ukraine
- 4.9. *Yuliya Fedorova* – PhD in Philology, Associate Professor, Mariupol State University, Mariupol, Ukraine
- 4.10. *Ludmyla Dubovyk* – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Kherson State Agrarian University, Kherson, Ukraine.

ISBN 978 – 83 – 66567 – 05 – 4