



# СУЧАСНА ОСВІТА: СТРАТЕГІЇ ТА ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ МОЛОДІ І ДОРΟΣЛИХ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

Переяслав - 2024

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

**Університет Григорія Сковороди в Переяславі**

**СУЧАСНА ОСВІТА: СТРАТЕГІЇ  
ТА ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ  
МОЛОДІ І ДОРΟΣЛИХ**

**ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ**

**Переяслав – 2024**

УДК 378'20": [37.091.12:005.745 (082)]  
С 91

*Рекомендовано вченою радою  
Університету Григорія Сковороди в Переяславі  
(протокол № 9 від 29 лютого 2024 р.)*

**Рецензенти:**

**Гусак Л. Є** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри іноземних мов гуманітарних спеціальностей Волинського національного університету імені Лесі Українки;

**Жорова І. Я.** – доктор педагогічних наук, професор, виконуюча обов'язки ректора, перший проректор Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради;

**Кушнірук С. А.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки Українського державного університету імені Михайла Драгоманова.

**Редакційна колегія:**

**Шапран О. І.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри освітології та педагогічної інноватики Університету Григорія Сковороди в Переяславі;

**Шапран Ю. П.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри природничих дисциплін і методики навчання Університету Григорія Сковороди в Переяславі;

**Онищенко Н. П.** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та педагогічної інноватики Університету Григорія Сковороди в Переяславі.

**Сучасна освіта: стратегії та технології навчання молоді і дорослих:** зб. наук. пр. / за ред. О. І. Шапран і Ю. П. Шапрана. Переяслав (Київ. обл.): Домбровська Я. М., 2024. 566 с.

**ISBN 978-617-7747-00-0**

Збірник наукових праць містить результати досліджень учених, викладачів, наукові пошуки докторантів, аспірантів, студентів, учителів щодо викликів і тенденцій освіти України в умовах воєнного стану; формування компетентного майбутнього фахівця у процесі його навчання у закладах вищої і передвищої освіти; професійної підготовки здобувачів освіти з використанням інноваційних технологій, методів і засобів навчання; напрямів інтеграції теоретичної і практичної підготовки учнів у контексті розбудови Нової української школи; сучасних підходів до розвитку національної ідентичності української молоді в закладах освіти; стратегії і технології впливу на фізичне і громадське здоров'я молоді та дорослих; безперервної освіти впродовж життя та ін.

Для науково-педагогічних працівників, докторантів, аспірантів, здобувачів вищої освіти.

**ISBN 978-617-7747-00-0**

### 3MICT

<b>ANTOCI Diana,</b> <b>MÎSLIȚCHI Valentina</b> ( <i>Chisinau, Republic of Moldova</i> ) ENSURING THE WELL-BEING OF TEACHING STAFF IN THE CONTEMPORARY EDUCATION ECOSYSTEM.....	15
<b>BARTOSH Olena</b> ( <i>Uzhhorod, Ukraine</i> ) CONTENT ESSENCE OF RESEARCH BASED COMPETENCE OF CANADIAN PhD GRADUATES.....	31
<b>BATYUK Liliya,</b> <b>ZHERNOVNYKOVA Oksana</b> ( <i>Kharkiv, Ukraine</i> ) SPECIFICITY OF THE IMPLEMENTATION OF DISTANCE LEARNING FOR FOREIGN STUDENTS AT A MEDICAL UNIVERSITY: THE INTRODUCTION OF DIGITAL TECHNOLOGY .....	39
<b>COROPCEANU Eduard</b> ( <i>Chisinau, Republic of Moldova</i> ) DEVELOPMENT OF FUNCTIONAL COMPETENCES BASED ON RESEARCH PROJECTS.....	46
<b>HUSAK Liudmyla,</b> <b>MARTIROSYAN Lesya</b> ( <i>Lutsk, Ukraine</i> ) INCLUSIVE COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS: PROBLEMS AND CHALLENGES.....	53
<b>KOSHARNA Natalia,</b> <b>PETRYK Lada</b> ( <i>Kyiv, Ukraine</i> ) STRATEGIES OF FOREIGN LANGUAGE TEACHER TRAINING: EUROPEAN EXPERIENCE.....	61
<b>LI Shufang</b> ( <i>China</i> ), <b>SAMOILENKO Nelia</b> ( <i>Pereiaslav, Ukraine</i> ) THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY AS A CONDITION FOR THE FORMATION OF THE PROFESSIONAL MOBILITY OF THE FUTURE TEACHER.....	75

<b>MAXIMCIUC Victoria</b> ( <i>Chisinau, Republic of Moldova</i> ) DEVELOPMENT OF PRACTICAL SKILLS AMONG FIRST AND SECOND-CYCLE STUDENTS IN WORKING WITH CHILDREN WITH MULTIPLE DISABILITIES.....	84
<b>PLEȘCA Maria</b> ( <i>Chisinau, Republic of Moldova</i> ) WAYS OF DEVELOPING CRITICAL THINKING IN STUDENTS.....	93
<b>SAMOILENKO Nelia</b> ( <i>Pereiaslav, Ukraine</i> ) <b>LEHEIDA Andriy</b> ( <i>Kyiv, Ukraine</i> ) <b>SHI Qianyu</b> ( <i>China</i> ) DISTANCE LEARNING: THEORETICAL ASPECT.....	104
<b>TONKONOH Nataliia</b> ( <i>Pereiaslav, Ukraine</i> ) <b>LEE Lin</b> ( <i>China</i> ) SOFT SKILLS FORMATION IN THE PROCESS OF FUTURE TEACHERS' PROFESSIONAL TRAINING.....	110
<b>TONKONOH Nataliia</b> ( <i>Pereiaslav, Ukraine</i> ) <b>DEREKA Kateryna</b> ( <i>Kyiv, Ukraine</i> ) <b>SHAO Hua</b> ( <i>China</i> ) PECULIARITIES OF FOREIGN LANGUAGE DISTANCE LEARNING.....	114
<b>TONKONOH Nataliia</b> ( <i>Pereiaslav, Ukraine</i> ) <b>HUANG Rong</b> ( <i>Zhejiang, China</i> ) THE INFLUENCE OF THE SOCIAL COMPONENT ON THE PHYSICAL AND PUBLIC HEALTH OF YOUTH AND ADULTS.....	119
<b>TONKONOH Nataliia,</b> <b>YAN Xiaofei</b> ( <i>Pereiaslav, Ukraine</i> ) THE IMPACT OF DIGITAL TECHNOLOGIES ON THE STRESS RESISTANCE FORMATION OF FUTURE TEACHERS.....	124

- ZHOROVA Iryna** (*Kherson, Ukraine*)  
GLOBAL EXPERIENCE OF EDUCATIONAL MANAGERS’  
TRAINING FOR PROFESSIONAL ACTIVITIES..... 128
- БАГНО Юлія** (*м. Переяслав, Україна*)  
ДЕЯКІ ПИТАННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРАКТИКО  
ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ  
ОСВІТИ..... 134
- БЛИК Любов** (*м. Черкаси, Україна*)  
ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МЕДИЧНИХ ФАХІВЦІВ  
У ПРОЦЕСІ БЕЗПЕРЕРВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО  
РОЗВИТКУ..... 140
- БОВТ Олексій** (*м. Переяслав, Україна*)  
ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ  
ОСВІТИ..... 144
- ВОРОНІНА Галина** (*м. Харків, Україна*)  
МОТИВАЦІЯ ЯК МЕХАНІЗМ ПОДОЛАННЯ ОСВІТНИХ  
ВТРАТ В АСПЕКТІ РОБОТИ З ПЕДАГОГАМИ..... 152
- ГОРБАЧЕНКО Валерія** (*м. Звягель, Україна*)  
КОНЦЕПЦІЯ ФОРМУВАННЯ  
ЗДОРОВ’ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО БЕЗПЕЧНОГО  
ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В МЕДИЧНОМУ  
ФАХОВОМУ КОЛЕДЖІ..... 156
- ГРАНДЕ Катерина** (*м. Переяслав, Україна*)  
СТРАТЕГІЇ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДЛЯ  
ПІДТРИМКИ АСЕРТИВНОГО РОЗВИТКУ ПІДЛІТКІВ У  
МІЖКУЛЬТУРНОМУ ВИХОВАННІ: АНАЛІЗ  
ЕФЕКТИВНИХ ПРАКТИК ТА ІНТЕРВЕНЦІЙ..... 163
- ДАВИДОВ Денис** (*м. Переяслав, Україна*)  
ДОСВІД УПРОВАДЖЕННЯ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ  
В ПРАКТИКУ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... 168

**ДАВИДОВА Вікторія** (м. Переяслав, Україна)  
ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 10-11 КЛАСІВ ЗАКЛАДІВ  
ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ  
ВИВЧЕННЯ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ ІЗ  
АНТИКОЛОНІАЛЬНИМ ДИСКУРСОМ.....174

**ДАДАК Дмитро** (м. Переяслав, Україна)  
МОЖЛИВОСТІ ТЕХНОЛОГІЇ СИТУАЦІЙНОГО  
НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ  
КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ  
УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....180

**ДЮРДІЙ Катерина** (м. Умань, Україна)  
ВОЛОДИМИР ГРИГОРОВИЧ КУЗЬ – ЛЕГЕНДАРНИЙ  
ПЕДАГОГ, УПРАВЛІНЕЦЬ, ІННОВАТОР.....185

**ЄРГІДЗЕЙ Ксенія,**  
**РОЗУМОВСЬКА Юлія** (м. Київ, Україна)  
ОСНОВНІ ВИКЛИКИ І ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ  
ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНИХ ОФІЦЕРІВ.....190

**ЄФІМЕНКО Роман,**  
**САМОЙЛЕНКО Неля** (м. Переяслав, Україна)  
ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ  
ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ ФАХІВЦЯ ВИЩОЇ  
ШКОЛИ.....197

**ЖИЛКА Марія** (м. Переяслав, Україна)  
ЗАСТОСУВАННЯ STEM-ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ  
БІОЛОГІЇ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ  
ОСВІТИ.....202

**КАМАРДАШ Наталія** (м. Харків, Україна)  
ХЬЮТАГОГІКА ТА ЇЇ МІСЦЕ В СУЧАСНІЙ ПАРАДИГМІ  
ОСВІТИ.....207

- КАМЕНСЬКА Ірина** (м. Переяслав, Україна)  
РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ПРИ  
ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРОФЕСІЙНОЇ  
ОСВІТИ (ТРАНСПОРТ, ОХОРОНА ПРАЦІ).....213
- КАСАТКІН Олег** (м. Херсон, Україна)  
ВПЛИВ ІНФОРМАЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА СУЧАСНУ  
ЛІТЕРАТУРНУ ОСВІТУ УКРАЇНИ.....216
- КОНОНОВ Олександр** (м. Переяслав, Україна)  
ЗМІСТ ПРАКТИКО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ В  
СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ  
ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ.....226
- КОЦУР Надія** (м. Переяслав, Україна)  
ОРГАНІЗАЦІЯ ОЗДОРОВЧО-КОРЕКЦІЙНОГО  
СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ДІТЕЙ ІЗ ОСОБЛИВИМИ  
ПОТРЕБАМИ В ШКОЛІ ІНТЕРНАТІ.....233
- КРАВЧЕНКО Людмила, КАЛИНДРУЗЬ Любов,  
СЛОБОДЯНЮК Дмитро, КОЛІСНІЧЕНКО Маргаріта**  
(м. Христинівка, Україна)  
ЗАСТОСУВАННЯ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОГО  
ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСУ «МАНДРУЄМО СВІТОМ  
ПРОФЕСІЙ»: ДОСВІД РОБОТИ.....242
- КРАСНОКУТСЬКИЙ Денис,  
ХМЕЛЬНИЦЬКА Олена** (м. Переяслав, Україна)  
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ  
ПРОГНОСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ  
МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ.....250
- КУЛИК Олена** (м. Переяслав, Україна)  
ІМЕРСИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ: ЗМІНА  
ПАРАДИГМИ «ОСВІТА = НАВЧАННЯ» – «ОСВІТА =  
СТАНОВЛЕННЯ».....257



- КУЧЕРЕНКО Олексій** (м. Переяслав, Україна)  
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ  
ОСВІТИ.....263
- КУШНІРУК Світлана** (м. Київ, Україна),  
**КУШНІРУК Іван** (м. Переяслав, Україна)  
ПЕДАГОГІЧНА ФАСИЛІТАЦІЯ ЯК НЕОБХІДНА  
СКЛАДОВА ЕФЕКТИВНОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ  
ТЕХНОЛОГІЙ ГРУПОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....269
- ЛЕГКОБИТ Марина,**  
**ХМЕЛЬНИЦЬКА Олена** (м. Переяслав, Україна)  
ЕСТЕТИЧНА КУЛЬТУРА МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ЯК  
СКЛАДОВА ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....278
- МАРТИНЮК Анатолій** (м. Переяслав, Україна)  
ПЕДАГОГІЧНИЙ ЗМІСТ УКРАЇНСЬКОЇ  
ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ШКОЛИ.....285
- МАРТИНЮК Тетяна** (м. Переяслав Україна)  
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ  
ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В  
ПРАКТИКУ ВИВЧЕННЯ ШКІЛЬНОГО КУРСУ  
«МИСТЕЦТВО».....295
- МОРОЗ Наталія** (м. Переяслав, Україна)  
ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ  
ІНФОРМАЦІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ В МАЙБУТНІХ  
УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....302
- МОТОРІНА Валентина,**  
**ПАПАЧ Ольга** (м. Одеса, Україна)  
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ  
ДО ВІЗУАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ.....306

- НЕСЕН Ангеліна** (*м. Переяслав, Україна*)  
РЕАЛІЗАЦІЯ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ  
ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ І  
ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....316
- НОВІКОВ Олександр,**  
**БОГАТИРЬОВА Галина** (*м. Переяслав, Україна*)  
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ БЕЗПЕКИ  
ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....322
- ОМЕЛЬЧЕНКО Євгеній** (*м. Переяслав, Україна*)  
ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕГРАТИВНОГО ПІДХОДУ В  
СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....327
- ОНИЩЕНКО Наталія** (*м. Переяслав, Україна*)  
ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЙОГО  
ЗАСТОСУВАННЯ В УКРАЇНІ.....333
- ОНИЩЕНКО Наталія,**  
**ХАЙМИК Галина,**  
**ЦІЛІНСЬКА Оксана** (*м. Переяслав, Україна*)  
РОЛЬ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ  
ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ  
ВИКЛАДАЧІВ.....347
- ОНИЩЕНКО Наталія** (*м. Переяслав, Україна*)  
**ЛО Юнцзюй, ЛЮ Хунвей,**  
**СЯО Шуан** (*Китайська Народна Республіка*)  
ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ  
МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ  
У ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ.....354
- ОПАНАСЕНКО Наталія,**  
**ЧЕРНЕНКО Галина** (*м. Переяслав, Україна*)  
ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ  
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ДІЯЛЬНОСТІ В НУШ.....363

- ПАНАСЮК Зоряна** (м. Звягель, Україна)  
ОСОБЛИВОСТІ СТРАТЕГІЇ БЕЗПЕРЕРВНОГО  
ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ  
СПЕЦІАЛІСТІВ ТА ФАХОВИХ МОЛОДШИХ  
БАКАЛАВРІВ ІЗ МЕДИЧНОЮ ОСВІТОЮ.....370
- ПЕТРИК Олена** (м. Переяслав, Україна)  
НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ  
ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ  
СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ  
ВИКЛИКІВ.....377
- ПРОНІКОВ Олександр** (м. Чернігів, Україна)  
СТРАТЕГІЯ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛІВ ДО  
УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ЗАРУБІЖНИЙ  
ДОСВІД.....383
- РЕДЗЮК Наталія** (м. Переяслав, Україна)  
КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ  
МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ  
В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....387
- РОЗСОХА Антоніна,  
ЧАРУХА Ростислав** (м. Переяслав, Україна)  
ГУМАНІТАРНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ  
ІЗ ПРАВОЗНАВСТВА У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ..392
- САВЧЕНКО Вікторія** (м. Дніпро, Україна)  
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ  
АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ ДО ЗАСТОСУВАННЯ  
ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ.....397
- САМОЙЛЕНКО Неля,  
КАРПІНСЬКИЙ Віктор,  
КОШЛЬ Роман** (м. Переяслав, Україна)  
КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО РОЗВИТКУ НАВИЧОК  
МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ  
ОСВІТИ.....402

- САМОЙЛЕНКО Неля,**  
**КАРПІНСЬКИЙ Нікіта** (*м. Переяслав, Україна*),  
**ЛЮ Цюншань** (*Китайська Народна Республіка*)  
ТРЕНІНГ ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ У  
ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ  
ВИКЛАДАЧІВ.....410
- САМОЙЛЕНКО Неля,**  
**ЛЕГЕЙДА Гліб** (*м. Переяслав, Україна*)  
**ЯН Сянчжен** (*Китайська Народна Республіка*)  
УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ У ЗАКЛАДАХ  
ВИЩОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ.....416
- САХНО Андрій,**  
**САМОЙЛЕНКО Неля** (*м. Переяслав, Україна*)  
РОЗВИТОК ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ  
НА ПОЧАТКУ ХХІ СТ.....424
- СЕРГІЙЧУК Олена** (*м. Переяслав, Україна*)  
СУЧАСНІ НАПРЯМИ ВДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ  
ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ.....429
- СОКИРКО Олена** (*с. Гельмязів, Україна*)  
ОСВІТА І СУСПІЛЬНІ ПЕРЕШКОДИ.....436
- СОЛОДОВНИК Анна** (*м. Переяслав, Україна*)  
ОСНОВНІ НАПРЯМИ ВДОСКОНАЛЕННЯ УПРАВЛІННЯ  
МЕДИЧНИМИ КОЛЕДЖАМИ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ  
ОСВІТИ.....445
- СОЛОДОВНИК Дмитро** (*м. Переяслав, Україна*)  
ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ .  
МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ ЗА УМОВ  
ДІДЖИТАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....451

**ТАНАНА Світлана** (м. Переяслав, Україна)  
ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ЦИФРОВИХ  
ДОДАТКІВ І ПЛАТФОРМ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ  
МОВ У ЗВО.....457

**ТИМЧЕНКО Іван,**  
**САМОЙЛЕНКО Неля** (м. Переяслав, Україна)  
ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ МУЛЬТИМЕДІА  
В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС.....464

**ТКАЧЕНКО Лариса** (м. Переяслав, Україна)  
ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ  
ВИКЛАДАЧІВ ДО РОБОТИ З ЦИФРОВИМИ  
ІНСТРУМЕНТАМИ.....470

**ТРУСКАВЕЦЬКА Ірина** (м. Переяслав, Україна)  
ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧОЇ  
ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ НА ЗАСАДАХ ІНТЕГРАТИВНОГО  
ПІДХОДУ.....478

**ФЕЧКО Іван,**  
(м. Київ, Україна)  
ОСНОВНІ ПРОБЛЕМИ ТА ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ  
ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ КРАЇН ЛАТИНСЬКОЇ  
АМЕРИКИ.....484

**ФОРОСТЮК Тетяна,**  
**ФОРОСТЮК Віталій** (м. Переяслав, Україна)  
ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ  
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....489

**ХОМИЧ Галина** (м. Переяслав, Україна)  
**ПАТРАЙ Ніна** (м. Луцьк, Україна)  
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ДІЯЛЬНОСТІ  
ВИЩОЇ ШКОЛИ У ВОЄННИЙ ЧАС.....494

- ЧОРНОБАЙ Віталій** (*м. Переяслав, Україна*)  
ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК МАЙБУТНІХ  
ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ В ПЕДАГОГІЧНІЙ  
ТЕОРІЇ ТА ОСВІТНІЙ ПРАКТИЦІ.....499
- ЧУБАНЬ Тетяна,**  
**КАРДАШ Лариса** (*м. Переяслав, Україна*)  
ФОРМУВАННЯ ЗНАТЬ ПРО СИНТАКСИС РЕЧЕННЯ  
У ЗДОБУВАЧІВ ПЕРШОГО РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....505
- ШАПРАН Олексій** (*м. Переяслав, Україна*)  
ОРГАНІЗАЦІЯ БЕЗПЕЧНОГО ПРОЦЕСУ  
ДІДЖИТАЛІЗАЦІЇ ОСВІТИ МЕТОДАМИ  
ДВОХФАКТОРНОЇ АВТЕНТИФІКАЦІЇ.....510
- ШАПРАН Ольга** (*м. Переяслав, Україна*)  
ТЕХНОЛОГІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ВИЩОЇ  
ШКОЛИ.....516
- ШАПРАН Ольга** (*м. Переяслав, Україна*),  
**БАО Їнлань, ВАН Янь,**  
**ЛІ Юаньхан** (*Китайська Народна Республіка*)  
ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ  
ОСВІТИ КИТАЮ.....524
- ШАПРАН Юрій,**  
**ГЛАДКИЙ Микола** (*м. Переяслав, Україна*)  
МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ФОРМУВАННЯ  
НАЦІОНАЛЬНОЇ МЕНТАЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ  
УЧИТЕЛІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ З  
УРАХУВАННЯМ КУЛЬТУРНОЇ СПАДЩИНИ СКІФІВ..531
- ШЕЛЕСТ Леонід** (*м. Переяслав, Україна*)  
СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ СУТНОСТІ ТА  
СТРУКТУРИ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....540

<b>ЮРІЙЧУК Наталія</b> (м. Переяслав, Україна) ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ (КРИЗЬ ПРИЗМУ СУЧАСНИХ РЕАЛІЙ).....	548
<b>ЯКУШКО Катерина</b> (м. Київ, Україна) РОЗВИТОК ІНШОМОВНОГО ФАХОВОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «БУДІВНИЦТВО ТА ЦИВІЛЬНА ІНЖЕНЕРІЯ».....	554
<b>ЯРОШОВ Микола</b> (м. Київ, Україна) ОСОБЛИВОСТІ ЗАГАЛЬНОВІЙСЬКОВОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ВИЩОЮ ОСВІТОЮ В УМОВАХ КОМП'ЮТЕРНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА.....	559

**Diana ANTOCI,**  
*Doctor Habilitatus, Associate Professor,*  
*«Ion Creanga» State Pedagogical University of Chisinau,*  
*Republic of Moldova,*  
*(Chisinau, Republic of Moldova)*  
*e-mail: antoci.diana@upsc.md*  
*ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-7018-6651>*

**Valentina MÎSLIȚCHI,**  
*PhD, Associate Professor,*  
*«Ion Creanga» State Pedagogical University of Chisinau,*  
*(Chisinau, Republic of Moldova)*  
*e-mail: mislitchi.valentina@upsc.md*  
*ORCID ID <https://orcid.org/0000-0001-7868-4439>*

## **ENSURING THE WELL-BEING OF TEACHING STAFF IN THE CONTEMPORARY EDUCATION ECOSYSTEM**

### *1. Introduction*

In the complex context of the contemporary educational system, the well-being of teaching staff is an essential and often neglected aspect from the perspective of the effectiveness and sustainability of education. Pedagogical staff, being the main engine of the educational process, face various challenges and pressures that can influence not only their professional performance, but also the quality of their personal lives. In this perspective, ensuring their well-being becomes crucial not only for individual satisfaction, but also for the efficiency of the entire educational system. Therefore, through the exposed contents, we aim to explore and analyze various aspects related to the concept of well-being and highlighting the specifics of the well-being of the pedagogical staff, including the factors that influence it, the strategies and practices that can improve it and its impact on the performance and quality of the instructional-educational process



as a whole. Through a deep understanding of the topic addressed, we will be able to contribute to the creation of a healthy and productive work environment for the teaching staff, resulting in significant benefits for the beneficiaries, but also for the entire educational system.

## *2. Theoretical aspects*

In initiating theoretical approaches to well-being in the context of the contemporary educational system, it is essential to consider a comprehensive and integrative perspective that explores the concept from various perspectives and scientific fields. The well-being of teaching staff is a fundamental aspect in ensuring a healthy and effective educational environment for all educational actors, and a deep understanding of this concept can contribute to the creation of effective strategies and interventions to improve working conditions and educational outcomes.

In the literature in the fields of psychology, pedagogy, sociology, etc. we identify the use of the terms like wellbeing, wellness and welfare to describe different aspects of human well-being and welfare from various perspectives.

The term «wellbeing» is more psychological and refers to a general state of mental health, happiness and satisfaction with life. This includes aspects such as positive emotional state, life satisfaction, favorable interpersonal relationships, sense of purpose and personal accomplishment. Well-being is a holistic approach at its core, involving balance between different aspects of a person's life, including physical, emotional, social and spiritual aspects.

The notion of «wellness» means «health» and refers to a person's health, physical and mental well-being. This concept can be characterized by habits and behaviors that promote health and lead to improved quality of life, such as adequate nutrition, regular physical activity, stress management, adequate rest, and emotional management. Wellness focuses on preventing disease and promoting a healthy and active life.

The term «welfare» refers to the general state of social and economic well-being of a person or group and includes aspects such as access to material resources, economic security, social services and the level of social support and protection provided by society. Welfare focuses on providing the basic needs of an individual or a community and reducing social and economic inequalities.

Thus, the difference between wellbeing, wellness and welfare from the perspective of the psychological approach lies in the different focus of each concept: wellbeing focuses on the general state of well-being and satisfaction with life, wellness on physical and mental health, and welfare on social and economic well-being. All of these aspects are important in understanding and promoting a healthy and psychologically fulfilling life.

In this paper we will focus on the state of well-being or «wellbeing» approached mostly from a psychological perspective with reference to the education system and the teaching-learning-evaluation process. In this sense, theoretical approaches to well-being can be examined through several options, each making unique contributions to its understanding. From a psychological perspective, the concept of well-being can be understood as a balance between the emotional, cognitive and behavioral aspects of the subject. Theories such as self-determination theory emphasize the importance of satisfying basic psychological needs in promoting well-being. On the other hand, from a sociological perspective, well-being can be analyzed in the context of social relations and community structures. Theories such as social capital theory highlight the role of social networks and community support in ensuring lasting well-being for the subject. Ecological approaches consider the physical and social environment as key factors in determining the well-being of the subject. Housing conditions, access to resources and community characteristics can significantly influence the level of comfort and satisfaction of teaching staff.

Summing up the perspectives reflected above and associating them with well-being we can introduce the concept of an educational ecosystem in which the central place is assigned to well-being. The concept of the *Education Ecosystem* approaches education as a complex and interconnected system, in which the interactions between the various elements – including children, teachers, parents, school administration, the community and the environment – directly and indirectly influence the learning process and the well-being of to all education actors. In this context, well-being in the education ecosystem refers to a healthy and harmonious environment in which all involved - students, teachers, support staff and parents – feel safe, supported and motivated to reach their full potential and to contribute to the overall success of the education system.

The perspective of well-being within the *Education Ecosystem* implies more than just the absence of problems or conflicts. It refers to the promotion of a positive and inclusive atmosphere in educational institutions that facilitates the physical, emotional, social and academic development of all students and school staff. In this sense, well-being can be seen in the quality of interpersonal relationships, the level of satisfaction and involvement of students and staff in school activities, the degree of support and collaboration between all members of the school community, as well as the existence of policies and practices that promote respect, diversity and equity.

In addition, the well-being within the *Education Ecosystem* approach recognizes the importance of external factors in influencing the school environment and individual experiences. Thus, it involves collaboration with the local community, partnerships between schools and other institutions and the use of available resources to create a safe, stimulating learning environment adapted to the needs of all education actors. Thus, the concept of the *Education Ecosystem* viewed from the perspective of well-being aims to create a holistic and inclusive

framework in which all actors involved in the educational process feel supported, respected and encouraged to reach their maximum potential and contribute to the overall success of the education system.

V. S. Helgeson (1994) conducted a study focused on the projection of well-being through the lens of self-centeredness (intrapersonal) and other-centeredness (interpersonal). After analyzing the various studies, the researcher identified significant differences between the sexes in terms of psychological and physical well-being, and many of these differences are attributed to the different socialization of men and women. Numerous studies have investigated the links between masculinity and femininity and well-being. V. S. Helgeson's research is conducted through the lens of specific personality traits associated with masculinity and femininity, expounding through conventional notions: agency (self-centeredness and individuality, the prevalence of egocentrism) and communion (other-centeredness and interpersonal connections). To achieve optimal well-being, both agency and communion are essential (Bakan, 1966). In the absence of one of these traits (lack of communion or agency), negative health consequences occur. Mechanisms through which lack of agency or communion affect well-being include: control, social support, and health-related behaviors.

T.J. Bostic & J.T. Ptacek (2001) conducted a longitudinal study to investigate the subjective variability of well-being. The researchers statistically found the fact of the significant prediction of the independence of the variability of the subjective well-being of the personality from consciousness and the chance component of the locus of control. In particular, students high in conscientiousness and high external locus of control experienced more variability in subjective well-being across the study period.

T. Kasser & A. Ahuvia (2002) initiated research for the association of low well-being with values focused on money,

image, and popularity, including environmental circumstances that support such values. Business students aged 19-30 years from Singapore participated in the study. The results obtained confirmed the hypothesis put forward: students with strongly internalized materialistic values also reported low self-actualization, vitality and happiness, as well as increased anxiety, physical symptomatology and unhappiness. Thus, it was found that some types of values can be unhealthy for the constitution of the well-being of the personality.

The analysis of research in the scientific field reveals multiple reports of well-being with intrapersonal and interpersonal components, previous experiences, but also the social environment that from the past and present of the personality that contributes immensely to shaping the structure and well-being of the subject. Thus, in initiating theoretical approaches to well-being within the contemporary educational system, it is important to explore and integrate different perspectives, thus providing a more comprehensive and deeper understanding of this concept and the factors that influence it. This understanding can serve as a solid foundation for developing effective strategies and interventions designed to ensure optimal well-being for teaching staff and, by implication, a more positive and productive educational experience for all involved.

In order to ensure well-being and create the ecological education system, it is essential to deeply understand the structural contents of well-being. This means focusing on the basics that contribute to physical, mental, emotional, etc. well-being. of students, teaching staff and other members of the education community. In this context, we come up with a Structural Framework of Well-being (Fig. 1).

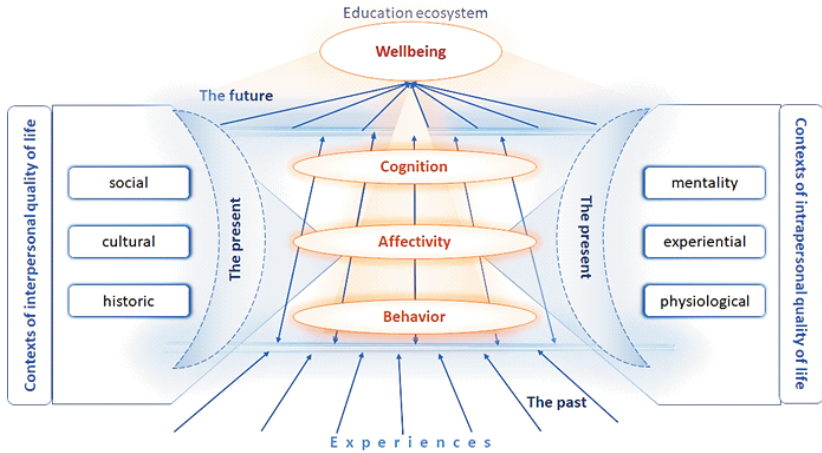


Figure 1. The Structural Framework of Wellbeing (Antoci & Mîslițchi)

The term “structural framework of wellbeing” denotes the organized and interconnected elements forming the foundational structure of well-being. This framework serves as a backbone for the development and arrangement of key components and specific contents within the given entity. It plays a pivotal role in providing direction and coherence to the overall approach of the integrative and dynamic process aimed at ensuring wellbeing, with implications extending to both intra- and interpersonal contexts.

The significance of interpersonal and intrapersonal aspects in shaping an individual’s well-being stems from the intricate interplay of external influences (social, cultural, historical) and internal determinants (mindset, experiences, physiological potential) that underpin psychological well-being. Interpersonal quality of life, revolving around relationships and interactions with others, and intrapersonal quality of life, focusing on aspects like cognitive patterns particularly evident in mindset, self-assessment, and emotional regulation, are intertwined dimensions significantly contributing to individual well-being.

Conversely, intrapersonal quality of life pertains to how individuals perceive themselves and manage facets such as self-worth, self-acceptance, and emotional regulation. Positive self-assessment and emotional intelligence play pivotal roles in overall well-being. The ability to handle stress, enhance mood, and steer personal growth are crucial aspects in fostering a sound intrapersonal equilibrium.

The construction of well-being across the past, present, and future refers to how individuals shape and experience their well-being based on events and perceptions tied to these three temporal dimensions.

The structural components of wellbeing – behaviors, affectivity, and cognition – capture the multifaceted nature of human experience. Behaviors encompass actions and choices, affectivity reflects emotional states, and cognition encompasses thoughts, perceptions and convictions. Together, they contribute to a nuanced understanding of wellbeing, highlighting the interplay between actions, emotions, and thoughts in shaping individual flourishing.

By knowing these structural contents, we can effectively identify and address the factors that positively or negatively influence well-being in the school, as well as the right strategies and interventions to improve it. These structural contents include aspects such as the physical and social environment of the school, interpersonal relationships, access to resources, and the emotional and psychological support provided to students and teaching staff. By prioritizing the knowledge and understanding of these structural contents, we can create an ecological, healthy, safe and stimulating educational environment that promotes academic success and the holistic development of all educational actors.

### *3. Research methodology*

In order to research the specifics of the wellbeing that permit us solving the problem of ensuring the wellbeing of the beneficiaries of the education system, we carried out a study

focused on the assessment of the well-being of teaching staff in the period August-October 2023.

The purpose of the study carried out by us (Mîslițchi & Antoci, 2023) aimed to evaluate the well-being of teaching staff. For reaching the research aim, the Questionnaire «Evaluation of well-being at the school level» proposed by Țîrcă (2022, p.87) was applied, which scored defining aspects of the well-being of teaching staff in various contexts: work as a staff member didactic; the objectives and purpose of the early childhood education institution; the relationship with the manager of the institution and colleagues; learning and development opportunities; inclusion and fair treatment in the preschool educational institution; resources and workload; pay and benefits; leadership and change management; employee involvement; organizational culture etc.

#### 4. Research results

The processing and interpretation of the data allowed the establishment of the top of the constituent elements of the well-being of preschool teachers.

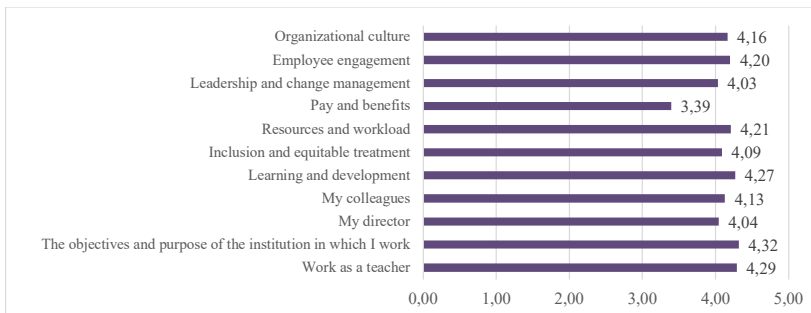


Figure 2. Average indices of the constituent elements of the well-being of preschool teachers (points)

The three most significant components, in order of certified results, are:

1. *The objectives and purpose of the institution*: with 4.32 points, it ranks first in the ranking, indicating the



importance of understanding and aligning with the institutional purpose and directions. The priority of a clear understanding by the pedagogical staff of the purpose and objectives of the institution in which they work, the highlighting of their own contribution to the achievement of the institution's objectives through active participation and the linking of interventions in the direction of their achievement, are essential aspects for ensuring the well-being of preschool teachers.

2. *Work as a teacher*: with 4.29 points, it ranks second in the hierarchy, emphasizing the relevance of professional involvement as a provider of quality services in the field of education. The attested results highlight the fact that the interest in the job, the dynamic and competent involvement specific to the teaching staff status, the feeling of professional achievement provided by work, occupy a significant place in the ranking, reflecting the impact that professional activity has on ensuring well-being.
3. *Learning and development*: with 4.27 points, it ranks third, emphasizing the importance of continuing the process of learning and personal development for the well-being of teachers. The well-being of teaching staff is supported by the commitment to a continuous process of learning and personal development, indicating the need for the constant updating of the knowledge held by pedagogues, the coherent formation of attitudes and skills. The opportunity for the continuous development of professional skills favors the establishment of the well-being of teaching staff.

Attested results regarding the top of the ranking highlight the key priorities for ensuring the well-being of teachers in the context of contemporary preschool education.

The continuation of the list of elements that contribute to the well-being of teachers is as follows:

4. *Resources and workload*: with 4.21 points, this aspect emphasizes the importance of access to adequate resources and proper management of workload.

5. *Employee involvement*: with 4.20 points, this factor indicates the level of involvement and participation of all staff within the institution in achieving the objectives of ensuring a collaborative environment, increasing the quality of the education of the young generation.
6. *Organizational culture*: with 4.16 points, it highlights the influence of the organizational environment on the well-being of teaching staff aimed at .
7. *My colleagues*: with 4.13 points, this aspect emphasizes the importance of relationships and collaboration with colleagues within the institution.
8. *Inclusion and fair treatment*: with 4.09 points, this factor indicates the importance of an organizational culture that promotes inclusion and fair treatment of all employees.

These elements add significant dimensions to the understanding of the factors that influence the well-being of teachers in the contemporary educational environment.

In the ranking developed by us, depending on the certified results, the last three places regarding the aspects that ensure the well-being of teaching staff are placed:

9. *My director* (4.04 points): the director's involvement and influence within the institution seem to occupy a lower position in the general ranking of the factors that ensure the establishment of the well-being of teaching staff.
10. *Leadership and change management* (4.03 points): the level of involvement and the efficiency of change management within the institution ensures to a lesser extent the well-being among teaching staff.
11. *Pay and benefits* (3.39 points): remuneration and financial benefits are in the last place in the ranking, indicating that these aspects have the most limited involvement in establishing the well-being of teaching staff compared to the other factors.

We specify that it is necessary to draw particular attention

to these results, which provide decision-makers with useful information to identify, address and ensure the aspects that can improve the well-being of the teaching staff. Table 1 highlights the scores of the descriptors of the constituent elements of the teachers' well-being.

**Table 1. Scores of the descriptors of the constituent elements of the teachers' well-being (points)**

Constituent elements	Descriptors	Score
<b>1. Work as a teacher</b>	Interest for the job	1598
	The challenge provided by the job	1467
	The feeling of personal achievement provided by the work	1531
	Involvement in decisions affecting work	1436
	Making work-related decisions	1480
<b>2. The objectives and purpose of the institution in which I work</b>	A clear understanding of the institution's purpose	1516
	Clear understanding of the institution's objectives	1490
	Understanding one's own contribution to the achievement of the institution's objectives	1529
<b>3. My director</b>	My manager motivates me to be more effective in my profession	1470
	My manager is paying attention to my life outside of work	1266
	My manager is open to my ideas	1424
	My manager helps me to understand how I can contribute to the achievement of my institution's objectives	1446
	Overall, I trust the decisions made by my manager	1429
	My manager recognizes when I perform my tasks well	1469
	I receive regular feedback on how I perform my tasks	1417
	The feedback I get helps me improve my performance	1456
	I believe that my performance is evaluated correctly	1431
	Poor performance is addressed effectively	1344
<b>4. My colleagues</b>	Colleagues help me when I have problems in the institution	1440
	Staff is working together to find ways to improve the service we provide	1438
	Staff are encouraged to come up with ideas and solutions to improve the institution's work	1457
<b>5. Learning and development</b>	I access the institution's learning and development opportunities when I need them	1498
	The learning and development activities I have participated in over the last 12 months have helped to improve my performance	1532
	There are opportunities to develop my career in this institution	1453
	The learning and development activities I have completed in this institution help me to develop my career	1490
<b>6. Inclusion and equitable treatment</b>	I am treated fairly at work	1411
	I am treated with respect by the people I work with	1455
	I feel valued for the work I do	1395

	I think this institution respects individual differences	1463
<b>7. Resources and workload</b>	As a teacher, I know clearly what is expected of me	1556
	I get the information I need to do my job well	1511
	I have clear work objectives	1528
	I possess the competences I need to do my job effectively	1506
	I have the necessary tools to carry out my activities effectively	1407
	I have acceptable workloads	1457
	I achieve a good work-life balance	1345
<b>8. Payment and benefits</b>	My pay reflects my performance adequately	1228
	I am satisfied with the total benefits package	1203
	Compared to people doing similar work in other institutions, I consider my salary to be reasonable	1130
<b>9. Leadership and change management</b>	I feel that the institution where I work, as a whole, is well managed	1389
	The management team in my institution is sufficiently visible	1421
	I believe the actions of the management team are consistent with the values of my institution	1413
	I think the management team has a clear vision for the future of the institution	1433
	Overall, I trust the decisions made by the management team	1416
	I feel that change is well managed in the institution where I work	1424
	When changes are made in the institution, they are usually for the better	1427
	I am informed about the issues that affect me	1396
	I have the opportunity to express my views before making decisions that affect me	1386
<b>10. Employee engagement</b>	I am proud when I tell other people that I belong to this institution	1475
	I would recommend my institution as a great place to work	1458
	I feel a strong personal attachment to the institution where I work	1462
	The institution where I work inspires me to do the best in my job	1483
	The institution where I work motivates me to help it achieve its objectives	1471
<b>11. Organization culture</b>	I trust that I do my job well	1517
	I think I would be supported if I tried a new idea, even though it might not work	1415
	When I talk about this job I say WE, rather than THEM	1468
	I have very good friends at work	1429

The results attested in the study carried out by us highlight the fact that interest in the profession is an essential element in shaping the well-being of teachers, being supported by a significant number of points (1598 points). This aspect indicates the importance that teachers attach to their commitment and involvement in the field of education, it highlights their dedication to the teaching profession. Educators who show a

strong and genuine interest in their work are more likely to devote their time and effort to achieving quality educational outcomes; interest in the profession contributes significantly to the well-being of teaching staff, bringing satisfaction and fulfillment in their daily work.

The fact that a teacher clearly knows what is expected of him (reflected by obtaining 1556 points) has significant implications for well-being, because it ensures: clarity and precision in the role exercised, reduction of ambiguity regarding teaching activity; increasing autonomy and confidence in the skills held; professional performance etc.

The data obtained highlight the importance of a clear and transparent vision within the educational institution regarding the institutional purpose and objectives, the understanding of each pedagogue's own contribution to the achievement of the institution's objectives, a fact that provides a common frame of reference for the entire staff, contributing to organizational cohesion, to directing efforts to achieve a common goal, connecting educational activities to the strategic direction of the institution. The pedagogues assigned a major significance to the descriptor aimed at understanding one's own contribution to the achievement of the institution's objectives / understanding one's own contribution to the achievement of the institution's objectives (1529 points), which means that employees who understand how they individually contribute to the achievement of the objectives feel more involved and connected to the institution's mission, which leads to increased motivation for involvement and professional satisfaction.

Among the aspects that currently lead to a decrease in the well-being of teaching staff, we nominate, first of all, those aimed at the salary and benefits dimension: the salary of teaching staff (1130 points), the benefits package provided by the teaching profession (1203 points), the relationship salary versus certified performance (1228 points). Other important aspects that

decision-makers concerned with ensuring the well-being of teaching staff need to focus on include: competency-based management that focuses on increasing organizational effectiveness by developing and managing human resources in a strategic and focused way towards performance (1266 points); achieving the balance between the professional and personal life of teaching staff (1345 points); the involvement of teaching staff in the decision-making process in the sense of giving them the opportunity to express their point of view before decisions are taken that directly affect them (1386 points).

### 5. Conclusions

The analysis of scientific theories and models from the scientific literature led us to the reconceptualization of well-being, especially valuing the physiological, psychological, pedagogical, social aspects, being used for ensuring well-being and creating educational ecosystem:

*Well-being represents a complex system of holistically organized contents from a three-dimensional cognition-affective-behavior perspective, and influenced by the intrapersonal (social, cultural, historical) and interpersonal (mentality, experiential, psychological) contexts being transposed in the present with a focus on the experiences from past and designing in the future to increase the quality of life and education ecosystem (Antoci & Mislitchi, 2023).*

In the context of well-being, the application and observance of sound principles contribute to the development of a positive outlook for ensuring the quality of life. Respecting the principles for the establishment of well-being in the educational process contributes to the orientation of the personality towards a balanced and satisfying life.

In conclusion, we state that the results attested in the study carried out by us emphasize the importance of an integrated and balanced approach to the multiple aspects that contribute to the

establishment of well-being among teaching staff. In this context, it is essential that decision-makers in the field pay attention to these aspects in order to support and improve the professional experience of teachers in the contemporary educational system.

Interest in the profession of pedagogue, clear understanding of professional expectations, creation of contexts for continuous learning, permanent development of professional skills and ensuring personal progress, attesting the feeling of personal achievement provided by work, clarity of purpose, of the objectives of the educational institution and understanding of the contribution own to their achievement, timely obtaining of information relevant to the qualitative performance of work ensures a solid framework for the establishment of well-being among teaching staff.

Salary for teaching staff, the benefits package associated with the teaching profession, the relationship between salary and certified performance, the balance between professional and private life, the involvement of teaching staff in the decision-making process, ensuring performance-oriented strategic management, represent important aspects that require draws attention to ensure the optimal level of well-being, satisfaction and professional fulfillment of teaching staff. These conclusions emphasize the importance of paying attention and resources to improving salary conditions and associated benefits, increasing the quality of educational management, in order to establish the well-being of teachers in the contemporary educational system.

So, we can say that in order to ensure optimal well-being in the contemporary education ecosystem, it is crucial to understand and properly address the structural contents of well-being, which include behaviors, affectivity and cognition. These elements are interconnected and contribute significantly to the overall well-being of students, teaching staff and other members of the school community. By addressing these issues holistically, education can become a healthier and more stimulating

environment, promoting the integral development and academic success of all participants.

### **List of used sources**

1. Bakan, D. (1966). *The duality of human existence*. Chicago, IL: Rand McNally.
2. Bostic, T. J., & Ptacek, J. T. (2001). Personality factors and the short-term variability in subjective wellbeing. *Journal of Happiness Studies*, 2, 355–373.
3. Helgeson, V. S. (1994). Relation of agency and communion to wellbeing: Evidence and potential explanations. *Psychological Bulletin*, 116, 412–428.
4. Kasser, T., & Ahuvia, A. (2002). Materialistic values and wellbeing in business students. *European Journal of Social Psychology*, 32, 137–146.
5. Tîrcă, A. (2022). *Hai cu starea de bine în școală!: ghid pentru profesori, directori și părinți*. Ed. a 2-a. București: Corint Internațional.

**Olena BARTOSH,**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Professor  
Professor of Sociology and Social Work Department,  
State University «Uzhhorod National University»  
(Uzhhorod, Ukraine)*

## **CONTENT ESSENCE OF RESEARCH BASED COMPETENCE OF CANADIAN PhD GRADUATES**

Developing of research skills is in the focus of interest of higher education system not only for learners who seek to produce new knowledge and understanding, but also for those who have access to and apply newly developed knowledge and understanding in the course of their future professional activities (Gyuris, 2018).



In the institutions of higher education, research is an integral part of the educational process. Its purpose is to integrate scientific, educational and production activities in the system of higher education. Research activities are considered as one of the most important means to improve the quality of training of future specialists capable to apply the achievements of scientific and technical progress in practice (Baylov et al., 2016). Research activity of students is a multifaceted phenomenon in terms of specific goals and organizational forms, content, types of connection between the main components of the pedagogical process. Research competency contributes to the achievement of professionalism in the future profession. Research skills are defined as activity or tasks that can be taught, practiced and performed to establish facts, postulate new ideas, test ideas to collect and analyze data (Laidlaw et al., 2012). Thus, they cover more than just practical technical skills.

Scholars (Vieno et al., 2022) provide a list of research skills that educational programs of institutions of higher education are to develop:

- Decision-making – selection and implementation of a specific course of action.
- Critical evaluation – evaluation of methods, data, and conclusions of published studies to determine their validity and reliability.
- Synthesis of information – combining information from different sources in a logical way to formulate conclusions.
- Solving problems – identifying the sources of difficulties and finding reasonable and effective solutions for them.
- Data collection – gathering of information using structured methods to support research objectives.
- Data analysis – data modeling to identify trends and correlations to formulate conclusions related to a set of research objectives.
- Communication – exchanging of information by written or oral means of communication.

Scholars (Dwyer et al., 2014; Ghanizadeh, 2017; Moore & Morton, 2017) indicate that communication and critical thinking skills are at the heart of almost every research phase or component. Therefore, research skills and scientific-research based competence are essential for developing career plans.

Canadian Association for Graduate Students and Society for Teaching and Learning in Higher Education in cooperation with the country's main federal agencies responsible for funding research in various areas (Natural Sciences and Engineering Research Council, Social Sciences and Humanities Research Council, Canadian Institutes of Health Research), and UK Research Council have developed a document (Principles on Key Professional Skills for Researchers) with a list of key scientific and research competencies PhD graduates are to demonstrate (Bilodeau, 2008):

1. Communication and interpersonal skills. PhD graduates are to demonstrate the following competencies:

- Recognize the importance of communication, including body language and other forms of non-verbal communication.
- Communicate effectively in written and orally by means of verbal and non-verbal communication in a diverse environment, using a wide range of communication tools.
- Develop and maintain collaborative networks and working relationships with supervisors, colleagues, institutional staff and in the wider research community, demonstrate self-understanding and willingness to develop personal skills.
- Apply effective communication in interactions, including listening, advocacy, influence, persuasion, empathy, sensitivity, and diplomacy.
- Listen to the interlocutor, receive feedback from colleagues and academic supervisors, provide constructive feedback.
- Apply interpersonal communication skills while team building, consensus building, negotiation and conflict management.

2. Critical and creative thinking. PhD graduates are to demonstrate the following competencies:

- Collect information from various sources, including oral and/or written statements, reflections, observations, experiences and considerations.
- Generate new ideas, products, services and practices with the intention of improving knowledge or applying it for a specific purpose in an innovative way.
- Analyze and solve problems of various nature (disciplinary, professional, personal, social), develop creative thinking.
- Develop a high level of innovative activity, non-standard thinking, decision-making in situations of uncertainty.
- Make connections between fields and engage in meta-learning, assess the relevance and importance of ideas in different contexts, and critique current ideas, practices, and paradigms.

3. Personal effectiveness. PhD graduates are to demonstrate the following competencies:

- Participate in meaningful reflections on the historical development and current place of the field under study.
- Reevaluate position, values and plans for the future in the light of life experience and critical introspection.
- Achieve a proper balance between personal life and work, effectively cope with difficult life situations and individuals.
- Adhere to a flexible course of action that will lead to self-sufficiency and the satisfaction of personal and professional achievements.
- Understand the importance of time and stress management for tasks with conflicting deadlines.
- Regularly access and manage up-to-date information on career opportunities and professional development.
- Become self-aware of one's personality and intellectual powers.

4. Integrity and ethical behavior. PhD graduates are to demonstrate the following competencies:

- Adhere to professional behavior code and standards in the field and beyond.
- Comply with ethical obligations in situations related to conflicts of interest, authorship and intellectual property.
- Demonstrate impartiality and accuracy when conducting research, analyzing and reporting on the research results.
- Comply with ethical obligations in multidisciplinary and multicultural situations, taking into account social and environmental considerations.
- Demonstrate responsible behavior while research conducting and adhere to academic citation standards.
- Ethically resolve competing obligations or responsibilities, negotiate and resolve ethical dilemmas.
- Engage in critical analysis of rules and standards to ensure they are fair.

5. Teaching competence. PhD graduates are to demonstrate the following competencies:

- Explain complex concepts related to the research content in different contexts.
- Understand the importance of determining learning outcomes (what to teach/learn) and the most effective learning tools (how to teach/facilitate learning).
- Motivate, mentor and guide others.
- Adapt teaching and mentoring activities by different learning styles.

6. Social and civic responsibility. PhD graduates are to demonstrate the following competencies:

- Contribute to society as a member of various local, national and global communities, value civic responsibility, demonstrate the ability to communicate with other cultures representatives in a way that is appropriate to the professional context.
- Demonstrate a broad understanding of the context at the national and international levels the research is conducted in.

– Consider the public interest, taking responsibility for the impact of research activities on other researchers, stakeholders, clients, citizens, communities and the environment, also taking responsibility for communicating the nature and results of research to the wider community.

7. Leadership. PhD graduates are to demonstrate the following competencies:

- Apply communication and critical thinking skills.
- Effectively apply knowledge and authority to motivate and direct others.
- Formulate a vision, identify problems and solutions, empower others and promote teamwork.
- Adapt to complex and changing conditions, help others in this.
- Recognize the contribution to the activities of other participants.

8. Research management. PhD graduates are to demonstrate the following competencies:

- Demonstrate organizational skills, knowledge of financial management, human resources management, project management.
- Apply effective project management through the establishment of research goals and intermediate stages, through the determination of activity priorities.
- Understand the concept of results-based research management, apply current practices for reporting to relevant institutions, enterprises, government, industry.
- Organize the research environment to discover new knowledge, adapt it for practical use.
- Plan, prepare and manage the budget, interpret and maintain accounting records, develop, evaluate and conclude contracts.

9. Mobilization and transmission of knowledge. PhD graduates are to demonstrate the following competencies:

- Identify, create, present and disseminate knowledge to be used by others through knowledge mobilization / translation.
- Raise awareness, learn through publications, protect intellectual property.
- Understand the mobilization / translation of knowledge as a process in the research cycle.
- Understand the chain of value creation, the connection between research and decision-making.
- Recognize the need for long-term partnership and communication between researchers and users of knowledge.
- Facilitate the assimilation of knowledge to obtain the best social and economic benefit, translate the research results to knowledge understandable to non-specialists.

10. Career management. PhD graduates are to demonstrate the following competencies:

- Be responsible for career development, set realistic, achievable career goals.
- Understand the need for continuous professional development and demonstrate commitment to it.
- Demonstrate an understanding of the transferable nature of research skills and the range of career opportunities within and outside academia.
- Demonstrate skills, personal qualities and experience through effective CVs, applications and interviews.

A significant increase in the number of PhD students and the requirements of the labor market to expand the scope of knowledge, competences, abilities and skills require a fundamental change in approaches to the organization and content of the training of PhD students in institutions of higher education. Doctoral training in Canada provides a broader range of competencies, as purely academic courses based on narrow knowledge are not sufficient to meet societal needs. Research and teaching competencies are crucial in new areas such as entrepreneurship, social interaction, and are in no less demand than general competencies.

In the era of global technological progress, PhD graduates are provided with professional career development opportunities that allow them to apply knowledge and skills acquired during their doctoral studies. Thus, the key role of education in institutions of higher education, especially in the training of PhDs in Canada, is to deepen knowledge through original research. In view of society's growing social demands for knowledge, institutions of higher education: focus on the training of PhD graduates in both academic and non-academic fields; set conditions for the formation of key skills needed by graduates in the labor market, as well as career development; reach a critical mass of researchers through interdisciplinary, inter-institutional, inter-sectoral, regional and international cooperation.

### **List of used sources**

1. Байлов А. В., Литвинов О. М., Чумак В.В. Науково-дослідницька діяльність студентів, курсантів, слухачів, аспірантів, ад'юнктів та докторантів: довідник молодого вченого. Харків: ХНУВС, 2016. 364 с.
2. Bilodeau, P. (2008). *Statement of principles on key professional skills requirements for new researchers*. NSERC.
3. Dwyer, C.P., Hogan, M.J., & Stewart, I. (2014). An integrated critical thinking framework for the 21st century. *Thinking Skills and Creativity*, 12, 43-52.
4. Ghanizadeh, A. (2017). The interplay between reflective thinking, critical thinking, self-monitoring, and academic achievement in higher education. *Higher Education*, 74 (1), 101–114.
5. Gyuris, E. (2018). Evaluating the effectiveness of postgraduate research skills training and its alignment with the Research Skill Development framework. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 15 (4). [ro.uow.edu.au/jutlp/vol15/iss4/5](http://ro.uow.edu.au/jutlp/vol15/iss4/5)

6. Laidlaw, A., Aiton, J., Struthers, J., & Guild, S. (2012). Developing research skills in medical students: AMEE Guide No.69. *Medical Teacher*, 34 (9), 754-771.
7. Moore, T., & Morton, J. (2017). The myth of job rediness? Written communication, employability and the ‘skills gap’ in higher education. *Studies in Higher Education*, 42 (3), 591-609.
8. Vieno, K., Rogers, K.A., & Campbell, N. (2022). Broadening the Definition of ‘Research Skills’ to Enhance Students’ Competence across Undergraduate and Master’s Programs. *Education Sciences*, 12 (10), 642.

**Liliya BATYUK,**  
*Candidate of Biological Science,  
Associate Professor of the Department of Medical and  
Biological Physics and Medical Informatics,  
Kharkiv National Medical University  
(Kharkiv, Ukraine)*

**Oksana ZHERNOVNYKOVA,**  
*Doctor of Pedagogical Science, Professor,  
Head of the Department of Mathematics  
H. S. Skovoroda, Kharkiv National Pedagogical  
University  
(Kharkiv, Ukraine)*

## **SPECIFICITY OF THE IMPLEMENTATION OF DISTANCE LEARNING FOR FOREIGN STUDENTS AT A MEDICAL UNIVERSITY: THE INTRODUCTION OF DIGITAL TECHNOLOGY**

The education received by students in the field of medicine cannot remain immune to the consequences of digital,



information and technological progress (Car, Kyaw, Panday et al., 2021; Batyuk, 2023). Distance learning includes technology and simulations that can be repeated an infinite number of times, providing the student with access to quality information in a constant or modified form. The martial law in Ukraine has made adjustments to the learning process of students in higher educational institutions, minimizing the mixed form of education and transferring the entire part of the study groups consisting of foreign students to a distance learning (e-learning) form of education. The transition to distance learning required the use of various web servers, platforms, resources, social networks and related software.

Forced distance learning has become a challenge for all participants in the educational process: teachers, students, parents. Organizing high-quality training using digital technologies, managing the educational process remotely, engaging and motivating students to learn, supporting the interaction of all participants in the educational process, and mastering communication tools perfectly turned out to be not at all easy (Car, Kyaw, Panday et al., 2021; Batyuk, 2023). Although from the beginning of the quarantine associated with coronavirus infection, teachers began to actively use a mixed form of education, education under martial law in Ukraine caused various problems in organizing the educational process, setting up educational content and interpersonal communication during this period, especially for foreign students.

Despite the fact that the United Nations and World Health Organization have recognized distance learning as an essential useful tool to increase the educational needs of future medical professionals (Al-Shorbaji, Atun, Car, Majeed, Wheeler, 2015), the number of challenges and problems associated with the organization of distance learning has increased markedly. The reason was the deterioration of the psychological state of education applicants, the applicants' concern about their own

health increased (stress, “emotional swings”, fear, etc.), due to which the emphasis shifted from the desire to obtain the high-quality knowledge in side towards safety and self-your health. In addition to technical problems associated with the ability to connect via the Internet to the educational process, psychological problems the students have deepened, in particular, the lack of live communication, self-discipline, and the ability to manage time.

Educational component «Medical and biological physics; Medical information technologies» is offered for study by students of the 1st year of education. The amount of the educational component (in ECTS credits with the determination of the allocation of hours to lectures, practical classes, self-work): 4 ECTS credits, 120 hours, of which 18 hours of lectures, 56 hours of practical classes, 46 hours of self-work. The type of control is differentiated assessment. Educational component «Medical and biological physics; Medical information technologies» is normative. The subject of study of the educational component «Medical and biological physics; Medical information technologies» are laws, principles and approaches in the study of the processes of living nature, the physical principles of functioning of medical devices, the mathematical methods in biomedical research, database management systems, the decision support methods, the technologies of mathematical modeling of medical and biological processes and telemedicine; the educational component is an integral component of the professional competence of a future doctor, as well as the basis for studying professionally oriented natural and clinical educational components in higher education institutions of Ukraine.

Unlike distance education, in traditional academic education, the interaction between the teacher and the student is greater, but on the other hand, this type of education limits the possibility of repeating the material, often creating psychological

tension between the student and the teacher. In the era of computers and portable pocket devices, teaching and learning have moved far from classic paper textbooks, becoming more and more deeply embedded in various components of the digital world (George, Papachristou, Belisario et al., 2014; Coleman, O'Connor, 2019; Masters, Ellaway, Topps et al., 2016).

Three main characteristics of distance learning are recognized: the nature of the learning experience, the synchronicity of participation, as well as the presence or absence of methodological aids (Batyuk, 2015). Depending on the nature of the training, the process of acquiring new knowledge and competences is didactic (interactive), when the material is literally handed over to the student, and he cannot change it, and “active”, when the student controls the process of acquiring knowledge. With interactive training, the content of the program and the knowledge gained is revealed as the student progresses through the course of this discipline, and the teacher acts as a facilitator, providing assistance in receiving this training, where students use available audiovisual means, such as chat, virtual classes, audio and video conferences. In this case, learning can also be synchronous, when the teacher provides instructions for each topic in real time, and asynchronous, when there can be a time gap between the provided instructions and the student's response.

Various platforms are available to facilitate the creation of a learning environment. For foreign students studying in English, this is an important factor that can provide support in obtaining knowledge in a virtual image using web interaction channels and platforms such as: Moodle, Google Classroom and Microsoft Teams. These platforms provide control over the learning and teaching process. It gives the opportunity to register students, organize courses in catalogs, track student progress and report everything that has been done to the teacher, and also allows not only to create and store materials, but also to reuse them in

different subject areas of knowledge and by different students. These reusable objects include text, presentations, animations, and pictures (Batyuk, 2015).

Despite the obvious advantages of distance learning, there are also obvious problems associated with the fact that most foreign students often do not have practical experience of working with this form of education, namely, the inability of students to plan time; limited personal contact with the teacher; problem in the quality preparation of teaching materials. The educational platform should not be difficult to understand, so as not to become an obstacle for the education of foreign students, and comply with the principle of accessibility, namely access to the platform even through mobile devices. Participants must be able to use all the tools that help in mastering the material. Students from underdeveloped countries of the African continent, who visit the online platform for the first time, often do not know what it represents. Therefore, it is very important at the initial stage to give explanations on the use of available tools, recommendations on how much time they should devote to online classes during the week.

The implementation of the principle of the sequence of training is achieved by planning thematic modules according to the curriculum with the help of such tools as Calendar, Planner. Gamification, feedback, answers to students' questions - all this can be attributed to the implementation of the principle of activity and motivation in training. Practical online tests, interactive tasks give automatic feedback, thereby motivating students and consolidating the acquired knowledge. Another important principle is the possibility of continuous communication both between the student and the teacher, and between students.

*Conclusion.* Expected results of the distance learning process of foreign students in the educational component «Medical and biological physics; medical information technology» includes the following components: 1) development

of a high-quality educational program using an online discipline; 2) availability and simplified access to the materials of this course in different languages and with different levels of specialization.

The performance indicators of the work should be: 1) development of new modules of the distance learning program; 2) user reviews about the usefulness of this course; 3) the number of modules or individual courses and the languages in which they are offered; 4) feedback from course participants.

Future professionals in the field of health care must constantly acquire new skills and be aware of the latest scientific and medical innovations, which may be considered difficult to achieve in the absence of technology. The use of distance learning, as well as classical academic learning, helps students to achieve continuous professional growth, given the extensiveness of the curriculum, the lack of time and congestion in the schedule. Recognizing the importance of information technologies for a modern doctor, the following attributes are necessary for the successful use of distance learning: self-discipline; the opportunity to study independently and plan the time of study; understanding the distance learning process; special workplace; adequate support from the teacher. The latter depends on teachers and platform administrators.

### **List of used sources**

1. Car, L. T., Kyaw, B. M., Panday, R. S. N. van der Kleij R., Chavannes, N., et al. (2021). Digital Health Training Programs for Medical Students: Scoping Review. *JMIR Med Educ.* 7(3): e28275. DOI: 10.2196/28275
2. Batyuk, L. (2023). Digital literacy among students in medical institutions of higher education in distance learning situations. *Scientific notes of pedagogical department.* 52, P. 147–154. DOI: 10.26565/2074-8167-2023-52-17

3. Al-Shorbaji, N., Atun, R., Car, J., Majeed, A., Wheeler, E. (2015). E-learning for undergraduate health professional education - a systematic review informing a radical transformation of health workforce development. World Health Organization, Geneva, Retrieved from: <http://whoeducationguidelines.org/content/e-learning-report>.
4. George, P.P., Papachristou, N., Belisario, J.M., Wang, W., Wark, P.A., Cotic, Z., et al. (2014). Online e-learning for undergraduates in health professions: A systematic review of the impact on knowledge, skills, attitudes and satisfaction. *J Glob Health*. 4 (1), P. 1-17. DOI: 10.7189/jogh.04.010406
5. Coleman, E., O'Connor, E. (2019). The role of WhatsApp® in medical education; a scoping review and instructional design model. *BMC Med Educ*. 19(279), P.1–13. DOI: 10.1186/s12909-019-1706-8
6. Masters, K., Ellaway, R.H., Topps, D., Archibald, D., Hogue, R.J. (2016). Mobile technologies in medical education: AMEE Guide No. 105. *Med Teach*. 38(6), P. 537–549. DOI: 10.3109/0142159X.2016.1141190
7. Batyuk, L. (2015). Electronical educational and methodological complexes as a means of forming the professional competence of future doctors when studying disciplines from natural sciences. *Journal of Education, Health and Sport*. 5(11), P. 745–761. DOI: 10.12775/JEHS.2015.05.10.071

**Eduard COROPCEANU,**  
*Candidate of Chemical Sciences, University Professor,  
Director of the Institute for Research, Innovation and  
Technology Transfer,  
“Ion Creanga” State Pedagogical University, Republic of  
Moldova  
(Chisinau, Republic of Moldova)*  
ORCID ID: 0000-0003-1073-828X

## **DEVELOPMENT OF FUNCTIONAL COMPETENCES BASED ON RESEARCH PROJECTS**

In the last decades, training through research is recommended as one of the most effective ways of training the competencies necessary for professional activity and everyday life (Coropceanu, Codreanu, 2022.). This philosophy of developing the vision of the surrounding world is valid for all ages. For the harmonious development of research competence, it is necessary to develop a well-thought-out methodology that would allow the evolution from the youngest ages to maturity, including during the entire professional activity (Codreanu, Coropceanu, 2020). Training through research creates favorable conditions for the development of educational technologies in the direction of promoting innovative thinking, obtaining new economically efficient materials, which can lead to new approaches in the ergonomics of socio-economic processes (Coropceanu, 2019). One of the most effective ways to develop research competence is project-based training.

In project-based training, the accumulation of personal experience takes place based on concrete contexts, through which the person goes. These experiences allow the merging of theoretical knowledge with practical realities, which motivates for conscious training and the formation of clear and fundamental views about the complex system of legalities of the surrounding

world. Project activity allows each person to develop their own cognitive interests and build their own personal development trajectory. The individual assembly, in distinct situations, of the system of knowledge, skills, values and attitudes, allows the formation of personalities with original and valuable beliefs for professional and social activity. The activity within the projects allows involvement in solving different problems and social needs. These realities strengthen confidence in one's own strengths and allow awareness of the importance of each person for the impact on the processes in society.

This exercise allows accountabilization and training for future activities. Within the projects, the final purchases are acquired not only based on the initially proposed objectives, but also on the circumstances created (often unplanned) during the activity. Thus, final acquisitions often far exceed initial objectives both horizontally and vertically. It is valuable that, unlike traditional education, within the projects each person has the freedom and the opportunity to develop their own skills system. Even Kilpatrick believed that children should not only explore and experiment on their own, but also develop their own initiatives, which would make the investigation process more efficient by adapting cognitive acquisitions to real situations (Kilpatrick, 1918).

The teacher is no longer the instructor, the transmitter of knowledge, but the expert who shapes and guides the research process towards development. In research projects, it is important not only the process of individual acquisition of new theoretical and practical knowledge, but also of their transmission from one person to another. In this context, the experience of forming research teams from people with different experience (age, social status, etc.) is interesting. One solution may be to include experts in different fields in the child research project team. Their task is to enrich the experience of young people and to intervene in the activity of the core group in critical moments with the induction



of ideas that would lead to some effective solutions for complex situations. To ensure the success of this idea, a good experience can be collaboration between school students and university students, including doctoral students, who are close to the school students in terms of age and interests, but have quite valuable competencies that they can transfer to younger generations (McLaughlin, Amir, Garrido, Turnbull, Rouncefield-Swales, Swadźba-Kwaśny, Morgan, 2024).

Project-based learning is a cross-curricular process, which allows the integration of different fields in the development of the student's personality. Based on the STEAM teaching philosophy, students can develop projects in non-formal contexts. Students have the opportunity to implement educational projects with school students and adults in various contexts, including extracurricular ones, such as exhibitions, science festivals, within the «European Night of Researchers», etc. (Domenici, 2022). In the field of Natural Sciences it is very important to approach the phenomena in an integrated way in order to understand the complex laws that govern organic matter and life forms (Codreanu, Arsene, Coropceanu, 2018).

The activity within the projects allows children to cooperate, to approach various topics constructively, to bring scientifically substantiated arguments to demonstrate the objectivity of their own point of view. During team discussions, various information, logical algorithms are transmitted, which lead to mutual training. The activity in collective projects allows the formation of a common opinion, but also the individuality of the thinking style. The formative value of the projects on the personality of the learner must be emphasized.

The foundations of research competence must be laid during early education through the development of observation exercises, simple experiments to form beliefs about some natural phenomena. Research activities should be focused on obvious natural processes that can be observed in nature and making correlations between them. At the level of primary education,

students already study more deeply some processes in the environment, they expand their vision on the processes in the atmosphere, hydrosphere, lithosphere, but also in outer space, often the process of mastering matter is focused on elements of abstract thinking. At the secondary school level, students learn the fundamental laws of important processes that govern the world, develop skills in using tableware and specialized equipment. Theoretical and practical knowledge allows the development of different research projects, which can be carried out collectively or individually. At the high school level, students can carry out complex research activities, including projects that are aimed at identifying different creative ideas for society. Recently, apart from the usual activities, various digital technologies are rapidly developing, which can be used in the development of research competence (Placinta, Coropceanu, 2020). Various extracurricular activities have a particular impact on the formation of research competence, which increase interest in training and influence professional orientation (Lozinschi, Coropceanu, 2021). Se observă ocreștere a ponderii activităților practice și a proiectelor de cercetare (Coropceanu, Godoroja, 2021). At the university level, there are additional possibilities to promote research training on the basis of scientific research schools with traditions, high-precision research equipment, the diversity of scientific events, etc. Students have the opportunity to participate in various funded research projects, publish papers at various scientific events, etc. The use of research projects allows the improvement of students' problem-solving ability and creativity in experimental activities (Tuan, Hanh, Ninh 2020). Being members of the research collectives, the students participate in the synthesis of new compounds, the development of microbiotechnologies, the improvement of the cultivation conditions of higher plants, the selection of plants and animals with valuable qualities, the analysis of the quality of environmental factors etc. (Coropceanu, Ciloci, Ștefiriță, Bulhac, 2020).

Even if the universities have the best platform for research, having a complex infrastructure in the field, we find a series of shortcomings in capitalizing on this potential. University teachers often focus more on developing students' research skills than on skills to use knowledge in real contexts. This can cause a gap between what students learn at university and what they need in the workplace. One solution would be to give students the opportunity to participate in solving real problems based on projects (Guo, Saab, Post, Admiraal, 2020). At the same time, insufficient interaction of the university with the pre-university educational system is observed.

A relevant example for the development of functional skills is involvement in ecological projects, which connect several fields from the natural sciences, social sciences etc. They are aimed at training students in the ability to research natural phenomena, forming an attitude of respect for the environment, increasing students' desire to protect and respect nature, as well as their involvement in concrete activities to protect the environment.

Approaching complex issues in the field of environmental protection and ensuring sustainable development allow professional orientation, the acquisition of functional skills and the formation of civic spirit in pupils and students (Guo, Saab, Post, Admiraal, 2020).

Thus, project-based training presents a constructive personality development strategy based on functional competencies, but an approach focused on a logically thought-out methodology for each individual field (Codreanu, Coropceanu, 2020), taking into account the particularities of age, is necessary.

### **List of used sources**

1. Brundiars, K., Wiek, A. (2013). Do we teach what we preach? An international comparison of problem- and

- project-based learning courses in sustainability. *Sustainability*. № 5(4). P. 1725-1746. DOI: 10.3390/su5041725
2. Codreanu, S., Arsene, I., Coropceanu, E. (2018). Active interdisciplinary research training context for developing innovative competence in chemistry. *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia ad Didacticam Biologiae Pertinentia*. № 8. P. 102-112. ISSN 1857-0623
  3. Codreanu, S., Coropceanu, E. (2020). Metodologia de instruire prin cercetare la chimie în context interdisciplinar. *Acta et commentationes. Științe ale Educației*. № 3. P. 14-22. ISSN 1857-0623
  4. Coropceanu, E. (2019). Impact of training through research on the evolution of contemporary teaching technology. *Profesional Education: Methodology, Theory and Technologies*. Vol. 9. P. 9-22. ISSN 2415-3729
  5. Coropceanu, E., Ciloci, A., Ștefiriță, A., Bulhac, I. Study of useful properties of some coordination compounds containing oxime ligands. *Academica Greifswald, Germania*. 2020. 266 p. ISBN 978-3-9402237-24-8
  6. Coropceanu, E., Codreanu, S. Formation of the chemistry research competence in the interdisciplinary university context. Craiova: Sitech. 2022. 232 p. ISBN 978-606-11-8277-0
  7. Coropceanu E., Godoroja R. (2021). Evoluția Curriculumului la Chimie pentru învățământul general din perspectiva formării culturii cercetării elevilor. *Acta et commentationes. Științe ale Educației*. № 4. P. 45-53. ISSN 1857-0623
  8. Domenici, V. (2022). STEAM project-based learning activities at the science museum as an effective training for future chemistry teachers. *Educ. Sci.* 12(1), 30. DOI: 10.3390/educsci12010030

9. Guo, P., Saab, N., Post, L.S., Admiraal, W. (2020). A review of project-based learning in higher education: Student outcomes and measures. *International Journal of Educational Research*. Vol. 102. 101586. DOI: 10.1016/j.ijer.2020.101586
10. Kilpatrick, W.H. *The project method: The use of the purposeful act in the educative process*. New York: Teachers College, Columbia University. 1918, 24 p.
11. Lozinschi, I., Coropceanu, E. (2021). Impactul activității experimentale la chimie asupra orientării profesionale a elevilor. *Acta et commentationes. Științe ale Educației*. № 3. P. 24-33. ISSN 1857-0623
12. McLaughlin, Sh., Amir, H., Garrido, N., Turnbull, C., Rouncefield-Swales, A., Swadźba-Kwaśny, M., Morgan, K. (2024). Evaluating the impact of project-based learning in supporting students with the A-level chemistry Curriculum in Northern Ireland. *J. Chem. Educ.* 101, 2, 537-546. DOI: 10.1021/acs.jchemed.3c01184.
13. Placinta, D., Coropceanu, E. (2020). Laboratory works with digital resources – motivative means of research for high schools pupils in biology. *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia ad Didacticam Biologiae Pertinentia. Folia* 310. P. 112-125. ISSN 2083-7267
14. Tuan, N.N., Hanh, B.T., Ninh, T.T. (2020). Project based learning in general chemistry to develop the problem-solving and creativity. *American Journal of Educational Research*. 8(7), 475-479. DOI: 10.12691/education-8-7-4

**Liudmyla HUSAK,**  
*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Professor of the Department of Foreign Languages  
Volyn National University  
named after Lesya Ukrainka  
(Lutsk, Ukraine)*

**Lesya MARTIROSYAN,**  
*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor of the Department of  
Social Pedagogy and Social Work  
of Lviv National University  
Ivan Franko National University of Lviv  
(Lutsk, Ukraine)*

## **INCLUSIVE COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS: PROBLEMS AND CHALLENGES**

Inclusive education has now become a global trend, which to some extent reflects the civilizational level of society in a given country. The increase in the number of children with special needs is a problem not only in Ukraine but also globally. According to the Ministry of Social Policy, there are more than 165 thousand children in Ukraine who need correction of their psychophysical development. This problem is especially acute in Ukraine now, during the war on our territory, as the number of children who remain orphans and half-orphans as a result of Russian aggression, the number of children under fire, is constantly growing. Such children need special treatment both in the family and at school by teachers.

The Concept of the New Ukrainian School states that students with special needs will be provided with appropriate conditions for joint learning with their peers, individual development programs, psychological and pedagogical support,

and the necessary means and didactic teaching technologies will be introduced (Hryshchenko, 2016).

At the current stage of innovative development of education in Ukraine, the state outlines qualitatively new requirements for the teacher's personality, professional activity, and the implementation of the main provisions and ideas of inclusive education in general secondary education institutions. At the same time, unfortunately, not all children with special needs are covered by inclusive education.

The realization of their right to education is rightly called one of the most important tasks of public policy in Ukraine and around the world. Obtaining a high-quality general secondary education for such children is one of the main and essential conditions for their successful socialization, ensuring full participation in society, and self-realization in various types of professional and social activities.

Given the new requirements for a teacher in the context of education modernization, higher education institutions should play an important role in creating conditions for the development of inclusive competence of teachers of philological disciplines.

Today, Ukraine has the prerequisites for theoretical and practical solution of the problem, which is confirmed by solid scientific works that characterize the provisions of modern psychological and pedagogical science on the patterns of teaching children with and without special educational needs.

The issue of preparing teachers to teach students on the basis of an inclusive approach has been the subject of research in the works of such authors as L. Antoniuk, Y. Boychuk, O. Borodina, I. Demchenko, O. Zavalniuk, K. Kosova, S. Myronova, O. Moroz, I. Oliynyk, L. Savchuk, L. Tyshchenko, and others. The research of V. Bondar, L. Hrechko, A. Kolupaieva, M. Matveeva, S. Mironova, N. Nazarova, V. Syniova, L. Shipitsyna, and others is devoted to certain aspects of teacher training for teaching and raising children with disabilities in an inclusive classroom.

Various aspects of training teachers of philological specialties have been studied by the authors of scientific and pedagogical research: O. Bihych, S. Danyliuk, H. Degtyareva, L. Luzan, S. Nikolaieva, O. Petrashchuk, K. Savchenko, O. Semenoh, S. Titova, O. Tonkonih, V. Shulyar, G. Dudeney, N. Hockly, J. Loescher, R. Petkutė, J. Richards, M. Sprat and others.

However, the problem of teachers' unpreparedness to work with children with special educational needs, psychological barriers and professional stereotypes of teachers is now acute. In this aspect, the development of inclusive competence of teachers, in particular of philological disciplines, as a component of their professional competence, is of particular importance.

The inclusive competence of a foreign language teacher is his/her ability to take into account different levels of students' proficiency in a foreign language, different abilities, opportunities and difficulties in mastering it in the educational process.

The purpose of teacher training should be not only to transfer professional knowledge, skills and abilities to them, but also to form a professionally trained personality with a holistic psychological, pedagogical and methodological thinking on teaching a foreign language to children with special needs together with their peers.

The integration of children with psychophysical developmental disorders into the general education space of Ukraine as one of the directions of humanization of the entire education system is a priority of state policy, which provides for the creation of conditions for children to receive quality education in accordance with their abilities and individual capabilities.

The essence of the concepts of «professional competence» and «inclusive competence» as a component of the teacher's professional competence is characterized by N. A. Figol.



Inclusive education is defined as a system of educational services based on the principle of ensuring the fundamental right of children to education and the right to receive it at the place of residence (Figol, 2020).

Y. Boichuk, O. Borodina, O. Mykytyuk consider inclusive competence as an integrated personal formation based on inclusive knowledge, as well as special inclusive skills, professional personally significant qualities, mastery of correctional and developmental technologies that determine the teacher's readiness for professional activity in inclusive education (Borodina, Mykytyuk, 2015).

The basic concept of inclusive education is «inclusion», which means the process of increasing the degree of participation of all citizens in society, especially those with physical disabilities. This process involves the development and implementation of specific solutions that will enable everyone to participate equally in academic and social life. The term inclusion has a number of differences from the terms integration and segregation. In the case of inclusion, all stakeholders should be involved in achieving the desired result. Inclusion is the process of real inclusion of children with special needs in active social life, which is equally necessary for all members of society.

Inclusive education is a complex process of ensuring equal access to quality education for children with special educational needs through the organization of their education in general secondary education institutions based on the use of personality-oriented teaching methods, taking into account the individual characteristics of the educational and cognitive activities of such children (Concept, 2010).

Under inclusive education, all students can study in schools at their place of residence, in classes of general secondary education institutions, where, if necessary, they will be provided with support in the educational process, the school, classes,

programs and activities will be redesigned so that all students, without exception, study and spend time together.

According to UNESCO, inclusive education is the process of addressing and responding to the diverse needs of learners by ensuring their participation in education, cultural activities and community life and reducing exclusion in education and the learning process. The goal of inclusive education is to improve the learning environment where teachers and students are open to diversity, to ensure that students' needs are met and that their abilities and opportunities to succeed are respected.

Modernity requires teachers to constantly improve the forms and methods of working with children with special needs. Special children encourage a constant search for the creation of a holistic system of correctional work. The author rightly notes that it is necessary to accept a child as he or she is, take into account his or her strengths and weaknesses, and work with him or her in his or her current state. The work emphasizes that children have disabilities of various spectrums, differ in psychophysical and age characteristics, and level of readiness for learning (Gerasymchuk, 2015: 11-14).

The concept of «teacher's readiness for professional activity» should be interpreted not only as a stock of professional knowledge, skills, and abilities, but also as the following personality traits that ensure the successful performance of professional functions: beliefs, pedagogical abilities, interests, professional memory, thinking, attention, efficiency, emotionality, thinking, attention, pedagogical orientation of thought, efficiency, emotionality, moral potential of the individual, i.e. attitude to phenomena, events, professional duties in terms of moral social norms and requirements of the chosen teaching profession. The core of readiness is formed by mental processes, properties that largely determine the emergence of a «mood» for conscientious activity, become the foundation of personality qualities that ensure the effectiveness of pedagogical activity.

As Konopatska notes, at the first stages of the development of inclusive education, the problem of the unpreparedness (professional, psychological, methodological) of secondary school teachers to work with children with special educational needs is acute, as is the lack of professional competencies of teachers in working in an inclusive environment, the presence of psychological barriers and professional stereotypes of teachers. She explains the reasons for this phenomenon by the fact that there is no provision of special curricula and textbooks, lack of professional training of teachers, insufficient material base, and significant psychological problems (Konopatska, 2015: 210-215).

Studies conducted on the selection of optimal conditions for the implementation of inclusion in general secondary education institutions in Ukraine describe a number of conditions that hinder the process of implementing the idea of inclusion, namely: insufficient professional training, lack of experience among teachers, lack of sufficient opportunities for professional development on this issue.

L. Antoniuk, analyzing the state of the problem of the readiness of teaching staff to work with children with special needs, describes the main tasks of inclusive education in accordance with the concept of the Ministry of Education and Science of Ukraine. The author argues that the processes of integration of children with special educational needs in general secondary education institutions will become widespread and successful if the society changes its attitude towards these children and the idea of inclusion, the material support of the education system is improved, the necessary professional training of teachers and their mass retraining are organized (Formation, 121-123).

In the work of S. P. Mironova, based on a survey conducted among heads of general secondary education institutions of various types and students of pedagogical specialties, clarifies the attitude to the problems of integrated and inclusive education

of children with psychophysical developmental disorders in Ukraine, analyzes social stereotypes of perception of children with psychophysical developmental disorders. The authors conclude that most respondents do not have emotional and cognitive readiness to perceive children with special needs on a par with healthy children, lack of understanding of the problem of integrated education of children, as well as lack of effectiveness of joint teaching and upbringing of children with psychophysical developmental disorders and healthy peers, which depends on special training of psychological and pedagogical staff, on the formation of this component of their professional competence (Myronova, Zavalniuk, 2016).

According to M. Zakharchuk, in order to meet the educational needs, a teacher must have in-depth knowledge of his or her subject, teaching methods, and methods of working with children with special needs. It is worth noting the unfortunate fact that in practice, a significant number of teachers experience difficulties because they do not have such knowledge and do not have sufficient experience of effective teamwork. (Zakharchuk, 2020).

In the context of inclusive education, a teacher must be fully aware of certain possible developmental disabilities of a student who expresses a desire to study in a general secondary education institution. A teacher's awareness, willingness to help a student with disabilities, and desire to reveal his or her abilities help make the process of inclusive education more effective and successful. In Ukraine, there is currently no proper system of professional and pedagogical training for future teachers to work in an inclusive environment. As a rule, the inclusion of children with disabilities in the educational space gives rise to a lot of contradictions, misunderstandings and problems. Such situations arise primarily because of the lack of knowledge of how to implement this correctly and what approach to use in teaching students with disabilities to make the learning process as effective and convenient as possible.

The main task of the teacher is to organize a lesson in such a way that all students in the class can and will work effectively. At the same time, the teacher acts as a mentor or coach who gives students a certain amount of responsibility for their own learning.

Among the competencies that a foreign language teacher should possess, inclusive competence is mentioned, but there is not a single educational component that would form the inclusive competence of a future foreign language teacher. Obviously, it is necessary to enrich the disciplines that ensure the formation of future teachers' professional competence, in particular, «Foreign Language Teaching Methods», «English» and other professional educational components, with inclusive topics.

### **List of used sources**

1. Borodina, O.S., Mykytyuk, O.M. Inclusive K of the future teacher of health basics: a monograph. Kharkiv: H. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, 2015. 117 p.
2. Concept of Inclusive Education Development, 2010.
3. Conceptual principles of secondary school reform. Edited by M. Hryshchenko. 2016. 40 p.
4. Figol, N.A. Inclusive competence of the teacher: theoretical aspect. *Scientific Journal of the Drahomanov Ukrainian State University*. 2020.
5. Formation of the readiness of pedagogical staff to work with children with special needs in the conditions of inclusive education. *New Pedagogical Thought*, 1, 121-123.
6. Gerasymchuk, L. Correctional support for the upbringing of children with special educational needs. *Defectologist*, 2015. №9 (105). pp.11-14.
7. Konopatska, O.S. Development of a system for training pedagogical staff of general secondary education

- institutions to work in an inclusive environment. *Ideas of humane pedagogy and modern system of inclusive education*: Collection of materials. All-Ukrainian scientific and methodological conference dedicated to the 97th anniversary of Vasyl Sukhomlynskyi, 29-30.09.2015. Kirovohrad: Exclusive-systems. pp. 210-215.
8. Myronova, S., Zavalniuk, O. (2016). Attitudes of students and teachers to the problems of inclusive education of children with psychophysical developmental disorders. *Defectology*, 1. pp.8-12.
  9. Zakharchuk, M. E. Problems of forming the professional competence of a teacher in the context of the implementation of inclusive education in Ukraine. URL: <http://gnpu.edu.ua/files/naukovi%20chitanny/pedagogika/Zaharchuk-Kluchkovska.htm>.

**Natalia KOSHARNA,**  
*Sciences, Associate Professor,  
Head of Foreign Languages and Methodologies  
Department,  
Faculty of Pedagogical Education,  
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University  
(Kyiv, Ukraine)*

**Lada PETRYK,**  
*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Senior Lecturer of Foreign Languages and  
Methodologies Department, Faculty of Pedagogical  
Education,  
Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University  
(Kyiv, Ukraine)*

**STRATEGIES OF FOREIGN LANGUAGE TEACHER  
TRAINING: EUROPEAN EXPERIENCE**

In the modern circumstance of society development, the problem of foreign language teacher training acquires a special importance. Currently, scientific and theoretical research is being conducted, practical experiments are being carried out, and foreign experience is being studied, enriching an experience of the Ukrainian system of foreign language teacher training in the conditions of European integration. The choice of the article topic is determined by the necessity of studying a foreign language issue in the context of European history and taking into account the modern experience of the leading European countries in the field of foreign language training of the future teacher.

The issue of foreign language teacher training takes on special significance, because European language policy determines the work with students in pedagogical institutions of higher education of Ukraine, in particular, in the part of a modern teacher's foreign language training (Kosharna, Petryk et al., 2023: 298). Studying the presented regulatory framework of the Council of Europe certifies that European countries have always paid special attention to the issue of language education. It is worth applying to historical facts, in particular the European Cultural Convention № 018, dated from December 19, 1954 (hereinafter - the Convention). The purpose of this document defines the strategy of a long-term plan development of relations between the peoples of Europe, namely mutual recognition of their cultural diversity, protection of European culture, encouragement of national contribution to the common cultural heritage of Europe (Convention, 1954).

According to Article 2 of the Convention, activities of the Council of Europe in the field of language policy provided for the regulation of the special points in Chapter 2. Content and technological support of teacher professional training needs and priorities of the member states of the Council of Europe, such as: actions, aimed at promoting language learning, ensuring and strengthening language rights. Within the context, protection and encouragement to intercultural communication are among the

priority goals of the European Charter of Regional or Minority Languages, open for ratification by member states since 1992 (Common European Principles for Teacher Competences, 2004).

Changes in the Council of Europe's approaches to language policy, especially after the significant increase in the number of member states since the 1990s years, determine the European foreign language strategy of teacher training and include: taking into account the demand for European instruments of foreign language learning, teaching and assessment that makes it possible to compare education systems from the point of view of teaching foreign languages and language certification; including an approach focused on teaching a foreign language in a broader educational project, based on linguistic and cultural diversity as goals and means of learning / teaching; recognizing a high importance of involving the block of foreign language disciplines in the compulsory education system; implementing innovative teaching technologies in education process (Common European Framework, 2001).

*The purpose of the article* is to study the modern European experience of strategies of foreign language teacher training and to find out possible peculiarities for applying into the national system of teacher training in Ukraine.

Some research methods such as observation, description, analysis of the regulatory law framework in Europe, study and generalization of scientific publications, and comparison were used.

*The key definition of the concept «strategy of foreign language teacher training» and a foreign experience of its application.* According to Collins English Dictionary «strategy means» a general plan or set of plans intended to achieve something, especially over a long period (Collins Dictionary, 2023)

Since the language policy directly affects the state of the teacher's foreign language training and determines its content, let's turn to the example of England in this matter .



In 2000, the Nuffield Foundation (a charitable trust established in 1943 to support and develop research and innovation projects in education and social policy) presented a report entitled Languages: The Next Generation. The following year - in 2001 - the National Group of leading experts on languages (Languages National Steering Group) was organized, the result of which was the document presented at the state level «A Strategy of England. A language for all: a language for life» (Research «Languages: the next generation», 2000).

In the knowledge society of the 21st century, language competence and intercultural understanding are not optional extras; they are an essential part of being a citizen. For too long the English as a nation have lagged behind in their capability to contribute fully as multilingual and culturally aware citizens. Likewise in the global economy too few employees have the necessary language skills to be able to engage fully in international business, and too few employers support their employees in gaining additional language skills as part of their job. This strategy demonstrates a commitment of England to making progress towards fulfilling the conclusions of the Barcelona European Council with regard to language teaching and learning in schools. It was pointed out, «If we are to achieve a situation where languages really are for all, we need to tackle current blockages in the system» (Strategy for England, 2000: 6).

The document defines that language is a lifelong skill that is used in daily communication and professional activities, opens up perspectives of intercultural communication, influences the development of cultures, fosters respect for other languages, and encourages the learning of other languages. To follow this strategy, it is necessary, first of all, to improve the system of foreign language training of teachers, which, in turn, will affect the learning process. An important component of the strategy of foreign language training in England is the provision of early foreign language learning for children, which will later form the

necessary foreign language communication skills in young people in the main areas of activity - everyday communication, profession, travel, etc. The ultimate goal of the strategy is to overcome international language barriers (Strategy for England, 2000).

The special emphasis was made on teacher training for teaching a foreign language to children of preschool and primary school age. An urgent need has been identified for a competent foreign language teacher who will provide the child/student with a high level of knowledge, so that at the age of 11, their level of foreign language proficiency corresponds to the A1 gradation according to the European framework for knowledge of a foreign language (Common European Framework, 2001). It should be mentioned, when approaching the teaching process of student-teachers, it is necessary to be prepared because their learning is more complex than children's. Student-teachers have certain advantages over children, making their second language acquisition more successful. These advantages include high cognitive potential and education (especially in individuals with higher education), erudition, developed intelligence, and increased motivation and self-regulation (Kosharna, Petryk et al., 2023: 2).

Within the framework of the strategy of foreign language teacher training, we will give another example.

The European Centre for Modern Languages (ECML) is a Council of Europe institution to which thirty-three countries currently subscribe. The ECML assists its member states in addressing challenges within their national education systems by: promoting innovative approaches to language education; advancing the quality of learning and teaching languages; supporting the implementation of language education policies; fostering dialogue between language education practitioners and decision makers (European portfolio for pre-primary educators, 2012: 2).

To meet the needs of early foreign language learning of preschool children, the Council of Europe has developed an educational and methodological portfolio - PEPELINO, aimed at providing students - future teachers with knowledge for professional activities. PEPELINO forms professional competencies, orients preschool teachers to the intercultural dimension in working with children under the age of 7, and aims to take into account the individual language preferences of children in a multicultural environment (European portfolio for pre-primary educators, 2012: 2).

Some scientists as Papadopoulos I., Shin, J.K., having analyzed a problem of teaching a foreign language to young learners, describe an educational programme aiming to develop young foreign language learners' persuasive strategies, through their familiarization with aspects of culture from the South-Eastern European countries. To investigate the impact of the project, they used three research tools: a) Pre/post-investigatory assessment, b) the teachers' journal, and c) students' portfolios throughout the intervention. Analysis of multiple data sources showed an increase in both quantity and quality of persuasive strategies used as well as increased multicultural awareness in choosing an appropriate strategy (Papadopoulos, Shin, 2021).

We also should remember when we are speaking about the strategy of foreign language teacher training, it is necessary to pay attention that in the modern world, the issue of cultivating another language for young learners takes on a new significance. It is explained by certain societal challenges, in particular young learners who are migrants (Papadopoulos, Koharna, 2023).

All of the above definitely influenced the development of foreign language teacher training strategies in Europe.

*The Ukrainian experience in the field of foreign language teacher training strategy.* Therefore, Foreign Languages and Methodologies Department of the Faculty of Pedagogical Education in Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University,

taking into account the recommendations of the Council of Europe on issues language education and training of foreign language specialists, as well as the positive experience of European countries in the development of strategies for foreign language teacher training and various approaches in the question, using the main points of the National Strategy for the Development of Education in Ukraine for 2012–2021 and updated educational and professional programs of teacher training (012 Preschool education, 013 Primary education (specialization «Foreign language»)), proposed the following definition of the strategy of foreign language teacher training:

The strategy of foreign language teacher training is a consistent, sustainable plan for training a specialist to teaching foreign languages to preschool children and pupils of primary school age, that is accompanied by systematic monitoring of the motivation of students of pedagogical specialties to study a foreign language languages; formation of their linguistic, discursive, strategic, socio-cultural, methodical competences; development of technological skills of future teachers to use and create their own innovative didactics products; development of critical and analytical thinking skills, the final result of which is the formation of a foreign language professional competence of the preschool and primary education teacher, who is able to carry out professional activities in the conditions of paradigmatic changes (A new strategy of professional training of a teacher in the conditions of European integration, 2023: 302). The proposed definition is the result of a scientific study of Foreign Languages and Methodologies Department during 2016–2021.

While conducting the research, Foreign Languages and Methodology Department of Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University pointed out four strategic approaches of foreign language teacher training such as technologization, digitalization, and professionalization expanding on the educational environment.

It was found out that the average technologization of the educational process is one of the important directions of the strategy of foreign language training of a modern teacher. Since this one the methodical direction acquires its significance as in the leading countries of Europe, as well as in Ukraine, it is worth highlighting in more detail the issue of technological aspects of foreign language teacher training of the XXI century (Kotenko et al., 2020). Targeted and correct application of the latest educational technologies during foreign language learning affects the motivation of students of pedagogical specialties to master the latter, enables the implementation of the principle of integration in the process of foreign language teacher training, contributes to the formation of foreign language communicative competence (Yuzkiv et al., 2020; Udovychenko et al., 2021).

In the context of the introduction of a new strategy for foreign language training of the future teacher, the following should be applied approaches to educational activity that meet the needs of today and follow the modern trend of technology education. Taking into account pedagogical studies of the phenomenon of technologization in education, we consider technologization in a foreign language teacher training as a clearly organized foreign language learning process for future teachers, which is connected with motivational, cognitive and reflexive components in the structure of the model of foreign language training of the future teacher and aimed at a high-quality, stable result in the system (Kosharna N., Petryk L. et al., 2023: 304).

In general, the technology consists of the following components: general organization of the learning process, student and teacher activities, diagnostics of the learning process, purpose of use technologies and designing the expected result (Rudnik, 2023).

Digitization of the educational process has enabled students of pedagogical specialties to increase motivation to learn a

foreign language and influenced the level of formation of foreign language communicative competence through communication with peers on the «Internet» network on educational platforms within the framework of learning a foreign language (Kosharna, Petryk, Solomakha et al., 2023).

The use of digital tools in the process of increasing foreign language grammatical competence has proven its effectiveness. Communicatively oriented digital and multimedia tasks on a foreign language grammar (English / German) support students' interest and motivation in mastering complex grammatical phenomena (Kosharna, Petryk, Solomakha et al., 2023). It is appropriate to work with digital resources as in classes, as well as during independent work. Digital content is not only modern and interesting for students, but also forms discursive, strategic and methodical competence.

It was established that the advantages of using multimedia and digital technologies in the process of teaching foreign languages are: providing a significant amount of authentic information; influence on all channels of perception due to the use of multimedia technologies (text, graphics, sound, animation, video); adaptability; non-linearity of information provision; high involvement in the educational process (Kosharna, Petryk, Solomakha et al., 2023).

The professional teaching practice plays an important role in training the future primary school teacher, and it forms his/ her key professional qualities. The key-point goals of professional teaching practice are to consolidate the students' knowledge in theory and to teach how to apply it in their future pedagogical activities. This kind of practice develops the primary school teacher's professional abilities and skills of organizing the educational process in the classroom, adapting and improving in the future profession. The main emphasis in practical teacher training should be on forming and developing the teacher quality (Kosharna, Petryk, 2021: 50)

Involvement of native speakers in conducting guest (binary) lectures, seminars, and practical classes is another way to expand the language space, the opportunity for students of pedagogical specialties to listen and communicate with native speakers. As for the lecturers, they use the specific linguistics methods in the formation of students' professional communicative competence (Lebedieva, 2023).

Thanks to online platforms, our students received this form of work systematically. The urgency of the outlined problem, the importance of taking into account today's challenges, the need to create a harmonious and balanced educational space encourage the search, selection and application of effective learning technologies that would ensure the flexibility of organizing the educational trajectory of students with the highest possible learning outcomes, for example, using a technology HyFlex in the context of organizing a foreign language teaching for students of specialties 013 «Primary Education» and 012 «Preschool Education» (Kosharna, Petryk, 2022: 25). In terms of modern challenges, implementing in practice the HyFlex technology of teaching a foreign language for future teachers of primary and preschool education provides students with equal opportunities in mastering the disciplines of the foreign language block (Kosharna N., Petryk, L., Rudnik Y., 2023: 69).

So, the choice and application of a foreign language teacher training strategy effectively affects the solution of important tasks in the process of foreign language training of the future teacher, namely: supporting the positive motivation of students of pedagogical specialties to learn a foreign language; forming competences as linguistic, discursive, strategic, sociocultural, methodical; developing technological skills of future teachers to use and create their own innovative didactic products; developing skill of critical analysis.

*Conclusion.* Considering the issue of a foreign language teacher training strategy, it is necessary to combine a prospective

experience of other countries and national peculiarities in the field of foreign language teacher training. We should be ready with the newest approaches to the language policy: complexification of research and practice in language education; new vision of language; languaging/ plurilanguaging/ translanguaging; assemblages of linguistic and semiotic resources; new vision of the class; the class as a complex adaptive system; more interdisciplinary research; crossing disciplinary barriers (languages/cultures-arts writing-STEM); crossing barriers in research approaches; crossing borders (geographical, but also in terms of body/mind/cognition/emotions); assessment + pedagogy; scenario-based assessment and learning-oriented assessment (The CEFR Report, 2023).

### **List of used sources**

1. A new strategy of professional training of a teacher in the conditions of European integration: monograph / edited by S.P. Palamar. – Kyiv: Borys Grinchenko Kyiv, 2023. — 540 p. [Nova stratehiya profesiynoyi pidhotovky pedahoha v umovakh yevrointehratsiyi : monohrafiya / za nauk. red. kand. ped. nauk S. P. Palamar. – Kyiv : Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka, 2023. — 540 s.] URL:[https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/46908/1/Monogr\\_FPO\\_KU\\_BG\\_2023.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/46908/1/Monogr_FPO_KU_BG_2023.pdf)
2. Collins Dictionary, 14th edition, 2023. URL: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/strategy>
3. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment [Electronic resource]. – Strasbourg : Language Policy Unit, 2001. – 273 p. – URL: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>.
4. Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications / European Commission [Electronic



- resource]. – 2004. – URL: <https://www.cedefop.europa.eu/en/news/common-european-principles-teacher-competences-and-qualifications>.
5. European Charter for Regional or Minority Languages [Electronic resource]. – 1992. – URL: <https://www.coe.int/en/web/european-charter-regional-or-minority-languages>
  6. European Cultural Convention [Electronic resource]. – Paris, 1954. – URL: <https://www.coe.int/en/web/culture-and-heritage/texts-of-reference>.
  7. European Journal of Teacher Education. – 2018. – Vol. 20 (3).
  8. European Parliament. On modernisation of education in the EU [Electronic resource]. – 2018. – URL: [https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA-8-2018-0247\\_EN.html](https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA-8-2018-0247_EN.html)
  9. European portfolio for pre-primary educators: The plurilingual and intercultural dimension. Council of Europe Publishing, 2012, 110 p. <https://www.ecml.at/Portals/1/mtp4/pepelino/pepelino-EN-web.pdf>
  10. Languages for All: Languages for Life: A Strategy for England [Electronic resource] / The Department for Education and Skills. – 2002. – URL: [https://dera.ioe.ac.uk/id/eprint/6364/7/DfESLanguagesStrategy\\_Reducted.pdf](https://dera.ioe.ac.uk/id/eprint/6364/7/DfESLanguagesStrategy_Reducted.pdf)
  11. Research “Languages: the next generation”, 2000). London, 2000, 104 p. URL: [https://www.nuffieldfoundation.org/wpcontent/uploads/2019/11/1languages\\_finalreport.pdf](https://www.nuffieldfoundation.org/wpcontent/uploads/2019/11/1languages_finalreport.pdf)
  12. Kosharna N, Zhuravlova L, Nieliepova A, Sidorova I, Lopatynska N (2020) Professional training of primary school teachers (experience of Great Britain, Sweden). Applied Linguistics Research Journal. 4: 159–173.
  13. Kosharna N, Petryk L. (2022). Hyflex organization of foreign language teaching: specialties 013 «Primary

- education» and 012 «Preschool education». Continuing professional education: theory and practice (Series: Pedagogical Sciences) 3. P. 24-32.
14. Kosharna N., Petryk L. Organization of future primary school teachers` professional practice within the optional block «Foreign Language». 2021. p. 5059. URL:[https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/40370/1/N\\_Kosharna\\_L\\_Petryk\\_CPETP\\_4\\_PI\\_FLMD.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/40370/1/N_Kosharna_L_Petryk_CPETP_4_PI_FLMD.pdf)
  15. Kosharna, N., Petryk, L., Sytnyk, O., Rudnik, Y., Hapon, L. (2023). An adaptive system of teaching a foreign language to students of pedagogical specialties: European experience. *Multidisciplinary Science Journal*, 5. URL: <https://doi.org/10.31893/multiscience.2023ss0512>
  16. Kosharna N., Petryk, L., Rudnik Y. (2023). The use of Hyflex technology in teaching foreign languages to students of pedagogical specialties under modern challenges. *Open educational e-environment of modern University*, 15. P. 62-72.
  17. Kosharna N., Petryk L., Solomakha A., Sytnyk O., Loboda O. Digital and multimedia technologies in teaching foreign languages to students of pedagogical specialties / *International Perspectives on Creativity in the Foreign Language Classrooms: Monography*. Nova Science Publishers, *International Perspectives on Creativity in the Foreign Language Classrooms*. – USA, 2023. URL : <https://novapublishers.com/shop/pedagogical-and-research-perspectives-on-language-education/>
  18. Kotenko O., Kosharna N., Holovatenko T. (2020). Pre-Service Primary School Teacher’s Foreign Language Training by Means of Using Innovative Technologies [Electronic resource] / O. Kotenko, N. Kosharna, T. Holovatenko // *International Perspectives on Creativity in the Foreign Language Classrooms : monograph* / Nova Science Publishers, *International Perspectives on*

- Creativity in the Foreign Language Classrooms. 2020. P. 257–280.
19. Lebedieva, N., Kosharna, N., Petryk, L., Rudnik, Y., Terletska, L. (2023). Corpus linguistics in building professional communicative competencies of graduates of higher educational institutions. *BELT - Brazilian English Language Teaching Journal*, 14(1).
  20. Papadopoulos I., Kosharna N. (2023). Bilingual young learners “Read” their picturebooks: A multidimensional research in Greece. *Pedagogical Education: Theory and Practice. Psychology. Pedagogy.* – КУБГ, 2023. <https://doi.org/10.28925/2311%E2%80%932409.2023.395>
  21. Papadopoulos I., Shin, J.K. (2021). Developing young foreign language learners’ persuasive strategies through intercultural 20 Isaak Papadopoulos folktales. *Research Papers in Language Teaching and Learning*, 1(1), 185-202.
  22. Rudnik Y. (2023). The specifics of future teachers training to the use of immersive technologies in foreign language teaching. *Pedagogical Education: Theory and Practice. Psychology. Pedagogy*, 39(1), 40-44.
  23. The CEFR: Companion Volume: Enhancing engagement in language education. *Reflection Day Report, 2023*. 69 p. <https://rm.coe.int/cefr-reflection-day-report-e/1680ad10fd>
  24. Udovychenko L, Kuzminets N, Stadnik O, Kosharna N, Petryk L. (2021) The use of blended learning technology in training for students of pedagogical specialties. *Revista on line de Política e Gestão Educacional* 25: P. 2258-2271.

**Shufang LI,**  
*student of the second (master's) level graduate,  
specialty 011 Educational, pedagogical sciences,  
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav  
(China)*

**Nelia SAMOILENKO,**  
*candidate of historical sciences,  
Associate Professor  
of the Department of Education and Pedagogical  
Innovation,  
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav  
(Pereiaslav, Ukraine)*

## **THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY AS A CONDITION FOR THE FORMATION OF THE PROFESSIONAL MOBILITY OF THE FUTURE TEACHER**

Today, in all civilized countries, there is an intensive search for new models of education development, non-traditional approaches to their implementation based on information and telecommunication technologies. The basis of such a permanent process is higher education. Education and professional training are the basis of human development and the progress of society, the educational environment of the university is a key place for both personal and professional development.

Society has defined the characteristics of a modern graduate of a higher education institution: competent performer, professional; a person with an active lifestyle; a person is dynamic regarding his needs and professional interests; a person capable of creatively solving problems of varying complexity; activator of scientific and social progress; a person who is able to perceive competition not as a cruel method of control, but as

the right way to get a job and confirm his professional level; a person with high adaptability.

With the establishment of new requirements for graduates of higher education institutions and the change in the rhythm of life of various social strata of the population, mobility appears in the most diverse form.

Professional mobility is characteristic of any educational process, including the implemented one. in an institution of higher education. «Professional mobility» means the movement of a specialist in his professional life, self-development, therefore we consider it necessary to reveal its meaning through such a professional and educational component as an educational environment.

When conducting a study of the educational environment, one should emphasize the opinion of scientist N. Dyachok, who defines mobility as a criterion for the success of the educational environment. The interpretation of this criterion is considered as the ability of the educational environment of the institution of higher education to create all the necessary conditions for all subjects of the educational process for effective personal and professional self-development. The specified criterion analyzes the ability of the educational environment of a higher education institution to undergo multifaceted changes in the context of the connection between the individual and the future specialist (Dyachok, 2018:110).

Note that if mobility is an indisputable feature of the educational environment of a higher education institution, the correspondingly formed mobility is an indisputable part of the professional training of future specialists.

The Law of Ukraine «On Higher Education» provides for the existence of academic mobility, which is understood as the «opportunity for participants of the educational process to study, teach, undergo practice or carry out scientific activity in another institution of higher education (scientific institution) on the

territory of Ukraine or abroad», but, unfortunately, the existence of professional mobility is not recognized (Law of Ukraine, 2014).

To better understand the nature of professional mobility today, it is worth comparing it with the ability of a teacher at a higher education institution to quickly adapt to chaotic changes in the world and at the same time remain a sought-after specialist.

It should be noted that the formation of professional mobility of future teachers of institutions of higher education is an indisputable fact precisely in the educational environment of the university, since modern institutions of general secondary education do not become a connecting link between mobility and future professional activity. According to the requirements of the society, this task should be undertaken by the institution of higher education.

It should be noted that the educational environment of the university is a multi-component system, the main component of which is the availability of a scientifically based, professionally oriented plan of the educational process, which is based on the prospective mobility of the future specialist. After all, the existence of such a plan implies the use of interdisciplinary connections, the integration of knowledge.

The future representatives of the country should become a qualified and competitive workforce, but for this it is necessary to skillfully and qualitatively use the opportunities of the educational environment of the university. This place actually teaches future professionals to adapt to a rapidly changing business environment.

Unformed professional mobility of specialists leads to a lack of self-reflection, becomes a cause of dissatisfaction with oneself, and in the worst case – a cause of professional disappointment.

Modern professional education should lead to the elimination of monotony in the field of modern specialties and

present to the world a new model of the educational system that corresponds to the realities of the information society with rapid integration processes.

The fact that one of the representatives of the educational process is the scientific and pedagogical composition of the university environment is undeniable. University teachers reveal all possibilities in the formation of a professional mobile specialist. The student sees the teacher as a professional with certain knowledge and experience, for example, professional, cultural, etc. The presence of such experience is called an individual style of pedagogical activity. Taking into account the dynamic nature of professional mobility, it should be noted that the most visible indicator of the integration of an individual into the international education system is a teacher of a higher education institution. The professional mobility of teachers is an important feature of their professional training, which involves the exchange of experience between institutions of higher education and between states, and also allows the teacher to choose the most optimal option for student training (Klymenko, 2011: 75).

In the personal component of the educational environment, professional mobility is carried out by familiarizing future teachers of the institution of higher education with the values and features of the teaching profession and their development in the process of professional education. A mandatory feature of these values is their compatibility with constantly changing conditions. This component of the educational environment forms professional mobility due to its characteristics: content and purpose; when there is a strategy, the purpose of which is to ensure all possible conditions for self-development and self-realization of all representatives of this component of the educational environment; in the freedom of both the teacher and the student in choosing certain traditions and applying innovations. The personal component of the educational

environment forms indicators of professional mobility, for example: the values of the teaching profession provide opportunities for motivation to succeed; increases the self-esteem of the participants of this component; creates conditions for self-development, the result of which will depend on the level of activity formed in representatives of this component of the educational environment.

The information and content component of the educational environment of the university is educational programs and various social projects, in which both scientific and pedagogical workers of the higher education institution and students participate as representatives of the future.

Assimilation of information occurs through the communicative process. This component of the educational environment forms professional mobility through the study of professional subjects. Unfortunately, only the study of professional subjects is not enough for the formation of the appropriate level of professional mobility of future teachers of a higher education institution. Taking into account the peculiarities of the modern world and general scientific characteristics of the studied phenomenon, it is necessary to add that professional subjects must be supplemented with practice-oriented situations.

The formation of professional mobility of future teachers of higher education institutions in the informational and content component of the educational environment of the university occurs through the modernization of professional subjects and the strengthening of the quality of interdisciplinary connections between them. As a result of this process, we observe the understanding that the higher education received is not only a movement of professional mobility (transition to the higher strata of society), but the most important and valuable tool for it. learning a new way of life.

Thus, the information and content component of the educational environment forms indicators of professional



mobility: informativeness, as in professional activity; professional and intercultural competences.

The active component of the educational environment provides the possibility of developing professional mobility through the formation of professional development and professional adaptation. The formation of professional mobility according to this component is ensured by the integral didactic organization of the educational process. The highest quality result of the formation of professional mobility by this component of the educational environment is provided only under the condition of successful combination and operation of all elements of this component, for example: innovative forms of its organization, methods, methods and means of education. and so on.

The active component of the educational environment forms professional mobility in the form of professional self-development and reflection of one's own activity, develops organizational skills, the ability to establish partnership relations and mutual understanding with colleagues and management, etc.

Effective implementation of the activity component of the educational environment in the institution of higher education in the process of formation of professional mobility is impossible without the formation of organizational skills aimed at achieving qualitative and quantitative changes in the process of formation of professional skills of future specialists. by improving work in the teacher-student» system.

For the development of professional mobility, the spatial and subject component is no less important than the others. It includes material and technical base, computer park, classroom fund, library resources, design and maintenance of buildings, lighting, heating, etc. included (Bozhok, 2017: 149).

Each of the specified components of the educational environment of the university becomes the basis for the formation of professional mobility of the future teacher of the institution of higher education.

The implementation of the activity component of the educational environment of the university is of great importance in the formation of professional mobility among future specialists, as it creates understanding and opportunities for the practical implementation of acquired knowledge in professional activities. The personal component of the educational environment is the basis of the formation of professional mobility of the personal qualities of future specialists.

All the listed components of the educational environment of institutions of higher education are activated only in the presence of a certain incentive, in this case, these are certain conditions, opportunities and resources (financial, material, personal, organizational, technological, etc.), which will create opportunities for the general cultural and professional development of the future teacher of the institution of higher education education.

Taking into account the above, it is possible to distinguish the following vectors of influence of the educational environment on the process of formation of professional mobility:

- 1) the personality-oriented vector of influence offers us a viable professional who adapts to rapidly changing circumstances;
- 2) axiological-semantic vector of influence, which provides students with worldview and ideal freedom of choice;
- 3) communicative vector for a teacher of a higher education institution creates an opportunity for interaction with other cultures;
- 4) the professional vector is the last stage of the formation of professional mobility (Nychkalo, 2008: 134).

It should be noted that the benefits of professional mobility in today's world affect us every day. Therefore, the professional mobility of future teachers of a higher education institution becomes an expansion of educational «horizons» through studying abroad. Professional mobility helps create competent

citizens with 21st century skills. After all, professional mobility is the internal self-improvement of every professional, which is based on sustainable values and the need for self-development and self-improvement.

The university calls availability, quality, professionalism, which is carried out through international cooperation, priorities in the formation of professional mobility. The organization and provision of international cooperation creates conditions for the professional mobility of teachers and students through the improvement of the qualification level of teachers, coordination of scientific and scientific-pedagogical relations with educational institutions of foreign countries within the framework of international educational and scientific programs.

The joint work of the educational environment of the higher education institution with foreign partners is aimed at training specialists, conducting international scientific conferences, symposia, seminars and working meetings, membership in international scientific, educational, administrative structures, associations, societies; international recognition of the university's scientific achievements.

Analyzing the above, it can be concluded that the professional mobility of the future teacher of a higher education institution will be formed when the student independently finds solutions to specific tasks and at the same time reveals non-standard thinking. Thus, the level of professional mobility will constantly increase under conditions of full disclosure of professional potential and existing opportunities for personal self-realization.

### **List of used sources**

1. Bozhok, O. S., Surmach, O. Ya. (2017). Pedagogical conditions for the formation of a competitive personality of a future foreign language teacher based on an

- authoritative approach. *Psychological-pedagogical problems of the rural school: a collection of scientific papers of Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychna*. Issue 57. P. 148.
2. Bratko, M. V. Management of professional training, Faculty of ArtsKhivtsiv in the educational environment of the university: theory and practice: monograph / edited by L. L. Khoruzhoi. Kamianets-Podilskyi: Axioma, 2017. 424 p.
  3. Dyachok, N. V. (2018). Vertors, the influence of the educational environment of higher educational institutions on the formation of professional mobility of future specialists. *Studia Zarządzania and Finansów Wyższej Szkoły Bankowej in Poznań*. №. 15. P. 109-116
  4. Law of Ukraine «On Higher Education» (№. 1556-VII dated July 1, 2014). URL: <http://osvita.ua/legislation/law/2235/> (date of application 07/24/20235. Klymenko, Yu. (2011). A. Pedagogical conditions for the formation of a professional mobile teacher in European higher educational institutions. Pedagogical sciences. Kherson: KSU Publishing House, Issue 58. P. 74-79.
  5. Nychkalo, N. G. Transformation of vocational and technical education of Ukraine: monograph. Kyiv: Ped. dumka, 2008. 200 p.
  6. Osovsky, V. (2018). Social organization and social institute. Sociology: theory, methods, marketing. №. 3.

**Victoria MAXIMCIUC,**  
*Candidate of Psychology Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor of the Department of  
Psychopedagogy  
and Special Psychopedagogy,  
Ion Creangă State Pedagogical University from Chisinau  
(Chisinau, Republic of Moldova)*

## **DEVELOPMENT OF PRACTICAL SKILLS AMONG FIRST AND SECOND-CYCLE STUDENTS IN WORKING WITH CHILDREN WITH MULTIPLE DISABILITIES**

The issues of professional training of students for working with children with multiple developmental disabilities are becoming highly relevant nowadays. This is due to the increase in the number of children with various combinations of disabilities and the need to improve the technology of the training system in higher education, namely in terms of practical growth (Musyoka, Millicent M., 2017: 827).

In 2023, a study was conducted to assess the level of practical training of students for working with children with multiple developmental disabilities. The study involved 90 participants (including students enrolled in the Special Psychopedagogy program – first cycle; the Master’s program in Inclusive Education and Therapy for Individuals with Special Educational Needs – second cycle; Alternative Communication, Braille Alphabet, Sign Language Interpretation, and Logopedics) from «Ion Creanga» State Pedagogical University in Chisinau. For this purpose, questionnaires were developed containing the following components:

- Motivational – Needs-based – study of personal motivation, interest in children with multiple disabilities, and one’s own position on the effectiveness of working with this category of children;

– Cognitive (including general psychological-pedagogical knowledge, basics of special and inclusive education) – knowledge of the basics and peculiarities of psychological-pedagogical diagnostics and specialized psychological-pedagogical assistance to children with multiple disabilities;

– Practical – practical abilities in designing individual educational programs, knowledge of teaching technologies, and the application of alternative additional communication aids.

The analysis of the obtained results revealed a low level of preparation among students and master's students in the following parameters:

– knowledge of theoretical and methodological foundations of education of persons with multiple disabilities;

– ability to develop individual educational plans;

– ability to apply specific methods and techniques in the process of psychological-pedagogical work with children with multiple disabilities;

– modifications of existing technologies, tested and used in working with children with a single disability, for working with children with multiple disabilities;

– mastering the means of alternative communication necessary for interacting with children.

The obtained results argue for the necessity of revising the curriculum of educational disciplines that prepare students for working with individuals with multiple disabilities.

This article presents recommendations that can be used in the development of the training course «Psychopedagogy of Individuals with Multiple Disabilities». The construction of the training course should be based on:

– existing understanding of the special educational needs of children with multiple disabilities and the necessity of creating special educational conditions.

– understanding the variability of the structure of multiple disabilities, including different combinations of primary

impairments (hearing, vision, speech, motor, and intellectual impairments). As a result of the complex interconnection of various disabilities, a new variant of the child's psychophysical development emerges;

- understanding of the multi-level nature of mental development of children with multiple disabilities, where each level is characterized by a different degree of intensity of disabilities, which determine the peculiarity of personality, speech, cognitive, and emotional-volitional spheres;

- rational selection and combination of methods and techniques, primarily those that help a child with multiple disabilities to perceive, retain, and process information most fully.

- need to ensure accessibility of speech and didactic material, which should be adapted to the developmental capabilities of children.

When determining the content of the developed course, it is necessary to consider the importance of deepening students' knowledge of modern theoretical and methodological foundations of the education of individuals with multiple (complex) disabilities. It is advisable to clarify the concepts of «serious», «complex», «multiple», and «severe multiple disabilities», as there are currently various views on the content of these terms. The course content should include an analysis of basic methodological principles of the modern system of teaching individuals with multiple disabilities which include:

- ontogenetic principle – following the logic of normal ontogenesis;

- focusing on the child's current level of psychophysical development and their individual characteristics when defining learning objectives;

- principle of stability and repeatability; step-by-step advancement in mastering the material;

- utilizing workarounds, taking into account the nature of combined disabilities, the current level, and the zone of proximal development;

- utilizing the method of shared activity;
- selecting means of communication based on the nature of combined disabilities.

According to the findings of the conducted study, one of the challenging aspects for students is designing an individual educational plan. The ability of future specialists to navigate the variety of learning options for a child, depending on their existing disabilities and their severity, is an essential part of professional training.

During practical sessions, it is advisable to analyze the structures of the individual educational plan and the individual intervention plan, and collectively develop an individual educational plan for a child with multiple disabilities. When discussing the obtained results, it is necessary to specify the nature of the child's combined disabilities, the presence and content of recommendations of the report of the psychopedagogical support service, psychological-pedagogical characteristics, the content of educational areas and work techniques, types of work with parents, possible ways of monitoring the effectiveness of work on an individual educational plan.

The difficulties identified in students' application of specific methods and techniques in the process of psychological-pedagogical work with children with multiple disabilities can be partially overcome by enriching their knowledge of methods of teaching specific groups of children with multiple disabilities.

International practice has accumulated a wealth of experience in teaching children with dual sensory impairments, including those with other disabilities. One of the important conceptual provisions developed in typhlo-surdopedagogy, which is not widely applied in working with other groups of children with multiple disabilities, is the use of shared activities. Higher mental functions are formed during life through mastering human ways of using objects and develop initially as a form of



cooperation with an adult. In the case of deafblindness, this cooperation acquires specific characteristics of shared activity, which consists in a gradual change in the form of interaction between the adult and the child from complete passivity to full independence of the latter.

For students to learn how to properly respond to the child's activity in shared activities, it is useful to implement role-playing games, where one group of students takes on the roles of educators, and the other group portrays children with various combinations of disabilities who need to be taught a specific skill. For example, the «teacher» could be tasked with giving water to the deafblind «student» or assisting them in offering candy to another «student».

To develop students' understanding of the principle of adapting methods used in the process of diagnosing and educating children of separate nosological groups, it is necessary to teach students to transfer technologies used for children with a single disability to their work with learners who have multiple disabilities.

To orient children with multiple disabilities in the environment and to facilitate their cognitive development, the formation of various types of perception holds particular importance. In the development of children with multiple disabilities, teaching techniques for examining objects is of great importance, as it will subsequently help them grasp concepts such as shape, size, color, and other properties. During practical classes, students should have the opportunity to learn various techniques for examining objects, focusing primarily on those used by individuals with pronounced visual impairments. It is necessary to consider how these techniques can be modified if a child has, for example, an additional hand movement coordination disorder, dysmetria, or hyperkinesia.

Students need to master techniques to develop auditory and visual perception, touch, smell, and taste sensitivity. Initially, it

is necessary to clarify the peculiarities of all types of perception in children who have simultaneous hearing and visual impairment, as well as in cases of their combination with intellectual and motor disorders. In the presence of hearing impairments in combination with other disorders in a child, special attention should be paid to methods for developing non-speech and speech hearing skills in the process of pedagogical work. Children with severe and multiple developmental disabilities need to develop auditory attention, learn to respond to their name, respond to adult and children's voices by turning their heads, and pointing to the speaker; listen to and distinguish the beginning and end of sounds; listen to the sounds of musical instruments and react to them; emotionally respond with smiles and laughter to familiar nursery rhymes and songs. In the case of motor disorders, exercises and games are selected according to the child's motor capabilities.

The development of visual perception in different groups of children with multiple disabilities, including those with severe and multiple developmental disabilities, is aimed at forming the ability to fix attention on an object or toy, to track their movement, to develop the perception of size, shape, color, and spatial relationships through observations in everyday life, conducting didactic games and exercises during frontal and individual classes.

During practical classes, it is advisable to specify methods for assessing the state of vision and hearing of children with different combinations of disabilities, focusing attention on the peculiarities of the development of auditory and visual perception, and the development of tactile-motor sensitivity in children with intellectual disabilities, musculoskeletal deficiencies, and autistic disorders.

As independent work, students can be asked to prepare descriptions of games for the development of auditory / visual / tactile-vibrational perception / olfaction / taste sensitivity; to

develop recommendations for parents on the development of various types of perception in everyday life, during walks, and during leisure time.

In the education of children with multiple disabilities, great importance is given to the special work on the development of speech and overcoming speech disorders. The specifics of logopedic work depend on the structural components of multiple disabilities, which may include disorders of the sensory system (vision, hearing, musculoskeletal system), intellectual disabilities, and speech defects (dysarthria, rhinolalia, etc.). Accordingly, during classes with students, it is necessary to reveal the peculiarities of speech development of children with different combinations of disabilities and to consider technologies for the development of receptive and expressive speech. It should be emphasized that the work is based on a polysensory approach, taking into account inter-analyzer connections and relying on the activation of preserved analyzers.

For children with multiple disabilities, where hearing impairments are combined with various primary disorders, logopedic work focuses on the development of speech and auditory perception, teaching pronunciation (including word stress, the formation of the rhythmic and intonational aspects of speech, etc.), and improving communication skills.

It is important to note that the specificity of logopedic work with children with multiple disabilities, where visual pathology is one of the components combined with various primary disorders while maintaining normal hearing, lies in the use of technologies aimed at developing non-speech sound perception (musical instruments, sound-producing toys, etc.); the development of phonemic hearing (distinguishing and recognizing phonemes in a sequence of sounds, in words, etc.); correction of sound production disorders; and the expansion of vocabulary with clarification of word meanings.

The peculiarity of psychological-pedagogical work with children with multiple disabilities, which includes

musculoskeletal deficiencies combined with various other disorders while maintaining intact hearing function, is determined by the selection of technologies aimed at reducing the degree of motor defects in the speech apparatus, and at the formation of articulatory praxis at the stage of production, automation and differentiation of speech sounds. A special place is given to the work on developing speech breathing, voice, normalization of the prosodic system of speech (melodic-intonation and tempo-rhythmic characteristics of speech), development of phonemic hearing, the lexical-grammatical structure of speech, and coherent speech.

To consolidate and deepen students' knowledge in the field of speech development and overcoming speech disorders in children with multiple disabilities, it can be advised to select exercises aimed at mastering the components of the language system (phonetics, lexical-grammatical structure); to create an individual lesson plan on developing auditory perception and formation of oral speech in children with multiple developmental disabilities; to analyze and assess the possibility of using computer programs for speech development in working with children with multiple developmental disabilities.

As noted above, students struggle with selecting alternative and augmentative communication aids for various groups of children with multiple disabilities (Maximciuc, 2023: 216). It can be assumed that these difficulties are due to the lack of methodological literature in this field, as well as the need for a significant degree of individualization in the process of selecting available means of communication depending on the child's specific combination of developmental disabilities. The most common means of communication for children with multiple developmental disabilities are pictograms, PECS, MAKATON, communication devices, etc. It is advisable to teach students to determine the accessibility of means of communication when dealing with various developmental disabilities. For example, in the case of low vision, enlarged images are used, which can be supplemented with an emphasis on the outline of the image. In

cases of pronounced visual impairments in children, it is advisable to choose communication aids based on tactile perception. Depending on the level of cognitive abilities, symbolic communication aids may include natural objects, bas-reliefs, embossed and contour drawings, and Braille writing, accompanied by oral speech. On the contrary, in cases of pronounced hearing impairments, the primary channel for receiving messages is visual. Therefore, drawings, pictures, photographs accompanied by gestures, oral-finger spelling, and word cards are used. When selecting means of communication for children with motor impairments, the functional capabilities of the child's hands and the condition of their motor skills are taken into account. These can be larger pictures on a solid base or objects. In cases of pronounced motor impairments in a child, this could be an eye tracker, a communicator, or communicative buttons. In cases of a combination of several disabilities, the choice of a specific type of communication device is based on the capabilities of the child's most preserved sensory system (Preisler, 2006: 42).

During practical classes, students are presented with case-study assignments, where they need to select communication aids that are appropriate for the child's current abilities, taking into account their existing disabilities. As independent work, students can be asked to select alternative communication aids for children with various combined disorders.

The implementation of the proposed recommendations will ensure a practice-oriented approach to teaching students, contributing to the development of professional competencies required for the psychological-pedagogical support of children with multiple disabilities.

### **List of used sources**

1. Maximciuc, V. (2023) The impact of alternative and augmentative communication on decreasing behavioural difficulties in pre-adolescents with multiple and severe

- disabilities. *Journal of Romanian Literary Studies (JRLS)*, nr.32. P. 216-224.
2. Musyoka, Millicent M. (2017) Perceptions of teachers' preparedness to teach deaf and hard of hearing students with additional disabilities: A qualitative case study. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*. № 29 (4 (Especial)). P. 827-848. Doi.org. 10.1007/s10882-017-9555-z.
  3. Preisler, G. (2006) Development of communication in deafblind children. *Scandinavian Journal of Disability Reseach*. № 7 (1 Especial). P. 41–62. Doi.org. 10.1080/15017410510032145.

**Maria PLEȘCA,**  
*Candidate of Psychology Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor of the Department of Psychology,  
Ion Creangă State Pedagogical University from Chisinau  
(Chisinau, Republic of Moldova)*

## WAYS OF DEVELOPING CRITICAL THINKING IN STUDENTS

To create an environment that engages students, instructors must ask questions, encourage different opinions, and engage students in a variety of hands-on activities that challenge them to actively participate in learning.

The study of critical thinking as a basis for 21st-century educational technologies can certainly be called one of the most valuable trends that emerged at the intersection of psychology, pedagogy, philosophy, and several other areas of scientific knowledge. Among the researchers dealing with the problems of critical thinking are Abrami P. et.al. (2015). In terms of research interest, three fields of study have shown strong perspectives on

critical thinking: philosophy, psychology, and education (Ahuna, Tinnesz, Kiener, 2014). All three perspectives make their unique contributions to understanding critical thinking.

The training focused on the development of critical thinking contributes to the formation and development of moral traits of personality - perseverance, purposefulness, cognitive activity, and independence. Teaching, education, labor, communication, and other activities, becoming the content of education, go beyond their limits to become moral activities (Bellaera et al, 2021).

The formation of critical thinking is essential for a graduate of a modern university, regardless of specialty, but it is especially important for teachers, psychologists, political scientists, and physicians because in the sphere of their professional activity, critical thinking contributes to the development of effective solutions, generation of ideas and creation of new technologies. Therefore, in the future, one of the priority tasks of education is the development of constructive criticism and self-criticism as a means of effective thinking, cognition of oneself, and evaluation of reality.

The formation of critical thinking is a process of education and upbringing, which results in the actualization and development of such natural qualities as curiosity, perceptiveness, self-confidence, independence, communication, freedom of expression (looseness), courage in speaking out such natural qualities of personality as curiosity, perceptiveness, self-confidence, independence, communication skills, freedom of expression (looseness), courage in expressing ideas. The ability to form creative and critical thinking and to teach these types of thinking to students determines the level of professional competence of the teacher, who also guides students in critical thinking. The teacher's ability to teach students to think critically, and to ensure perception, memorization, understanding, comprehension, and other thinking processes determines the

productivity of students' activities and, consequently, the effectiveness of the learning process itself. Since this thinking is social and is most fully manifested in public speaking, discussion, and argument, group problem solving, when the teacher interacts with students and students with each other, is preferable to individual classes. Students, being equal participants in what is going on, perceive learning as an exchange of experience between them and the teacher. The relationship between teacher and student, „frees the teacher from the role of a know-it-all, but makes him/her accept the no less difficult role of an organizer of the learning process” (Bellaera et al, 2021). There is a rethinking of the position of the educator, who becomes more of a „facilitator” than a direct source of knowledge and information.

However, the issues of the formation of critical thinking of university students are studied very poorly and are not specifically emphasized. As a consequence, future specialists cannot rationally formulate their thoughts and ideas, quickly orient themselves in the rapidly growing flow of information and find what they need, comprehend and apply the received information.

It is known that the process of problem-based learning (getting out of a problem situation) consists of several stages and has a certain sequence of thinking actions: a) analyzing the problem situation; b) formulating (verbal formulation) the problem; c) proposing a hypothesis (assumption) about the way to solve the problem; d) proving the hypothesis (this is the solution to the problem); e) checking the correctness of the solution (Ahuna, Tinnesz, Kiener, 2014). The interrelation of all types of thinking in the learning process is realized when students perform the following actions (Davoodi et al., 2022):

– studying such concepts as “criticality of mind”, “self-criticality of mind”, “criticism”, “and self-criticism”, and applying these concepts in life;



- critical analysis and assessment of political, economic, and social situations in the region, country, abroad, and various spheres of activity;
- discussing mistakes in solving tasks and problems, choosing the most rational ways of solving them by organizing discussions and disputes;
- in high school, writing reviews of one's own and others' literary works based on critical analysis of the text;
- discussing books, articles, stories, fairy tales, etc. that have been read; writing essays, finding (one's own and others') mistakes in them and then discussing them;
- solving problems on criticism and self-criticism;
- formation of skills and abilities through training in proving and disproving hypotheses put forward in the past in science or the process of problem-based learning in different subjects;
- Special training in the procedure of proof and refutation in history, physics, chemistry, biology and other subjects;
- organizing discussions on sports, movies, TV programs, and «sensational» articles in the press; conducting a critical analysis of disputes, discussions, the process of experimentation, etc.

Thus, students' ability to work in a team depends on the formation of the following skills:

- development of special types of problem situations that generate a critical attitude of students to the problem;
- comparing classes of psychological and pedagogical problems, the solution of which is associated with critical analysis and evaluation (and leads to a way out of a problem situation of one or another type);
- presenting individual classes of problems to students with the assumption of possible errors in the course of their solution;
- identifying and generalizing ways of solving problems for each class;

– application of generalized methods of critical evaluation, ways of solving new original, non-typical psychological and pedagogical problems.

All of the above leads us to the conclusion that students can be taught to think critically if the training sessions are aimed at solving this problem. For students to fully and consciously focus on improving their thinking skills and expanding their application of these skills, critical thinking instruction should include a wide variety of examples from different areas of life.

Students, learning in teams and with their critical thinking skills, are expected to pose questions and search for answers in a planned way. In doing so, they are not only satisfied with facts but also discover the causes and consequences of those facts. Team members question accepted truths and constantly ask themselves, «What if...?».

Psychological and pedagogical literature indicates attempts to identify the stages of critical thinking formation (Davoodi et al., 2022):

- 1) the first and most important stage is the training of a teacher who can think critically and develop the same thinking of students;
- 2) formation of motives for the necessity to develop this quality;
- 3) mastering by students of the system of special logical operations and actions;
- 4) training students to apply the knowledge of these operations (i.e. skills) in learning activities and communication with peers and adults;
- 5) systematic training, adjustment of activities, and reflection of individual exercises for the formation of critical thinking skills.

Team members go through three main stages of critical thinking formation: stages of challenge, comprehension, and reflection (Davoodi et al., 2022). However, in our opinion, a fourth stage - generalization and evaluation - is also necessary.

All stages are not only interrelated but also interdependent. «According to the above-mentioned stages of students' critical thinking formation, we attempted to develop a sample lesson plan, which is focused on the formation of critical thinking in a team-based learning environment. Working in a team, students overcome their complexes and gradually learn to express their opinions, which even has some psychotherapeutic effect» (Bellaera et al., 2021).

«Based on the study of stages and ways of formation of critical thinking of university students in the conditions of team form of training organization, a variant of the model of formation of critical thinking of students are present» (Bellaera et al., 2021).

Objectives: formation of critical thinking of university students when learning in teams.

Tasks of critical thinking formation:

- mastering by students the knowledge of logical, problem-solving, and creative thinking;
- teaching students the basic logical concepts: reflection - negation - criticism - criticality - self-criticism - argumentation - proof - refutation - evaluation - self-evaluation - evaluative judgment;
- formation of students' skills to build critical judgments in the form of critical reasoning, which is tolerant;
- teaching students to identify logical errors in the critical evaluation of phenomena and behavior.

Didactic conditions:

- Determining the conditions for the development of critical thinking, taking into account the age and individual characteristics of team members, and the accumulated experience of students.
- Determination of the level of formation of critical thinking of team members.
- Familiarizing team members with the logical structure and ways of critical thinking in various sciences (Bellaera, L., et al., 2021).

- Use of critical thinking techniques by the teacher when presenting new educational material.
- team members' performance of learning tasks that require critical thinking.
- Formation of generalized ways and techniques of critical analysis of statements in the course of solving group tasks.

«The rationale for the formation of critical thinking of students consists of two interrelated aspects. On the one hand, the formation of critical thinking through learning in teams increases the effectiveness of the educational process as a whole, and on the other hand, it is an essential condition for improving the general and professional training of specialists who will have to work in a group of like-minded people, each of whom is a creative person with a high culture of critical thinking» (Ahuna, Tinnesz, Kiener, 2014).

#### Instructor's activity course content

1. Incorporating material into a new academic topic requires students to think critically for their development.
2. Incorporating different kinds and types of criticism into the instructional information and material offered to team members.
3. Preparation of group assignments, and tasks that require critical thinking in the process of studying a topic in different disciplines.
4. Thematic distribution of training materials designed for the development of critical thinking by the objectives of the development of critical thinking of the team members.
5. Determining the level of critical thinking of students.

#### Forms of learning

1. Using critical thinking in group problem-solving, taking into account the individual characteristics of team members.
2. Group work in problem-solving and cognitive situations of students to practice critical thinking skills.
3. Group work of students, taking into account the distribution of roles in the team to perform tasks aimed at the formation of critical thinking.

### Teaching methods

1. Using the rating system to determine the readiness of students to perceive the mastery of educational material and information and by the level of students' learning ability to choose a pedagogical technology.

2. Creating motivation in students to critically comprehend the content of training sessions and instilling in them a critical attitude to statements and actions.

3. Determining in the structure of pedagogical technology the levels of critical thinking formation «low», «medium», and «high».

4. Use of problem-based learning technology: the method of problem-reasoning presentation, heuristic method (the method «from the contrary», elimination of unnecessary data and assessment of the reliability of the source of information), research method, dialogical method, methods of motivating students to independently perform logical tasks with the techniques of critical thinking, i.e. wherever there is a question: «What if...», «What is...?».

5. Use of the logical method (analysis, synthesis, comparison, generalization).

6. Use of the method of reflective and critical thinking, inductive and deductive inferences.

The activity of the learner Content of the teaching

- Mastering knowledge of formal and dialectical logic.
- Performing a series of tasks that develop pro-problem-critical thinking.
- Using logical ways and techniques of critical analysis and evaluation of students' statements in teaching and cognitive activities.
- Finding students' logical errors and correcting these errors independently.

Forms of teaching

1. Group work in classrooms based on assignments and tasks that require critical analysis of texts and assignments.

2. Group work aimed at logical-cognitive tasks.
3. Performing role-playing logical-cognitive tasks involving critical analysis in classrooms.

Teaching methods

- Self-determination of the level of readiness to assimilate learning information and material.
- Solution and performance by students of logical tasks and tasks (proof and refutation procedure, identification and generalization of ways of problem-solving, problem-solving, etc.).
- Execution of creative works by students.
- Execution of exercises related to transferring the methods of critical analysis to a new situation and practicing critical thinking skills (writing a review of another student's work, a piece of writing, finding and correcting errors in one's writing, etc.).

Critical thinking culture

- mastery of the culture of speech;
- mastering the culture of discussion and argument;
- the ability to enter the process of communication in a psychologically correct manner;
- acceptance and consideration of all ideas put forward by team members;
- free expression of one's own opinion; expression of one's opinion by each team member, as it promotes liberation;
- taking responsibility for one's point of view;
- the ability to carry on a conversation and keep a pause;
- adhering to the rules for expressing ideas;
- reaching consensus on various issues;
- discovering the truth in arguments and debates;
- objecting to opponents;
- listening and hearing the interlocutor;
- benevolence;
- constructive criticism;

- patience;
- mutual understanding.

The study led to the following conclusions:

1. The basis of the team form of activity organization includes two united components: material and spiritual. On the one hand, it is people, and team members, who represent the material component, and on the other hand, it is the ideology and psychology of team members, which constitute the spiritual side.

The spiritual side represents its ideology. This implies the formation of the moral and psychological climate of joint experience, as well as solving leadership issues, understanding the nature of intragroup conflicts, etc. The personal qualities of team members are of great importance for this.

The personal qualities of team members are of great importance for this. To solve complex problems that require in-depth analysis, and high competence, team members must have problem-solving abilities, be inquisitive, performance-oriented and quality-oriented, energetic, proactive, responsible, independent, and self-confident, and possess critical thinking, persuasive, and networking skills.

2. The content of students' learning in a team is related to the acquisition of knowledge, skills, and abilities, along with which they acquire skills of collective, group, and teamwork. Studying the work of university students in a team, we identified such a concept as «professional competence», that is, on the one hand, a set of different skills: mental, practical, communicative, etc., and on the other hand - motivational attitudes, and value orientations. The ability to think critically, and to build their activity in the conditions of teamwork under the condition of the formation of motivational attitudes to their application in practical activity can be called professional competencies of students. The use of forms of training organization allows students to learn and form certain competencies. The use of forms of learning organization allows students to learn and form certain

competencies. Thus, didactic games, business games, brainstorming lessons, round table lessons, conferences, preparation for project work, fulfillment of course and diploma works and other forms can change, develop and include elements of social experience.

### **List of used sources**

1. Abrami, P., Bernard, R., Borokhovski, E., Waddington, D. I., Wade, C. A., Persson, T. (2015). Strategies for teaching students to think critically: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 85(2), 275–314. <https://doi.org/10.3102/0034654314551063>.
2. Ahuna, K. K., Tinnesz, C.G., Kiener, M. (2014). A new era of critical thinking in professional programs. *Transformative Dialogues: Teaching & Learning Journal*, 7(3), 1-9.
3. Bellaera, L., Weinstein-Jones, Y., Ilie, S., Baker, S. T. (2021). Critical thinking in practice: The priorities and practices of instructors teaching in higher education. *Thinking Skills and Creativity*, 41, 100856, 1–16.
4. Davoodi, A., Zamanzadeh, V., Ghahramanian, A., Onyeka, T. C., Jabbarzadeh, F. (2022). Impact of integrated teaching- learning method on oncology clinical decision-making ability and cognitive learning of nursing students. *BMC medical education*, 22(1), 1-8.



**Nelia SAMOILENKO,**  
*candidate of historical sciences,  
Associate Professor of the Education and Pedagogical  
Innovation Department,  
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav,  
(Pereiaslav, Ukraine)*

**Andriy LEHEIDA,**  
*postgraduate student,  
specialty 011 Educational, pedagogical sciences,  
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav,  
(Kyiv, Ukraine)*

**Qianyu SHI,**  
*student of the second (master's) level graduate,  
specialty 011 Educational, pedagogical sciences,  
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav,  
(China)*

## **DISTANCE LEARNING: THEORETICAL ASPECT**

Modern society needs high-quality mass education that meets the growing demands of producers of material and spiritual goods and consumers. Even for rich and developed countries, it is problematic to implement the social order by increasing funds for education and increasing the number of educational institutions. Therefore, the emergence of distance learning as a natural process of development and adaptation of education to modern conditions and requirements that support the concept of lifelong learning is not accidental.

Studies show that the popularity of distance learning is growing worldwide. At the end of 1997, there were approximately 1000 educational institutions in 107 countries that use distance education. According to scientists, the number of

distance higher education students was 50 million in 1997, 90 million in 2000, 120 million in 2023, and it is projected that by 2025 the number of people wishing to study remotely will increase to 650 million (Information and communication technologies, 2016: 14).

Distance education is ideal for those who value their time, have a mobile lifestyle, or simply want to get a higher education from the comfort of their own home or office. Speaking about the distance form of education specifically on the territory of Ukraine, one should keep in mind the creation of a single informational and educational space, which should include all kinds of electronic sources of information (including network ones): virtual databases, consulting services, electronic training manuals, cyber classes. In the distance learning system, one should understand the presence of a teacher, a virtual learning environment and a student. The main thing in the organization of distance education is the training of pedagogues-coordinators, the development of methodological support and the creation of electronic courses.

Modern pedagogical institutions of higher education in Ukraine do not prepare future teachers for this type of activity. Hence the significance of the problem related to the development of distance learning courses, the methods of their use, and the training of qualified teachers. At the current stage of education development, distance learning is both a mechanism and a tool for achieving its goals.

Distance education is a form of education in which information is provided interactively using information and communication technologies, in the «teacher» - «student/listener» mode. Since the main thing in the work process is interactive interaction, students master the educational material independently, receiving consulting support if necessary (Dementievskaya, 2005: 21).

In the Encyclopedia of Education, the term «distance education» is a type of educational system in which the organization of the educational process takes place using distance learning technologies. And «distance learning» is considered as a type of organization of the educational process, during which the implementation of interaction between the subject and the object of learning takes place at a distance. Distance learning is a form of organization and implementation of the learning and education process, the participants of which are geographically distant from each other.

Distance learning depends on information technology and learning management systems. Instead of attending courses, students and teachers choose the most convenient time for communication and exchange printed or electronic material through any convenient technology.

Distance learning is based on the principles of open education, implements its tasks and models. Open education is a technology that provides an individual approach to each student and is designed to make the educational process more flexible for each specific student, regardless of geographical distance. It involves an individual approach to each student and is carried out according to an individual plan. Open education includes distance and other forms of education, and also combines traditional forms of education and self-education (Polovin, 2013:112).

According to the definition of V. Kuharenko, distance learning is a set of pedagogical technologies (forms of learning) based on the principles of open and computer-based learning and active learning methods in communication in the informational educational space for organizing the education of users separated in space and time. (Kuharenko, 2002: 67).

According to the definition of O. Akimova, distance learning is a form of learning that combines traditional and information technologies and technical means necessary for the

delivery of educational material, learning itself, and the organization of interaction between a teacher and a student (Akimova, 2014: 54).

The evolution of distance learning terms is carried out in accordance with changes in technologies and methods of its implementation. To reveal certain features and characteristics of distance learning, new terms and concepts began to be used, such as: online learning, electronic learning, mediated learning, collaborative learning, virtual learning, web-based learning, etc. Common to all these definitions is a focus on one or another form of interaction between the student and the teacher, which takes place in different places, at different times, using different forms of presentation of educational material.

The beginning of distance education is associated with the introduction of correspondence education at the University of London in 1836. Students received study assignments by mail, completed them in writing and sent them back to the university. Subsequently, correspondence education spread to other universities, in 1892 it appeared at the University of Chicago, in 1911 – in Queensland. On the territory of the Soviet Union in the 20s of the XX century. correspondence education appears as a type of correspondence education. For the first time, the term «teaching at a distance» began to be used in the West in the late 1960s - early 1970s, and in 1982 the term «correspondence education» was replaced by «distance» at the International Conference on distance education (Vancouver, Canada). The term «distance education» began to be used in the titles of American and European magazines on this topic. In 1974, the International Journal of Distance Education, the journal of the Open University of Great Britain, Teaching at a Distance, and others appeared (Polovin, 2013: 122). With the advent of radio and television in the late 60s and early 70s of the 20th century, radical changes took place in education: they began to be widely used in the educational process. Initially, tele- and video cassettes with

lectures were used in distance education, but gradually there was a transition to the use of two-way communication provided by multimedia Internet technologies. Already in the late 1970s and early 1980s of the 20th century, a large number of universities and enterprises created telecourses designed to train employees without separation from production with the help of television and books. Such courses did not require the constant physical presence of students. The first UK Open University (UKOU) was established in the late 1960s, initially using television and radio. Now almost all open universities use distance learning technologies as the main form of education (Falshtynska, 2016:151).

In Ukraine, the development of distance learning began much later. The main reasons were: low level of informatization of the Ukrainian society, insufficient computer equipment, lack of proper educational and methodological support, unpreparedness of the teaching staff. Most modern institutions of higher education in Ukraine already use various educational platforms in the educational process, but only a small percentage of institutions have a comprehensive system of using distance learning and professionally trained teachers-tutors.

Distance learning is the future. Over time, distance learning should replace part-time education. With the development of technology, the planning and delivery of educational services has become dynamic and flexible and covers different segments of the population. As the distance learning market expands, universities are looking at different options to meet the needs of almost every age and education group, from students to seniors who would like to learn something new from their laptops. Due to its growing popularity, in the future distance learning will extend to almost any course and will be available to everyone.

Having analyzed the state of implementation of distance learning in higher education institutions of Ukraine, we state that some of them have already created a fairly powerful distance

system for organizing the educational process, but this process is not systematic, since the vast majority of higher education institutions still use a mixed form of education.

### **List of used sources**

1. Akimova, O. V. Personal and professional development of the future teacher: monograph. Vinnytsia: «Nilan LTD», 2014. 416 p.
2. Galuzyak, V. M. Pedagogy: teaching. manual Vinnytsia: State Cartographic Factory, 2006. 400 p.
3. Dementievska, N. P. (2005). Computer technologies for the development of students and teachers. Information technologies and teaching aids: collection. of science works / edited by V. Yu. Bykova, Yu. O. Zhuka. Institute of Teaching Aids of APN of Ukraine. Kyiv: Atika, P. 76-95.
4. Information and communication technologies in scientific research: URL <http://eprints.zu.edu.ua/23749/> (accessed February 03, 2024).
5. Kuharenko, V. M. Distance learning: Terms of use. Distance course: education. manual Kharkiv: NTU «KhPI»: Torsing, 2002. 320 p.
6. Polovin, B. A. Personal educational environment as a basic structural element of modern education. URL: <https://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/33348>
7. Falshtynska, Yu. V. (2016). Functions of the teacher in the system of distance education. Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems: coll. of science works Kyiv-Vinnytsia: «Planer» LLC. P. 348-351.

**Nataliia TONKONOH,**  
*Associate Professor  
of the Education and Pedagogical Innovation  
Department,  
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav,  
(Pereiaslav, Ukraine)*

**Lin LEE,**  
*student of the second (master's) level graduate,  
specialty 011 Educational, pedagogical sciences,  
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav  
(China)*

## **SOFT SKILLS FORMATION IN THE PROCESS OF FUTURE TEACHERS' PROFESSIONAL TRAINING**

The purpose of our article is to analyze the key principles of soft-skills in quality a fundamental component of educational training for future pedagogy specialist and matching these principles with professional knowledge.

The task of our research consists in practically-oriented and theoretical methodological attachment of soft-skills to the educational strategies of modern pedagogy.

Concerning the topic of communication skills, it should be noted interpersonal communication at the level of: teacher-student and teacher-teacher.

The saturation of the modern information space requires a change in the traditional one teaching format for the teacher. Classic lectures or explanations of the material already do not correspond to the level of information awareness of the acquirers. Today the format of the discussion of the problematic issue is presented on review with analysis of different points of view. Of course, this format assumes proper information and digital awareness of all participants in the educational process. With this,

how practice shows, currently there are no particular problems, since ICT is practical flooded the information space both in the household and in the professional dimensions Therefore, there are no problems with professional ICT skills we observe. However, another problem related to safety and reliability of content used as educational methodological component (Kutova, Sviders'ka, 2022: 387).

Flexible skills change status from supporting component to status a fundamental element of educational programs for the training of pedagogical personnel. Currently, during the training of a future teacher, the teacher's ability to conduct effective communication, possess self-organization skills, manage groups of adults and children, and manage emotional states are important.

Such skills in foreign educational practice are considered as soft skills that complement hard skills – technical or professional skills. Unlike the latter, which, as a rule, are well measured, quite stable, identified with specific structures, and also included in job instructions and qualification characteristics, flexible skills (soft skills) have a universal character, important for successful professional and life self-determination any person regardless of profession. Flexible skills (English soft skills) – a complex of non-specialist so-called career-important skills that are responsible for successful participation in the work process, high productivity and are end-to-end, that is, not related to a specific subject area (Smahina, 2017: 21).

Among them are the ability to communicate, leadership, diplomacy, the ability to build relationships; team interaction skills, public speaking, “thinking” skills, the ability to present one's ideas, creatively solve non-standard tasks, etc. (Batsunov, 2018: 198). Such skills are considered in modern literature as an important component of professional competence, which require constant improvement.

Soft-skills have the ability to form already in the course of their acquisition.



The process of acquiring soft-skills cannot be completed because these skills are constantly improved and updated. This has both a positive and negative findings during the training of a pedagogical specialist. On the one hand, there is a constant focus on new, improved skills a positive moment that ensures the preparation of a professional, a motivated and competitive specialist.

Soft-skills are updated in in real time, responding to the smallest changes in the educational space.

The future teacher, having flexible skills, orients himself in the key ones systems of educational environment and socio-cultural space. On the other hand, the dynamism of soft-skills causes difficulties in relation to them positioning in the educational system. Quick changes and transformations of the main ones, the provisions of flexible skills makes it impossible to introduce them to workers curricula and programs. Curricula require clarity and structuredness, while flexible skills are constantly oriented renewal. Such realities of flexible skills in the educational space point to the expediency of their introduction not to educational, but to educational strategies. For soft-skills key parameter is the content and target component, not a matter of format. Therefore, the acquisition of soft skills should be a component of outlook beliefs of future teachers, and not educational and qualification requirements regarding the acquisition of the profession of a teacher. The inconsistency of the constant variability of flexible skills with constancy program elements of the educational process requires appropriate mechanisms coordination of these positions in the system of training of pedagogical specialists. The decision of this problem can be seen in the form of continuous professional development. According to the statement of the researchers, it is «a kind of informational challenge parameters of society, response to instability in the field of employment and professions, implementation of new equipment, digital technologies in

production requires a new understanding from the pedagogical workers of professional education activities, non-traditional approaches, the ability to study during all life» (Sydorenko, 2020: 127).

The pedagogical sphere also needs to update the organizational and educational methodological potential based on new innovative educational strategies. This update should take place under the auspices of the unification of hard-skills & soft-skills. Fundamental professional knowledge together with flexible socio-cultural and individual skills form a powerful potential for effective training of the future teacher. The prospects for further research are development of educational strategies, the defining component of which, along with professional skills, soft-skills will also appear.

### **List of used sources**

1. Batsunov, S. N., Derecha, Y. Y., Kunhurova, Y. M., Slyzkova, E. V. (2018). *Sovremennyye determinanty razvytyia soft skills. Nauchno-metodycheskyi elektronnyi zhurnal «Kontsept»*. № 4. S. 198-207.
2. Kutova S. O., Sviderska O. M. (2022). 'Soft skills yak vyznachalna skladova yakisnoi fakhovoi pidhotovky maibutnoho pedahoha. Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnologii. (Seriiia «Derzhavne upravlinnia», Seriiia «Pravo», Seriiia «Ekonomika», Seriiia «Psykhologiiia», Seriiia «Pedahohika»). № 10(12). S. 387-389.
3. Smahina, T. M. (2017). *Zmishchennia aktsentiv z hard skills na soft skills v pidvyschenni profesiinnoi kompetentnosti pedahohiv u systemi pisliadyplomnoi osvity. Rozvytok profesiinnoi kompetentnosti pedahohiv u systemi pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity rehionu: zbirnyk materialiv konferentsii / Za red. O. V. Pastovenskoho. Zhytomyr, S. 21.*

4. Sydorenko V. Soft skills as an educational trend and a necessary development component for a vocational lifelong education teacher. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools*. 2020. Vol. 38, no. 2. P. 127–134. URL: <https://doi.org/10.33531/farplss.2020.2.23>

**Nataliia TONKONOH,**  
*Associate Professor  
of the Education and Pedagogical Innovation  
Department,  
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav  
(Pereiaslav, Ukraine)*

**Kateryna DEREKA,**  
*English teacher  
Kyiv Vocational College of Communication  
(Kyiv, Ukraine)*

**Hua SHAO,**  
*student of the second (master's) level graduate,  
specialty 011 Educational, pedagogical sciences,  
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav  
(China)*

## PECULIARITIES OF FOREIGN LANGUAGE DISTANCE LEARNING

The presence of a significant number of scientific articles, monographs, manuals and dissertations on pedagogical topics, the conclusions of which are recommendations for the introduction of distance technologies and forms of learning in the educational process, indicates the feasibility of using distance

learning in the study of foreign languages. As noted by V. Vyshnivskyi and M. Hnidenko: «distance learning represents a new organization of education based on the use of both the best traditional methods of acquiring knowledge and new information and telecommunication technologies, as well as on the principles of self-education» (Vyshnivs'kyi, Hnidenko, 2014). In today's conditions, almost all institutions of higher education are actively developing and implementing a system of distance learning, which ensures effective interactive and informational interaction between all participants of educational activities.

Theoretical and practical aspects of distance learning were considered in the studies of both foreign and domestic scientists: V. Bazhenova, P. Markov, K. Kolos, V. Kuklev, V. Vashchenko, D. Avetisyan, A. Melyuhin, J. Adams, G. Hoppe, J. Kettunen and others.

The purpose of our research is to consider the possibilities of using distance learning for learning a foreign language in non-language institutions of higher education and to highlight its advantages.

It should be noted that the rapid development of distance education in Ukraine began to take place in connection with the adoption of provisions and normative documents of the legislation of Ukraine «On the creation of the Ukrainian center of distance education», «On the approval of the Regulation on distance education», «On education», etc. An objective trend in institutions of higher education is a reduction in the number of classroom hours and an increase in the number of hours devoted to independent work by students of higher education. The teacher's role in the educational process is being transformed: gradually the function of the teacher as the main source of information loses relevance, he turns into an organizer, consultant, manager and expert of independent work of higher education students. All this requires the search for more effective means of learning, which would perform the following functions

in the educational process: informative, formative, systematizing, controlling, and motivating. These requirements can be met by the latest computer training tools. Which include electronic manuals, multimedia courses, training programs and distance learning in general (Oliinyk, 2014: 240). Thus, during the forced quarantine measures in connection with the coronavirus pandemic, teachers of the Department of Education and Pedagogical Innovation of Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav provided teaching of foreign languages using distance learning platforms Moodle, Zoom, Skype. The use of remote technologies allowed teachers to distribute the amount of material for each class according to the class schedule and according to the number of hours allocated to a certain topic, and thus ensure that the workload is carried out in full. The flexibility of distance learning and the multi-functionality of the Moodle platform made it possible to develop for each topic a dictionary for studying professional vocabulary, a text on a relevant topic, grammatical material, lexical and grammatical exercises and tasks for the topic to consolidate new material, as well as test tasks for conducting control tests. knowledge slices.

The review and analysis of the organization of remote language learning based on computer telecommunications showed that remote learning of foreign languages has its own specificity, due to the fact that it involves teaching different types of speech activities. Of course, for learning such types of speech activity as reading and writing, you can largely limit yourself to a course on networks, since the features of these types of speech activity do not require voluminous graphics and even a significant volume of sound accompaniment. However, when teaching speaking, pronunciation and listening, it is impossible to limit yourself to text files only, because it is necessary to rely on sound accompaniment, as well as the creation of various situations that stimulate oral expressions of the subjects of training, that is, there is a need to rely on illustrative material (Oliinyk, 2014: 242).

Undoubtedly, taking into account the methodology and specifics of distance learning of a foreign language in institutions of higher education, its numerous advantages should be singled out.

These include, in particular, the following:

- the remote form can be successfully used when learning a foreign language by students of higher education at any stage of education;
- Distance learning is not a type of independent learning; it is built in accordance with the content and goals of full-time education;
- distance learning provides an opportunity for students of higher education to study the educational material independently and receive the necessary consultations at a convenient time for them, regardless of their location (Sydorenko, 2020).

In addition, distance learning provides equal opportunities for obtaining education regardless of place of residence, state of health, and social status, which makes it possible to significantly expand the number of students of higher education. The role of the teacher is also changing somewhat. After all, distance education expands and renews his participation in the learning process, makes him a mentor-consultant who must coordinate the cognitive process, constantly improve his level, increase creative activity and qualifications in accordance with innovations and innovations (Oliinyk, 2014: 245).

It should be noted the positive impact of distance learning on the psychological state of those students of higher education who feel uncomfortable and awkward in the classroom with a large number of students and teachers.

However, without a doubt, despite all the above positive aspects of distance learning, it should be noted that communication and learning through the Internet cannot fully replace direct «live» communication both between students of higher education and with teachers. And first of all, this concerns the study of foreign languages, since the successful and effective

study of any foreign language, the purpose of which is primarily the mastery of communication skills, requires constant communication, discussion, expression of one's own opinion on the part of the learners and actually control of the learning process by the teacher, which is not always possible to achieve in full. Moreover, distance learning does not provide an opportunity to objectively assess the knowledge of higher education students, which in turn affects the results of higher education students' success.

After all, sometimes a failure occurs in the Internet system and students of higher education lose the opportunity to be full participants in the educational process. Nowadays more and more teachers and students of higher education are introduced to new progressive technologies, use them and introduce them into their teaching and learning style, and these technologies provide practical and creative ideas and force them to create their own modern methods in the process as traditional and distance learning.

### **List of used sources**

1. Vyshnivskiy, V. V., Hnidenko, M. P., Haidur, H. I., Ilin, O. O. Orhanizatsiia dystantsiinoho navchannia. Stvorennia elektronnykh navchalnykh kursiv ta elektronnykh testiv. Kuiv: DUT, 2014. 140 s.
2. Oliinyk, O.V. (2014). Innovatsiini tekhnolohii dystantsiinoho navchannia inozemnoi movy dlia studentiv nemovnykh VNZ. Linhvistychni doslidzhennia. Zbirnyk naukovykh prats KhNPU im. H. S. Skovorody. Vyp. 38. S. 238–246. URL: <https://irbis-nbuv.gov.ua>
3. Kashchuk, M. (2020). Dystantsiine navchannia inozemnoi movy u nemovnykh zakladakh vyshchoi osvity. *Aktualni problemy navchannia inozemnykh mov dlia spetsialnykh tsilei*: zbirnyk naukovykh statei / uklad. I. Yu. Skovronska. Lviv: LvDUVS, 140 s. S. 69-73.

4. Kovalenko, A. (2021). Dystantsiine navchannia inozemnoi movy za umov pandemii: spetsyfika form i metodiv roboty. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Vyp 35. T. 3. S. 250-255.
5. Sydorenko, I. A. Dystantsiina osvita yak suchasnyi metod vykladannia inozemnoi movy. URL: <https://www.kamts1.kpi.ua>

**Nataliia TONKONOH,**  
*Associate Professor  
of the Education and Pedagogical Innovation  
Department,  
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav  
(Pereiaslav, Ukraine)*

**Rong HUANG,**  
*student of the second (master's) level graduate,  
specialty 011 Educational, pedagogical sciences,  
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav  
(Zhejiang, China)*

## **THE INFLUENCE OF THE SOCIAL COMPONENT ON THE PHYSICAL AND PUBLIC HEALTH OF YOUTH AND ADULTS**

Healthy lifestyles are the most effective means of promoting the physical and mental health of children and adolescents. In China, unhealthy lifestyles, such as insufficient physical activity, inadequate sleep, poor dietary choices, smoking, and alcohol consumption are prevalent among this population, posing a threat to healthy growth and development. An initial review of global research examining healthy lifestyles reveals a continually evolving landscape, emphasizing the



pressing need to update intervention strategies and theories for children and adolescents health promotion in China. The article presents the most recent state-of-the-art healthy lifestyle indicators and the development of healthy lifestyle intervention strategies. In the future, interventions and monitoring of the health lifestyles of children and adolescents should be conducted in conjunction with schools and families which provide optimal settings, while utilizing advanced methods such as the Internet and digital technologies, artificial intelligence, and integrated omics technologies incorporating genetics and the environment.

Let's talk about the tasks and the main principles of the transition to sustainability development. A number of theoreticians consider sustainable development to be the most promising ideology of the 21st century and even the entire third millennium, which, with deepening scientific validity, will supplant all existing worldviews ideologies as fragmentary and unable to provide balanced development of civilization. Taking into account cause and effect relationships as a general goal the strategy of sustainable development is the preservation of humanity, and the general task is to preserve the conditions under which it can exist and develop humanity, that is, preservation of the biosphere and local ecosystems.

The main task of the sustainable development strategy is to ensure conditions balanced functioning of social, economic and environmental components of the «Society-Nature» system.

The tasks of forming a sustainable development strategy include:

- study of the state of social, economic, ecological subsystems and processes of their development;
- study of natural-scientific and socio-economic prerequisites progressive development of the specified subsystems;
- assessment of the state of social, economic and ecological subsystems integrated quantitative and qualitative indicators;

- study of the role of information factors in process management transition to sustainable development;
- development of concepts and strategies for sustainable development of territories. Academician M.M. Moiseev considered the 20th century century warning: «The current century is a long series of warnings. Scientists have shown that it is a consequence nuclear war will be «nuclear night» and «nuclear winter». The tragedy of Chernobyl visibly demonstrated what awaits us if nuclear plants are destroyed...

Reflections on the coming day become an urgent need of society».

Prerequisites for the formation of the foundations of sustainable development regions and countries:

- development of programs of local environmental protection actions in context sustainable development strategies;
- development of national and local implementation action plans UNECE strategies on education for sustainable development;
- determination of the set of indicators necessary for a reliable assessment of social, economic and ecological subsystems;
- justification of management decisions and development of measures for targeted social, economic and environmental transformation subsystems;
- zoning of territories and regions according to the level of development of socioeconomic subsystems, taking into account environmental restrictions;
- formation of mechanisms for the implementation of management decisions for ensuring sustainable development of social and economic systems.

After the adoption of the «Agenda for the 21st century» activity began formation of a strategy for the transition to sustainable development. Since then, no has been published one dozen textbooks and manuals, thousands of scientific articles.

Despite it, the concept of sustainable development still remains to some extent «utopia» because it does not have clear, scientifically based criteria borders, which does not allow to clearly determine the ways and means of approach to the final goal, which also does not have clearly defined signs. In this regard, it is important to pay special attention to the main approaches in definition and substantiation of criteria and indicators of sustainable development, as well as in the development of standards of life of the population in man-made conditions burdened regions of Ukraine.

A necessary (but far from sufficient) condition for the transition of society to sustainable development is the implementation of five main principles (Boholiubov, 2018):

– The principle of greening the economy. Review of economic and sectoral policies aimed at «internalizing externalities» – transforming external ones environmental and social factors associated with the depletion of natural resources and environmental pollution, in the internal costs of production and their integration into the process of market pricing. Legislative support of innovative environmental and economic policy includes «trade in quotas for emissions», «eco-labor tax reform», development of the «organic sector».

– The principle of eco-resource capacity. Limitations that exist in the industry exploitation of natural resources, although relative, but absolutely real. Prerequisites for the formation of the foundations of sustainable development self-recovery, as well as with the modern level of technology and social organizations.

– The principle of entropic resource flow. Entropic resource flow matter/energy is more fundamental than the circulation of exchange values. In principle, no economy can exist without entropy flow (an economy without circulation of exchange values is an economy natural economy). Thus, economic activity fundamentally depends on the presence of low-entropy input

sources matter/energy. These low-entropy sources are of two types. First, related with the modern transformation of the flow of solar energy, and the second are related to minerals of the Earth. The first are renewable resources, the second are non-renewable.

– The principle of sustainable consumption and production. It is necessary to agree the lifestyle of society, especially those who use excessive means (monetary and material), with ecological possibilities planets, in particular regarding the use of energy and material resources – to ensure the principle of self-limitation of consumption and production. The size and rate of population growth must be agreed with the production potential of the Earth's global ecosystem, which is decreasing.

It is necessary to satisfy the basic needs of all people and provide to everyone the opportunity to realize their aspirations for a more prosperous life. Without stable, long-term development of society is simply impossible.

The principle of coevolution. Coevolutionary development of humanity and nature consists in the symmetrical coevolution of human systems (values, knowledge, culture, technologies and artifacts) and natural systems with their constant interaction, as well as mutual influence and adaptation to changes in these two worlds. People are not exempt from the co-evolutionary process that elevates them species and shortens others. According to the «paradigm of co-evolution» capacity humanity's ability to adapt will always remain critically important. And that requires the implementation of an environmentally safe policy for the preservation of biological and landscape diversity.

We came to the conclusion that in the center of the sustainable development concept is human preservation as biological species and its progressive development as an individual. Two groups vital needs (physiological and personal) that provide conditionally endless maintenance of the existence of human society, combined with the word «social». Their

satisfaction in modern society occurs mainly due to the activity of the economic sphere (that is, the production system and related economic relations). It is generally accepted that social problems can be solved by a sufficient level of material well-being of people when satisfied basic needs for housing, food, drinking water, clothing, hygiene products, physical and informational contact with nature, etc. Based on the above mentioned, it is possible to systematize the most important points that make up the problem of sustainable development.

### **List of used sources**

1. Boholiubov, V. M. Klymenko, M. O., Melnyk, L. H., Rakoid O. O. *Stratehiia staloho rozvytku: Pidruchnyk. Za redaktsiieiu profesora V. M. Boholiubova i. Kuiv: VTs NUBIPU, 2018. 446 s.*

**Nataliia TONKONOH,**  
*Associate Professor  
of the Education and Pedagogical Innovation  
Department,  
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav  
(Pereiaslav, Ukraine)*

**Xiaofei YAN,**  
*student of the second (master's) level graduate,  
specialty 011 Educational, pedagogical sciences,  
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav  
(China)*

**THE IMPACT OF DIGITAL TECHNOLOGIES ON THE  
STRESS RESISTANCE FORMATION OF FUTURE  
TEACHERS**

An increase in the number of stress-resistant personalities is a guarantee a healthy nation and a strong state. In addition, at the current stage of the development of society the leading trend of higher education is becoming professionally competent, proactive, responsible citizen who is able to adapt to conditions today, ready for continuous mastery of the growing volume of information streams, capable of expanding and deepening the scientific field. From year to year requirements to the personal qualities of future specialists are steadily growing. However, it is worth to remember that it is one of the vulnerable population groups that reacts sharply to any transformations in society, there are students. They are the ones most often exposed intellectual tests, try to combine study and work, look for their place in the world, solve problems in conditions of change, form models of relations with the educational environment, determine their own values and principles, adjust to different everyday living conditions, learn to organize and regulate their own life trajectory, acquire professional competences, etc (Bland, 2012).

The basics of life activities of future specialists, consumer requests are presented educational services determine the nature of the educational space of the educational institution, which, in particular, it is the main factor in the formation and development of personality. After all, educational space acts as a plane where communicative relationships are carried out, the activity of various systems that determine the formation of a personality is realized, revealing its potential (Konovalchuk, 2016). In addition, the demands of society determine the emergence of new technological information and communication developments that help quickly and efficiently solve integration, information, communication, economic problems of society, provide new productive opportunities for electronic data processing.

Recently, the means of new information technologies have gained a noticeable spread generations (iPAD, imPad, iPadHibrid, Reder, iPhone, SmartPhone, iPod, multimedia boards

with Internet access, etc.), which are characterized by speed, mobility, volume memory; mobile Internet devices (Mobil Internet Device, Internet-Gadgets) that have long-term autonomous energy supply, small weight and size parameters; wide a range of means of connection to computer, audio, video, and printing means; regularly updated software; various means telecommunications (Google Meet, Viber, ZOOM, Webex meeting, Messenger, Skype, Telegram, WhatsApp); social networks (blog systems, YouTube, Facebook, Instagram, Twitter); photo publishing service, media storage and others. With the appearance of information and communication innovations, the educational space is also changing, acquiring different meaning and content. During the accelerated development of information and communication technologies, the educational space is being developed in virtual reality, being realized through distance learning.

The practice of introducing digital technologies into the educational process of higher education institutions allows us to draw a conclusion about the connection of the most significant didactic principles, pedagogical and methodical goals and digital tools. In particular, digital technologies and digital-based educational resources technologies implemented in the practice of teaching professional disciplines contribute to:

- formation of digital competences based on an activity approach to projected educational process;
- implementation of the principles of individualization and professional differentiation training while preserving its integrity;
- growth of cognitive activity of students when studying professional subjects discipline;
- activation of self-control and self-correction mechanisms, including during working with digital educational resources;
- implementation of technological diagnostics at all stages of the educational process;

- increasing awareness in the educational and cognitive activities of students, increasing their intellectual and logical abilities;
- increasing motivation when building simulation models, as well as in the process application of quantitative methods;
- development of didactic information exchange channels as a basis for correction educational process;
- saturation of professional training practice with fundamentally new digital tools that allow to implement previously unavailable experiments, build models when solving applied problems, including those related to future professional activity in the conditions of the digital economy.

E-learning in the information and educational environment of higher education institutions covers a whole range of applications and processes. It modernizes the educational process, because in addition to the face-to-face part and the mandatory independent work of the subjects of study it provides for a virtual part, which is implemented with a wide using Internet technologies that ensure availability and reliability selection and use of educational content, allowing extraterritorially and in get advice from a teacher, tutor, or organizers at any time study and communicate with fellow students in educational forums. Electronic educational resources cause a shift in emphasis in learning technologies: from the acquisition of knowledge for independent research work, for the development of creative qualities in subjects of study, which, in turn, involves an innovative methodological restructuring of the system for assessing the quality of acquired knowledge and skills.

This is confirmed by the fact that the number of educational institutions has increased carry out training using information technologies. Also for effective functioning of the information and educational environment of higher education institutions note the importance of information technologies of education, to which we refer electronic, remote and mobile (Tsidylo, 2011).



Thus, it can be concluded that the implementation of digital technologies in education process of a higher education institutions requires, in addition to the coordination of actions to manage the processes of informatization and the training of teachers to work in the conditions of an information and educational environment, as well as digital preparedness of students at a level that allows them to delve into the subject environment, model, design, search for information by means of Internet technologies.

### **List of used sources**

1. Tsidylo, I. (2011). E-Learning: poniatiino-katehoriinyi analiz. *Molod i rynek*, 12 (83). 25-29.
2. *Konovalchuk, V. I. Tvorchya osobystist u prostori osvity [Creative personality in the space of education]. Uman: FOP Zhovtyi O. O. 2016.*
3. Bland, H., Melton, B., Welle, P., Bigham, L. (2012). Stress Tolerance: New Challenges for the Millennial College Students. *College Student Journal*, 46(2). 362-375.

**Iryna ZHOROVA,**  
*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Acting  
Rector, First Vice-Rector, Professor of Pedagogy and  
Educational Management Department of Kherson  
Academy of Continuing Education  
(Kherson, Ukraine)*

### **GLOBAL EXPERIENCE OF EDUCATIONAL MANAGERS' TRAINING FOR PROFESSIONAL ACTIVITIES**

The national education system at the beginning of the third millennium is characterized by a change in the educational

paradigm, updating the content and technologies of education. In connection with this, the problem of modern education managers' training for management in the context of new educational transformations is brought up to date.

In the modern sense, an education manager is a professional manager who organizes and coordinates the activities of the team on a scientific basis. It is he/she who is responsible for the development, adoption and implementation of decisions aimed at ensuring the effective performance of the tasks facing teachers and the educational institution.

A manager's main tasks at any level and in any organization are the determination of the management goal, stimulation, communication and control. Management involves the performance of such functions as planning, organization, coordination, motivation, control, and others, which provides conditions for productive and effective work of employees employed in the organization and obtaining results that would meet the set goals. At the same time, it should be emphasized that the direction of the managerial activity of the head of the educational establishment is pedagogical in nature, because even when the head solves economic or financial tasks, he does so with the achievement of the ultimate pedagogical goal in mind.

In view of this, the professional activity of the head of an educational establishment is characterized by the following features:

- the results of management activities are delayed in time, have a socially important meaning and are expressed indirectly in indicators of the quality of educational activities;
- the subject of managerial activities is information and subjects of the educational process (of different ages and social status, with gender imbalance);
- wide-ranging content of management activities (pedagogical, economic, economic, etc.) (Zhorova, 2021: 156).

In the context of reforming the national education system: the implementation of the Law of Ukraine «On Education», the

Concept of the New Ukrainian School, which provide for increasing the autonomy of the educational establishment and a teacher's academic freedom, the requirements for the professional qualities of the head of the educational establishment are changing. A manager's professional competence determines the effectiveness of his/her actions not only in educational activities, but also in managerial, financial-economic, administrative-economic, project, innovation, etc.

A constructive search for ways to train future managers of education, improve the quality of managerial activities, its organization in accordance with the requirements of regulatory documents, priorities of the development of the national education system, actualizes the research of the best world practices with the aim of implementing constructive experience in the modern education industry.

The study of the Finnish experience in the management of educational establishments indicates a paradigm shift from the management of social relations and the development of intellectual capital to the pedagogical management of the educational ecosystem of an educational institution, taking into account financial capabilities, ensuring the quality of education. With this in mind, the main priorities of a manager's professional activities in the Finnish education system are:

- pedagogical management of the school (definition of goals and their implementation in the strategic plan of the educational establishment; personnel management for the creation of a unique school culture; creation of conditions for the realization of a teacher's academic freedom in order to achieve the goals of the establishment; ensuring the implementation of the National Core Curriculum and improvement of the local curriculum; cultural development confidence in a teacher's work);
- professional decision-making within the framework of the current normative and legal legislation (regarding students – admission and expulsion, objectivity of assessment in accordance

with the curriculum; regarding teachers – admission and dismissal, control and disciplinary measures, professional development);

- strategic management as a condition for long-term consistency of school work (involvement of the school community in defining strategic goals for school development and ensuring students' well-being);

- financial management (planning the school budget, conducting tender procedures, making financial decisions regarding the functioning of the educational establishment in the conditions of the available budget without reducing the scope of education);

- economic management (ensuring safe conditions of stay in an educational establishment, construction and repair of school premises, maintenance and cleaning of buildings and territories);

- creation of a safe educational environment (development of a school plan regarding safe conditions, formation of a safety culture of an educational establishment, organization of education and training on safety issues, taking care of students' and teachers' life situations);

- participation in the development of national education policy (participation in reference groups for discussion of education policy, forecasting positive and negative consequences of planned reforms);

- planning the activities of the educational establishment with participants' involvement of in the educational process (documentation of the main goals of the academic year based on the strategic goals of school development, organization of the educational process, work with teaching staff, management development and implementation of international projects) (Pokka, 2019: 50-80).

The paradigm of educational managers' training in Finland has changed from regulatory and managerial to multi-faceted training, multi-dimensional mentoring and thorough practical

familiarization with the work of a school principal. In educational programs, attention is focused on the most important areas of managerial activities, such as pedagogical leadership, staff training, finance (Pokka, 2019: 83-84).

The analysis of the main areas of managers' professional activities in the Finnish education system makes it possible to conclude that for the successful management of an educational establishment, the manager must have regulatory, pedagogical, strategic, economic competences. This will make it possible to organize the activities of the educational establishment in accordance with the priorities of the national educational policy, take into account the interests of all participants in the educational process and ensure the quality of education.

Considering the high results of international research on the quality of education in Singapore, it is appropriate to consider the distinguishing features of management activities in the educational system of this country.

The implementation of the principle of competitive cooperation forms the globalization of management activities in managers, which involves projecting the impact of management decisions at the local school level on other educational establishments and the development of the country as a whole.

Ensuring a balance of accountability and responsibility. In particular, the driving force of competitiveness is accountability, and the driving force of cooperation is responsibility.

School leaders' horizontal professional mobility provides an opportunity to spread the best management practices in different schools, to develop professional competences in the face of new challenges (Pak, 2019: 126).

A feature of school management in Singapore is «centralized decentralization», which consists in the implementation of national imperatives determined by the Ministry of Education and the implementation of school autonomy. In this way, leaders have to adapt the national

educational policy to the unique context of the school. That is why future educational managers undergo mandatory intensive professional training.

In the Czech Republic, school management is focused on combining the role of leader and manager. In view of this, educational management programs in the field of school management specialists' training are built on the basis of a utilitarian view and include the following components:

1. Normative-legal and economic (module «Law and Economy»).
2. Study and comparison of work practice of various educational establishments (practice).
3. Development of specific managerial skills (modules «School Management in the Knowledge Society», «Pedagogical Process Management», «People Management») (Trunda, 2017: 99).

It should be noted that in the presented educational systems, the presence of future educational managers' professional training for the globalization of managerial activities, the implementation of the national educational policy taking into account the peculiarities of the educational establishment, the organization of the work of the educational establishment in the development mode, pedagogical partnership and as a result the training of a competent student capable of practical act, apply acquired knowledge, skills and abilities in life situations.

### **List of used sources**

1. Директор школи – нові виклики та можливості / Трунда І., Троян В., Бржіза К., Бачинська Є. Прага: Asociace pro mezinárodní otázky, 2017. 240 с.
2. Жорова І. Я., Кузьменко В. В. Професійна компетентність керівника закладу освіти у вимірі сучасних освітніх трансформацій. *Педагогічний*

*альманах: зб. наук. пр. / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2021. Вип. 50. С.155-161.*

3. Пак Т. И. *Переймаючи досвід Сінгапуру. Сила парадоксів / пер. з англ. О. М. Назарової. Харків: Ранок, 2019. 208 с.*
4. Покка Арі. *Вищий клас. Шкільне управління по-фінські / пер. з англ. О. М. Назарової. 2-ге вид., випр. Харків : Ранок, 2019. 169 с.*

**Юлія БАГНО,**  
*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри освітології та педагогічної  
інноватики,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Переяслав, Україна)*

## **ДЕЯКІ ПИТАННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРАКТИКО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Серед пріоритетних напрямків реформування й модернізації вищої педагогічної освіти сьогодні важливим є створення освітнього середовища, що забезпечує реалізацію сучасних науково-методологічних підходів та гармонізацію університетського життя. Загалом підвищення якості вищої освіти, забезпечення мобільності учасників освітнього процесу, їх конкурентоспроможності на ринку праці вимагає удосконалення організації освітнього процесу закладів вищої освіти на засадах гуманності та формування у майбутніх викладачів вищої школи практичних умінь і навичок. Сучасне замовлення держави актуалізує потребу в підготовці майбутніх викладачів закладів вищої освіти, які

демонструють здатність розв'язувати проблеми, задачі дослідницького та інноваційного характеру. У цьому контексті особливого значення набуває практико орієнтоване навчання як один із сучасних трендів у системі освіти, основою якого є практична реалізація та удосконалення теоретичних знань.

Виявити пізнавальну активність, реалізувати свій творчий потенціал, зробити його усвідомленою потребою у саморозвитку та власній професійній адаптації можливо шляхом застосування практико орієнтованих технологій, сутність котрих розкривають такі сучасні науковці як Н. Вовк, Н. Грицай, Ю. Кулінка, Н. Опушко, Л. Савченко та ін.

Так, Н. Грицай доводить, що до складу практико орієнтованих технологій належать *інтерактивні, проєктні технології, технології проблемного навчання, технології контекстного навчання, кейс-технологія, технологія портфоліо, технологія майстер-класу* та ін. (Грицай, 2015: 37). Натомість Н. Вовк, Ю. Кулінка, Л. Савченко надають таку класифікацію практико орієнтованих технологій:

- *інтернет орієнтовані технології* (електронна пошта; форми Google – створення вікторин, анкет, тестів);
- *технології ігрового проєктування* (ділова гра; імітаційні ігри; організаційно-діяльнісна гра);
- *діяльнісні технології* (направляючий текст; дидактична задача; кейс-технології; «Перевернутий клас»);
- *технології вітагенної освіти* (творчий синтез освітніх проєкцій; творче моделювання ідеальних освітніх об'єктів; створення ситуацій успіху та неуспіху в процесі навчання);
- *технології візуалізації* (скрайбінг, інфографіка; інтелект-карти (ментальні карти); інтерактивні книги (зінбук); скетч-технологія) (Вовк, Кулінка, Савченко, 2018: 90). На думку Н. Опушко до практико орієнтованих технологій можна віднести низку технологій (описаних О. Пометун): *технологія критичного мислення;*



*інтерактивні технології навчання; проєктні та дослідні технології; технологія проблемного навчання; інформаційно-комунікаційні технології* тощо (Опушко, 2023: 241). Отже, до практико орієнтованих технології науковці відносять *технології проблемного і контекстного навчання, вітагенної освіти; інтерактивні, проєктні, дослідні, діяльнісні технології та ін.*

Досвід упровадження практико орієнтованого навчання дозволяє окреслити ряд його особливостей:

- партнерство та співробітництво в освітньому процесі викладача і студентів;
- зорієнтованість навчальної діяльності на розкриття суб'єктивного досвіду здобувачів вищої освіти, поглиблення і розширення педагогічних знань;
- створення творчої атмосфери з метою стимулювання студентів до виконання завдань різними засобами та шляхами;
- оцінювання не лише кінцевого результату, але й творчого процесу вирішення завдань;
- включення здобувачів освіти в експерту оцінку діяльності колег, аналіз способів вирішення та виконання практичних ситуацій;
- формування професійно-педагогічного мислення, здатності обирати й засвоювати найбільш раціональні способи педагогічної дії, знаходити та пропонувати власні техніки, тактики, стратегії освітньої діяльності у вищій школі та інші напрацювання;
- заохочення до інтенсивної самостійної діяльності та прагнення до професійного саморозвитку, самовиховання і самоосвіти;
- створення ситуації успіху, що дозволяє студентам проявити ініціативу, самостійність, розвинути професійно значущі властивості та якості;

– використання проблемних питань і завдань, що сприяють формуванню власної позиції і творчого потенціалу;

– виконання ролі викладача, що дозволяє усвідомити сутність і специфіку майбутньої професії, а на основі рефлексії – удосконалити педагогічні уміння, навички та прийоми педагогічної техніки.

Особливого значення у цьому процесі набуває *індивідуальний режим навчальної роботи*, зокрема: створення спеціальних матеріалів для самостійної роботи; зміна функцій майбутнього викладача (організація, керівництво, загальна орієнтація в освітньому процесі, консультування, контроль); зміна позиції здобувача вищої освіти (ініціативність у режимі роботи над навчальним матеріалом, відповідальність за виконання намічених планів тощо). Головними вимогами у цьому процесі є те, що завдання мають бути:

1) складені з метою формування позитивного ставлення до майбутньої педагогічної діяльності;

2) орієнтовані на пошук інформації щодо інновацій в освіті;

3) спрямовані на розвиток творчих та індивідуальних якостей особистості майбутнього викладача закладу вищої освіти, його креативних здібностей, дослідницьких вмінь та творчого мислення;

4) націлені на розвиток умінь контролю та оцінювання педагогічного процесу загалом та його окремих елементів.

Упровадження практико орієнтованого навчання в освітній процес закладів вищої освіти дозволяє виокремити наступні *методичні поради*:

– для перевірки знань найбільш ефективними є методи експрес-контролю, інформаційних повідомлень, взаємоопитування, парне опитування, опитування ланцюжком, бліцопитування, бесіди, тренувальні вправи,

ділові ігри, вправи за зразком, що викликають інтерес у здобувачів освіти і передбачають організацію групової діяльності;

– для виявлення розуміння освітніх процесів у вищій школі потрібно застосовувати дискусії, диспути на педагогічні теми, бесіди проблемного характеру, моделювання фрагменту освітнього процесу, запитання і вправи професійного спрямування, кейс-стаді, педагогічні твори, що наближають освітній процес до реальної практики роботи;

– для виявлення рівня здатності майбутніх викладачів ЗВО до аналізу та оцінки педагогічної діяльності доречним є упорядкування анотацій; аналіз педагогічних понять і нормативної бази; створення схем, таблиць; інформаційні повідомлення; індивідуальні навчально-дослідні завдання; самоперевірка та експертна оцінка тощо.

Саме у такій діяльності та взаємодії «викладач-студент» здобувач вищої освіти може визначити майбутні професійні перспективи, переконатися у своїх можливостях і реалізувати особистісні якості. Відтак, узагальнення означеного вище досвіду дозволяє стверджувати, що ефективність та результати практико орієнтованого навчання майбутніх викладачів ЗВО значною мірою залежить від творчої особистості викладача, його здатності на високому рівні організувати цей процес. Адже, кожна з вище зазначених технологій і стратегій навчання вимагає умілого управління із боку викладача, відповідного супроводу або навчально-методичної вказівки до виконання окремих видів робіт.

Також хочемо зауважити, що навчання – це двосторонній процес, варто пам'ятати про позитивне ставлення до занять кожного студента та необхідність розвитку його *зовнішньої* (залежність професійної кар'єри від результатів навчання у ЗВО) і *внутрішньої мотивації*

(схильностей студента до майбутньої професійної діяльності, викладання, налагодження партнерської взаємодії; розуміння користі від виконуваної роботи). Саме тому в процесі організації практико орієнтованого навчання професорсько-викладацький колектив має мотивувати майбутніх колег до навчально-пошукової діяльності; чітко визначати мету діяльності й кінцевий результат роботи, способи її оцінювання; спонукати до генерування творчих ідей та їх творчого розвитку.

Отже, можемо констатувати, що практико орієнтоване навчання спрямоване не лише на засвоєння знань студентом та узагальнення змісту професійної підготовки, а й на постійне перетворення набутого ним суб'єктного досвіду; усвідомлення необхідності в самоосвіті, саморозвитку та самовираження особистості здобувача освіти як організатора освітньої діяльності, зокрема у виборі змісту, видів та форм навчального матеріалу, контролю та оцінки його результату.

### **Список використаних джерел**

1. Вовк Н., Кулінка Ю., Савченко Л. Практико-орієнтовані технології у профільній технологічній підготовці старшокласників. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. 2018. Вип. 58. С. 86-95. URL: [http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?9672042/2018/58](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?9672042/2018/58)
2. Грицай Н. Б. Практико-орієнтовані технології методичної підготовки майбутніх учителів біології. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2015. №10 (54). С. 33-40. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/2401/1/Praktyko-oriientovani%20tekhnolohii.pdf>
3. Опушко Н. В. Практико орієнтоване навчання як важливий компонент дуальної форми здобуття освіти.

Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2023. Вип.7. С.240-252. URL: <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/5589/5029>

**Любов БІЛИК,**  
*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри природничих дисциплін,  
Черкаська медична академія  
(м. Черкаси, Україна)*

## **ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МЕДИЧНИХ ФАХІВЦІВ У ПРОЦЕСІ БЕЗПЕРЕРВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ**

На сучасному етапі розвитку системи охорони здоров'я України основним завданням є підготовка високо кваліфікованого медичного фахівця, який спроможний професійно виконувати завдання згідно посадових обов'язків: лікаря, фізичного терапевта, парамедика, сестри медичної.

Так, один із пріоритетів Всесвітньої організації охорони здоров'я є співробітництво з європейськими державами в проведенні аналізу та створенні оптимальних програм підготовки медичних кадрів. Програми ВООЗ спрямовані на підвищення ефективності праці кожної категорії медичних працівників.

Саме тому увага науковців-практиків зосереджена на формуванні професійної компетентності медичного фахівця не лише на до дипломного рівні, а й під час безперервного професійного розвитку.

На високу якість надання медичної допомоги населенню впливає багато факторів, серед яких реалізація можливості післядипломної медичної освіти є пріоритетною.

В умовах зростання інформаційних потоків, швидкого оновлення медичних знань та впровадження у медичну практику високотехнологічних засобів діагностики й терапії медичний працівник постійно перебуває у ситуації, коли він сам гостро відчуває потребу у постійному підвищенні свого професійного розвитку (Андрух, Слободян, 2013: 89-93).

У 2022 році набрала чинності Постанова Кабінету Міністрів України від 14 липня 2021 року № 725 «Про затвердження Положення про систему безперервного професійного розвитку медичних та фармацевтичних працівників». Відповідно до її вимог, фахівці галузі знань Охорона здоров'я після здобуття освіти та отримання диплома про закінчення закладу фахової передвищої освіти зобов'язані здійснювати безперервний професійний розвиток (Центр тестування при Міністерстві охорони здоров'я України, 2022).

«Безперервний професійний розвиток працівників сфери охорони здоров'я (як зазначено у Положенні) безперервний процес навчання та вдосконалення професійних компетентностей працівників, що дає їм змогу підтримувати або підвищувати рівень професійної діяльності відповідно до потреб сфери охорони здоров'я» (Верховна Рада України, 2021).

У 2020 році в Черкаській області був створений Інститут післядипломної освіти лікарів, який є організаційним і навчально-науковим структурним підрозділом Черкаської медичної академії, що здійснює спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки слухачів шляхом поглиблення, розширення й оновлення їх професійних знань, умінь і навичок на основі здобутого раніше освітньо-кваліфікаційного рівня та практичного досвіду. Основною метою діяльності якого є забезпечення безперервного професійного розвитку у сфері охорони здоров'я (далі – БПР) – безперервного процесу

навчання та вдосконалення професійної компетентності фахівців після отримання ними вищої освіти та післядипломної освіти в інтернатурі, що дозволяє фахівцеві підтримувати або покращувати стандарти професійної діяльності відповідно до вимог сфери охорони здоров'я та триває упродовж усього періоду професійної діяльності.

У процесі професійної підготовки медичного фахівця на післядипломному рівні необхідно враховувати не лише фахові компетентності та результати навчання які вони набувають згідно навчальних та робочих програм у межах циклу тематичного удосконалення чи спеціалізації, а й зміни в наданні медичних послуг, що пов'язані з пандемією COVID-19, широкомаштабною російською агресією. Саме ці суттєві зміни в галузі «Охорона здоров'я» вимагають розв'язання багатьох питань, зокрема в реабілітаційній сфері, наданні першої медичної допомоги на догоспітальному етапі та питання щодо особливостей збереження ментального здоров'я.

*Безперервність, професійна цілеспрямованість* – є основними завданнями безперервного професійного розвитку в Інституті післядипломної освіти лікарів, адже вони зреалізовані при постійній системній співпраці Інституту з закладами охорони здоров'я м. Черкаси та Черкаської області.

Для більш якісної підготовки й професійного удосконалення, досконалого оволодіння практичними навичками та командної роботи при наданні екстреної домедичної та медичної допомоги слухачі курсів тематичного удосконалення та спеціалізації набувають навичок *Hard skills* в Центрі симуляційного навчання Черкаської медичної академії, де сучасна технологія набуття практичних навичок, умінь та знань, заснована на реалістичному моделюванні й імітації клінічної ситуації із використанням різноманітного сучасного навчального обладнання.

Слухачі Інституту післядипломної освіти лікарів відпрацьовують різноманітні види маніпуляцій на догоспітальному, ранньому госпітальному та госпітальному етапах, зокрема – катетеризація вени, внутрішньокістковий доступ, забезпечення прохідності дихальних шляхів від простих до складних хірургічних методів, інтубація трахеї дітям і дорослим із використанням відповідних манекенів й інструментарію.

Викладачі кафедри терапевтичних дисциплін залучають стандартизованого пацієнта до моделювання клінічних ситуацій та відпрацьовують зі слухачами вміння використовувати елементи сімейної медицини за допомогою відповідного обладнання, який має можливість запису, передачі даних через медичні інтерактивних системах для залучення профільної допомоги.

Із початку широко масштабного російського вторгнення в усі навчальні плани слухачів Інституту післядипломної освіти лікарів були внесені додаткові теми з військово-медичної підготовки та військової токсикології, Центр симуляційного навчання додатково оснащений усім необхідним обладнання для надання допомоги як на догоспітальному етапі не медичним працівником, так і спеціальним медичним обладнанням, манекенами, різним іммобілізуючим інвентарем, рюкзаками екстреної медичної допомоги і тактичної медицини (а саме рюкзаки санінструктора або бойового медика, бронежилети, каски тощо). Слухачі курсів удосконалюють власні професійні знання та відпрацьовують надання допомоги за алгоритмом DRSCABC або MARCH.

У реанімаційній локації Центру симуляційного навчання слухачі набувають Hard Skills із дотриманням принципів етичного кодексу пацієнта.

Безперервний професійний розвиток повинен бути засобом акумуляції професійних знань, умінь та навичок



надання висококваліфікованої медичної допомоги, розвитку конкурентоспроможного, цілеспрямованого й здатного до постійного самовдосконалення медичного фахівця.

### Список використаних джерел

1. Андрух В. С., Слободян М. В. Засади післядипломної медичної освіти лікарів в аспекті Болонського процесу. *Практикуючий лікар*. 2013. № 1. С. 89-93.
2. Безперервний професійний розвиток медичних та фармацевтичних працівників. Центр тестування при Міністерстві охорони здоров'я України: URL: <https://www.testcentr.org.ua/uk/bpr>
3. Про затвердження Положення про систему безперервного професійного розвитку медичних та фармацевтичних працівників: постанова КМУ № 725 від 14.07.2021 р. Верховна Рада України: офіційний web site. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/725-2021-п#Text>

**Олексій БОВТ,**  
*аспірант спеціальності*  
*011 Освітні, педагогічні науки,*  
*Університет Григорія Сковороди в Переяславі*  
*(Переяслав, Україна)*

### **ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

За останні два роки російсько-української агресії проблема залучення молоді до громадського життя набула важливого значення у наукових дослідженнях, політиці та практиці більшості частин світу, зокрема ЄС та України.

Особлива увага у сфері освіти надається формуванню громадянської компетентності майбутніх викладачів закладів вищої освіти.

У працях українських вчених розкриваються такі аспекти громадянського виховання: теоретико-методологічні основи проблеми громадянського виховання в умовах державотворення (П. Ігнатенко); роль національних цінностей у громадянському вихованні (О. Сухомлинська); психолого-педагогічні особливості формування громадянина (Л. Крицька); педагогічні умови громадянського виховання студентської молоді в освітньому процесі ЗВО (І. Пацора, Н. Савотіна); формування громадянської компетентності майбутнього педагога (І. Зязюн, В. Рибалко, Г. Філіпчук, О. Шестоपालюк). Отже, в психолого-педагогічних дослідженнях розглядаються різні аспекти проблеми, котрі набувають загально-психологічного значення та можуть бути спроектованими у площину громадянської компетентності, а саме: особливість та активність індивіда; суб'єктивно значущі психолого-педагогічні знання, уміння та навички; особистісні властивості, відношення і ставлення до дійсності; саморозвиток, самовдосконалення та саморегуляція особистості.

Вивчення сучасних літературних джерел надали можливість визначити поняттєвий апарат дослідження. Так, В. Кравцов та Т. Кравцова у своєму теоретичному дослідженні розглядають громадянськість як специфічну моральну якість особистості, що визначає її соціальну спрямованість, готовність до досягнення соціально значущих та індивідуально необхідних цілей відповідно до правових та моральних норм (Кравцов, Кравцова, 2012: 27). Отже, громадянська освіта визначається науковцями як така, що виховує повагу до закону, справедливості, принципів демократії, загального блага; формує незалежність мислення, розвиває навички рефлексії та опрацювання інформації.

Громадянське виховання в Україні – виховання передусім національне. Заклад вищої освіти виступає важливою ланкою у вихованні цілеспрямованої, творчої, самостійної особистості з яскраво вираженою національно-громадянською позицією, ціннісною орієнтацією та способом життя, які зумовлені потребами часу і суспільним розвитком (Земелюк, Пуш, Оксенчук. 2020: 113).

В Україні громадянська освіта є важливою складовою політичної соціалізації молоді. Це розуміння та здійснення громадянських прав, свободи та гідності особистості, здатність захищати власні права. Громадянська освіта полягає в побудові громадянської культури – надання знань, необхідних для ефективного функціонування в сучасному суспільстві, оцінки прав людини, здатності не дозволяти владі обмежувати законні права на участь у суспільному житті, вступати в діалог та співпрацю з іншими (Про схвалення Концепції розвитку..., 2018).

*Формування громадянської культури* повинні здійснювати педагоги, в яких органічно поєднані високі моральні чесноти: громадянська зрілість, патріотизм, професійна компетентність, самоактивність, творчі здатності, потреба в самовдосконаленні, почуття обов'язку та відповідальності перед Батьківщиною. На думку І. Беха, громадянськість особистості – складне психолого-педагогічне утворення, тож громадянське виховання доцільно розглядати у трьох «вимірах» – *патріотичному, правовому та моральному* (Бех, 2003: 45).

Під *громадянською компетентністю* розуміємо сукупність знань і досвіду в громадянській суспільній діяльності. Громадянська компетентність – це шлях до певної політичної або соціальної спільноти; це розуміння та здійснення прав та обов'язків; це громадянська самоідентифікація та якість особистості, що вимагає активної участі у політичному / громадському житті та

характеризує міру залучення індивіду до суспільного життя; це моральна цінність, котра базується на повазі до прав людини, розумінні особистого обов'язку, відповідальності, терпимості, солідарності. Формування громадянської компетентності має на меті сприяти як формуванню системи демократичної громадянської освіти в Україні завдяки поширенню європейського досвіду, наближати Україну до європейського освітнього, соціально-політичного, економічного і правового простору, слугувати набуттю нею європейської культурної ідентичності (Пошетун, 2005: 18).

Отже, формування громадянської компетентності майбутнього викладача розглядається як набування знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, котрі дозволять усвідомлено, відповідально й ефективно реалізовувати громадянські обов'язки та права у суспільно-політичній та навчальній діяльності, користуватися свободами, займати активну громадянську позицію із метою розвитку демократичного суспільства, бути патріотом своєї держави, шанобливо ставитися до народів і культур інших країн. О. Овчарук виділяє в структурі громадянської компетентності здатності: до політичного аналізу та суджень (щодо подій, проблем, суперечностей, питань економічного та соціального розвитку), до використання методів (пошуку інформації, комунікації, участі в дискусіях та ухваленні рішень), до демократичного ухвалення рішень та дії (публічного висловлювання суджень, цінностей, інтересів; участі в переговорах і компромісах; оцінюванні можливостей та обмежень політичної участі, свідомого вибору власних дій тощо) (Овчарук, 2013: 49).

Реалізація формування громадянської компетентності майбутніх викладачів у освітньому процесі ЗВО залежить від створення певних *педагогічних умов*. До них належать:

- 1) створення студентського осередку громадянського суспільства у закладі вищої освіти;
- 2) формування ініціативної групи виконавців для запланованої роботи студентського осередку громадянського суспільства;
- 3) визначення кількості суб'єктів учіння у групі;
- 4) визначення місця проведення занять, засобів діяльності та технічного супроводу (Литвин, 2018: 14).

Форми формування громадянської компетентності майбутніх викладачів відображають зовнішній вигляд організації їхнього навчання, що пов'язаний із кількістю студентів, часом і місцем навчання, порядком його здійснення. До основних форм формування громадянської компетентності майбутніх викладачів відносяться такі види робіт:

- 1) *індивідуальна* (самостійна робота студентів (робота з літературою, виконання вправ, розв'язання задач, проведення досліджень, написання статей, рефератів, доповідей, контрольних, самостійних, домашніх робіт); індивідуальні консультації);
- 2) *парна* (робота двох студентів під керівництвом викладача при додаткових заняттях і репетиторстві);
- 3) *групова* (групи студентів приблизно по 4-7 осіб виконують завдання);
- 4) *фронтальна* (передбачає роботу всіх студентів щодо виконання спільного завдання під безпосереднім керівництвом викладача).

В. Піддячий формування громадянської компетентності майбутніх викладачів пропонує здійснювати у таких формах:

- 1) *аудиторні*: лекція, семінар, практикум та ін.;
- 2) *позааудиторні*: навчальна екскурсія, домашня робота та ін.;
- 3) *факультативні і додаткові заняття*;

4) *інші форми позааудиторної навчальної роботи*: гуртки, наукові спільноти, олімпіади (Піддячий, 2018).

Отже, формування громадянської компетентності майбутніх викладачів ЗВО можна здійснювати в процесі аудиторної, позааудиторної і факультативної діяльності шляхом індивідуальної, групової і фронтальної роботи.

Серед *методів формування громадянської компетентності майбутніх викладачів* як способів діяльності, за допомогою яких досягається оволодіння громадянськими знаннями, уміннями і навичками, необхідно виділити такі наступні чотири групи:

1) *методи організації та здійснення формування громадянської компетентності майбутніх викладачів* (групи словесних (лекція, бесіда, розповідь, пояснення, інструктаж, консультація), наочних (показ (ілюстрування, демонстрування), самостійне спостереження) та практичних (виступи на семінарських заняттях, вправи, лабораторні, практичні та дослідні роботи) методів);

2) *методи контролю за ефективністю формування громадянської компетентності майбутніх викладачів* (контролю (усне опитування; письмовий контроль; практична перевірка; тестовий контроль; графічний контроль; програмований контроль; колоквіум), підсумкового контролю (іспит; залік), самоконтролю (самоспостереження; самоаналіз; самооцінювання));

3) *методи активного навчання*: бінарні (є результатом поєднання двох методів в єдине ціле); інтегровані (поєднання у процесі навчання трьох і більше методів у єдине ціле); інтерактивні. *До інтерактивних належать методи*: кооперативного навчання: робота в парах, робота в групах, коло ідей, акваріум; колективно-групового навчання: мікрофон, мозковий штурм, ажурна пилка, навчаючи – учись, незакінчені речення, дерево рішень; технології ситуативного моделювання: імітаційні ігри, рольова гра, судове слухання,

громадські слухання; технології опрацювання дискусійних питань: займи позицію, шкала думок, дискусія, зміни позицію, оцінювальна дискусія, дебати (Піддячий, 2016: 118-119).

Підвищенню ефективності формування громадянської компетентності майбутніх викладачів у процесі теоретичної і практичної підготовки у закладі вищої освіти сприятиме розроблення відповідного навчально-методичного комплексу. Його основними елементами є: пояснювальна записка з предмета; тематичний план; теоретичний матеріал у вигляді курсу лекцій; комплект методичних рекомендацій для виконання творчих професійних завдань, контрольних робіт тощо; комплект завдань для проведення підсумкового контролю знань, а також питання для самоконтролю; критерії визначення рівня засвоєння учнями навчального матеріалу; список рекомендованої літератури до кожної теми (Піддячий, 2016: 120).

Отже, громадянська компетентність є однією із ключових компетентностей особистості, що фіксує певний рівень розвитку в особистості суспільно визнаного комплексу знань, умінь, навичок, ставлень. Можемо стверджувати, що громадянська освіта впливає на розвиток ідентичності молоді та самого суспільства. В цей складний для країни час майбутні викладачі ЗВО повинні мати ґрунтовні професійні знання, володіти вміннями комунікативної взаємодії, приймати виважені педагогічно правильні рішення, займати певну громадянську позицію й підвищувати повсякчас власний професійний рівень та рівень громадянської свідомості, котрі допомагатимуть усвідомлювати своє місце в суспільстві, як обов'язок і відповідальність перед колективом, закладом вищої освіти та Батьківщиною. Важливість формування громадянської компетентності для здобувачів освіти обумовлена її місцем і роллю у системі формування особистості майбутнього громадянина, адже викладач є носієм духовної, моральної і громадянської культури.

**Список використаних джерел**

1. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 1: *Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади*. Київ: Либідь, 2003. 280 с.
2. Жадан І. В. Громадянська компетентність: соціальні очікування і реалії: монографія. Кропивницький: Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної соціальної та політичної психології. 2022. 110 с.
3. Земелюк М., Пуш О., Оксенчук Т. Громадянське виховання у закладі вищої освіти: теоретико-практичний аспект. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 70. Т. 2. С. 112-116. URL: [http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/70/part\\_2/23.pdf](http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/70/part_2/23.pdf)
4. Кравцов В. О., Кравцова Т. О. Теоретичні засади формування громадянської компетентності майбутнього соціального педагога. *Наукові записки КДПУ ім. В. Винниченка. Сер.: Педагогічні науки*. 2012. Вип. 103. С. 27-35.
5. Литвин А. Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: практ. посібник. 2-е вид., доп. і перероб. Львів : Україна, 2018. 88 с.
6. Овчарук О. В. Характеристики освіти для демократичного громадянства: європейський контекст. *Постметодика*. 2013. № 3. С. 48-54. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Postmetodyka\\_2013\\_3\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Postmetodyka_2013_3_12)
7. Піддячий В. Аналіз методів культурологічної підготовки майбутнього педагога. *Молодь і ринок*. 2016. № 9 (140). С. 118-123.
8. Піддячий В. М. Організаційно-педагогічні умови формування громадянської компетентності майбутніх педагогів. *Вісник*. 2019. № 1(157). С. 131-138. URL:



<https://lib.iitta.gov.ua/716972/1/%D0%9F%D1%96%D0%B4%D0%B4%D1%8F%D1%87%D0%B8%D0%B9%20%D0%92.%D0%9C.%20%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F.pdf2019>

9. Пометун О. І. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2005. № 23. С. 18-23.
10. Про схвалення Концепції розвитку громадянської освіти в Україні. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80#Text>

**Галина ВОРОНІНА,**  
*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри виховання й розвитку особистості,  
Харківська академії неперервної освіти  
(м. Харків, Україна)*

## **МОТИВАЦІЯ ЯК МЕХАНІЗМ ПОДОЛАННЯ ОСВІТНІХ ВТРАТ В АСПЕКТІ РОБОТИ З ПЕДАГОГАМИ**

З початком повномасштабного вторгнення рф післядипломна педагогічна освіта не призупиняє виконувати завдання спеціалізованого вдосконалення освіти та професійної підготовки особи шляхом поглиблення, розширення та оновлення її знань, умінь і навичок на основі здобутої раніше вищої освіти (спеціальності) або професійно-технічної освіти (професії) та практичного досвіду (Закон України «Про освіту», 2017).

Незважаючи на нестабільні умови навчання, обмеженість способів організації діяльності, зниження мотивації та вразливий емоційний стан учителів, Харківська академія неперервної освіти здійснює свою діяльність, спрямовану на створення умов для розвитку та

реформування освіти в регіоні, забезпечення якісного функціонування підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів освіти.

Процес навчання та вдосконалення професійних компетентностей педагогів в умовах війни спонукає працівників Академії враховувати те, що часто вчитель опиняється в ситуації стресу, нерозуміння, як працювати за відсутності світла, наявності інтернету, що роботи, коли діти не засвоюють окремі поняття, нервують. Такі проблеми призводять до порушення психо-емоційної сфери здобувачів освіти, подолати котрі можна за допомогою підвищення їх мотивації; уніфікації інструментів оцінювання на загальнодержавному рівні; трансформації методів і підходів та синергії й готовності об'єднатися навколо цього питання всім: органам влади, громадським організаціям, вчителям і директорам шкіл, батькам учнів (Рекомендації щодо організації програм з надолуження освітніх втрат, 2023: 6).

Як бачимо, першочергового значення набуває мотивація педагогів. Наукові джерела трактують *мотивацію як сукупність взаємопов'язаних мотивів, що визначають спрямованість поведінки, впливають на емоції, прагнення, переживання, установки людини.*

Особистість здійснює будь-яку діяльність завдяки спонукальним причинам дій та вчинків – *мотивам* (Гончаренко, 1997: 217). З французької – *motif*, що походить з латини (*motivus*) й означає рухати(ся). Мотив не лише спонукає до діяльності й визначає її спрямованість (Чобітько, 2006).

Мотивація як система мотивів у професійній діяльності зумовлена двома складовими: *зовнішня мотивація*, що пов'язана безпосередньо з професійною діяльністю (мотиви соціального престижу, потреба у владі тощо) та *внутрішня мотивація*, пов'язана зі змістом педагогічної діяльності й ґрунтується на потребі спілкування із здобувачами освіти (Лук'янова, 2020: 14).

Ураховуючи виклики воєнного часу, науково-методична допомога та підвищення кваліфікації забезпечується в дистанційній формі. Дистанційний формат є зручним індивідуально орієнтованим підходом навчання дорослих. Зрозуміло, що задля успішного навчання педагогів створюються умови практичної організації освітнього процесу, серед яких можна наголосити на формування мікроклімату, що сприяє успішному навчанню дорослих; створення організаційної структури для спільного з тими, кого навчають, планування освітнього процесу; визначення потреб дорослих у навчанні; розробка та розвиток навчальних планів; застосування інноваційних технологій навчання; оцінювання досягнутих результатів та визначення нових освітніх потреб.

Увесь навчальний матеріал подається у вигляді презентацій, побудованих за структурою наукового стилю: вступ, основна частина, у якій викладено теоретичні аспекти теми, практична частина з наданням учителю педагогічного інструментарію та висновок (рефлексія, список використаних джерел, посилання на ресурси та анкетування тощо). Матеріал подається із урахуванням правил сприйняття візуальної інформації, з використанням схем, таблиць, рисунків. Діалогічність зі слухачами підтримується своєрідними маркерами: «зауважимо», «згадаємо», «поміркуймо» тощо.

Для мотивації до міркувань, підсилення актуальності теми використовуються *такі прийоми* як епіграф, ребус, притча. Епіграфи та ребуси домагають здобувачеві освіти розпочати внутрішній діалог, акцентувати увагу на головному, зосередитися на основних поняттях теми. Приклад музичного ребусу до теми «Від типової освітньої програми до модельної навчальної програми як важливого інструменту реалізації академічної свободи вчителя», наведений на рисунку 1, викликає не лише увагу й інтерес,

а й актуалізує мисленнєву діяльність, образне мислення, розбуджує педагогічну творчість.



Рисунок 1. Ребус до терміну «програма»

На основі притч, уривків із творів художньої літератури, ситуацій викладач може поставити низьку питань, «зачепити», пояснити складні теоретичні поняття.

Треба зауважити, що для зручності сприйняття навчального матеріалу кожна презентація вміщує не тільки текстовий та візуальний контент, а й відео. Підготовлені викладачами відеоролики набули вже широкого спектру жанрів: *відеозвернення, відеопояснення, відеореклама, майстер-клас, відеокоментар, відеоколекція, відеопрактикум, відеороздум.*

Відновлення синхронного формату дистанційного навчання обумовило використання *технології перевернутого класу* на курсах підвищення кваліфікації педагогів: слухачі спочатку опрацьовують теоретичний матеріал, викладений у презентації, а на онлайн-зустрічах проводиться інтерактивне, тренінгове, практичне заняття з використанням усіх можливостей ZOOM-платформи (робота на дошці оголошень, у сесійних залах, розробка ментальних карт тощо), різноманітних сервісів миттєвої комунікації (Kahoot, mentimeter, Wordwall, lasstools, Padlet тощо).

Таким чином на курсах підвищення кваліфікації створюються умови для професійного спілкування, спрямованого на досягнення результатів та розв'язання професійно-особистісних, психолого-педагогічних проблем; обговорення змісту, форм і методів навчання в групі; набуття практичного досвіду ефективної педагогічної діяльності в режимі дистанційного навчання.

### Список використаних джерел

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
2. Закон України «Про освіту». 2019. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/T172145?an=2124>
3. Лук'янова Л. Особливості мотиваційної діяльності дорослої людини, або чому дорослі навчаються інакше. Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр. / редкол. Л.Б. Лук'янова (голова), Аніщенко О.В. (заступник голови) та ін.; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ, 2020. Вип. 2 (18). 196 с.
4. Рекомендації щодо організації програм з надолуження освітніх втрат. 2023. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2023/07/31/Unicef.Immmediate.actions.frame.proofreading.ua.1-31.07.2023.pdf>
5. Чобітько М. Г. Особистісно орієнтована професійна підготовка майбутнього вчителя: теоретико-методологічний аспект: монографія. Черкаси: Брама Україна, 2006. 560 с.

**Валерія ГОРБАЧЕНКО,**  
*кандидат педагогічних наук, старший викладач,  
завідувач навчально-методичної лабораторії,  
Звягельський медичний фаховий коледж  
Житомирської обласної ради  
(м. Звягель, Україна)*

**КОНЦЕПЦІЯ ФОРМУВАННЯ  
ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО БЕЗПЕЧНОГО  
ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В МЕДИЧНОМУ  
ФАХОВОМУ КОЛЕДЖІ**

Повномасштабне вторгнення російських військ на територію *України, яке триває третій рік, повністю змінило систему навчання у фаховій передвищій освіті*. Безперервні російські обстріли, які не дають змоги студентам й викладачам коледжів та інших закладів вищої освіти регулярно відвідувати аудиторні заняття, що зумовило переведення освітнього процесу в *дистанційний та змішаний формати навчання*; нестабільні соціально-економічні умови, важка екологічна ситуація, інформаційне перенасичення є основними причинами погіршення стану здоров'я студентів-медиків. Внаслідок цього емоційне здоров'я значної частини студентської молоді викликає занепокоєння у батьків, викладачів, суспільства та вимагає пошуку і впровадження в роботу медичного коледжу різноманітних технологій, форм, методів, заходів щодо поліпшення їх психічного стану. Здоров'я студентської молоді обумовлено й такими обставинами, що приблизно 75% хвороб дорослих є наслідком умов життя в дитячі та юнацькі роки, майже 90% підлітків мають відхилення в стані здоров'я, а більше 50% – незадовільну фізичну підготовку.

Питання здоров'я молодого покоління має особливе значення в умовах воєнного стану, оскільки значимості набувають задачі, пов'язані зі збереженням життя молоді та подоланням їх депресії. Особливого значення набувають процеси *створення здоров'язбережувального, безпечного освітнього середовища медичного коледжу*, де навчають майбутніх медичних працівників, які особливо необхідні на фронті. Різні аспекти проблеми функціонування здоров'язбережувального освітнього середовища окреслено в працях таких науковців як О. Кабацька, В. М'ясоєдов, Л. Дрожик, Н. Пастухова, Н. Пилук, Ю. Садовниченко, Л. Скрипник, І. Щербак, О. Яцишина та ін.

Виходячи з сказаного вище, визначаємо *пріоритетні напрямки роботи Звягельського медичного фахового*

коледжу, а саме: комплексно вивчити проблему організації здоров'язбережувального, безпечного освітнього середовища коледжу; створити умови для зміцнення фізичного, психічного, соціального і духовного здоров'я, психологічного комфорту студентів-медиків; виховати розуміння цінності та свідоме ставлення до власного здоров'я.

При створенні концепції щодо формування здоров'язбережувального освітнього, безпечного середовища медичного коледжу враховані результати анкетування, котре було проведено серед студентів I-IV курсів. Результати анкетування свідчать про те, що студентська молодь має низький рівень мотивації до занять фізичною культурою і спортом. Це пов'язано з низкою причин, а саме: *на рівні фізичного здоров'я* – відсутність прагнення до фізичної досконалості, бережливого ставлення до власного здоров'я як до найвищої соціальної цінності, фізичної працездатності; шкідливі звички; недотримання раціонального режиму дня, вимог особистої гігієни, неправильне харчування тощо; *на рівні психічного здоров'я*: відповідність пізнавальної діяльності студентів, наявність саморегуляції, адекватна самооцінка; *на рівні духовного здоров'я*: узгодженість загальнолюдських та національних морально-духовних цінностей, наявність позитивного ідеалу, працелюбність; *на рівні соціального здоров'я*: несформована громадянська відповідальність за наслідки ведення нездорового способу життя, здатність до самореалізації, саморегуляції, самовиховання. Отже, мотивація до ведення здорового способу життя – це система ціннісних орієнтацій студентів, внутрішніх спонукань до збереження, відновлення і зміцнення власного здоров'я.

*Концепція формування здоров'язбережувального освітнього, безпечного середовища* складається із блоків (система пріоритетів та ключових заходів, які спрямовані на формування здоров'язбережувального освітнього,

безпечного середовища в медичному коледжі): *теоретичний блок*, що складений на основі поставленої мети (*основна мета для студентів I курсу – адаптація до інтенсивної інтелектуальної діяльності, виховання стійкого інтересу до занять фізичною культурою; для студентів II курсу – всебічний фізичний розвиток організму; для студентів III, IV курсів – формування потреби в здоровому способі життя*), завдань, аналізу проблеми формування здорового способу життя студентської молоді, що включає форми, методи, технології формування здоров'язбережувального освітнього середовища; санітарно-просвітницьку роботу з актуальних питань сьогодення про збереження та зміцнення здоров'я (відмова від шкідливих звичок, загартовування, вдосконалення фізичних якостей поза закладом освіти, збереження ментального здоров'я в умовах воєнного часу); *співпраця з закладами освіти територіальної громади, батьками; використання міжнародного та вітчизняного досвіду щодо вирішення зазначеної проблеми; практичний блок*, котрий спрямований на розвиток фізичних якостей, вдосконалення набутих знань, учінь і навичок щодо ведення здорового способу життя, враховуючи результати проходження студентами медичних оглядів (форма №086/о) та формування груп фізичного виховання (*основна, підготовча, спеціальна*); *участь у регіональних Всеукраїнських, Міжнародних, науково-практичних конференціях з публікацією статей та тез щодо зазначеної проблематики; дослідження сформованості рухової активності в студентів I-VI курсів на заняттях з фізичної культури з використанням новітніх технологій оздоровлення; організація та проведення методичних доповідей в коледжі, регіоні та інших закладах освіти («Соціально-психологічні основи оздоровчої фізичної культури»); «Формування рухової активності в студентів-медиків нетрадиційними засобами»; «Особливості проведення фізкультурно-оздоровчих занять у спеціальних*



медичних групах зі студентами з різними нозологіями»; «Дослідження чинників, що впливають на здоров'я студентської молоді»; «Прегравідарна підготовка студентської молоді»); *студентський спорт* (участь у змаганнях серед закладів освіти міста та регіону); *студентське активне дозвілля* (реалізація біологічних, соціальних та духовних потреб студентів у руховій активності, здорового способу життя, отримання задоволення від занять різноманітними формами фізичної культури); впровадження викладачами коледжу *фізкультхвилинок та пауз* при викладанні циклу професійно-практичної підготовки; *виховний блок* (проведення виховних заходів патріотичного спрямування); *вдосконалення матеріально-технічно бази* тощо.

Серед різновидів навчання здоровому способу життя у професійній підготовці майбутніх медичних працівників виділяється: *медична (профілактична)*, що побудована на фактологічній освіті і формує безпечний стиль поведінки; *ціннісна*, котра максимально сприяє формуванню аксіологічного компонента особистісного і громадського здоров'я; *освітня*, яка розвиває уміння приймати рішення на основі достовірної інформації; *радикально-політична*, що акцентує увагу на прийнятті певних рішень щодо здоров'я; *самооздоровлення*, що визначає індивідуальні підходи особистості до здорового способу життя. Отже, у медичних коледжах реалізація здоров'язберезувальних технологій спрямована на прийняття цінностей здорового способу життя, розвиток та удосконалення складових здоров'я молоді, на формування культури здоров'я на основі поглиблених знань.

О. Яцишина найпростішими і найефективнішими прийомами збереження здоров'я в умовах професійної підготовки майбутніх медичних працівників вважає:

– *фізкультхвилинки або фізкультпаузи*, які доцільно проводити 1-2 рази протягом заняття та які складаються із

елементарних фізичних вправ (встати, присісти, нахилитися в різні боки, потягнутися, поплескати в долоні та ін.);

– *контроль і самоконтроль за правильною поставою під час письма, читання;*

– *виконання дихальних вправ;*

– *виконання гімнастики для очей, точковий самомасаж біологічно активних точок обличчя й голови, що сприяють не лише активізації функцій мозку, але й створенню робочого настрою на весь навчальний день (Яцишина, 2020: 198). Отже, цей науковець орієнтується на використання такого різновиду здоров'язбережувальних технологій як психолого-педагогічні.*

Окрім зазначених технологій у процесі створення здоров'язбережувального освітнього середовища медичного коледжу вважаємо ефективним *використання наступних технологій:*

– *нормування навчального навантаження та профілактику перевтоми студентів-медиків технологіями індивідуального тайм-менеджменту виконання різних завдань;*

– *розробка та проведення тренінгів із формування в студентів-медиків навичок ведення здорового способу життя, профілактики шкідливих звичок;*

– *контроль за виконанням санітарно-гігієнічних норм організації освітнього процесу;*

– *медико-психолого-педагогічний моніторинг стану здоров'я, фізичного і психічного розвитку студентів;*

– *діяльність служби психологічної допомоги у подоланні стресів, стану тривоги;*

– *використанню різних засобів і форм фізичного виховання студентів (змагання, ігри, турніри, конкурси, квести, дні здоров'я);*

– *посилення діяльності психологічної служби медичного коледжу (психологічна діагностика, психологічне консультування, психологічна просвіта) та ін.*

Лише така багатоаспектна робота у різних напрямках і використання усіх зазначених різновидів здоров'язбережувальних технологій може призвести до створення цілісного здоров'язбережувального, безпечного освітнього середовища медичного коледжу. Вивчення зазначеної проблеми дає змогу для збереження і розвитку фізичного, морального та психічного здоров'я студентської молоді шляхом отримання нових знань, умінь та навичок; підняття самооцінки, формування життєвих і соціальних навичок; ефективної співпраці з батьками; створення доброзичливого, позитивного мікроклімату в коледжі.

Студенти-медики, як кадровий резерв Збройних сил України, мають бути фізично, соціально, психічно, емоційно, інтелектуально здоровими для виконання завдань щодо надання вчасної допомоги бійцям, мирному населення внаслідок бойових дій.

### Список використаних джерел

1. Кабацька О. В. Система формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.07 / Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди МОН України; Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Харків, 2020. 533 с.
2. Пастухова Н. Л., Садовниченко Ю. О., М'ясоєдов В. В. Здоров'язбережувальні аспекти педагогічних технологій. *Сучасні здоров'язбережувальні технології*: монографія за загальною редакцією Ю. Д. Бойчука. Харків: Оригінал, 2018. С. 350-360.
3. Пилюк Н. В. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до реалізації здоров'язберігаючих технологій у спеціальних загальноосвітніх закладах: дис. ... канд.

- пед. наук: 011 / Рівненський державний гуманітарний університет. Рівне, 2021. 342 с.
4. Скрипник Л. М. Здоров'язбережувальні технології у системі підготовки майбутніх кваліфікованих фахівців. *Гуманітарний вісник Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка*: зб. наук. праць / ред. кол. ; гол. ред. Л. М. Рибалко. Полтава, 2018. Вип. 4. С. 36-42.
  5. Щербак І. М., Дрожик Л. В. Здоров'язбережувальне освітнє середовище та його роль у формуванні еколого-валеологічної культури молоді. *Формування компетентності індивідуального здоров'язбереження: теорія і практика в освітніх процесах*: монографія. Київ: «Майстерні магістеріуму», 2020. С.145-151.
  6. Яцишина О. В. Здоров'язбережувальні технології у гуманітарній підготовці майбутніх лікарів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Сер.: Педагогіка, соціальна робота*. 2020. Вип. 35. С. 197-199.

**Катерина ГРАНДЕ,**  
*аспірантка спеціальності 053 «Психологія»,  
Університет Григорія Сковороди в Переяслав  
(м. Переяслав, Україна)*

## **СТРАТЕГІЇ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДЛЯ ПІДТРИМКИ АСЕРТИВНОГО РОЗВИТКУ ПІДЛІТКІВ У МІЖКУЛЬТУРНОМУ ВИХОВАННІ: АНАЛІЗ ЕФЕКТИВНИХ ПРАКТИК ТА ІНТЕРВЕНЦІЙ**

Глобалізація та зростання культурної різноманітності посилюють проблему міжкультурного виховання. В інокультурному середовищі асертивні навички є

визначальними для підлітків, оскільки вони зустрічаються із різними культурними нормами, цінностями, традиціями. Вивчення, аналіз та впровадження ефективних практик та інтервенцій для підтримки асертивного розвитку підлітків у міжкультурному вихованні сприятиме кращому розумінню та взаємодії із представниками інших культур, побудові позитивних міжкультурних стосунків, розвитку толерантного оточення. Актуальність даної теми посилюється тим, що в період свого інтенсивного фізичного, емоційного та соціального розвитку підлітки зазнають впливу різних культурних контекстів.

Проблему асертивного розвитку підлітків, їхнього виховання в інокультурному середовищі з використанням різних підходів, технологій і методик вивчають сучасні вітчизняні науковці Т. Єрмакова, В. Колесникова, Л. Маєвська, І. Нерубаєва, Л. Ніколаєв, О. Чанцева-Коваленко, К. Чулкова та ін.

*Мета дослідження* – розкриття стратегій психологічного супроводу для підтримки асертивного розвитку підлітків у міжкультурному вихованні та аналізі ефективних практик та інтервенційних методик.

Асертивність є важливим аспектом соціально-емоційного розвитку підлітків, побудови здорових міжособистісних стосунків та їхньої успішної адаптації до різних життєвих ситуацій. Навчати підлітків навичкам асертивності – значить дати їм інструмент взаємодії з іншими людьми, розвивати здатність виражати свої потреби, встановлювати межі особистого простору, аргументувати свої почуття та думки, уміння висловлювати та аргументувати власну думку, вести конструктивний діалог із повагою до всіх учасників тощо (Найкращі практики роботи з підлітками, 2020).

Для підлітків, які знаходяться в міжкультурному середовищі, важлива підтримка оточуючих – як ровесників, так і дорослих. В. Колесникова і О. Чанцева-Коваленко

зазначають, що в контексті міжкультурного виховання варто враховувати психологічні особливості підлітків. Так, вони переживають інтенсивний пошук власної ідентичності, що може бути ускладненим у міжкультурному середовищі, де зіштовхуються різні цінності та світогляди. Стрес і невпевненість теж мають місце. Через недостатню емпатію чи нерозуміння культурних різниць підлітки можуть виявляти схильність до стереотипного мислення щодо представників інших культур (Колесникова, Чанцева-Коваленко, 2018). Отже, важливо сприяти розвитку асертивності для відкритості й толерантності до різноманітності через використання таких стратегій, котрі б призводили до психологічного благополуччя та соціального успіху.

У контексті даного дослідження *стратегії психологічного супроводу* – це плановані та систематичні підходи, спрямовані на надання психологічної підтримки, порад та інтервенцій для підлітків в умовах міжкультурного виховання. Кожна стратегія розробляється із урахуванням потреб підлітка з метою досягнення конкретних психологічних цілей. Для підтримки асертивності в умовах міжкультурного виховання науковці (В. Колесникова, Л. Ніколаєв, О. Чанцева-Коваленко та ін.) вказують на доцільність використання ефективних практик та інтервенційних методик. *Психологічна інтервенція* – це втручання в особистісне середовище підлітка з метою стимулювання певних позитивних змін. Відмінна риса психологічної інтервенції полягає в наявності у підлітка бажання й готовності до співпраці з психологом (Колесникова, Чанцева-Коваленко, 2018; Ніколаєв, 2018). Проаналізуємо наступні практики та інтервенційні методики: *когнітивно-поведінкова терапія, майндфулнес, групова та індивідуальна терапія, медитація та арт-терапія.*

Користь *когнітивно-поведінкової терапії* (КПТ) в аспекті міжкультурного виховання підлітків полягає у тому, що вона допомагає розуміти та змінювати негативні мисленеві патерни та поведінкові реакції. У інокультурному оточенні підлітки можуть зіткнутися із культурними стереотипами, стресом і КПТ сприятиме їм у розвитку адаптаційних стратегій та копінг-уміння. Використання психологом рольових ігор, тренування соціальних навичок впливатимуть на ефективність міжкультурного спілкування, допоможуть позбутися стереотипних упереджень, сприятимуть розвитку толерантного ставлення, зменшуватимуть стрес через навчання прийомам релаксації та позитивного мислення.

*Практика майндфулнес* (свідомість) сьогодні досить широко використовується в психології, сутність якої – в уважному сприйнятті поточної ситуації без суджень чи будь-яких реакцій. *Мета майндфулнесу* – розвивати свідомість, зменшувати стрес, покращувати стан психічного та фізичного здоров'я (Ніколаєв, 2018). Майндфулнес впливає на розвиток емпатії, контроль емоцій, відкритість до нового досвіду, адаптацію до нових культурних умов та вирішення конфліктів.

*Групова та індивідуальна терапія* відіграють також важливу роль у вихованні підлітків. Так, групова терапія дозволяє їм взаємодіяти один з одним, розвивати навички спілкування та взаєморозуміння. Співпраця в групі допомагає підліткам відчувати, що вони не самотні у своїх проблемах, і можуть знайти підтримку та поради від інших учасників. *Індивідуальна терапія* – це можливість психологу працювати з конкретними потребами кожного підлітка, створюючи безпечне середовище для особистого розвитку. Обидва підходи мають свої переваги, а їх комбінація може бути ефективною стратегією для виховання підлітків, оскільки це дає змогу забезпечити розвиток як індивідуальних, так і соціальних аспектів особистості.

Практика *медитації* є дієвим інструментом для розвитку міжкультурних навичок у процесі адаптації до нових культурних реалій, вона сприятиме розвитку емпатії, навичок саморефлексії та внутрішньої гармонії; вчить практикувати увагу та зосередженість.

*Арт-терапія* у вихованні підлітків впливає на розвиток творчості та самореалізації. Наприклад, застосування експресивного малювання дозволяє підліткам виразити свої емоції та переживання через малюнок, що може бути корисним для розвитку самосприйняття та самовираження. Робота з різними матеріалами з метою створення скульптур або інших об'єктів сприяє розвитку креативності й технічних навичок.

Отже, з точки зору міжкультурного виховання стратегії психологічного супроводу підлітків можуть бути спрямовані на розвиток культурної компетентності, асертивності, міжкультурного взаєморозуміння та побудову здорових міжособистісних стосунків у інокультурному оточенні. Розуміння культурних особливостей та цінностей допомагає психологам створювати сприятливе безпечне середовище для розвитку асертивності підлітків. Розвиток самосвідомості є ключовим елементом асертивного розвитку підлітків у міжкультурному вихованні, оскільки це пояснює вплив культурних факторів на їх життя та взаємодію із іншими. Навчання конструктивному вирішенню конфліктів допомагає їм ефективно взаємодіяти з представниками інших культур. Таким чином, впровадження ефективних практик та інтервенцій у міжкультурному вихованні підлітків є важливим кроком щодо створення сприятливого середовища для розвитку асертивності та міжкультурного взаєморозуміння серед молодого покоління.

### **Список використаних джерел**

1. Колесникова В. Ф., Чанцева-Коваленко О. М. Розвиток асертивності в юнацькому віці. *Гуманітарний корпус*. 2018. Вип. 17. С. 66-70.



2. Найкращі практики роботи з підлітками: метод. посіб. / І.О. Нерубаєва, А.П. Павловський, А.В. Шебардіна. Київ, 2020. 180 с.
3. Ніколаєв Л.О. Розвиток асертивності підлітків в умовах тимчасових дитячих об'єднань. *Humanitarium / ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Сер.: *Психологія*. 2018. Том. 40. Вип. 1. С.64-75.

**Денис ДАВИДОВ,**  
аспірант спеціальності  
011 Освітні, педагогічні науки,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Переяслав, Україна)

## **ДОСВІД УПРОВАДЖЕННЯ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ В ПРАКТИКУ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Зміни, котрі відбуваються у надзвичайно складний період існування нашої держави – широкомасштабної війни, проявляються в економічній, суспільній та політичних сферах життя, тому існує потреба в покращенні процедури підготовки майбутніх кадрів у різних галузях. У наш час *головне завдання вищої освіти* – це підготовка кваліфікованих кадрів, які будуть конкурентоспроможними, обізнаними фахівцями, здатними здійснювати аналіз значних потоків інформації, творчо мислити, приймати виважені рішення, прагнути до самовдосконалення шляхом самоосвіти впродовж усього життя.

Традиційні методи, техніки та технології викладання, за часту, зорієнтовані на репродуктивну діяльність в освітньому процесі, відповідно, не спроможні у повній мірі забезпечити високий рівень готовності майбутніх учителів до майбутньої професійної діяльності. Це спонукає

викладачів ЗВО до застосування у професійній підготовці студентів новітніх та достатньо добре відомих освітніх технологій. Вимоги часу зумовлюють потребу в застосуванні саме таких технологій, котрі зорієнтовані на формування та розвиток критичного мислення, творчого потенціалу, емоційного інтелекту, здатності логічно обґрунтовувати власну позицію та погляди, працювати в команді та оцінювати ризики. З урахуванням вище зазначеного, вважаємо, що однією із таких технологій є *проблемне навчання*, котре ґрунтується на принципі вибірковості процесу навчання та заохочує до проведення аналізу, порівняння, зіставлення та сприяє розвитку творчої особистості.

Проблеми впровадження проблемного навчання, його змісту, етапів, принципів у процес професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти висвітлюються у дослідженнях таких вітчизняних науковців як О. Гулай, Т. Валентева, В. Павленко, Л. Павлюк, Ю. Семеняко, Ю. Смолянко, А. Чорний, А. Федик, Н. Щокіна та ін.

В умовах модернізації вищої освіти, проблемне навчання використовується для орієнтування та формування творчої активності здобувачів освіти та впливає на розвиток їх творчого мислення. На думку В. Павленко, його складові компоненти спрямовані на те, щоб студент займав позицію дослідника, який здатний розв'язувати проблемні ситуації. Адже, в основі проблемного навчання закладений особистісно-діяльнісний підхід до реалізації освітнього процесу (Павленко, 2013:2). *Проблемне навчання* цей автор визначає як сукупність заходів, що містять в собі постановку проблеми, забезпечення студентів потрібною підтримкою у розв'язанні проблем, перевірку цих рішень, керування перебігом процесу систематизації та закріплення отриманих знань (Павленко, 2013: 2). Ґрунтовний аналіз досліджуваного феномену дозволив В. Павленко визначити *основні його*

*переваги*: висока самостійність здобувачів освіти, формування їх пізнавального інтересу або особистісної мотивації, розвиток розумових здібностей молоді, їх логічного, раціонального, критичного і творчого мислення (Павленко, 2013: 9-10).

Наукові пошуки Л. Павлюка дозволяють стверджувати, що процес проблемного навчання містить два *обов'язкових етапи*:

1. Стадія постановки практичного або теоретичного завдання, котра утворює проблемну ситуацію.

2. Етап пошуку невідомого в проблемній ситуації чи шляхів самостійного дослідження студентами, необхідних для розв'язання проблеми (Павлюк, 2012:168). Отже, ключовим елементом проблемного навчання автором визначено – *проблемну ситуацію* як метод, що пробуджує пізнавальну активність, активізує мислення, створює умови для формування правильних уявлень (Павлюк, 2012:170).

Нам імпонує думка Н. Щокіної, яка переконана, що при впровадженні проблемного навчання постають *певні труднощі*, до яких переважна більшість науковців відносить: значні часові витрати, зокрема на початковому етапі, коли вміння вирішувати проблемні ситуації тільки розпочинають формуватися; пошуки ефективності у поєднанні групової та самостійної роботи; необхідності перегляду методів діяльності педагога, адже відбувається трансформація технології підготовки та проведення занять; збільшення кількості годин на індивідуальну працю потребує її додаткового інформаційно-методичного забезпечення; відсутність достатнього рівня підготовки студентів до виконання проблемних ситуацій (Щокіна, 2013: 9).

О. Гулай у своєму науковому доробку зазначає, що головною особливістю, а також перевагою проблемного навчання є зміна мотивації пізнавальної діяльності: головними стають пізнавально-мотиваційні (розумові)

мотиви (Гулай О., 2009:177). Цікавість до навчальної діяльності зароджується у зв'язку із виникненням проблемного завдання і проявляється у процесі інтелектуальної діяльності, пов'язаної із пошуком і знаходженням її розв'язання. На підставі цього, як зазначає науковець, виникає власне внутрішній інтерес, який перетворюється на чинник активізації процесу навчання та підвищення його ефективності (Гулай, 2009:177).

Цікавим є практичний досвід упровадження проблемного навчання, описаний у працях Т. Валентьєвої, Ю. Семеняко, Ю. Смолянко. Ці дослідники здійснювали вивчення проблеми впровадження проблемного навчання студентів спеціальності «Дошкільна освіта», й зазначають, що така організація навчання включає в себе різні форми проведення лекційних занять, котрі сприяють покращенню результативності освітньої діяльності, а також формують у майбутніх вчителів фахові навички, що розвивають мислення в процесі виконання проблемних завдань (Валентьєва, Семеняко, Смолянко, 2022:137). Науковці констатують, що в закладах вищої освіти найбільш уживаними є *три форми проблемного навчання*: постановка проблемного питання на лекційному занятті, що вирішується викладачем у співпраці зі студентами; на лекційному, практичному, семінарському заняттях чи евристичній бесіді, під час яких проблемні питання студенти вирішують самостійно; дослідницька діяльність студента, яка передбачає висунення студентом самостійного формулювання проблеми та розв'язання її (Валентьєва, Семеняко, Смолянко, 2022:133-134). Ґрунтовний аналіз проблеми дослідження дозволив цим авторам визначити *способи створення навчальної проблеми, до яких відносять*: стимулювання до правильного варіанту відповіді; перехід від одиничного факту до узагальнення; визначення суперечності між можливими варіантами вирішення проблеми; висунення

гіпотези на основі теоретичного аналізу; самостійне вирішення проблеми (Валентьєва, Семеняко, Смоляноко, 2022:134).

У свою чергу А. Чорний робить висновок, що досвід упровадження проблемного навчання та його застосування сприяють покращенню викладання та розумінню змісту навчального матеріалу, підвищенню рівня наукових знань (Чорний, 2019: 387). Науковець на основі аналізу праць І. Романюк, В.Богайчук, О.Шинкарук, О.Діденко стверджує, що реалізація проблемного навчання може здійснюватися різноманітними методами, зокрема: показовим методом викладання; частково-пошуковим методом; діалогічним методом, дослідницьким методом, евристичним методом, програмованим методом (Чорний, 2019: 386-387).

А. Федик у своєму дослідженні робить висновок про доцільність використання у закладах вищої освіти наступних методів проблемного навчання: метод часових обмежень, метод раптових заборон, метод швидкісного експозиціонування, метод нових варіантів, метод інформаційної недостатності, метод інформаційного перенасичення, метод абсурду, метод ситуаційної драматизації (Федик, 2019: 216-217). Разом з тим, як зазначає науковець, проблемне навчання із одного боку розглядається як група дослідницьких методів, котрі можуть поєднуватись із традиційними, а іншого – як єдина система дослідницьких і репродуктивних методів, котрі містять традиційні методи викладання та навчання (Федик, 2019: 208). Саме тому, А. Федик дійшов висновку, що проблемне навчання є досить дієвим у процесі розвитку професійного мислення майбутніх фахівців, що надає можливість сформувати належний рівень їх професійної компетентності.

Отже, проблемне навчання створює сприятливі умови для формування критичного мислення, та творчого підходу до розв'язання проблем. Зазначимо, що рівень результативності проблемного навчання може бути різним

та залежати від фахової підготовки, методологічної компетентності педагога. У наш час проблемне навчання застосовується у вивченні великої кількості навчальних дисциплін у закладах вищої освіти, тому спонукає думати, вчитися творчо ставитися до вирішення проблемних ситуацій, а також вчитися їх самостійно розв'язувати та сприяє розвитку якостей майбутнього вчителя.

### Список використаних джерел

1. Валентьєва Т. І., Смолянюк Ю. М., Семеняко Ю. Б. Проблемне навчання в закладах освіти як засіб формування професійної компетентності майбутніх педагогів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Т. 1. № 49. С. 137. URL: <https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/7744/>
2. Гулай О. Перспективи впровадження проблемного навчання у вищих навчальних закладах. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітніх школах*. 2009. № 3 (56). С. 170-177. URL: <http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2009/3/32.pdf>
3. Павленко В. В. Проблемне навчання: становлення, сутність, перспективи. *Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2013. С. 1-11. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/12538/1/11.pdf>
4. Павлюк Л. В. Проблемне навчання як засіб формування дослідницьких вмінь. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2012. № 31. С. 168. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/1218/>.
5. Чорний А. М. Психологічні особливості використання проблемного навчання в системі професійної підготовки. *Актуальні проблеми психології*. 2016. Т.6. №16. С.380-389. URL: [http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v6/i16/app\\_v6\\_i16.pdf](http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v6/i16/app_v6_i16.pdf)

6. Федик А. Формування професійного мислення як наукова проблема. *Збірник наукових праць НАДПСУ. Сер.: Психологічні науки*. 2019. №2 (13). С.205-224. URL: [https://periodica.nadpsu.edu.ua/index.php/psy\\_zbirnyk/article/view/387/370](https://periodica.nadpsu.edu.ua/index.php/psy_zbirnyk/article/view/387/370)
7. Щокіна Н. Б. Проблемне навчання у підготовці майбутніх викладачів. *Педагогічна освіта і наука в умова класичного університету: традиції, проблеми, перспективи*. 2013. С. 296-304. URL: <http://dspace.nuph.edu.ua/handle/123456789/4450/> .

**Вікторія ДАВИДОВА,**  
*аспірантка спеціальності*  
*014 Середня освіта (українська мова і література),*  
*Університет Григорія Сковороди в Переяславі*  
*(м. Переяслав, Україна)*

## **ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 10-11 КЛАСІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ ІЗ АНТИКОЛОНІАЛЬНИМ ДИСКУРСОМ**

Сьогодні громадянська позиція – це той сегмент, котрий ідентифікує українців як один із найсильніших народів світу, який бореться за свою незалежність, свободу, права. Тож у результаті аналізу актуальної геополітичної ситуації стає очевидним, що в Україні основним рушієм незабаром стануть сучасні юнаки і юначки, які невдовзі будуть підписувати та створювати петиції, голосуватимуть на виборах президента та представницьких органів влади, виходитимуть на мирні акції у підтримку своїх ідей. Отже, учні мають розуміти питання антиколоніального дискурсу

як такого, що означає протест проти колоніального і є ідеологією волі народу, який має свою землю, мову, та на суверенність котрого не може ніхто посягати.

Питання вивчення антиколоніального дискурсу в українському письменстві порушували такі літературознавці як: В. Доній, Л. Зелінська, П. Іванишин, М. Павлишин, О. Федунь, М. Хорошков, М. Шкандрій, О. Юрчук та ін. Досліджували та описали термін «антиколоніальне» такі історики та політологи: Я. Примаченко, В. Смолій, І. Стамбол, С. Троян та інші.

Проблеми методики вивчення епічного твору в середній школі розв'язували: М. Васків, Н. Волошина, Н. Грицак, В. Марко, Є. Пасічник, Н. Романишина, А. Ситченко, Б. Степанишин, Г. Токмань та ін.

*Мета статті* – визначити шляхи формування громадянської компетентності учнів 10-11 класів ЗЗСО у процесі вивчення художніх творів з антиколоніальним дискурсом.

Учні, особливо 10-11 класів, найчастіше стикаються із проблемами антиколоніального та постколоніального значення, що лягає в основу формування їх громадянської компетентності. Т. Ремех у своєму дослідженні зазначає, що громадянська компетентність – це система спеціальних знань, умінь, навичок, досвіду, емоційно-ціннісних орієнтацій, суджень, поглядів, переконань учня, завдяки яким він здатен розуміти своє призначення в суспільстві, відповідати за власні дії та вчинки, відчувати власну гідність, усвідомлювати себе громадянином країни, готового реалізуватися і працювати в ній (Ремех, 2018: 34). З історії відомо, що Україна мала колоніальне становище у складі Російської імперії, Речі Посполитої, СРСР. Історія хоч і важлива для самоідентифікації науки, проте переписувалася не один раз під певну ідеологію. І якщо порівнювати історію колоніальну та постколоніальну можна побачити багато



суперечностей. У вітчизняній художній літературі антиколоніальний дискурс посідає важливе місце, тому в сучасних програмах МОН запропоновано для вивчення такі епічні твори, як «Тигролови» Івана Багряного, «Мотря» Богдана Лепкого, «Поza межами болю» Осипа Турянського, драматичні твори, наприклад, «Мина Мазайло» Миколи Куліша та відповідні ліричні твори. Шляхом розвитку критичного мислення педагог навчатиме сучасні молодь знаходити причиново-наслідкові зв'язки між колоніальними та антиколоніальними явищами в житті України.

У своїх дослідженнях В. Доній дає таке визначення антиколоніального – це опозиція колоніалізму та боротьба за визволення від колоніальної залежності шляхом активного протистояння імперіалістичній системі (Доній, 2015, 18). Розширення розуміння історії та впливу колоніалізму – це процес, який допомагає нам поглибити знання про минуле і краще зрозуміти, як колоніальні структури вплинули на сучасний світ. Для українських антиколоніальних моделей засадничою є романтична концепція національного, в основі чого лежить боротьба. Так, П. Іванишин пише про те, що «антиколоніальне» – це простий опір колоніалізму (Іванишин, 2020). У контексті української історії це особливо актуально, оскільки Україна протягом століть переживала спроби колоніального підпорядкування та боролася за свою свободу і самовизначення. Романтична концепція національного втілює ідею національної гідності, непересічності та прагнення до вільного розвитку, що допомагає українцям зберігати свою ідентичність і самобутність в умовах глобалізації та культурної інтеграції.

Розширення розуміння історії колоніалізму здійснюється за допомогою вивчення життя та долі тих, кого колонізували, в тому числі їхньої культури, мови, традицій та способів життя. Це допомагає нам оцінити суперечності та наслідки колоніального управління. Здобуті знання періодизації, наприклад ХХ, початку ХХІ століття, дають

можливість порівняти та висвітлити всі аспекти такого життя, починаючи з соціального устрою та культури і закінчуючи політичними гоніннями та засудженнями.

Враховуючи, що висвітлення теми антиколоніального набуває нині нового бачення, то і методи впровадження зазначеної теми на уроках української літератури мають бути сучасними. У працях Г. Токмань описано, що методика викладання української літератури в школі як педагогічно-літературознавча прикладна наукова дисципліна має на меті надати вчителеві систему парадигм, технологій та конкретних моделей для ефективного викладання української літератури (Токмань, 2002: 26). Першочергово вчителі повинні подбати про впровадження предметного підходу, тобто вивчення колоніального та постколоніального світу в аспекті не лише літератури та історії, а й у контексті мистецтва, наприклад, на уроках музичного або ж образотворчого мистецтва, а також географії. Зокрема, обрану тему варто висвітлити у формі виховного заходу, де учні пройдуть брейн-ринг в одному із застосунків Kahoot або Wordwall, також цікаво буде запропонувати учням та вчителям спільний перегляд фільму, котрий висвітлює проблеми антиколоніальної боротьби українського народу, одним із таких фільмів може бути новинка українського кінематографа – «Довбуш».

Вивчення помилок минулого дає змогу уникнути їх в майбутньому. Отже, основна мета вчителів в умовах сучасності – це прищепити дітям любов та шанування до історії свого народу. Але, враховуючи всі актуальні аспекти навчання, варто не забувати про осучаснення засобів навчання. Зокрема вище згадані інтерактивні застосунки, котрі дійсно можуть зацікавити школярів, не повинні витіснити базове ознайомлення із загальною інформацією. Для цього варто врахувати вікові особливості та інтереси здобувачів освіти. Мається на увазі, дати учням альтернативу, наприклад, на уроках літератури, при

висвітленні теми антиколоніального дискурсу, можна обрати будь-які твори з переліку. Відтак, у розділі ознайомлення із сучасними авторами в програмі, затвердженій МОН, не вказаний їх конкретний перелік, тому вибір стає набагато ширшим. Доречно в такому випадку запропонувати твір Анатолія Дімарова «І будуть люди», екранізований в однойменному серіалі, що порушує велику кількість питань та утворює антиколоніальні ідеї. Цей твір є символом боротьби людини з ідеологією, позаяк цілісно побачив світ лише у 2006 році задовго після написання першодруку в 1964 році. Названий твір зображає для учнів старших класів, як громадян постколоніального суспільства, складний тернистий шлях становлення українства і допомагає стати представниками модерної нації, котра раніше нещадно знищувалася колонізаторами. Отже, життєвий шлях автора, неймовірна історія в книзі та чудові актори, які прекрасно передали настрій епохи – все це має стати рушієм до прагнення самоідентифікуватися таким чином: «Я представник/представниця української нації».

На жаль, русифікація, насаджувана роками, є глибокою раною в масовій свідомості українців, тож, навіть виходячи зі школи, певна кількість дітей продовжує розмовляти російською мовою, слухати пісні, читати книги та дивитися фільми мовою агресора. Завдання вчителя сьогодні полягає набагато в більшому, ніж просто дати інформацію на уроці – *у пріоритеті повинно бути поширення нашої культури на більш глобальному рівні: заохотити молоде покоління до вивчення та поширення свого.*

Отже, шляхами формування громадянської компетентності учнів 10-11 класів ЗЗСО у процесі вивчення художніх творів із антиколоніальним дискурсом є: розширення розуміння історичних подій, розвиток критичного мислення, вивчення художнього тексту, метод брейн-рингу, перегляд кінофільмів. Перспективами розвідки є конкретизація методів і прийомів навчання означеної теми.

**Список використаних джерел**

1. Доній В. Дихтомія «Антиколоніальне» – «Постколоніальне»: специфіка дефініцій. *Літературознавчий процес: методологія, імена, тенденції*. 2015. № 6. С. 18-20. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Litpro\\_2015\\_6\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Litpro_2015_6_6).
2. Іванишин П. Два постколоніалізми: національно-екзистенціальна диференціація. *Науково-ідеологічний центр Дмитра Донцова*. URL: <http://dontsovnich.com.ua/dva-postkolonializmu-natsional-no-ekzystentsial-na-dyferentsiatsiia/>.
3. Ремех Т. О. Сутність і структура громадянської компетентності учня нової української школи. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 2. С. 34–41. URL: [http://lib.iitta.gov.ua/713638/1/ГК\\_ст\\_УПЖ\\_18.pdf](http://lib.iitta.gov.ua/713638/1/ГК_ст_УПЖ_18.pdf).
4. Токмань Г. Л. Методика викладання української літератури в старшій школі на екзистенціально-діалогічних засадах: автореферат дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Нац. пед. університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2002. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/7954/Tokman.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

**Дмитро ДАДАК,**  
*аспірант спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Переяслав, Україна)*

## **МОЖЛИВОСТІ ТЕХНОЛОГІЇ СИТУАЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

Інноваційні тенденції у сфері вищої освіти вимагають підготовки фахівців нового типу, які можуть ефективно діяти у сучасних умовах та адекватно реагувати на зростаючі вимоги суспільства. Реалізація цих вимог передбачає використання таких технологій навчання, що відповідають світовим стандартам освіти й гарантують високий рівень підготовки майбутніх спеціалістів. Усе це підштовхує заклади вищої освіти до переосмислення змісту професійної підготовки та використання інтерактивних навчальних технологій.

На сьогоднішній день в педагогічній науці вже розроблено значну кількість інтерактивних технологій та їх класифікацій. У цій науковій розвідці зупинимося на аналізі технології ситуаційного навчання.

Теоретичні й методичні засади формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови досліджували О. Аршавська, О. Біляєв, М. Вашуленко, Н. Волкова, Н. Гез, А. Годлевська, М. Коць, В. Півторацька, В. Підгурська та ін.

Теорія та практика інтерактивного навчання представлена у наукових працях багатьох науковців (Г. Волошин, Н. Коломієць, О. Пехота, Н. Побірченко, О. Пометун, Т. Сердюк, П. Шевчук, К. Галацин та ін.).

Проте, менше уваги науковцями приділено вивченню технології ситуаційного навчання із метою формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови.

Технологію ситуаційного навчання називають *навчання у грі*. Воно базується на включенні здобувача вищої освіти до ситуації гри. Завдання викладача під час застосування ігор в освітньому процесі полягає у підпорядкуванні гри визначеній дидактичній меті.

Пропонуємо до розгляду методи і прийоми *технології ситуаційного навчання*.

*Симуляції* – це ситуації, що створюються викладачем, під час яких здобувачі освіти імітують спрощені процедури, пов'язані з функціонуванням суспільних установ, що діють у справжньому економічному, політичному та культурному житті. Це своєрідні рольові ігри, де кожен учасник виконує чітко визначену роль та певні дії, такі як проведення громадських слухань, організація зборів, асамблей, засідання комісій, участь у політичних дебатах та інші подібні заходи.

Готуючи студентів до симуляції, викладач має не тільки розподілити ролі, але й уточнити з кожним учасником послідовність його дій та висловлювань, зокрема, враховуючи обов'язки голови парламенту та інших посадових осіб. Регламент усієї симуляції будується на основі чіткого сценарію, що відтворює проведення такої події в реальному житті.

Симуляції можна вважати «мініатюрною» копією реальності. Основна мета симуляції – не відтворити поведінку конкретних осіб, а намагатися проілюструвати певні явища та механізми, такі як процедури прийняття рішень. Симуляція дає можливість студентам глибоко вжитися в проблему, зрозуміти її з середини (Пометун, 2006: 65).

*Технологія спрощеного судового слухання* дозволяє здобувачам провести судовий процес конкретної справи з мінімальною кількістю учасників. Цей процес включає у

себе трьох осіб: суддю, який слухає обидві сторони та приймає рішення, а також підсудного та обвинуваченого.

*Імітаційно-ігрове навчання* включає в себе застосування дидактичних, рольових, ділових та інших ігор. Під час такого навчання здобувач освіти набуває навичок самостійного мислення, діяльності, дискусії, адаптації у групі та колективі. Він навчається розуміти мотиви та інтереси інших учасників гри, приймати рішення самостійно та взаємодіяти з іншими.

Ігри поділяються на *навчальні*, що спрямовані на отримання нових знань, умінь і навичок, можуть використовуватися для підготовки студентів до самостійних, контрольних робіт, колоквиумів та на *дослідницькі*.

До навчальних відносять *дидактичні* – у процесі яких вивчаються елементи теорії й практики діяльності фахівця; *евристичні*, особливістю їх є те, що викладач дає студентам нові знання та організовує ситуації, що не мають прямих відповідей на запитання, змушуючи їх, на основі існуючих знань, та особистого досвіду, робити певні висновки.

*Дослідницькі ігри* передбачають наявність проблеми і пошук шляхів її подолання. Дослідницькі ігри, у свою чергу, поділяються на *імітаційні та неімітаційні*. Імітаційні ігри створюють модель реальних об'єктів і умов. До них відносять:

– *рольові ігри*, де учасники перетворюються на певних персонажів і демонструють свої професійні знання. Ці знання критично оцінюються, аналізуються та використовуються для пошуку шляхів вирішення проблеми. Кожна учасниця чи учасник рольової гри повинен чітко розуміти сутність своєї ролі та загальну мету гри.

До проведення рольової гри слід ретельно готуватися.

Рольове відтворення конкретних ситуацій із життя допомагає студентам сформувати власне ставлення до них, набути досвіду через гру, сприяє розвитку уяви та навичок критичного мислення. Це також сприяє вихованню навичок

знаходження та розгляду альтернативних можливостей дій та розвиває співчуття до інших;

– *ситуативні ігри* – моделюють реальні об'єкти і умови. У них відображаються реальні ситуації, що можуть виникнути у професійній діяльності;

– *бліц-ігри* – це також ігровий формат, де учасники активно перевіряють гіпотези, здійснюють пошук і накопичення інформації та роблять висновки на основі результатів роботи.

*Неімітаційні ігри* спрямовані на розв'язання конкретної проблеми, вони мають пошуковий характер і не моделюють реальних обставин. *До неімітаційних ігор відносимо:*

– *інтелектуальні ігри* спрямовані на стимулювання інтелектуально-творчих пізнавальних здібностей студентів. Вони включають такі етапи: створення проблемної ситуації, генерація ідеї, аналіз, перевірка та вибір найкращих ідей. Інтелектуальні ігри підкреслюють єдність двох складових – генерацію ідеї (ідей) і її розвиток;

– *ігри-вправи* – система різноманітних дій викладача на занятті, що має за мету формування та вдосконалення діалогічних умінь студента (Пометун, 2007: 56).

В імітаційно-ігровій діяльності випробовуються форми колективного спілкування, педагогічної взаємодії, співпраці та співтворчості, що дозволяє майбутнім учителям освоювати методику педагогічної взаємодії. Під час використання ігор слід дотримуватися *принципів активності, цікавості, колективності, надання зворотного зв'язку, проблемності, результативності, самостійності, системності та перспективності.*

В учасників гри закладається не лише індивідуальна відповідальність, а й відповідальність за роботу всієї команди, оскільки успіх заняття в цілому залежить від узгодженості та взаємодії всіх учасників ігрового поля. Тематика ігрових занять спрямована на вирішення



конкретних ситуацій саме за допомогою групової колективної роботи.

Таким чином, технологія ситуаційного навчання відіграє важливу роль в сучасній освіті та у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови зокрема. Її перевагою є те, що студенти свідомо підходять до навчання, стають більш активними в освітньому процесі, зростає інтерес до отримання знань. Слід зауважити, що використання технології ситуаційного навчання вимагає від викладача компетентності і готовності до застосування та адаптації своєї роботи до нових умов.

### Список використаних джерел

1. Галацин К. О. Інтерактивні технології формування комунікативної культури майбутніх фахівців у процесі вивчення англійської мови [Текст]: навч.-метод. посібник. Луцьк: Вежа-Друк, 2019. 160 с.
2. Осадченко І. І. Дидактична взаємозалежність технології проблемного, контекстового та ситуаційного навчання. *Науковий вісник Чернівецького університету*. Чернівці: Чернівецький нац. Ун-т, 2010. Вип. 517. С. 97 – 110.
3. Пехота О. М. Технологічний підхід в освіті. Освітні технології: навч.-метод. посібник. Київ: А.С.К., 2001. С. 7-26.
4. Пометун О. І. Підготовка вчителів початкових класів: інтерактивні технології у ВНЗ. Умань: РВЦ Софія, 2007. 65 с.
5. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібник. Київ: А.С.К., 2006. 192 с.
6. Ситуаційна методика навчання: теорія і практика. / упор.: О. Сидоренко, В. Чуба. Київ: Центр інновацій та розвитку, 2001. 256 с.

Катерина ДІОРДІЙ,  
магістр спеціальності 053 «Психологія», волонтер  
(м. Умань, Україна)

**ВОЛОДИМИР ГРИГОРОВИЧ КУЗЬ -  
ЛЕГЕНДАРНИЙ ПЕДАГОГ, УПРАВЛІНЕЦЬ,  
ІННОВАТОР**

У період війни та боротьби за виживання освіта є однією з тих царин, котрі є надважливими, ґрунтовними задля збереження народу, його культури, ідентичності та історичної пам'яті. Завдяки освітянам, їх невтомній праці, як сучасним, так і з попередніх поколінь, український народ зберігає освічене суспільство. Особливо важливо в цей період знати про педагогів, науковців, які віддані справі всією душею та присвятили педагогіці все своє життя. Вони є тими з кого варто брати приклад та навчатися. Навіть якщо вони уже, на жаль, відійшли у вічність. Саме їх діяльність та невтомна праця забезпечили нам розвиток, наявність тих чи інших освітніх ресурсів, котрими користуємося й до нині. Володимир Григорович Кузь був саме таким.

Йому була присвячена зокрема наукова стаття Т. Кучубей під назвою «Кузь Володимир Григорович: штрихи до портрета» (Кучубей, 2019).

*Кузь Володимир Григорович* – доктор педагогічних наук, академік АПН, вчений-дослідник, яким написано за життя понад сто шістдесят наукових праць, серед яких:

- «Виховний комплекс «Школа – дитячий садок» (1990);
- «Школа – центр виховання» (1999);
- «Українська козацька педагогіка та духовність» (1995) та багато інших.

Він відомий не лише на теренах України, а поза її межами. Це підтверджується наступними нагородами, отриманими в різний час в різних країнах:

- почесне звання «Міжнародна людина року» (1996-1997) (Велика Британія);
- «Людина 1997». Країна США;
- «Найвизначніша людина декади» в галузі освіти та педагогічної науки. Нагорода отримана в Сполучених Штатах Америки;
- «Провідний інтелект ХХ століття». Нагорода отримана у Великій Британії (2000);
- Ще одна нагорода у США: «Людина року. Особистість II тисячоліття» (2001).

Вище вказані лише деякі з його нагород за кордоном, а в Україні вчений та педагог мав наступні високі відзнаки за досягнення в освіті та науці, зокрема:

1. Медаль «Ветеран праці» (1984);
2. Орден «За заслуги» III ступеня (1998);
3. Почесна Грамота Кабінету Міністрів України (1999);
4. Знак Антона Макаренка (2005);
5. Знак «Петра Могили» (2007);
6. Знаки Костянтина Ушинського та Петра Сухомлинського (2008).

Крім вище отриманих відзнак Володимир Григорович протягом шістнадцяти років очолював *Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*. За час ректорства В. Кузя університет став лідером за кількістю студентів в Черкаській області, на його теренах були відкриті нові спеціальності, створені факультети, введені в дію нові навчальні корпуси, оновлена матеріально-технічна база. Запрацювали екстернат, магістратура, аспірантура, докторантура. Ще одним успіхом була блискуче пройдена закладом акредитація за IV рівнем та здобуто статус університету. Так, цей статус дістався університету колективними зусиллями, проте цю ідею подав саме ректор В. Кузь та зробив все можливе, щоб цей статус став реальністю, що говорить про його надзвичайні

організаторські здібності. Він спонукав та мотивував своїх колег й підлеглих до публікацій монографій, посібників, методичних рекомендацій, наукових статей та багато чого іншого.

Це говорить про його наполегливість, цілеспрямованість, силу волі та глибокі знання не лише з педагогіки, а й з психології. Він був здатен побачити талановиту людину та допомогти їй розкрити повною мірою талант. Вчений вважав, що вчителя можна розпізнати ще в школі, адже уже там ця дитина допомагає та навчає інших. Педагог високо цінував людей та родину. В. Кузь допоміг не одній яскравій, розумній особистості розкрити свій талант та пізнати нові межі себе, як наслідок світ отримав геніальних педагогів, керівників закладів освіти та надзвичайно обдарованих вчених. Його учні працюють у різних освітніх закладах України на високих посадах. Вони є справжніми майстрами педагогічної справи, такої складної та водночас життєво важливої, особливо в кризові періоди для України (Примножувач наукових та академічних традицій, 2019).

Народився майбутній педагог 28-го липня 1938 року у селі Попеляни, Пустомитівського району Львівської області. Після закінчення Дрогобицького державного інституту імені І. Я. Франка одна тисяча сімдесятого року розпочав працювати на посаді завуча школи, організовував позакласну та позашкільну роботу. 1981-го року захистив кандидатську дисертацію, а через одинадцять років став доктором педагогічних наук. З червня 1989 року по дві тисячі п'ятий рік, як було уже вище зазначено, працював ректором Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Оскільки він був потужним стратегом та передбачливою людиною, то вже тоді наголошував на тому, що варто укріплювати міжнародні зв'язки та вливатися в міжнародний освітній простір. На той час ці ідеї були

новаторськими, разом з тим вірними та надзвичайно влучними. До того ж Володимир Григорович займався вивченням дошкільної педагогіки та педагогіки молодшої школи, звертав увагу на важливість розвитку сільської школи.

У тяжкі роки становлення України та перебудови, коли зачинялися дитячі дошкільні установи, а спеціальності, що мали пряме відношення до цих закладів втрачали свою актуальність, тобто коли факультет дошкільної освіти вважався не перспективним В. Кузь очолив його власноруч та мало того, що зберіг, так ще й примножив спеціальності, зокрема відкрив спеціалізацію «гувернера», що набула популярності.

Наступним кроком Володимира Григоровича стало відкриття лабораторій Василя Сухомлинського. Лабораторію «Василь Сухомлинський і школа ХХІ століття» академік очолив. За допомогою цих лабораторій поєднувалися наука та навчання, що і нині є актуальним.

Лабораторія на чолі котрої стояв Володимир Григорович вивчала основні педагогічні ідеї В. Сухомлинського та займалася їх інтеграцією в сучасну практичну педагогіку. Науково-дослідницька лабораторія «Василь Сухомлинський і школа ХХІ століття» співпрацювала з достатньо великою кількістю інших наукових шкіл:

- Київська наукова школа (функціонувала при інституті педагогіки НАПН України);
- Наукова школа « Українська асоціація Василь Сухомлинський»;
- Уральська асоціація «Василь Сухомлинський».

До того ж В. Кузь заснував видання щорічного тому вчених, котрі досліджували педагогічні ідеї Сухомлинського – «Вісник лабораторії». Крім уже вищезазначених тем В. Кузь досліджував: історію педагогіки, методологічні проблеми як педагогічної так і

професійної освіти, приділяв увагу питанням зарубіжної та професійної освіти, гуманітаризації та гуманізації освіти. Під його керівництвом захистили докторські дисертації сім осіб та тридцять дві кандидатські.

Помер Володимир Григорович 10-го жовтня 2018 року, залишивши після себе величезні наробітки в педагогічній сфері та майстерних, талановитих послідовників, котрі продовжують його справу (Кочубей, 2019).

Усе вище перелічене доводить, що внесок в українську й світову педагогіку та науку педагога, вченого, доктора наук, академіка та просто Людини з великої літери, Кузя Володимира Григоровича був не просто значним, а колосальним. Тому він є прикладом для наслідування не лише для педагогів, а й вчених, психологів, соціальних педагогів, управлінців та всіх, хто так чи інакше працює у сфері людина-людина. Це була багатогранна особистість. Історія життя Володимира Григоровича Кузя є прикладом того, що любов до власної справи, працьовитість, людяність, вимогливість, надзвичайна жага до знань та вміння ними поділитися є ключем до того, що можливим стає все. Очевидно, що легендарний педагог був передбачливим та вмів йти на виправданий ризик і бачити приховані перспективи там, де їх, здавалося б, немає. Це риси справжнього лідера як і вміння братися за найтяжчі, проблемні питання, брати на себе за них відповідальність, а не перекладати на когось іншого. Власне тому історія є настільки цінною та потужною як інструмент, тому що життєписи людей подібних Кузю Володимиру Григоровичу здатні мотивувати, навчати, надихати та надавати сил навіть, коли постать уже відійшла у вічність.

### **Список використаних джерел**

1. Кочубей Т. Кузь Володимир Григорович: штрихи до портрета. *Історико-педагогічний альманах*, 2019, 2.

URL: [https://www.researchgate.net/publication/341139911\\_KUZ\\_VOLODIMIR\\_GRIGOROVIC\\_STRIH\\_I\\_DO\\_PORTRETA](https://www.researchgate.net/publication/341139911_KUZ_VOLODIMIR_GRIGOROVIC_STRIH_I_DO_PORTRETA)

2. Примножувач наукових та академічних традицій, або Педагог із Божою іскрою в серці. URL: <https://web.archive.org/web/20190119121228/https://nova.doba.com.ua/50795-prymnozhuвач-naukovykh-ta-akademichnykh-tradyciy-abo-pedagog-iz-bozhoyu-iskroyu-v-serci.html>

**Ксенія ЄРГІДЗЕЙ,**  
*кандидат педагогічних наук,  
заступник начальника інституту  
стратегічних комунікацій,  
Національний університет оборони України  
(м. Київ, Україна)*

**Юлія РОЗУМОВСЬКА,**  
*ад'юнкт кафедри соціальної комунікації та публічної  
дипломатії інституту стратегічних комунікацій,  
Національний університет оборони України  
(м. Київ, Україна)*

## **ОСНОВНІ ВИКЛИКИ І ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНИХ ОФІЦЕРІВ**

Характерною рисою сучасного українського суспільства є його інформаційна трансформація. Пріоритетним напрямом розвитку освіти, зокрема, військової, є оновлення змісту методик, технологій, методів навчання із метою досягнення високої якості освітнього процесу ЗВО. Сьогодні у військову освіту активно впроваджуються *інформаційно-комунікаційні технології*

(далі – ІКТ), обладнання аудиторій комп'ютерами, інтерактивними дошками, ноутбуками та іншою технікою для сприйняття інформації суб'єктами освітньої діяльності. Висока інтенсивність бойових дій та швидка технологізація військової сфери висувають нові вимоги та виклики до підготовки сучасного офіцера. Від спроможності опанувати ними сучасні ІКТ залежить вміння пристосуватися до нових умов військової служби та обстановки, що швидко змінюється (Ягупов, Розумовська, 2023: 144).

Проблема розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності офіцерів розглядається у працях таких сучасних науковців як Т. Гарбуза, А. Зельницький, О. Заболотний, Р. Лиман, Н. Тесленко, Н. Шабатіна, В. Ягупов та ін.

Формування *інформаційно-комунікаційної компетентності* (далі – ІКК) у сучасних офіцерів має надати здатність використання ІКТ у військово-професійній діяльності, а особливо в бойових умовах, бо Україна знаходиться в умовах воєнного стану. У зв'язку з реформуванням Збройних Сил України (далі – ЗСУ) відповідно до стандартів країн-членів Організації Північноатлантичного Договору (далі – НАТО), активним застосуванням сучасних ІКТ під час ведення бойових дій, трансформацією системи військової освіти загалом та військово-професійної підготовки зокрема, зростає потреба в розвитку інформаційно-комунікаційної культури у військовослужбовців, підвалину якої складає ІКК.

У Стратегії Національної безпеки України, затвердженій Указом Президента України № 392/2020 від 14 вересня 2020 року наша країна має зміцнювати бойовий потенціал сил безпеки та оборони, зокрема і шляхом їх розвитку та удосконалення на основі сучасних ІКТ, оснащення новими високотехнологічними зразками військової техніки та озброєння (Стратегія Національної безпеки, 2020). Відповідно до Стандарту НАТО АJP-6,



актуалізується проблема розвитку інформаційно-комунікаційної культури офіцерів (NATO standard AJP-6, 2017). Герой України, генерал Валерій Залужний у своїй статті до «Modern positional warfare and how to win in it» підкреслює, що для вирішення проблемної ситуації, котра сьогодні складається на фронті, в українській армії необхідно упровадження інноваційних інформаційних технологій на всіх ланках управління військами, оскільки без цього буде неможливо досягти цілей, які Україна ставить перед собою для досягнення перемоги та повоєнного розвитку оборонної промисловості (Залужний, 2023).

Сьогодні ведення бойових дій характеризуються технологічністю та невідкладністю прийняття рішень, від чого часто залежить життя особового складу підрозділу, тому знання та навички роботи з інформацією можуть допомогти пришвидшити процес прийняття рішень на всіх рівнях управління. Особливо важливо підкреслити, що ІКК сучасного офіцера має відповідати не лише викликам інформаційного суспільства, але і військової сфери, адже реаліями українсько-російської війни стало застосування нашим противником найсучаснішої технологічної зброї, спроможності якої він постійно нарощує, для нанесення ударів як на полі бою, так і в інформаційному просторі. Саме через це процес удосконалення ІКК українських офіцерів має бути безперервним.

Отже, ІКТ ефективно використовуються сучасними офіцерами в умовах триваючого повномасштабного вторгнення російської федерації проти України. Застосування ІКТ військовослужбовцями сил оборони України під час виконання завдань за призначенням дозволяють швидко приймати ефективні рішення в обстановці, що постійно змінюється (Зельницький, Заболотний, Шабатіна, 2021: 127).

*«ІКК офіцера тактичної ланки управління»* – це професійно важливе психічне утворення офіцерів, що їм

забезпечує комплексне та контекстне застосування ІКТ у військово-професійній діяльності через пошук, аналіз, оброблення, передачу, обмін та зберігання інформації, готовність до прийняття швидких та ефективних рішень, наполегливість у вирішенні завдань, в тому числі, за допомогою ІКТ, в процесі реалізації посадових компетенцій як суб'єкта військового управління», – саме таке визначення даємо цьому виду компетентності (Розумовська, Лиман, 2023: 165). На наш погляд, у кожного офіцера мають бути сформовані та розвинені здатності роботи з інформацією, складовими яких є *наступні елементи*:

- ціннісне ставлення військовослужбовця до своєї військово-професійної діяльності в частині застосування ІКТ, що окреслює мету цієї діяльності та мотивацію до неї, тобто фахівець має розуміти роль ІКТ для цілеспрямованого ефективного їх використання у своїй професійній діяльності;

- якості, що можуть сформувати неповторного суб'єкта військово-професійної діяльності взагалі, та фахівця в сфері роботи з ІКТ зокрема;

- вміння та навички роботи з інформацією, інформаційна та цифрова грамотність військовослужбовця, сприйняття сучасних інформаційних технологій як універсального засобу для розв'язання практичних професійних завдань;

- вміння та навички міжособистісного спілкування, здатність особистості встановлювати та підтримувати необхідні зв'язки з іншими людьми, знання, вміння та навички, що забезпечують результативне спілкування, вміння бути почутим та зрозумілим співрозмовнику.

- сприйняття інноваційних технологій як базового сучасного цифрового технологічного середовища, усвідомлення необхідності застосування засобів ІКТ для вирішення соціально-значущих та індивідуальних задач під час здійснення своєї військово-професійної діяльності (Розумовська, Лиман, 2023: 165).

Для досягнення поставленої мети: повної перемоги над агресором та виходу на кордони 1991 року та подальшої інтеграції нашої країни до структур Європейського Союзу та НАТО, нашій системі військової освіти та силам безпеки та оборони *необхідно подолати певні виклики*, а саме:

- невідповідність рівня знань в галузі роботи з ІКТ, оскільки сьогодні в Україні триває загальна мобілізація і до лав ЗСУ призиваються військовозобов'язані, які проходили військову підготовку або службу за старими стандартами, тому не мають розвиненої на належному рівні ІКК;

- швидкий розвиток ІКТ у світі, які стають невід'ємною частиною життя всього українського суспільства, і військова сфера не є винятком, а також залежність нашого оборонно-промислового комплексу від технологій інших країн та прийняття ними рішення про надання чи ненадання нашій країні допомоги не лише в техніці, технологіях, але й освітніх послуг;

- необхідність переходу на стандарти НАТО не тільки в технічному та технологічному плані, але і в частині, що стосується трансформації освіти в умовах триваючого повномасштабного вторгнення російської федерації на територію нашої країни. Сьогодні маємо переоснастити повністю армію та навчати військовослужбовців за євроатлантичними стандартами, що в умовах триваючої війни складно реалізувати на практиці;

- проведення ворогом інформаційних та психологічних операцій, направлених як на військових, так і на розхитування політичної ситуації в нашій країні, вплив на соціальну сферу. Саме тому сьогодні важливо володіти ІКК, до складу якої входить і медіа грамотність, тобто здатність протидіяти активній пропаганді та фейкам спеціальних служб російської федерації (Розумовська, Лиман, 2023: 165).

Разом із тим, можна виділити *стійкі тенденції розвитку системи військової освіти в нашій країні*:

1) *трансформація системи військової освіти відповідно до стандартів НАТО* – засвоєння курсу підготовки за кордоном та ефективне застосування здобутих знань під час виконання завдань за призначенням на полі бою, в тилу, під час проведення інформаційних та психологічних операцій;

2) *формування, розвиток та удосконалення професійно орієнтованих компетентностей*, адже зосередження на військово-професійній підготовці офіцера покликано враховувати як професійні, так і суспільні потреби суб'єкта, що сприяє інтеграції знань та формування умінь та навичок застосовувати їх відповідно військового фаху (Гарбуза, Тесленко, 2021: 220-222);

3) *обмін досвідом між освітньо-науковими установами України та країн-партнерів*, під час якого науково-педагогічні (наукові) працівники ВВНЗ (ЗВО) обмінюються поглядами щодо реформування системи військової освіти, подальшої її інформатизації та технологізації, оснащення закладів освіти інноваційними технологіями для покращення сприйняття навчального матеріалу офіцерами. Також представники ВВНЗ (ЗВО) поширюють досвід, який здобули сили безпеки та оборони України під час відбиття збройної агресії російської федерації.

Отже, сьогодні в Україні відбувається реформування системи освіти загалом, та військової освіти зокрема, відповідно до стратегічних цілей. Оскільки наша країна прагне євроатлантичної інтеграції, Збройні Сили мають пройти довгий шлях реформування відповідно до стандартів цієї організації. Також вони мають подолати певні виклики, в першу чергу щодо технологізації армії та підготовки особового складу до роботи з інформацією та ІКТ, адже під час повномасштабного вторгнення російської федерації технологізація військової сфери відбувається швидкими темпами. Проаналізувавши виклики, які необхідно подолати для досягнення поставлених цілей, можемо зробити

висновок, що українським військовослужбовцям, зокрема офіцерам, необхідно для успішної реалізації завдань за призначенням мати розвинену на високому рівні ІКК. Разом із тим, визначено основні тенденції розвитку військової освіти, в частині, що стосується впровадження ІКТ та зроблено висновок, що сьогодні реалізуються програми навчання українських військовослужбовців та викладачів системи військової освіти відповідно до стандартів НАТО, відбувається обмін досвідом країн-партнерів.

### Список використаних джерел

1. Гарбуза Т. В., Тесленко Н. О. Інноваційний розвиток військової вищої освіти в умовах трансформаційних змін українського суспільства. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2021. № 2 (38). С. 217-223.
2. Зельницький А. М., Заболотний О. А., Шабатіна Н. О. Інформаційно-комунікаційна компетентність випускника військового ВИЩУ: зміст, структура, вимірювання, оцінювання. *Військова освіта*. 2021. № 1(43). С. 125-141.
3. Розумовська Ю. О., Лиман Р. М. Лідерська та інформаційно-комунікаційна компетентність як провідні компоненти військово-професійної підготовки сучасного офіцера. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2023. № 4 (96). С. 151-168.
4. Указ Президента України №392/2020 «Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 14 вересня 2020 року «Про Стратегію національної безпеки України».
5. Ягупов В. В., Розумовська Ю. О., Розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності офіцерів тактичної ланки управління (на прикладі фахівців фізичної культури і спорту). *Сучасні тенденції та*

*перспективи розвитку фізичної підготовки та спорту Збройних Сил України, правоохоронних органів, рятувальних та інших спеціальних служб на шляху євроатлантичної інтеграції України: зб. матеріалів VII-ої між нар. наук.-прак. конф. (Київ, 2023 р).* Київ: НУОУ, 2023. С. 144-146.

6. NATO standard AJP-6 allied joint doctrine for communication and information systems, 2017 URL:[https://www.coemed.org/files/stanags/01\\_AJP/AJP-6\\_EDA\\_V1\\_E\\_2525.pdf](https://www.coemed.org/files/stanags/01_AJP/AJP-6_EDA_V1_E_2525.pdf).
7. Zaluzhnyi V. Modern positional warfare and how to win in it. *The economist*. Nov 1st 2023. URL: <https://www.economist.com/by-invitation/2023/11/01/the-commander-in-chief-of-ukraines-armed-forces-on-how-to-win-the-war>.

**Роман ЄФІМЕНКО,**  
*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки, Університет Григорія Сковороди в Переяславі (м. Переяслав, Україна)*

**Неля САМОЙЛЕНКО,**  
*кандидат історичних наук, доцент кафедри освітології та педагогічної інноватики, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, (м. Переяслав, Україна)*

## **ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ ФАХІВЦЯ ВИЩОЇ ШКОЛИ**

Проблема іміджу у вітчизняній і зарубіжній науці має різнопланову інтерпретацію, адже поняття «імідж»

міждисциплінарне і застосовується у професійній педагогіці та різних галузях знань.

Проблему формування професійного іміджу вивчали В. Горчаков, Ф. Кузін, О. Панасюк, О. Петров, Г. Почепцов, В. Шепель, Е. Фромм та ін. змістові лінії іміджу особистості як феномену інтерсуб'єктної взаємодії – І. Ієронов, Ю. Палих, О. Перелигіна та ін.

Ю. Скорик кваліфікує професійний імідж як «самооформлення» викладача, що сприймається в єдності з його характером, стилем спілкування, професійною майстерністю, виокремлюючи три компоненти іміджу: візуальний образ, внутрішній образ (голос, темперамент, настрої), самопрезентацію, самовизначення (Скорик, 2014).

За висловом М. Навроцької, імідж педагога – не лише зовнішній вигляд, а й особисте мислення, учинки, дії, мистецтво говорити та слухати, здатність наголосити на своїй специфічності й індивідуальності (Навроцька, 2018).

Перед сучасним фахівцем постає завдання – створення власного образу та професійного педагогічного іміджу, що надає змогу бути взірцем для наслідування. Від іміджу значною мірою залежить те, як викладачів закладів вищої освіти сприймають оточуючі.

Дослідник Г. Євтушенко трактує *професійний імідж педагога* як емоційний образ, утворений із багатьох формотворчих компонентів, що впливає на рольову відповідність особисті викладача стандартам і вимогам його професії в очах колег, студентів та суспільства (Євтушенко, 2016).

На переконання В. Тимошенка професійний іміджі викладача закладу вищої освіти – це образ професійної ролі, яка конструйована викладачем і доповнена індивідуальним іміджем у процесі взаємодії зі студентами, колегами, адміністрацією й товариством (Тимошенко, 2016).

Із позицій *культурологічного підходу* професійний імідж майбутнього викладача закладу освіти й особливості

його формування був досліджений у праці Н. Тарасенко, де явище потрактоване як система особистісних якостей (толерантність, тактовність, доброзичливість, рефлексивність, емпатія тощо) і психологічних засобів (вербальні й невербальні способи спілкування, позиції, ролі), до яких цілеспрямовано звертається викладач закладу вищої освіти для досягнення високого рівня культури педагогічної діяльності.

*Професійний імідж* – це вигляд особистості, невід’ємний атрибут суб’єкта спілкування, який складається із двох взаємопов’язаних складників:

- 1) ядро – порівняно статичний складник, де відображені знання, цінності, установки, вміння;
- 2) зовнішній складник, що оперативно змінюється залежно від середовища, культури.

Особливу роль у процесі створення професійного іміджу відіграє духовна наповненість особистості, її внутрішня культура. Виокремлюють такі структурні компоненти професійного іміджу: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, емоційний, а також і етапи формування внутрішньої культури (мотиваційно-цільовий, власне формування індивідуального іміджу, результативно-оцінювальний).

Формування професійного іміджу досліджувала науковець К. Атаманська. Вона виокремила чинники, що впливають на формування педагогічного іміджу: об’єктивні (педагогічна громадськість, сім’я, національність, соціальні очікування) і суб’єктивні (професійна запотребованість, мораль, компетентність). Учена фокусує увагу на проблемі формування іміджу майбутнього викладача які візуально-аудіального вигляду, що надає змогу виявляти найкращі особистісно-ділові якості. До пріоритетних умов формування професійного іміджу належать такі: педагогічна діяльність, наявність певних особистісно-ділових якостей



володіння технікою самопрезентації. Зовнішній вигляд, за висловом авторки, являє собою візуальний знак, що інтерпретований студентами як «хороший» чи «поганий», такий, що об'єднує знаки габітуса, кінстетики й соціального оформлення зовнішності, корелює із професійними іміджем (Атаманська, 2022).

Структуру професійного іміджу викладача вищої школи досліджувала А. Колодяжна, зауважуючи, що професійний імідж викладача – це гармонійна сукупність зовнішніх і внутрішніх особистісних, індивідуальних та професійних якостей педагога, покликаних продемонструвати його бажання, готовність і здатність до суб'єкт-суб'єктного спілкування з учасниками освітнього процесу (Колодяжна, 2020).

Сучасна наука диференціює кілька можливих варіантів професійного іміджу: *дзеркальний, поточний, бажаний, корпоративний і множинний*.

*Дзеркальний* – це імідж, властивий нашому уявленню про себе.

*Поточний* – варіант іміджу, характерний для оцінювання збоку.

*Бажаний* – тип іміджу, що відображає те, до чого ми прагнемо, особливо важливий для створюваних структур.

*Корпоративний* – імідж організації загалом, а не окремих підрозділів або результатів її роботи.

*Множинний* – варіант іміджу, що утворюється в разі наявності низки незалежних структур замість єдиної корпорації.

*Формування професійного іміджу викладача* – багатоетапний процес екстеріоризації, тобто перенесення до зовнішнього плану результатів роботи особистості над собою як синтезу професійного й особистісного самопізнання, самовизначення та самоіміджування.

Підсумовуючи, зазначимо, що професійний імідж викладача безпосередньо залежить від характеру педагогічної діяльності, предметної спеціалізації, які регламентують певний набір його професійно значущих якостей і функцій. Залежно від специфіки предмета викладання, структурні компоненти професійного іміджу набувають у процесі ранжування різної актуальності.

### Список використаних джерел

1. Атаманська. К. Теоретичні аспекти поняття іміджу в наукових дослідженнях. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. Київ. 2012. С. 28-32.
2. Євтушенко Г. В. Імідж сучасного викладача: сутність та особливості формування. *Глобальні та національні проблеми економіки*. 2016. Вип. 11. С. 630-634.
3. Колодяжна А. В. Імідж педагога як психологічна проблема. Fundamental and applied research in the modern world: abstracts of III International Scientific and Practical Conference, Boston, USA, 21-23 October 2020. Boston, USA: VoScience Publisher, 2020. P. 363-370
4. Коркішко А. В. Історико-педагогічний аспект категорії «імідж» у зарубіжному науковому просторі. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля*. Серія «Педагогіка і психологія», 2016. № 2 (12). С. 30-35.
5. Навроцька М. М. Аналіз експериментального дослідження розвитку професійного іміджу педагога у післядипломній освіті. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»*. 2018. Вип. 39. С. 159–164.
6. Скорик Ю. Імідж педагога як формуючий чинник стійкості до професійного вигорання майбутніх викладачів вищої школи. *Вісник Житомирського державного університету ім. Івана Франка*. Вип. 4. С. 144-147.

7. Тимошенко В. В. Педагогічний імідж викладача ВНЗ як частина професійної компетенції. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2016. Вип. 2. С. 196-200.

**Марія ЖИЛКА,**  
*здобувачка першого (бакалаврського) рівня  
вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта  
(Біологія та здоров'я людини)  
факультету природничої освіти,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Переяслав, Україна)*

## **ЗАСТОСУВАННЯ STEM-ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

У сучасному світі за останні роки з'явилося багато інновацій. Зміни зазнають і найбільш поширені – інформаційно-комунікаційні технології, котрі в багатьох країнах світу виступають важелем розвитку економіки країни. Дедалі більша кількість молодого покоління хоче займатися трудовою діяльністю, яка пов'язана з цією сферою. Науково-технічна, інженерно-математична освіта (STEM) сьогодні стають більш актуальними і привертають увагу, багато країн вважають їх пріоритетом освіти.

У Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року зазначено, що STEM-освіта повинна стати складовою частиною державної політики з підвищення рівня конкурентоспроможності національної економіки та розвитку людського капіталу, одним із основних факторів інноваційної діяльності у сфері освіти,

що відповідає запитам економіки та потребам суспільства (Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, 2016).

Питання STEM-освіти сьогодні досліджують С. Бабійчук, Н. Балик, О. Барна, О. Безіна, В. Бойченко, І. Василяшко, Н. Гончарова, А. Кузьменко, О. Лозова, В. Мізюк, М. Москалюк, Г. Новак, І. Прокопів, А. Сбруєва та ін.

В останнє десятиліття поняття STEM викликає широкі дискусії. Історично STEM вперше був використаний як освітній термін Національним науковим фондом (NSF) США на початку 2000-х років. Фахівцям майбутнього потрібна всебічна підготовка та знання із природничих наук, інженерії та технології (STEM School, 2024). Наука, котра є одним із найбільших досягнень культури західного суспільства, не може не зацікавити молодь, незважаючи на те, що сьогодні вона має набагато більший, ніж будь-коли, потенціал мотивувати учнів до предметів STEM, і було б важливо підтримувати їхній інтерес до предметів STEM у базовій та середній школі (STEM-освіта. Інститут модернізації змісту освіти, 2024).

STEM-освіта – це комплексний міждисциплінарний підхід, який поєднує науку та техніку, інженерію та математику з проєкцією на життя, де всі предмети взаємопов'язані та інтегровані в одне єдине ціле, що сприяє кращій соціалізації особистості у процесі розвитку, оскільки розвиває такі навички, як: співпраця, спілкування та творчість (Безіна, 2024).

Застосування STEM-технологій на уроках біології полягає в реалізації *інтегрованого навчання*, яке в цілому спрямоване на встановлення міжпредметних зв'язків, котрі в свою чергу забезпечують формування у здобувачів освіти системного та цілісного світогляду, актуалізацію особистісного ставлення до завдань, що постають під час освітнього процесу.

STEM-підхід у навчанні біології спрямований на досягнення *наступних цілей*: викликати пізнавальний інтерес до вивчення нових тем, виконання завдань у віртуальних лабораторіях та моделювання органів і систем органів за допомогою ручних інструментів і комп'ютерних програм; урізноманітнити навчальний простір на уроках біології відеоматеріалами, музичним супроводом, візуалізацією; підвищення інформаційної грамотності здобувачів освіти шляхом використання довідкових систем, таких як електронні бібліотеки та інші інформаційні ресурси; розвиває розумові здібності учнів і покращує їхнє мислення та навички пам'яті, пропонуючи їм проблемні ситуації творчого та дослідницького характеру; активний мультимедійний вступ, який допомагає дізнатися про досі невідомий світ біології та розширити погляд і розуміння всіх біологічних операцій, а не лише процесів (Василяшко, 2017: 38-43).

*Основним завданням викладача при використанні STEM-підходу* є: організація творчої діяльності, котра спонукає учнів до пошуку та допомагає поставити цілі та завдання для створення навчальних проєктів. Реалізація навчальних проєктів передбачає виконання освітніх і розвиваючих завдань, які надають учням можливість виконувати проєктну та дослідницьку діяльність, розвивати навички критичного мислення, розпізнавати та аналізувати науково-технічні знання (Безіна, 2024). Отже, STEM-освіта забезпечує інтегративну та творчу співпрацю між учнями для досягнення спільних особистих цілей.

Використання *проєктних технологій* є важливою складовою навчання біології у ЗЗСО та відповідає Концепції Нової української школи. STEM-технології допомагають учням уявити себе в ролі науковців, навчитися проводити досліди та експерименти, аналізувати інформацію, робити висновки; сприяють всебічному розвитку особистості дитини. Використання методу проєктів варто починати з

уроків природознавства, адже в середніх та старших класах завдання із біології будуть більш складними, тож невідповідно учні матимуть труднощі з їх виконанням. Залучення учнів до проєктної діяльності є важливою складовою вивчення біології. Зокрема ще й тому, що наявне значне розмаїття тем та об'єктів дослідження. І кожен учень зможе знайти тему, яка б задовольнила його пізнавальний інтерес. Наприклад, наукові дослідження можна застосувати для апробації написання власної роботи учнем й подальшої участі в турнірах та роботах МАН. Для багатьох учнів це може послужити початком наукової діяльності та професійного становлення особистості (Удовик, 2021: 419-421).

Однією з умов успішного вивчення учнями біології є використання на уроках *мультимедійних технологій навчання*, які забезпечують: наочність (уміння пояснювати урок, не розкриваючи змісту теми); фрагментацію (можливість викладання матеріалу частинами, залежно від пізнавальної швидкості учня); методичну інваріантність (використання відеофрагментів на різних етапах уроку залежно від методичних цілей); стислість (учні отримують більше інформації за менший час); евристичність (зрозумілий виклад нового матеріалу для свідомого засвоєння учнями).

Мультимедійні засоби навчання є універсальними, оскільки можуть бути використаними на різних етапах уроку. Впровадження STEM-освіти на заняттях із біології не лише формує стійку мотивацію до вивчення предмету, а й дозволяє усвідомити професійну відповідальність, постійно розвиватися особистісно та професійно, а також надає можливість підвищити професіоналізм учителів. Із викликом часу і активним розвитком науково-технічного прогресу збільшуються вимоги до педагогічних працівників. Сучасне суспільство ставить перед особистістю вчителя володіння високим рівнем інформаційних компетенцій, що

виражається у вирішенні завдань різного характеру (Патрикеєва, 2017: 28-31).

Отже, використання технологій STEM-освіти на уроках біології буде максимально підвищувати їх ефективність, створювати умови для формування цілісних природничих знань, основних життєвих компетентностей і наукової картини світу учнів; розвитку їх креативного мислення, самостійності й творчої активності; удосконалення дослідницьких умінь і формування інноваційного мислення учнівської молоді, нових пізнавальних цінностей, які є основою інтелектуального зростання здобувачів освіти та формування їх творчої особистості, здатної створювати інновації, що є основною метою STEM-освіти.

### Список використаних джерел

1. Безіна О. В., Казакова Л. Л. Використання елементів STEM-технологій на уроках природничо-математичного циклу. *Урок. ОСВІТА. UA*. 2024. URL: [http://osvita.ua/school/lessons\\_summary/edu\\_technology/58197/](http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/58197/).
2. Василяшко І. П., Горбенко С. Л., Лозова О. В., Патрикеєва О. О. Методичні рекомендації щодо впровадження STEM-освіти у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах України на 2017-2018 навчальний рік. *Методист*. 2017. № 8. С. 38-43.
3. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. 2016. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/249613934>
4. Патрикеєва О., Лозова О., Горбенко С. STEM-освіта: умови впровадження у навчальних закладах України. *Управління освітою*. 2017. № 1. С. 28-31.

5. STEM-освіта. Інститут модернізації змісту освіти. 2024. URL: <https://imzo.gov.ua/stem-osvita/>
6. STEM School. 2024. URL: <https://www.stemschool.com/articles/rich-history-ofstem-education-in-the-united-states>
7. Удовик Т. Г. Проблеми застосування STEM технологій навчання у науково-дослідній діяльності старшокласників на уроках біології. *Вісник Сковородинівської академії молодих учених*: зб. наук. праць / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди; редкол.: Ю. Д. Бойчук (голов. ред.) та ін. Харків, 2021. С. 419-421.

**Наталія КАМАРДАШ,**  
*доктор філософії (PhD), викладач кафедри історії  
і суспільно-економічних дисциплін,  
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-  
педагогічна академія» Харківської обласної ради  
(м. Харків, Україна)*

## ХЬЮТАГОГІКА ТА ЇЇ МІСЦЕ В СУЧАСНІЙ ПАРАДИГМІ ОСВІТИ

Новітній погляд на освіту є діалектичним: він намагається оптимально поєднати парадигми минулого, котрі перевірені часом і результати яких можна спостерігати в сьогоденні, а також теорії і практики, що виникають і формуються в мінливих умовах постомодерної сучасності. Навчання XXI століття має свої особливості і базується на нерозривному поєднанні теорії і практики, варіативності курикулумів і відходу від жорсткої лінійності освітніх траєкторій. Ситуативність та емерджентність стають сьогодні неодмінними складовими сучасного освітнього процесу: коли в процесі здобуття знань відкриваються нові



можливості, утворюються нові зв'язки і поєднання різних видів інформації, що стає причиною неочікуваних поворотів, ідей, інсайтів тощо. Крім того, командна робота (проектне навчання), освітні вебсайти, безкоштовні або недорогі освітні продукти з теми, що цікавить, обмін думками в чатах, контакти з одностудентами/експертами у віртуальному просторі – все це допомагає отримувати нові факти, які генерують новації, викривають неактуалізовані особистісні ресурси, сприяють усвідомленню мети і засобів навчання, занурення і «відчуття себе» в цьому процесі, підвищуючи таким чином мотивацію учасників освітнього процесу і відповідальність за результат.

Звісно, що ефективними є ті педагогічні технології і методи, які відповідають особливостям конкретної навчальної групи. Так, коли говориться про педагогіку як науку, що відповідає за навчання і виховання, маємо на увазі саме дитинство і юнацтво. У педагогічному процесі дорослий відіграє провідну роль: він спрямовує цей процес, обирає методи і засоби роботи та намагається відповідати тим соціальним очікуванням, котрі висувуються до ролі педагога. У другій половині ХХ століття відбувається активна популяризація андрогогіки – освіти дорослих. Один із найвідоміших теоретиків андрогогіки М. Ноулз описував її як «мистецтво і науку допомоги дорослим у навчанні». М. Ноулз охарактеризував дорослих учнів, виходячи з п'яти припущень: Я-концепції (self-concept), досвіду (experience), готовності до навчання (readiness to learn), орієнтації на навчання (orientation to learning) і мотивації до навчання (motivation to learn) (Matulčík, 2023: 191). Доросла людина здатна самостійно приймати рішення, нести відповідальність, організувати свій особистий і професійний простір, але, враховуючи потреби дорослих учнів, педагог продовжує самостійно створювати і застосовувати навчальні програми, методи навчання і перевірки знань.

Якщо розглядати педагогіку першим рівнем в процесі навчання, а андрогогіку другим, то у XXI столітті все більшої популярності набуває третій – *хьютагогіка*. І якщо перші два рівні пов'язані з наданням базових знань та відповідної оновленої інформації, яка потрібна на певному етапі професійної діяльності, то хьютагогіка – це усвідомлений індивідуальний процес отримання знань, це професійний і особистісний шлях індивіда, пов'язаний з постійним розвитком через самоосвіту, пошук і вибір необхідних засобів, джерел інформації, кола спілкування. Такий процес не обмежений віковими бар'єрами, а тому хьютагогіка (*або іноді ептагогіка*), англійською heutagogy, може розглядатися як філософія навчання протягом всього життя. Сам термін виник як поєднання слів грецької мови: пошук (εὐρητικός (heurista) і εὐρίσκειν (heuriskein)), винахідництво (εφευρητικός (heuretikos)) та самостійність (εαυτός – εвтос – сам), при цьому існуючи трактування як поєднання грецьких слів, так і самого терміну не протиставляються один одному, а дещо доповнюють розуміння його місії як освітньої практики.

Уперше термін heutagogy введено в науковий обіг у 2000 році австралійцями С. Хасе і К. Кеньйоном, які презентували власний погляд на процес післядипломного навчання та досвід застосування своїх ідей на практиці. Основними *принципами нового підходу в освіті стали*: принципи креативності, продуктивності навчання, особистісного цілепокладання, неможливості не вчитися, унікальної індивідуальної освітньої траєкторії та принцип ситуативності навчання. Отже, heutagogy – це допомога у пошуку власної траєкторії навчання у конкретній ситуації; це навчання, спрямоване на учня. Роль педагога в такому типі навчання презентована *моделями педагога-коуча, педагога-ментора, педагога-фасилітатора*, тобто, коли вчитель забезпечує ресурсами для самостійного навчання, допомагає орієнтуватися у пошуках необхідної інформації,

корелює навчальну програму відповідно до індивідуальних особливостей учнів, підтримує прагнення до саморозвитку, самореалізації, сприяє ефективності навчання і визначенні власних сильних сторін особистості, при цьому не нав'язуючи безальтернативні способи і засоби в досягненні освітньої мети. Таким чином, навчання персоніфікується, побудоване на принципах коннективізму, воно стає більш конкретним та ефективним.

*Коннективізм* – це теорія і практика, запропонована Д. Сименсом у 2004 році, що ґрунтується на поєднанні формальної і неформальної освіти без суттєвих обмежень щодо джерел інформації та використання методів навчання. Освітня діяльність при такому підході здійснюється практично постійно, навіть не завжди заплановано і суб'єктивно контролювано. Такий процес навчання є циклічним, тобто в процесі обміну та пошуку нової інформації учні будуть змінювати свої переконання на основі нових знань, якими вони знову поділяться із іншими і цей процес сприяє не споживанню знань, а процесу їх створення. Схожі ідеї лягли в основу популярної *теорії подвійної петлі навчання* (double-loop learning), котра ґрунтується на діях за закріпленим у когнітивних структурах шаблоном, в режимі «виявлення та усунення помилок» (Wheeler, 2014), спираючись на власний досвід, в той час як практика double loop закликає мислити нестандартно і подивитися на задачу, подію чи ситуацію під іншим кутом зору, спробувати сприйняти її дещо в іншій спосіб. Такий підхід сьогодні достатньо адаптований і практикується під час навчальних тренінгів, коли вчителів можуть стимулювати учнів мислити ширше, виходити за межі очевидного та враховувати супутні фактори досліджуваної ситуації.

Якщо акцентувати увагу на принципі навчання впродовж всього життя, то хьютагогіка в певних своїх варіаціях може бути адаптована під усі згадувані вище рівні

навчання. Власне, орієнтація школярів на самостійний пошук інформації, створення і презентація ними власних індивідуальних і колективних проєктів, здійснення навчання через евристичну методологію – все це вже готує особистість до активного прояву себе через навчання протягом життя. *Концепція lifelong-learning*, елементом якої часто представляють й принципи хьютагогіки, існує і розвивається сьогодні як самостійна парадигма та інституція в системі освіти. Зовнішні фактори, які обмежують доступ до офлайн спілкування, спонукають створювати і розвивати різні види онлайн можливостей реалізувати потребу в навчанні практично всіх категорій населення. Онлайн освіта, в свою чергу, вимагає особистісної організованості, дисциплінованості, усвідомленого і відповідального ставлення до процесу навчання. Таким чином, важливість самоменеджменту в навчанні дорослих, яке актуалізоване в андрогогіці, має особливе значення й для хьютагогіки, яка, як видно з вищевикладеного, представляє собою потужний комплекс теорії, прийомів і практик, є прикладом серйозного трансдисциплінарного підходу до вирішення актуальних освітніх питань тощо. Все це допомагає не тільки отримувати нові підходи і рішення поставлених задач, але й відкривати особистісні приховані, досі не актуалізовані ресурси і мотивацію. У новій парадигмі навчання знання активно конструюються, відкриваються, трансформуються та розширюються учнями. Вибудовуючи нові траєкторії досягнення актуальних цілей, хьютагогіка сприяє розкриттю власного потенціалу особистості та проявляє суміжні можливості під час цієї унікальної подорожі. Хьютагогіка – це приклад ефективного поєднання продуктивних теорій і практик та педагогічної сміливості дозволити учням рухатися у напрямку власного вибору, зосередитися на власному світі, не забувати про принципи екологічності і

відповідальності, а вчителям – вийти за межі своєї дисципліни ілюблених теорій (Hase, Kenyon, 2020).

Отже, хьютагогіка сьогодні – це теорія, практика, метод, що вдосконалюються, спираючись на дослідження, які постійно тривають, враховуючи не лише психолого-педагогічні аспекти навчання, але й останні досягнення нейробіології, котра дає наукову основу для розуміння того, як люди вчаться. Самодисципліна, саморефлексія, розуміння чому, як і навіщо ти вчишся – це навички, які формуються усвідомленою діяльністю, це спосіб життя, який притаманній сучасній людині в динамічному світі постійних трансформацій, це важлива складова нової парадигми освіти, орієнтованої на супровід і допомогу особистості в пошуках свого власного «Я».

### Список використаних джерел

1. Кадя Н. Культура самоосвіти. Як навчити команду вчитись. 2023. URL : <https://life.nv.ua/ukr/blogs/yak-navchiti-pracivnikiv-vchitisya-samostiyno-poradi-kerivnik-am-sekreti-uspihu-50307739.html>
2. Matulčík J. Zadný pozadie, teoretické východiská a princípy heutagogiky. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2023. Вип. 27. С. 189-196.
3. Hase S., Kenyon C. From andragogy to heutagogy. 2020. URL : [https://www.researchgate.net/publication/301339522\\_From\\_andragog\\_to\\_heutagogy](https://www.researchgate.net/publication/301339522_From_andragog_to_heutagogy)
4. Wheeler S. Learning Theories: Double-Loop Learning. 2014. URL : <https://www.teachthought.com/learning/learning-theories-double-looplearning>

**Ірина КАМЕНСЬКА,**  
*кандидат сільськогосподарських наук, доцент,  
доцент кафедри теорії  
та методики професійної підготовки,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Переяслав, Україна)*

## **РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ (ТРАНСПОРТ, ОХОРОНА ПРАЦІ)**

Процес трансформація та модернізація освітнього процесу здійснив перехід від освіти, орієнтованої на викладача, до освіти, орієнтованої на здобувача вищої освіти. Вимоги сучасного суспільства до кваліфікації фахівця диктують нові підходи до формування змісту освіти. Здобувачі вищої освіти повинні здобути теоретичні знання та практичні уміння і навички, щоб в кінцевому результаті успішно виконувати професійні обов'язки за обраною спеціальністю (Каменська, 2019).

Також слід відмітити, що завдяки реформуванню системи освіти та запровадження Стандартів вищої школи відбувся перехід від програм, орієнтованих на зміст, до освітніх програм, орієнтованих на компетентності.

У зв'язку з цим проблема компетентнісного підходу до підготовки майбутніх фахівців з професійної освіти набуває особливої актуальності. Компетентнісний підхід в системі вищої школи є предметом вивчення таких вітчизняних та зарубіжних науковців, а саме: Т. Калюжна, Ю. Белова, Д. Демченко, С. Сошенко, А. Шмельова, М. Sadker, D. Sadker, W. Nutmacher та ін.

Українські науковці на сторінках педагогічних наукових видань все частіше вживають тезу про необхідність запровадження компетентнісного підходу до професійної

підготовки майбутнього фахівця будь-якої галузі як «важливого шляху модернізації освітньої сфери». Тому й у керівних документах, що регламентують розвиток освітніх процесів, компетентнісний підхід визначається серед пріоритетних (Демченко, 2015).

С. Сошенко, А. Шмельова акцентують увагу на тому, що реалізацію компетентнісного підходу можна розглядати як засіб розвантаження змісту та відбору таких знань і умінь у процесі навчання, котрі є необхідними у професійній діяльності майбутнього фахівця. На їхню думку, даний підхід дозволяє створити умови для набуття здобувачами вищої освіти досвіду професійної діяльності. Студент повинен засвоїти та здобути нові знання й опанувати необхідні уміння і навички для власної діяльності, тому результатом навчання має стати не просто освіченість людини, а її компетентність у майбутній професійній сфері (Сошенко, Шмельова, 2019).

Звична для нас парадигма освіти – ЗУН (*знання, уміння, навички*) реалізується в традиційній (*роз'яснювально-ілюстративній*) системі навчання і орієнтована на засвоєння здобувачами вищої освіти предметних, рознесених по багатьох навчальних дисциплінах знань, умінь та навичок. Згідно з принципами Болонського процесу, було запропоновано використовувати принципово нову парадигму вищої освіти СВЕ (*Competence – based education*), що оснований на формуванні у здобувачів вищої освіти певних компетенцій та діагностуванні рівня компетентностей майбутніх фахівців як результату вищої освіти (Каменська, 2019).

Стимулом для широкого використання компетентнісного підходу у світі стали вимоги бізнесу й підприємництва. Сучасні роботодавці більшості країн зазвичай не мають претензій до рівня технічних знань випускників закладів вищої освіти, утім вони часто

зауважують, що у них немає впевненості й досвіду в процесі інтеграції та застосуванні знань під час прийняття рішень. Саме тому допомогти навчитися знаходити правильні рішення в конкретних ситуаціях навчальних, життєвих, потім – професійних – є сьогодні одним із провідних завдань вищої освіти (Демченко, 2015).

Виходячи з вище сказаного, приходимо до висновку, що національна модель підготовки майбутніх фахівців професійної освіти спирається на досвід, набутий у європейській системі освіти. Запропонована модель компетентнісного навчання починається із визначення її мети та завдання. Потім освітній процес, котрий проходять у закладі вищої освіти, для досягнення своєї мети орієнтується на результати навчання, на стандарти освіти, що описані на основі можливості здобуття певних компетентностей, на передовий педагогічний досвід формування професіоналізму майбутніх фахівців.

Одним зі шляхів модернізації змісту вищої освіти виступає процес оновлення освітніх програм із урахуванням сучасних потреб роботодавців, інтеграція до світового освітнього простору та створення ефективних механізмів запровадження індивідуальної освітньої траєкторії професійної підготовки здобувачів вищої освіти.

При реалізації освітньої-професійної програми підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 015 «Професійна освіта» до фахової діяльності заклад вищої освіти повинен бути націлений на те, щоб майбутні фахівці опанували основні концепції сталого розвитку суспільства, освіти та методологію наукового пізнання; правові та етичні норми професійної діяльності; принципи управління персоналом та ресурсами; основні підходи до прийняття рішень й упровадження сучасних систем менеджменту в професійній діяльності відповідно до спеціалізації у вимірі сьогодення.



Таким чином, реалізація компетентнісного підходу при підготовці майбутніх фахівців професійної освіти (*транспорт, охорона праці*) у закладах вищої освіти – це перехід від теоретичних знань до фахових компетентностей, набуття знань та їх застосування. Здобувач вищої освіти за результатами вивчення навчальних дисциплін має бути здатним до вирішення професійних задач діяльності з урахуванням вимог галузі освіти.

### Список використаних джерел

1. Демченко Д. І. Компетентнісний підхід до професійної підготовки представника юридичної професії. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки.* 2015. № 2 (10). С. 131-135.
2. Каменська І. С. Компетентнісний підхід до підготовки магістрів професійної освіти. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського.* 2019. Вип. 6(119), С. 11-16. DOI:10.30929/1995-0519.2019.6.11-16
3. Сошенко С. М., Шмельова А. С. Засади компетентнісного підходу підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського.* 2019. Вип. 4. С. 20-25.

**Олег КАСАТКІН,**  
аспірант кафедри педагогіки й менеджменту освіти,  
Комунальний вищий навчальний заклад  
«Херсонська академія неперервної освіти»  
Херсонської обласної ради  
(м. Херсон, Україна)

## **ВПЛИВ ІНФОРМАЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА СУЧАСНУ ЛІТЕРАТУРНУ ОСВІТУ УКРАЇНИ**

Літературна освіта є однією із найважливіших галузей, яка має великий потенціал для розвитку особистості учня. Вона сприяє розширенню кругозору, розвитку мовлення, творчих здібностей та формуванню естетичного смаку. У сучасному світі, де інформація доступна великими потоками, літературна освіта набуває особливої ваги, оскільки вона допомагає учням розуміти, аналізувати та критично мислити про навколишній світ.

Зараз інформаційні технології мають вплив на соціально-економічний розвиток людства. З огляду на це, змін потребує і система освіти. Так як сучасна та якісна освіта не може надаватися без використання інструментів та можливостей, які надають комп'ютерні технології та Інтернет. Наразі постає проблема читацької неграмотності учнів. Дехто вважає, що саме розвиток інформаційних технологій є причиною регресу читацької грамотності. Ми погоджуємося з тим, що технічний прогрес вплинув на розвиток та поширення різних джерел отримання інформації: класичні бібліотеки часто замінюють мережею Інтернет.

Однією із перспектив розвитку літературної педагогіки є використання сучасних інформаційних технологій в освітньому процесі. Завдяки комп'ютерам, планшетах та смартфонах – «гаджетам», учні мають доступ до безлічі електронних книг, аудіокниг та відеоматеріалів, які допомагають їм поглибити свої знання про літературу. Крім того, інтерактивні технології, такі як вебінари, онлайн-курси та віртуальні екскурсії, дозволяють зробити навчання більш захопливим та цікавим для учнів.

Питанням впровадження інформаційних технологій в освітній процес займалися такі автори як Л. Васіна, Р. Гуревич, М. Кадемія, Г. Кедрович, Г. Козлакова, О. Костів,

І. Мархель, Д. Рупняк, Р. Собко, Д. Чернишов. Такі дослідники як М. Жалдак, Л. Коношевський розглядали нові інформаційні технології в професійній підготовці вчителя, В. Клочек, С. Раков, Т. Чепрасова – при вивченні математики; О. Мартинюк, В. Муляр – фізики, М. Афанасьєв, Т. Сергєєв – економіки; Г. Козлакова, Е. Лузик – технічні дисципліни; О. Вашук, В. Сидоренко – трудового навчання. Серед зарубіжних учених слід відзначити Р. Вільямса, Д. Джонассена, Г. Кедровича, Л. Кларка, К. Макліна, І. Стара, Б. Хантера. Стосовно застосування комп'ютерних технологій в освітньому процесі висвітлені в роботах В. Бондаренко, В. Беспалька, Б. Гершунського, Т. Габай, В. Житомирського, Г. Івшиної, Г. Кирилової, Ю. Машбиця, Л. Прессмана, І. Романової, Є. Полат, І. Роберт.

Одним із очікувань від включення інформаційних технологій в освітній процес є використання міждисциплінарного підходу до викладання. Поєднання вивчення літератури з історією, мистецтвом, музикою та іншими предметами дозволяє учням розуміти літературу в контексті історичних подій, культурних традицій і соціальних проблем. Такий підхід розширює розуміння учнями літературних творів та розвиває критичне мислення. Комп'ютерні технології та Інтернет дозволяють вчителям краще подавати матеріал, робити його більш цікавим, швидко перевіряти знання та підвищувати інтерес до навчання.

Освіта в цілому є великою системою і не може якісно функціонувати без використання сучасних телекомунікаційних та комп'ютерних засобів для зберігання, обробки, передачі та представлення інформації. Інформаційно-комунікаційні технології впливають на всі сфери людської діяльності, але вони також мають значний позитивний вплив на освіту, оскільки дозволяють використовувати абсолютно нові методи викладання та навчання.

Використання комп'ютерів в освіті призвело до появи нового покоління інформаційних та освітніх технологій, підвищило якість навчання, створило нові ефективні інструменти та дозволило викладачам більш ефективно взаємодіяти зі своїми студентами. Використання сучасних інформаційних технологій в освітньому процесі приносить не лише нові технологічні інструменти, але й нові форми і методи навчання, нові підходи до самого процесу.

*Інтенсифікація навчання* – збільшення обсягу матеріалу і зменшення часу на його засвоєння, вимагає пошуку ефективних методів викладання і засобів контролю засвоєння інформації, що значно підвищує якість навчання. Упровадження нових інформаційних технологій в освітній процес є об'єктивним процесом розвитку освіти. Збільшення кількості комп'ютерів та їх подальший розвиток дали можливість вчителям використовувати комп'ютерні технології не тільки для викладання інформатики, а й поєднувати використання комп'ютерних технологій з іншими напрямками навчання.

Інформатизація освіти в нашій країні вимагає застосування науково обґрунтованих засобів і методів інформаційних технологій у професійній діяльності педагогів. На жаль, погляди вчителів та викладачів на це питання розділилися. Для одних учителів комп'ютер стає корисним інструментом для реалізації та вдосконалення освітнього процесу, а для інших – великою невідомістю, до якої ставляться із недовірою та острахом. Підготовка фахівців, які працюють у сучасному інформаційному полі, має ґрунтуватися на значенні феномену інформації для розвитку особистості та цивілізації, творчому характері інформаційних продуктів, що зумовлює багатоваріантний плюралізм інформаційного поля, полі функціональний вплив інформаційних ресурсів на особистість, необхідність підготовки компетентних споживачів інформації (Булейко, Карлова: 162).

На сучасному етапі розвитку системи освіти викладачі не тільки використовують освітні веб-ресурси, а й розробляють власні. Для цього необхідно відібрати необхідну навчальну інформацію для представлення у вебресурсах та вирішити питання методики її використання (Гончарова, 2016). Із огляду на це, все більшої актуальності набуває питання правильної дидактичної оцінки інформаційних артефактів, яку можуть здійснювати лише вчителі з високим рівнем інформаційної культури. Враховуючи перенасиченість сучасного суспільства інформацією, складність і різноманітність інформаційних технологій, педагоги повинні володіти високою інформаційною культурою (Муравський, 2001: 243).

Використання мультимедійних інформаційних технологій в освіті дозволяє оперативнo змінювати зміст програми відповідно до результатів тестування, зберігати й обробляти велику кількість різнорідної інформації (аудіо, графічної, текстової, відео) та зручно її організувати. Це сприяє унікальному поєднанню особистісних якостей, притаманних кожній людині, формуванню пізнавальних здібностей, розкриттю, збереженню та розвитку прагнень, забезпечує комплексність вивчення реальних подій, неперервність зв'язків між гуманітарними, технічними науками та мистецтвом, постійне динамічне оновлення змісту, форм і методів освітнього процесу (Булейко, Карлова, 2018: 163).

Сучасна українська освіта орієнтується на європейські вимоги, стандарти і тенденції, прагне до технологізації освітнього процесу, зокрема використання інтерактивних освітніх технологій. Вивчення літературних курсів передбачає формування в учнів визначених читачьких умінь і навичок, соціальних навичок і світоглядних переконань, розвиток духовно-ціннісних орієнтацій та естетичних потреб, виховання особистості, здатної цінувати класичні та сучасні культурні явища.

У науковій літературі термін «*інформаційні технології*» (ІТ) визначається як «сукупність методів і програмно-технічних засобів збирання, організації, збереження, опрацювання, передачі та подання інформації, що розширює знання людей і розвиває їхні можливості щодо керування актуальними проблемами» (Гончаренко, Кучук, 2011: 58). Під *інформаційними технологіями* розуміють також «способи і засоби збирання, оброблення та передавання інформації з метою одержання нових відомостей про об'єкт, що вивчається, або – сукупність знань про способи і засоби роботи з інформаційними ресурсами» (Гуревич, 2012: 39).

У свою чергу, *інформаційно-комунікаційні технології* (ІКТ) – «засоби, пов'язані зі створенням, збереженням, передачею, обробкою і управлінням інформації». Цей термін включає в себе всі технології, що використовуються для спілкування та роботи з інформацією. До ІКТ належать апаратні засоби (комп'ютери, сервери тощо), програмне забезпечення (операційні системи, мережеві протоколи, пошукові системи тощо) (Любович, 2015: 119).

Застосування ІТ в освітньому процесі ґрунтується на загально-дидактичних принципах, але йому також притаманні нові принципи: інтерактивність, визначеність, педагогічна легкість у використанні нових засобів, правил навчання, забезпечення відкритості та гнучкості навчання, комплексність, доступність та модульність.

Застосування ІТ в освітньому процесі в основному передбачає їх використання в навчальних дисциплінах. Дослідження показують, що ІТ можуть значно покращити управління та педагогічну ефективність освітніх процесів. Для цього необхідно враховувати дидактичні особливості та функції навчання ІТ-інструментів, а також напрями дидактичної організації такого навчання. Використання ІТ в освіті вимагає комп'ютерної підготовки та цифрової грамотності. Комп'ютери надають педагогам можливості для персоналізації та диференціації навчання (Гуревич, 2012: 35).

Однак, *недоліками використання комп'ютерних технологій* є: зменшення безпосереднього спілкування здобувача освіти з вчителем та колективом, а також значні матеріальні затрати на комп'ютеризацію закладів освіти. Л. Коткова окреслює такі проблеми в сучасній літературній освіті: пошук нового стилю викладання – відхід від стандартів та стереотипів, та переосмислення літературного досвіду вчителями (Коткова, 2022: 103).

Учителі літератури часто використовують мультимедійні презентації на своїх уроках, але ці презентації часто замінюють технічні засоби (діапроектори, кінокамери, магнітофони тощо) та навчальні матеріали (малюнки, кінофрагменти, магнітофонні записи тощо), які використовувалися в школах у минулому столітті й здебільшого слугували для ілюстрації матеріалу. Вчителі часто не враховують, що мультимедійні презентації можуть допомогти їм глибше й вдумливіше працювати з текстами, які складають основу уроків літератури. Серед технічних можливостей навчальних мультимедійних презентацій – вдале застосування анімації для підкреслення важливих елементів структури тексту, використання гіпертексту для втілення художніх інтертекстуальних підтекстів, включення аудіовізуальних фрагментів, що пов'язані з текстом і допомагають зробити видимими різні інтерпретації. Мультимедійні презентації можуть містити посилання на аудіо- та відеоматеріали з Інтернету. Наприклад, це можуть бути відеозаписи вистав або фільмів, які можна демонструвати на уроках літератури.

У шкільній літературній освіті активно використовується проектна діяльність, що допомагає розвивати аналітичні та творчі здібності учнів. У Державному стандарті базової середньої освіти зазначено, що метою мовно-літературної освітньої галузі є «розвиток компетентних мовців і читачів із гуманістичним світоглядом,

які володіють українською мовою, читають інформаційні та художні тексти, зокрема класичної та сучасної художньої літератури (української та зарубіжних), здатні спілкуватися мовами корінних народів і національних меншин, іноземними мовами для духовного, культурного та національного самовираження та міжкультурного діалогу, для збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, творчої самореалізації, формування ціннісних орієнтацій і ставлень» (Державний стандарт базової середньої освіти, 2020).

Така діяльність сьогодні була б неможливою без використання цифрових технологій та інтернет-ресурсів. Одним із видів освітніх проєктів з літератури є створення віртуальних екскурсій літературними сайтами та авторськими музеями, розробка електронних вікторин та вебтестів.

У наш час, коли освіта все більше піддається впливу інформаційних технологій, технологію медіапроєктування та медіадизайну можна використовувати в процесі викладання літератури в школах. Наприклад, учні спочатку під керівництвом учителя, а потім самостійно можуть створювати буктрейлери (від англ. book – «книга» і trailer – «тягач, причіп»), тобто відеоролики, які в цифровому форматі представляють інформацію про книги.

Діджиталізації шкільної літературної освіти також сприяє використання *цифрового сторітелінгу* (від англ. story – «розповідь, історія, сюжет», tell – «розповідати, передавати, інформувати»). Сторітелінг у шкільній практиці можна розглядати як створення та розвиток навичок оповіді на основі використання електронних пристроїв, що відповідає світогляду сучасних учнів, народжених у цифрову епоху («digital natives»), та кліповому мисленню.

У контексті використання в освіті цифрового сторітелінгу можуть використовуватися техніки з інших галузей знань і навичок. Прикладом може слугувати лонгрід, який активно використовується для презентації



журналістських матеріалів в Інтернеті. Він характеризується великими обсягами тексту, розбитого на частини мультимедійними елементами (фото, відео, інфографіка тощо), а для обробки цього матеріалу існує ціла низка електронних засобів.

*Технологія месенджерів* (WhatsApp, Telegram, Facebook Messenger, Viber, Skype, Hangouts, iMessage тощо) також використовується на уроках літератури. Месенджер створює систему миттєвих повідомлень, що містить текст, аудіо, відео та інші типи файлів. Системи месенджерів використовують Інтернет і надають дуже швидку відповідь. Технологія месенджерів виводить використання тексту на уроках літератури на новий рівень (наприклад, створення сторінок письменників чи персонажів в Instagram, Facebook тощо).

Інформаційно-комунікаційні технології мають значний вплив на всіх рівнях системи освіти. На кожному етапі пізнавальної діяльності, досліджень і практичного застосування в усіх галузях знань ІКТ є одночасно і інструментами, і об'єктами пізнання. Отже, інновації в інформаційно-комунікаційних технологіях не тільки гарантують революційні зрушення в освітній галузі, а й мають безпосередній вплив на науково-технічний прогрес в усіх сферах життя суспільства. Інформаційно-комунікаційні технології гарантують швидке накопичення інтелектуального та економічного потенціалу – ресурсу, що забезпечує сталий розвиток суспільства. Інноваційні технології в освіті – це організація освітніх процесів на основі принципів, засобів, методів і технологій, що дозволяють досягти високих освітніх результатів, а саме: максимального засвоєння знань, розвитку творчої активності, практичних навичок і компетенцій. Інформаційно-комунікаційні технології також характеризуються своєю універсальністю та використовується в усіх галузях знань (гуманітарних, природничих, наукових, соціальних та економічних).

## Список використаних джерел

1. Булейко О. І., Карлова О. М. Сучасні інформаційні технології в організації освітнього процесу в коледжі. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Випуск 50. 2018. С. 161-165.
2. Гончаренко М. С., Кучук Н. Г. Вплив інформаційних технологій на навчання студентів класичного університету. *Вісник Харківського національного університету*. 2011. № 978. С. 58-61.
3. Гончарова О. М. Вимоги до організації особистісно-орієнтованого навчання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. URL: <http://zavantag.com/docs/2053/index-37097-1.html>.
4. Гуревич Р. С. Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід: навч. посіб. Вінниця. ТОВ фірма «Планер». 2012. 348 с.
5. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/76886/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/).
6. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. Харків. Вид. група «Основа». 2009. 176 с.
7. Коткова Л. І. Літературна освіта: виклики сьогодення. Шкільна літературна освіта: традиції і новаторство. *X Волошинські читання: зб. матеріалів всеукраїнської науковопрактичної конференції*. Київ: Інститут педагогіки НАПН України, 2022. 272 с. 102-107.
8. Любович А. А. Сучасні інформаційні технології в освіті. *Інформатика та інформаційні технології: матеріали конф.* Одеса. ОЕНУ. 2015. С. 118-120.
9. Муравський О. П. Застосування комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання в процесі вивчення спеціальної технології у ПТУ будівельного профілю.

*Неперервна професійна освіта: теорія і практика: зб. наук. праць.* Київ. 2001. Ч. 2. С. 243-246.

10. Савченко Л. О. Використання мультимедійних засобів навчання в підготовці майбутніх учителів технологій. *Підготовка фахівців інженерно-педагогічних спеціальностей: досвід, проблеми, перспективи:* матер. конф. Тернопіль, 2013. С. 93-96.

**Олександр КОНОНОВ,**  
*аспірант спеціальності*  
*011 Освітні, педагогічні науки,*  
*Університет Григорія Сковороди в Переяславі*  
*(м. Переяслав, Україна)*

## **ЗМІСТ ПРАКТИКО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ**

Важливість формування фізично здорового підростаючого покоління залишає актуальною проблему готовності педагогів до її вирішення. Саме тому питання підготовки майбутніх учителів фізичної культури є об'єктом вивчення сучасних науковців. Так, на особливості формування та розвитку педагогічних здібностей майбутнього вчителя звертали увагу у своїх дослідженнях такі науковці як Н. Бурлакова, Л. Волкова, В. Ялович та ін.; питання формування професійних умінь майбутніх фахівців у процесі навчання у закладах вищої освіти вивчали Д. Бермудес, Є. Захаріна, О. Отравенко, Т. Ротерс, В. Стрельніков, В. Стоянова, Л. Суценко, І. Шаповалова та ін.

Аналіз праць зазначених науковців, дозволяє сформулювати твердження, що процес підготовки майбутніх учителів фізичної культури має бути зорієнтований на:

– ознайомлення зі змістом освітнього компонента «Фізична культура» у закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО); особливостями методів та форм організації навчання в базовій школі; посадовими обов'язками вчителя фізичної культури, котрі необхідно здійснювати в процесі професійної діяльності;

– формування готовності здійснювати професійну діяльність, експериментувати та потреби постійно розвиватися, упроваджувати в освітню практику новітні методики й підходи;

– розвиток креативності та здатності здійснювати інноваційну діяльність в освітньому середовищі ЗЗСО.

Разом з тим, підготовка майбутніх вчителів фізичної культури охоплює аспекти, які є ключовими у цьому процесі:

1) ґрунтовні знання навчального предмета є фундаментальною основою для будь-якого педагога. Але разом з тим, має бути не лише обізнаність теоретичних аспектів, актуальних тенденцій та досліджень у своїй галузі, а й усвідомлення необхідності постійного оновлення своїх знань, потреби експериментувати, щоб відповідати змінам та тенденціям часу.

2) сформованість навичок подачі навчального матеріалу та виконання вправ, проведення захоплюючих та цікавих інтерактивних занять. Здатність створювати сприятливе навчальне середовище;

3) здатність здійснювати оцінювання відповідно до особливостей та з урахуванням вимог Нової української школи (НУШ), а також налагоджувати зворотний зв'язок зі здобувачами освіти.

Узагальнення вивчених науково-педагогічних джерел та означених вище тверджень дозволило окреслити *результат підготовки майбутніх учителів фізичної культури:*

– майстерність у галузі майбутньої професійної діяльності й виконання трудових функцій та професійних

компетентностей учителя, окреслених у професійному стандарті (Наказ..., 2020);

- сформованість навичок викладання: вміння структурувати матеріал, використовувати сучасні методики та технології навчання й оцінювання результатів навчання, здатність до вивчення колективу класу та кожної особистості;

- здатність чітко та зрозуміло висловлювати думки, працювати зі здобувачами освіти та колегами, створювати відкритий діалог у «суб'єкт-суб'єктній» взаємодії;

- здатність працювати в колективі, запобігати та вирішувати конфлікти;

- врахування особливостей кожної дитини та організації, за потреби, інклюзивного навчання;

- готовність нести відповідальність за якість власної освітньої діяльності на основі ґрунтовного аналізу та рефлексії;

- здатність адаптуватися до змін – швидко реагувати на нові тенденції в освітній галузі та впроваджувати їх у освітній процес;

- професійний розвиток та самовдосконалення шляхом самоосвіти, навчання, участі в тренінгах професійного розвитку та майстер-класах.

Відтак, на основі усвідомлення окреслених викликів та вивчення процесу підготовки фахівців педагогічної ниви Є. Захаріна сформулювала твердження про необхідність «...структурування змісту підготовки, застосування інноваційних підходів до вибору методів і засобів навчання, а також створення доброзичливої атмосфери спілкування між суб'єктами освітнього процесу (Захаріна, 2015:125). Разом з тим, на думку О. Безкопильного, необхідно знаходити нові шляхи, методи, форми, засоби формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійного самовдосконалення (Безкопильний, 2020: 22).

У свою чергу, Н. Опушко також вказує на необхідність змінювати технологію навчання і переходити від технології передачі знань до технології навчання із набуттям практичного досвіду. Нову технологію ця вчена рекомендує розробляти на основі практико орієнтованого навчання, що має сприяти підвищенню мотивації студента на оволодіння фаховими компетентностями (Опушко, 2023: 241).

Саме тому, на наш погляд, у підготовку майбутніх учителів фізичної культури варто впроваджувати сучасні інноваційні технології практико орієнтованого навчання. Адже, навчальні програми та визначені Державним стандартом базової середньої освіти вимоги зумовлюють потребу в фахівцях, зокрема вчителів фізичної культури, які здатні демонструвати та виконувати на професійному рівні практичні навички та вміння. Погоджуємося із думкою О. Синюкової та О.Чепка, що «практико-орієнтоване навчання є одним із сучасних світових освітніх трендів для всіх рівнів і всіх напрямків освіти, нагальною потребою і вимогою до освіти сьогодні» (Синюкова, Чепок, 2009: 78). Сутність практико орієнтованого навчання А. Брехунець вбачає в організації освітнього процесу на засадах системи *навчальних проблемних ситуацій та завдань*, що є актуальними для діяльності вчителя; а також *вирішення практико-орієнтованих задач*, як виду сюжетних задач, що вимагають в своєму рішенні об'єднання психолого-педагогічних, соціально-виробничих компонентів взаємодії між людьми (Брехунець, 2018).

Н. Лесоветь в основі застосування практико орієнтованих технологій, як чинника підвищення ефективності освітнього процесу, вбачає застосування алгоритмічної послідовності дій щодо досягнення певної навчально-виховної мети, котра постане результатом формування майбутнього фахівця як професіонала (Лесоветь, 2023: 580).

Н. Опушко вказує на необхідність *формуванню таких якостей у студентів у процесі практико орієнтованого навчання*, а саме: професійна та комунікативна компетентність, позитивне ставлення до своєї майбутньої професії, творчий, неординарний підхід до розв'язання професійних завдань, активна життєва позиція (Опушко, 2023: 246). Саме тому, обов'язковими умовами реалізації практико орієнтованого навчання дослідниця визначає: застосування реальних практичних завдань в освітній діяльності; моделювання практичної ситуації, що має проходити в груповій формі; використання міжпредметних зв'язків (Опушко, 2023: 250).

Слушною є думка А. Брехунця, що практико орієнтоване навчання має впроваджуватися педагогічним колективом із перших днів навчання у закладі освіти та сприяти поетапному формуванню професійних компетентностей у майбутніх фахівців, зокрема:

– *перший етап* – адаптація до освітнього простору, де в здобувачів ЗВО формуються культурні запити й потреби, розуміння сутності й соціальної значущості своєї майбутньої професії, прояв до неї стійкого інтересу;

– *другий етап* – початок спеціалізації, зміцнення і поглиблення професійних інтересів здобувачів ЗВО. Цей етап спрямований на вироблення самостійності у визначенні завдань професійного та особистісного розвитку;

– *третій етап* – безпосереднє знайомство з професійною діяльністю в період освоєння професійних модулів і проходження навчальної практики, готовність до диференційованої оцінки рівня свого професіоналізму й активність позиції;

– *четвертий етап* – готовність організувати власну діяльність, обирати типові методи та способи виконання професійних завдань, оцінювати їх ефективність і якість. До цього етапу навчання належить: виробнича практика,

переддипломна практика і захист дипломного проекту (роботи), складання кваліфікаційного іспиту (Брехунець, 2018: 36).

Зазначені вище погляди науковців підкреслюють актуальність цієї проблеми, а тому постає завдання дослідити в повному обсязі усі аспекти організації практико орієнтованого навчання в системі закладів вищої освіти, зокрема в підготовці майбутніх учителів фізичної культури. З огляду на це подальшого вивчення потребують питання: визначення педагогічних умов організації практико орієнтованого навчання у процесі підготовки майбутніх учителів фізичної культури; сутність та зміст найбільш ефективних практико орієнтованих технологій для формування деонтологічної компетентності майбутніх учителів фізичної культури; створення програми формування деонтологічної компетентності майбутніх учителів фізичної культури засобами практико орієнтованих технологій та ін.

### Список використаних джерел

1. Безкопильний О. О. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язберезувальної діяльності в основній школі: теорія та методика : монографія. Черкаси: ЧНУ ім. Б. Хмельницького. 2020. 552 с. URL: [https://eprints.cdu.edu.ua/4820/1/monogr\\_dez.pdf](https://eprints.cdu.edu.ua/4820/1/monogr_dez.pdf)
2. Брехунець А. І. Практико-орієнтований підхід до професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій. *Professional education: methodology, theory and technologies*. 2018. №1. С.31–42. URL: [http://irbis-nbu.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbu/cgiirbis\\_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE\\_FILE\\_DOWNLOAD=1&Image\\_file\\_name=PDF/profe\\_2018\\_7\\_5.pdf](http://irbis-nbu.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbu/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/profe_2018_7_5.pdf)



3. Захаріна Є. А. Технології оздоровчого фітнесу в підготовці майбутніх учителів фізичної культури. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. 2015. Вип. 42. С.123-128. URL: <http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2015/42/19.pdf>
4. Лесоветь Н. Практико-орієнтоване навчання як засіб професіоналізації майбутніх фахівців інформаційно-документознавчої галузі. *Грааль науки*. 2023. № (24). С. 576-581. URL: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.17.02.2023.108>
5. Наказ Міністерства освіти України від 23.12.2020 р. за №2736-20 «Про затвердження стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/v2736915-20>
6. Опушко Н. В. Практико орієнтоване навчання як важливий компонент дуальної форми здобуття освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2023. Вип. 7. С. 240-252. URL: <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/5589/5029>
7. Синюкова О., Чепок О. Про сутність і різні форми впровадження практико-орієнтованого навчання під час підготовки майбутніх учителів математики закладів загальної середньої освіти. *Електронне наук. фахове вид. «Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету»*. 2019. № 7. С. 78-86. URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/278>

**Надія КОЦУР,**  
*доктор історичних наук, професор,  
завідувачка кафедри здоров'я і безпеки  
життєдіяльності,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Переяслав, Україна)*

## **ОРГАНІЗАЦІЯ ОЗДОРОВЧО-КОРЕКЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ДІТЕЙ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В ШКОЛІ ІНТЕРНАТІ**

Упродовж останніх десятиліть в усьому світі відбуваються зміни у забезпеченні якісної освіти для дітей із особливими потребами. Одним із основних принципів міжнародних стандартів є право дітей із особливими потребами на інтеграцію в суспільство, основою якої є забезпечення таким дітям доступу до якісної освіти.

Поширення новітніх освітніх тенденцій із урахуванням інтересів дітей із особливими потребами відбуваються також і в Україні. У грудні 2015 року Україна ратифікувала основні міжнародні документи у сфері забезпечення прав дітей згідно зі світовими стандартами освіти, соціального захисту та охорони здоров'я. У статті 24 Конвенції ООН про права людей з інвалідністю визначено обов'язок держави щодо реалізації інклюзивної моделі освіти, тобто створення такого предметно-просторового спеціального середовища, яке б дало змогу всім дітям бути однаково рівними учасниками навчального процесу в єдиному освітньому просторі відповідно до їхніх особливостей, потреб та можливостей. Адже, як свідчать спостереження психологів, педагогів та лікарів, завдяки цілеспрямованому спілкуванню з однолітками поліпшується когнітивний, моторний, мовний, соціальний та емоційний розвиток дітей із особливими потребами (Макарчук, 2014).

Сучасна система освіти в Україні спрямована на надання освітніх послуг для дітей з психофізичними порушеннями в інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти та в спеціальних закладах. При цьому спеціальна школа – потужний корекційно-оздоровчий і розвиваючий комплекс, який дозволяє досягти високих результатів у реабілітації дітей з вадами фізичного та інтелектуального розвитку. Особливо важливим є формування життєво важливої соціальної компетентності, яка в сукупності з пізнавальною, особистісною та самоосвітньою забезпечують самовдосконалення та корекцію особистості дитини з психофізичними вадами, що допоможуть самореалізуватися в системі соціальних відносин, підготувати до самостійної життєдіяльності.

Питання організації навчання дітей із особливими потребами знаходиться в полі зору дослідників у галузі соціальної педагогіки, психології, валеології, дефектології, психогігієни. Психолого-педагогічні аспекти навчання дітей із порушеннями психофізичного розвитку висвітлено в низці публікацій А. Колупаєва (Колупаєва, 2011). Теоретико-методологічні основи організації соціальної реабілітації дітей з вадами здоров'я розкрито в монографії за авторством А. Шевцова (Шевцова, 2014). Проблеми особистісного підходу у навчанні дітей з порушеннями психофізичного розвитку охарактеризовані дослідницею В. Засенко (Засенко, 2006). У публікації Л. Король проаналізована корекційно-оздоровча робота з учнями з психічними порушеннями в умовах інклюзивного навчання (Король, 2017). Окремі дослідження науковців висвітлюють оздоровчо-корекційну роботу вчителя з дітьми з вадами зору, слуху (Тулашвілі, 2019; Коцур, 2023; Шевченко, 2023) та ін.

Водночас, незважаючи на наявність значної кількості публікацій, присвячених організації інклюзивного навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку, в науковому просторі обмаль досліджень, в яких розкрито організацію

оздоровчо-корекційного середовища для дітей із особливими потребами в умовах школи-інтернат.

Як зазначають дослідники в галузі корекційної педагогіки, оздоровче середовище в школі-інтернаті - комплекс заходів та умов, створених з метою забезпечення фізичного та психологічного здоров'я дітей, які навчаються в цьому закладі. Головна мета оздоровчого середовища полягає в тому, щоб забезпечити учням безпечні та здорові умови для навчання та розвитку, підтримати їхній фізичний та емоційний стан, підготувати їх до життя у суспільстві (Король, 2017: 32).

*Оздоровче середовище включає в себе різні аспекти, такі як:*

- забезпечення безпечних та комфортних умов проживання та навчання для дітей, зокрема чистота приміщень, достатнє природне і штучне освітлення та вентиляція;
- забезпечення дотримання санітарних правил і гігієнічних нормативів та безпеки;
- забезпечення раціонального та збалансованого харчування дітей, яке відповідає їхнім фізіологічним та психологічним потребам;
- організація спортивно-оздоровчих та рухливих ігор для дітей, що допомагають зміцнити їхнє фізичне здоров'я та психологічний стан;
- проведення психологічних тренінгів та консультацій для дітей з метою розвитку їхньої емоційної стійкості та соціальної компетентності;
- організація та проведення культурно-масових заходів, які сприяють розвитку творчих здібностей дітей, підвищенню їхнього інтересу до культурних цінностей та розвитку толерантності (Коцур, 2023: 89).

Отже, оздоровче середовище в школі-інтернаті є важливим комплексом заходів, що спрямовано на забезпечення сприятливих умов для поліпшення психофізичного розвитку дітей із особливими потребами.

Щодо корекційного середовища, то воно включає педагогічні умови та процес, які створені з метою підтримки та розвитку дітей з особливими потребами. До цієї категорії входять діти з різними фізичними, психологічними та педагогічними проблемами.

Основна мета корекційного середовища полягає в тому, щоб забезпечити дітям з особливими потребами підтримку та допомогу в їхньому розвитку, дати їм можливість отримати рівний доступ до навчання та підготувати їх до самостійного життя у суспільстві (Шевченко, 2023).

Корекційне середовище включає в себе різні педагогічні та соціальні практики, які допомагають дітям із особливими потребами в їхньому розвитку. Це може бути індивідуальний підхід до кожної дитини, використання спеціальних методик та технологій навчання, розвиток соціальних навичок та емоційного інтелекту, розробка інклюзивних програм тощо. Крім того, корекційне середовище може включати спеціальну інфраструктуру та обладнання, які допомагають забезпечити дітям з особливими потребами безпеку та комфорт під час навчання та повсякденного життя в школі-інтернаті.

Отже, корекційне середовище в школі-інтернаті - це комплексний підхід до розвитку та навчання дітей із особливими потребами, який забезпечує їхній успіх та підготовку до життя у суспільстві.

Вагома роль у створенні оздоровчо-корекційного середовища в школі-інтернаті належить педагогам, адже вони відповідають за планування та проведення занять, організацію дозвілля, які допомагають покращити фізичний та психологічний стан дітей. Одним із основних завдань учителя є створення стимулюючого та сприятливого навчального середовища для дітей. Вони мають підтримувати дружні та взаємовигідні відносини між дітьми, створюючи зручні умови для спілкування та співпраці.

Також важливо, щоб вони підтримували емоційний стан дітей, сприяли їх розвитку, стимулювали їхню активність та зацікавленість у навчанні. Вагома роль учителя полягає і в тому, щоб сприяти фізичному розвитку дітей, проводячи заняття з фізичної культури та спорту. При цьому вони мають враховувати індивідуальні потреби та можливості кожної дитини, стимулювати їх до активності, допомагати виявляти та розвивати їхні таланти та здібності.

Безпечне та здорове середовище в школах є важливим аспектом дитячого розвитку та навчання. Науковці в галузі вікової фізіології та психології підтримують необхідність створення такого середовища і вказують на низку важливих аспектів, які повинні бути враховані для забезпечення безпеки та здоров'я дітей. Зокрема, Джон Готтман, професор психології з Університету Вашингтона (США) стверджує, що одним з ключових елементів безпечного середовища є взаємодія між дітьми та дорослими. Він підкреслює, що взаємодія повинна бути дружелюбною та підтримуючою, що дозволить дітям відчувати себе безпечними та забезпечить позитивний вплив на їхній емоційний стан (Шевченко, 2023).

Вчені у галузі шкільної гігієни підкреслюють важливість фізичного середовища, такого як підтримка чистоти та гігієни, забезпечення безпеки та відсутності небезпечних речей, що можуть становити загрозу для дітей. А науковці в галузі валеології підкреслюють необхідність забезпечення таких складників здорового способу життя як раціональне харчування та достатня рухова активність в режимі дня учня.

Отже, дослідники різних наукових напрямків підтримують необхідність створення безпечного та здорового середовища для дітей із особливими потребами і зазначають, щоб учителі та шкільний персонал дотримувалися рекомендацій для забезпечення успішного розвитку та навчання дітей.

Для створення безпечного та здорового середовища для дітей із особливими потребами науковці дають наступні рекомендації для учителів:

1. Забезпечення фізичної безпеки: учителі мають створювати безпечні умови для проведення уроків, уникати небезпечних ситуацій та забезпечувати безпеку дітей під час спортивних та інших фізичних занять.

2. Здійснення контролю за дітьми: учителі повинні бути уважними та бачити вчасно негативні зміни у поведінці та стані здоров'я дітей, уникати конфліктних ситуацій та сприяти розв'язанню конфліктів мирним шляхом.

3. Забезпечення належної організації дозвілля та розваг: учителі мають забезпечити організацію цікавих та розвиваючих заходів, що допоможуть дітям розслабитися та зняти напругу, таких як відвідування музеїв, театрів, організація спортивних змагань та ін.

4. Створення позитивного освітнього середовища: учителі мають створити атмосферу взаєморозуміння, довіри та підтримки, що сприятиме розвитку позитивних взаємин між дітьми та допоможе зменшити випадки булінгу та насильства.

5. Навчання повинно проводитися з орієнтацією на сильні якості, здібності та інтереси дітей із особливими потребами.

6. Врахування індивідуальних потреб та особливостей дітей: учителі мають дотримуватись індивідуального підходу до кожної дитини, забезпечувати доступність навчання та матеріалів для дітей з особливими потребами, сприяти підтримці в розвитку їхніх навичок та здібностей (Король, 2017: 32).

Отже, оздоровчо-корекційне середовище в школі-інтернаті відіграє важливу роль в розвитку та формуванні особистості дитини. Робота в цьому напрямку потребує від учителя великої відповідальності, терпіння, розуміння та вміння створювати сприятливі умови для розвитку учнів із особливими потребами.

Важлива роль належить учителю у створенні комфортної та безпечної атмосфери для дітей. З цією метою потрібно дотримуватися правил поведінки, забезпечувати сприятливу педагогічну атмосферу, проводити моніторинг здоров'я та емоційного стану учнів. Учителі повинні здійснювати індивідуальний підхід до кожної дитини, враховуючи її особливості та потреби. Важливо вести регулярний моніторинг стану здоров'я та фізичного розвитку дітей, виявляти проблеми та шукати шляхи їх розв'язання. Вони також повинні працювати із батьками дітей, пояснюючи їм необхідність дотримання правил здорового способу життя та надавати рекомендації щодо організації дозвілля та харчування.

Проаналізувавши корекційно-оздоровчу роботу педагога з дітьми з вадами психофізичного розвитку в школі-інтернаті, нами виділено наступні її особливості:

*Індивідуальний підхід.* Кожна дитина з вадами розвитку є унікальною і потребує індивідуального підходу. Педагог повинен знати особливості психофізичного розвитку кожної дитини та допомагати їй у подоланні труднощів. Важливо враховувати, що кожна дитина може мати різні потреби та обмеження, і педагог повинен допомагати їм досягати максимального розвитку в межах їхніх можливостей.

*Співпраця з батьками.* Батьки є важливими партнерами в роботі з дітьми з вадами розвитку. Педагог повинен вести з ними відкриту та довірчу співпрацю, допомагати їм зрозуміти особливості розвитку їхніх дітей та шляхи їхнього підтримання та розвитку.

*Створення сприятливого середовища.* Педагог повинен створювати середовище, що допомагає дітям з вадами розвитку розвиватися та навчатися. Важливо враховувати особливості розвитку дітей та дбати про наявність необхідних ресурсів та умов для навчання.

*Використання різних методів та підходів.* Педагог повинен застосувати у своїй професійній діяльності різні методи та підходи для дітей з вадами розвитку. Важливо



знати особливості кожної дитини та використовувати різні методики. Це можуть бути інтерактивні ігри, вправи зі звуковим супроводом, використання різних засобів візуальної допомоги. Особливо вагому роль повинен надавати педагог розвитку соціальної адаптації, допомагаючи дітям з вадами розвитку відчувати себе частинкою колективу та розвивати у них соціальні навички. Слід також розуміти, що соціальна адаптація є важливою частиною розвитку кожної дитини, а для дітей з вадами розвитку це особливо важливо.

*Сприяння самостійності.* Педагог повинен допомагати дітям із вадами розвитку відноситися до себе та свого навколишнього середовища зі спокійним ставленням та навчати їх самостійності. Важливо, щоб дитина розвивала свої здібності та навички, щоб вона відчувала свою значущість та можливості для досягнення своїх цілей.

*Створення можливостей для включення до загальноосвітнього процесу.* Педагог повинен створювати можливості для включення дітей із вадами розвитку до загальноосвітнього процесу та допомагати їм досягати успіхів.

Отже, успішна організація оздоровчо-корекційного середовища в школі-інтернаті вимагає від учителя багато уваги, зусиль та професійних знань у різноманітних галузях, зокрема вікової фізіології, педагогіки, корекційної педагогіки, психології, дефектології, фізичного виховання, педіатрії, валеології, психогігієни та медицини. Водночас лише в результаті цієї роботи можливо досягнути позитивного впливу на здоров'я та розвиток дітей, покращення їх успішності та самопочуття.

### Список використаних джерел

1. Засенко В. В. До проблеми особистісного підходу у навчанні дітей з порушеннями психофізичного розвитку. *Дидактичні та соціально-психологічні*

- аспекти колекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод. зб.: Вип. 8. / За ред.: В.І. Бондаря, В. В. Засенка. Київ: Наук. світ, 2006. С. 85-88.*
2. Інтегративний підхід до інклюзивної освіти осіб із порушеннями зору: монографія / За заг. ред. Ю.Й. Тулашвілі. Луцьк: ПП Іванюк В. П., 2019. С.63.
  3. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. Київ: «Самміт-Книга», 2009. 272 с. (Серія «Інклюзивна освіта»).
  4. Король Л. В. Корекційно-оздоровча робота з учнями з психічними порушеннями в умовах інклюзивного навчання. Київ, 2017. С.32.
  5. Коцур Н. І. Шевченко Л. В. Оздоровчо-корекційна робота вчителя з учнями з порушеннями зору. *Безпека життєдіяльності, екологія і охорона здоров'я дітей і молоді XXI сторіччя: сучасний стан, проблеми та перспективи*: зб. матеріалів Міжнарод. наук. практ. конф., 28–29 вер. 2023 р. Переяслав (Київ. обл.): Домбровська Я. М., 2023. С. 88-93.
  6. Макачук Н. О. Особистісна саморегуляція підлітків з порушеннями розумового розвитку: монографія. Київ: Фенікс, 2014. С.248.
  7. Шевченко Л. В. Оздоровчо-корекційна робота з вадами розвитку зору в освітньому середовищі шкіл-інтернатів. Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика: матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції (Харків, 16-18 березня 2023 р.) / Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. С. 361-365.
  8. Шевцов А. Г. Методичні основи організації соціальної реабілітації дітей з вадами здоров'я: монографія. Київ: НТІ «Інститут соціальної політики», 2014. 240 с.

**Людмила КРАВЧЕНКО,  
Любов КАЛИНДРУЗЬ,**  
*вчителі-методисти ОЗО «Христинівський ліцей»  
Христинівської міської ради Черкаської області  
(м. Христинівка, Україна)*

**Дмитро СЛОБОДЯНЮК,  
Маргарита КОЛІСНІЧЕНКО,**  
*учні 9-М класу ОЗО «Христинівський ліцей»  
Христинівської міської ради Черкаської області  
(м. Христинівка, Україна)*

## **ЗАСТОСУВАННЯ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОГО ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСУ «МАНДРУЄМО СВІТОМ ПРОФЕСІЙ»: ДОСВІД РОБОТИ**

Згідно із нормативними документами державного рівня, зокрема, законами України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», а також Концепцією Нової української школи, Концепцією розвитку освіти України на період 2015-2025 роки та ін. активізується процес пошуку ефективних механізмів профорієнтаційної роботи в сучасних закладах освіти.

Одним із пріоритетних напрямків освітнього процесу в Опорному закладі освіти «Христинівський ліцей» Христинівської міської ради Черкаської області є профорієнтація. Розв'язування компетентнісних завдань на уроках, профорієнтаційні бесіди вчителів та батьків, знайомство з професіями на майстер-класах і екскурсіях – все це традиційні форми і методи, котрі доповнені порталом «Мандруємо світом професій», створеного на LMS MOODLE як ефективного інструментарію для створення інтерактивного контенту.

Цей портал є результатом дослідницької командної роботи в Малій академії наук. М. Колісніченко і

Д. Слободянюк – учні 9-М класу та їх керівники – вчитель української мови і літератури Л. Кравченко і вчитель інформатики Л. Калиндрузь доповнили інтерактивним інтернет-ресурсом загальношкільний проєкт «Обери професію своєї мрії».

*Мета проєкту* – надати можливість кожному здобувачу освіти виявити здібності, зорієнтуватися на потреби суспільства, ознайомитися із особливостями сучасних професій, обрати спеціальність за власним уподобанням.

Ефективність профорієнтаційної роботи в школі значно залежить від того, наскільки гнучкою і активною є система форм і методів її проведення. Так, в школі на початку вересня 2023 року було проведено тестування в Google Forms: «Яку професію мрієте обрати?» (опитано 198 учнів) і «Система професійної орієнтації школи» (опитано 57 учителів). Аналіз результатів цих опитувань і напрацювань доповнили систему роботи ліцею із профорієнтації вебресурсом «Мандруємо світом професій».

Вхід до системи MOODLE відбувається у вікні браузера за адресою: <https://manteam.online/>. Доступ до сайту можливий за логіном і паролем у форматі 24/7 з будь-якого персонального комп'ютера або мобільного пристрою, підключеного до мережі Інтернет.

На початковому етапі роботи з профорієнтаційним порталом «Мандруємо світом професій» всі отримували алгоритм дій у текстовому або графічному форматі:

*Адміністратор реєстрував Учнів і Викладача курсу → Адміністратор повідомляв користувачам дані входу на портал із визначеними ролями → Учні налаштовували свої особисті сторінки згідно з потребами → Адміністратор створював категорії і підкатегорії відповідно до тематики курсів → Викладачі робили запити адміністратору на створення курсу → Адміністратор створював курс → Викладач розробляв шаблон курсу і наповнював його*

*інформаційним матеріалом → Викладач надсилав список учнів для зарахування на курс → Адміністратор зараховував на курс учнів → Учні знайомилися з матеріали курсу, проходили профорієнтаційне тестування, отримували фахові поради щодо вибору майбутньої професії → Курс і всі його дані залишалися в системі з можливим використанням для інших учнів.*

Курс створювався Менеджером у відповідному каталозі. Деревовидна структура каталогів розрахована на створення курсів для учнів 1-4 класів, 5-9 класів, 10-11 класів. Окрема категорія створена для курсів «Поради психолога», «Калейдоскоп сучасних професій», «Професії наших батьків» і «Навчаємося з MOODLE».

Наповнення Курсу контентом здійснювався Викладачем. Курс мав містити достатню кількість текстової інформації в описах. На етапі роботи над тестовими курсами, автори роботи виконали апробацію Діяльностей і Ресурсів, які надає LMS MOODLE і вбудований інтерактивний модуль H5P.

На порталі створено та розміщено різноманітні профорієнтаційні матеріали, що передбачають, в своїй більшості, колективну і творчу пошукову роботу здобувачів освіти. На даний час вже наповнено контентом 28 курсів у різних категоріях. Відео інструкції для вчителів щодо особливостей завантаження інформаційних матеріалів на курси розміщено в закритому YouTube каналі *manteam*, доступ до якого надається через посилання.

Матеріали для курсів підбирали відповідно до вікових категорій здобувачів освіти. На момент написання роботи були створені 14 курсів в категорії «Калейдоскоп професій», доступ до яких надали і в гостьовому режимі. Професії обиралися із списку, який створили після тестування «Яку професію мрієте обрати?», але за правилом 50/50 – робітничі професії/професії, що потребують вищої освіти.

У LMS MOODLE, котра досить нелегка в налаштуваннях, можна самостійно створити структуру курсів і наповнити їх різноманітним інтерактивним контентом, який сприяє залученню здобувачів освіти до активної роботи. Курси, які створювалися на етапі тестування можливостей порталу «Мандруємо світом професій», містять *такі діяльності і ресурси*:

– *Форум*. Вчителі можуть створювати форуми для обговорення тем, задавати питання та взаємодіяти зі здобувачами освіти, використовуючи гіперпосилання, відео та зображення для збагачення обговорення ідеями та розвитку спільноти.

– *Глосарій*. У кожному новоствореному курсі нашого порталу була використана діяльність Глосарій. Він дозволяє всім учасникам спільно створювати та підтримувати список визначень і термінів, подібний до словника. Було зібрано та систематизовано інформацію про професії і їх особливості. Глосарій на порталі використано як інструмент для активної взаємодії усіх учасників, бо не лише автор курсу, а й користувачі можуть активно додавати нові терміни, коментувати визначення та обговорювати їх. Глосарій курсу дає дозволи прикріплювати різні файли до записів, шукати та переглядати записи за алфавітом, категорією, датою або автором. Записи можуть бути схвалені за замовчуванням або вони повинні бути схвалені викладачем, перш ніж будуть доступні для перегляду. В глосаріях нашого порталу використовувалися налаштування «схвалення за замовчуванням». У налаштуваннях всіх наших глосаріїв увімкнена функція автозв'язування, щоб запис був автоматично пов'язаний у курсі зі словом і/або фразою, у яких зустрічається відповідний термін у вигляді гіперпосилання. Прикладом глосарію порталу «Мандруємо світом професій» є глосарій курсу «*Професія – автомобіліст*».

– *База даних.* Діяльність База даних дозволяє вчителю та/або учням створювати, відображати та здійснювати пошук у банку записів на будь-яку можливу тему. Формат і структура цих записів можуть бути майже необмеженими, включаючи зображення, файли, URL-адреси, числа та тексти. База даних дозволяє учасникам створювати, підтримувати та шукати колекцію записів. Вчитель може коментувати та оцінювати записи. Можна також дозволити учням оцінювати та коментувати записи. Якщо ввімкнути фільтр автоматичного зв'язування бази даних, то будь-які записи в базі даних будуть автоматично пов'язані там, де з'являються слова чи фрази в межах курсу. Також було використано базу даних, щоб створити спільну підбірку посилань на заклади вищої освіти, у яких можна навчатися на певних спеціальностях.

– *Вибір.* Майже в кожному курсі використовувалася модуль діяльності ВИБІР. Він дозволяє поставити одне питання і запропонувати кілька можливих відповідей. Результати вибору налаштовували на показ відразу після відповіді, щоб бачити статистику такого роду зворотнього зв'язку. Діяльність вибір на нашому порталі використана для швидкого опитування, котре активізує осмислення отримуваної інформації. Так у курсі «Ветеринар» після перегляду інтерактивного відео запропонували відповіді на запитання «А хто лікує ваших улюбленців?».

– *Wiki.* Модуль Вікі (Wiki) дозволяє учасникам додавати та редагувати набір пов'язаних вебсторінок. Тематика нашого порталу дозволяє підібрати різноманітні повідомлення заданої тематики. Вважаємо, що спільна робота в такому модулі розвиває в здобувачів освіти комунікаційні навички командної роботи, що є дуже цінним в багатьох сучасних професіях. Всі учасники можуть редагувати вікі сторінку. При одночасній роботі над документом зазвичай немає головного редактора, результат забезпечується усіма, хто вносить зміни до документа. У Вікі

зберігається історія попередніх версій кожної сторінки з переліком змін, зроблених кожним учасником. На нашому порталі зразком вікі сторінки є «*Професії, про які мріють учні ОЗО “Христинівський ліцей”*».

– *URL (вебпосилання)*. URL модуль дозволяє забезпечити вебпосилання як ресурс курсу. Посилання може бути пов'язане з будь-яким ресурсом, який знаходиться у вільному доступі Інтернету (наприклад, документи та зображення). На нашому порталі використані посилання на онлайн-конференцію в Meet і сайт «*Віртуальний музей історії освіти Христинівщини*», на якому зібрані спогади про кращих вчителів нашого міста. Відображення ресурсу URL на нашому порталі налаштовані на відкриття у новому вікні.

– *Сторінка*. Враховуючи тему нашого порталу, було проаналізовано, які ще ресурси і діяльності буде доречно використати в курсах. Цікавим ресурсом є Книга, але її доцільно використовувати для великих обсягів інформації. А Сторінка використовується при невеликих обсягах контенту. Прикладом використання цього ресурсу на порталі є Сторінка в курсі «*Професія – СИСАДМІН*». Модуль Сторінка служить для створення вебсторінки за допомогою вбудованого текстового редактора. Текстовий редактор дозволяє додавати на сторінку безліч типів контенту, як-от: звичайний текст, зображення, аудіо, відео, вбудований код або їх комбінацію. На відміну від ресурсу Файл, ресурс Сторінка більш зручний і доступний з мобільних пристроїв, його легше оновлювати і підтримувати актуальні дані. Усі дані відкриваються безпосередньо на сторінці курсу, не потребують додаткового програмного забезпечення. Крім того, Сторінку доцільніше використовувати, якщо матеріали не потрібно друкувати, і вони призначені для перегляду або читання, а не для завантаження.

– *Модуль H5P*. У процесі наповнення порталу контентом виявили, що не вистачає інтерактивних ресурсів.



Користувачі нашого порталу – діти різного віку, надають перевагу не статичному, а інтерактивному контенту. Тому було встановлено модуль H5P і використана його діяльність у всіх створених курсах. Діяльність Інтерактивний контент – це вбудований конструктор H5P для інтерактивних елементів, що використовуються в складі курсів, як-от: інтерактивні відео, набори запитань, перетягування запитань, запитання з декількома варіантами вибору, презентації та багато іншого. Цей конструктор дозволяє створювати в середині курсу мультимедійні інтерактиви без необхідності купувати та встановлювати додаткове програмне забезпечення. Окрім того, що H5P є інструментом створення багатофункціонального вмісту, він дозволяє імпортувати та експортувати файли H5P для повторного та спільного використання контенту.

*Інтерактивне відео* присутнє на нашому порталі в усіх курсах робітничих професій та ІТ. Плануючи роботу з профорієнтаційним порталом, було передбачено, що значна частина наших користувачів будуть використовувати для перегляду контенту смартфони. У такому випадку вертикальний простір екрану обмежений, а отже, найзручнішим ресурсом для представлення контенту є *Accordion*, що дає можливість розмістити основну інформацію у середині панелей із заголовком. Кожна панель розгортається після клацання заголовка. Приклад використання інтерактивного ресурсу Accordion – курс «Професія вебдизайнер».

Ще один дуже цікавий для нашої тематики сайту є ресурс H5P *Collage*. Цей інструмент дозволяє об'єднати красиві зображення у гарну композицію. Для колажів за професіями, які описували у відповідних курсах, шукали зображення через пошукову систему Google і вказували адреси сайтів у описах.

Отже, основна мета профорієнтаційної роботи нашого ліцею – активізувати бажання кожного здобувача освіти вчитися і самостійно вибирати професію із урахуванням отриманих знань про себе, про свої здібності і перспективи розвитку економіки нашої держави. Використання порталу «Мандруємо світом професій» дає можливість зробити ознайомлення із сучасними професіями мобільним і інтерактивним. Профорієнтаційний сайт доступний 24/7, тут зібрана інформація, котра допоможе підліткам задовольнити потребу в знайомстві з професіями сьогодення і майбутнього у звичному для них форматі.

### **Список використаних джерел**

1. Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
2. Професійна орієнтація у новій українській школі, 2020. URL: [https://uied.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/konczepczija-proforientaczii-dlya-gromadskogo-obgovorennya-16\\_12\\_20-.pdf](https://uied.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/konczepczija-proforientaczii-dlya-gromadskogo-obgovorennya-16_12_20-.pdf)
3. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
4. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 № 463-IX. Дата оновлення: 01.08.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
5. Moodle – Open-source learning platform | Moodle.org URL: <https://moodle.org/?lang=uk>
6. Features – MoodleDocs URL: <https://docs.moodle.org/400/en/Features>
7. Admin quick guide–MoodleDocs URL: [https://docs.moodle.org/400/en/Admin\\_quick\\_guide](https://docs.moodle.org/400/en/Admin_quick_guide)

**Денис КРАСНОКУТСЬКИЙ,**  
*аспірант спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,*  
*Університет Григорія Сковороди в Переяславі,*  
*(м. Переяслав, Україна)*

**Олена ХМЕЛЬНИЦЬКА,**  
*кандидат педагогічних наук, доцент,*  
*доцент кафедри освітології та педагогічної*  
*інноватики,*  
*Університет Григорія Сковороди в Переяславі,*  
*(м. Переяслав, Україна)*

## **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОГНОСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ**

Сучасна вища школа покликана підготувати мобільних, конкурентоспроможних та далекоглядних в освітньому процесі фахівців управлінців, що здатні передбачати можливі освітні зміни та ефективно, якісно будувати процес організації навчання на основі науково обґрунтованих прогнозів. Підготовка менеджера освіти, здатного до ефективного здійснення прогностичної педагогічної діяльності, пов'язана з формуванням його прогностичної компетентності як інтегративної складової професійної компетентності (Постоян, Кінешева, 2015).

Педагогічні працівники та керівники закладів освіти є головними і найважливішими суб'єктами прогнозування розвитку загальної середньої освіти. *Це зумовлено рядом причин:*

- педагоги є найбільшою групою суб'єктів освітньої діяльності в системі загальної середньої освіти;
- заклад освіти (як колективний суб'єкт прогнозування розвитку загальної середньої освіти) в управлінському й

організаційному аспектах є насамперед педагогічним колективом (тобто колективом учителів), яким керує менеджер освіти;

– оптимальні інформаційні умови прогностичної діяльності педагогів та менеджерів освіти, котрі безпосередньо професійно спілкуються й взаємодіють з іншими суб'єктами прогнозування розвитку загальної середньої освіти (органами управління загальною середньою освітою різного рівня, дослідниками, викладачами, представниками громадськості), мають можливості обмінюватися з ними прогностичною інформацією;

– освітній менеджер не лише збирає прогнозну інформацію, він відповідає за реалізацію результатів тих прогнозів, що закріплюються рішеннями вищих органів управління освітою, поширюються ними для виконання в закладах загальної середньої освіти (Онищук та ін., 2019).

Сучасний менеджер освіти зможе досягнути високого рівня професійної діяльності організовуючи власну управлінську діяльність на прогностичній основі як передбаченні позитивного результату, враховуючи суттєво нові обставини розвитку та модернізації освіти. Сформованість у менеджера освіти прогностичних знань, вмій й навичок сприятимуть окресленню ним можливих змін у змісті, структурі й організації освітнього процесу в закладах освіти різних рівнів. Виходячи з цього, управлінець може досить легко вносити корективи у впровадження педагогічних інновацій і планувати власну професійну діяльність (Бартків, Дурманенко, 2022).

Важливість прогностичних знань окреслена у публікаціях багатьох відомих науковців. Зокрема, А. Дістервег наголошував на важливості передбачення майбутнього становища у процесі виховання; А. Макаренко пов'язував процес виховання людини з окресленням для неї перспективних шляхів розвитку та становлення особистості

тощо; М. Скаткін наполягав, що педагогічна наука не повинна базуватися лише на емпіричних дослідженнях, а має вказувати на її перспективний розвиток; на думку, С. Сисоевої однією із важливих компетентностей здобувачів освіти є здатність до прогнозування змін у природі та суспільстві (Шаравара, 2020).

Питання педагогічного прогнозування висвітлено у низці досліджень відомих вітчизняних науковців. Зокрема, процес підготовки студентів педагогів до прогностичної діяльності розглянуто в дисертаційних дослідженнях В. Демідової, О. Кабанської, Л. Регуш, А. Присяжної та ін. Організаційно-педагогічні умови навчання майбутніх учителів педагогічному прогнозуванню досліджувала Т. Шеховцова. Проблемами підвищення результативності підготовки студентів магістратури займаються такі вчені, як В. Бондар, С. Вітвіцька, О. Гура, Л. Кайдалова, О. Мороз та ін. Дослідженню педагогічних умов організації та здійснення освітнього процесу присвячені дослідження Ю. Бабанського, В. Беспалька, О. Бражничка, С. Гончаренка, О. Пехоти та ін. (Постоян, Кінєшева, 2015).

Досліджуючи поняття «прогноз» та проаналізувавши низку наукових джерел, можемо констатувати, що існує ряд підходів до визначення даної дефініції. Прогноз можна розглядати як результат передбачення, провіщення майбутнього; окреслення тенденцій та перспектив розвитку певних процесів і явищ на основі даних про їх минуле або реальний стан; форму пізнання, що розкриває явище з точки зору динаміки; визначення стану, властивостей, ознак явища або процесу в майбутньому. Виходячи з вищесказаного, прогнозувати – це на основі наявних даних передбачати напрям, характер і особливості розвитку та закінчення явищ і процесів у природі й суспільстві. Педагогічна прогностика, у свою чергу, як зазначає Б. Гершунський, якого вважають фундатором цього напрямку, це спеціально організоване

системне наукове дослідження, спрямоване на одержання випереджальної інформації про перспективи розвитку суб'єктів педагогічного процесу з метою формування політики і стратегії освіти та прийняття оптимальних рішень у цій галузі (Шаравара, 2020).

Реалізація педагогічних умов формування прогностичної компетентності майбутніх менеджерів освіти має на меті забезпечити процес оволодіння основними методами прогнозування, що дає змогу здійснювати аналіз, моделювання, проектування та конструювання освітнього процесу в умовах сучасного закладу освіти. Серед педагогічних умов формування прогностичної компетентності майбутніх менеджерів освіти можна виокремити:

- формування мотиваційно-ціннісного ставлення до майбутньої прогностичної діяльності;
- детермінація розуміння існуючої залежності між рівнем прогностичної компетентності та рівнем загальної професійної компетентності майбутніх менеджерів освіти через упровадження відповідних спецкурсів;
- створення інноваційного інформаційно-комунікаційного освітнього середовища на засадах компетентнісно-орієнтованого та контекстного підходів навчання;
- інтеграція визначених спецкурсів та практичної підготовки здобувачів освіти (Постоян, Кінешева, 2015).

У результаті вивчення визначених спецкурсів, що сприятимуть формуванню прогностичної компетентності у майбутніх менеджерів освіти, *студенти повинні знати:*

- технологічні особливості прогнозування в освіті, його місце в структурі діяльності менеджера освіти, ознаки, види, підстави освітнього прогнозу;
- технологічні особливості прогнозування в освіті, його місце в структурі діяльності менеджера освіти, ознаки, види, підстави освітнього прогнозу;

- сутність педагогічного прогнозування, його відмінність від передбачення; категоріальний апарат прогнозування сутність та структуру прогностичної компетентності; типологію прогнозів;

- методи та види прогнозування в педагогічній діяльності;

- технологію процесу побудови прогнозу ефективності освітнього процесу; основні етапи прогнозування;

- форми прогнозування в педагогічній діяльності: цілепокладання, проектування, планування.

Окрім того, *здобувачі освіти повинні уміти:*

- використовувати алгоритм педагогічного прогнозування;

- визначати й формулювати цілі та завдання прогнозу, що розроблюється;

- застосовувати методи прогнозування в педагогічній діяльності;

- уявляти процес можливого розвитку педагогічного явища;

- аналізувати прогнозний фон;

- здійснювати верифікацію та коригування прогнозів;

- здійснювати прогнозування ефективності освітнього процесу шляхом здійснення цілепокладання, проектування, планування, проектування.

Слід зазначити, що наразі важко забезпечити ефективність процесу підготовки управлінця для закладу освіти лише на засадах традиційних педагогічних технологій, адже професійна підготовка в умовах репродуктивної діяльності формує в майбутнього фахівця інертний тип мислення, позбавлений творчої активності. У майбутнього фахівця не формується самостійне, творче мислення, він не здатний вийти за межі ситуації, знайти нестандартні рішення і взяти на себе відповідальність за їх прийняття. Саме інформаційно-комунікаційні технології

сприяють формуванню важливих складових професійної компетентності та досягненню важливих стратегічних цілей таких як: підвищення ефективності всіх видів освітньої діяльності та підвищення якості підготовки фахівців з новим типом мислення, відповідно до вимог сучасного інформаційного суспільства (Постоян, Кінешева, 2015).

Таким чином, *прогностична компетентність менеджера освіти* – це його складна й динамічна професійна здатність, що включає взаємопов'язані цінності, мотиви, знання, прогностичні вміння й навички, практичний досвід, які визначають його спроможність успішно здійснювати прогностичну діяльність, прогнозувати розвиток об'єктів, які належать до системи освіти. Окрім того, її можна розглядати як психічний процес, що проявляється у вигляді довільної, усвідомленої та цілеспрямованої активності та має статус діяльності, яка може бути проаналізована з точки зору її структури через опис її мотивів, завдань, цілей та дій. Саме прогноз є ланкою між оцінкою наявного стану об'єкта та організацією засобів і способів впливу на нього.

*Формування прогностичної компетентності у майбутніх менеджерів освіти* слід визначати як цілеспрямований (оскільки передбачає мету і результат – здатність прогнозувати процес навчання у закладі освіти), керований (керівництво пізнавальною діяльністю студентів з боку викладача і самокерівництво з боку студентів), свідомий (і викладач, і студенти усвідомлюють необхідність сформованості прогностичної компетентності у професійній діяльності менеджера освіти) та творчий (кожен студент індивідуально підходить до проектування уроків у закладі освіти) процес навчально-пізнавальної діяльності студентів, що містить взаємозалежні та взаємодовнюючі ціннісно-мотиваційний, пізнавально-когнітивний, операційно-процесуальний та особистісно-рефлексивний компоненти, і спрямований на розв'язання проблемно-



пошукових завдань, ситуацій, які передбачають розвиток прогностичних умінь здійснювати прогностичні дії і реалізовувати методики педагогічного прогнозування (Бартків, Дурманенко, 2022).

Отже, виходячи з вищесказаного, прогностичну компетентність майбутнього менеджера освіти необхідно розглядати як складну (включає компоненти), полідетерміновану (зумовлену низкою психологічних, фізіологічних, ситуативних, соціальних чинників), динамічну (постійно в розвитку) його здатність усвідомлено та цілеспрямовано планувати, передбачати (структуру, зміст, етапи, відхилення та виклики, результати) та коригувати освітній процес у закладі освіти, власні педагогічні дії, переживання і проектувати та організовувати конструктивну педагогічну діяльність на підставі адекватного ймовірного прогнозу. У свою чергу, окреслені нами педагогічні умови покликані забезпечити якісну організацію процесу формування прогностичної компетентності майбутніх управлінців.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у визначенні ефективних форм та методів формування у майбутніх управлінців прогностичної компетентності.

### **Список використаних джерел**

1. Постоян Т. Г., Кінешева А. Ю. Педагогічні умови формування прогностичної компетентності майбутніх магістрів початкової освіти. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2015. №7 (51). С. 124-130. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/2053/1/Pedahohichni%20umovy%20formuvannia.pdf>
2. Бартків О., Дурманенко Є. Формування прогностичної компетентності майбутніх вихователів: дидактичний аспект. Вісник КрНУ імені Михайла Остроградського. 2022. Випуск 2 (133). С. 124-130. URL: <https://>

- web.archive.org/ web/ 20221227012750id\_ / http://visnikkrnu.kdu.edu.ua/statti/2022\_2\_16.pdf
3. Онищук Л. А., Цимбалару А. Д., Пузіков Д. О., Гораш К. В., Климчук І. О., Мушка О. В., Прохоренко О. О., Мезенцева О. І., Пархоменко Н. Є., Люлькова Ю. М./ за наук. ред. Д.О.Пузікова. Педагогічне прогнозування розвитку загальної середньої освіти: практ. посіб. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2019. 160 с. URL: file:///C:/Users/%D0%9A%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%81%D1%82%D1%83%D0%B2%D0%B0%D1%87/Downloads/400%20(2).pdf
  4. Шаравара В. В. Формування прогностичної компетентності студентів як сучасна наукова проблема. Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Сер.: «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2020. №1 (19). С.131-136. URL: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2020/1/40.pdf>

**Олена КУЛИК,**  
*доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри української лінгвістики  
і методики навчання,  
професор кафедри професійної освіти,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Переяслав, Україна)*

**ІМЕРСИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ:  
ЗМІНА ПАРАДИГМИ «ОСВІТА = НАВЧАННЯ» -  
«ОСВІТА = СТАНОВЛЕННЯ»**

Імерсивні технології мають неабиякий потенціал для покращення потенційних результатів навчання, проте кількість упроваджень таких технологій у закладах освіти залишається дуже обмеженою. Це інноваційні інструменти,

які забезпечують занурення користувача у віртуальне середовище. «При цьому доволі часто розглядуваний термін – імерсивні технології – використовують як сукупну номінацію взаємодії людини з простором, інформацією, контентом на грані між реальним і нереальним продуктом віртуальної, доповненої чи змішаної реальностей» (Лещенко, Жовнір, Юфименко, 2022: 15).

До означених технологій уналежнюють: віртуальну реальність (VR – Virtual Reality – учасники повністю занурюються у віртуальне середовище за допомогою спеціальних гарнітур або віртуальних екранів); доповнену (AR – Augmented Reality – користувачі бачать віртуальний контент у реальному часі через екран смартфонів, планшетів або спеціальних пристроїв); змішану (MR – Mixed Reality – комбінація VR та AR; користувачі переміщуються у віртуальному середовищі та взаємодіють із реальними об'єктами); розширену (Extended Reality – XR – користувачі взаємодіють із віртуальними об'єктами та експериментують із ними; доповнену та розширену реальності часто сплутують через спільні риси, однак вони мають й важливі відмінності у можливостях та застосуваннях).

Учасники освітнього процесу, особливо педагоги, мають пильно стежити за освітніми тенденціями, постійно вивчати нові освітні формати, підходи й інструменти для того, аби створити ідеальний простір для навчання з опертям на передовий педагогічний досвід, що нині базується на використанні імерсивних технологій навчання.

Імерсивні технології в освітньому процесі доцільно застосовувати шляхом створення ситуацій, які імітують реальні умови (симуляція), що надає можливість здобувачам вправлятися в тих чи тих видах діяльності без ризику критики з боку вчителя/викладача, однокласників/одногогрупників; віртуальні подорожі до місць, країн, міст чи історичних епох задля поглибленого вивчення

теми (віртуальні екскурсії); ігри для активізації процесу навчання та залучення уваги учнів (інтерактивні уроки з використанням, до прикладу, віртуальних тренажерів); спільна робота учнів у віртуальних середовищах для розвитку комунікативних навичок та навичок співпраці (колаборативне навчання) тощо.

*Імерсивні технології застосовують в освітньому процесі із метою:*

- унаочнення недоступних для безпосереднього спостереження об'єктів, предметів, явищ, процесів;
- формування здатності зосереджуватися, концентрувати увагу, виявлення деталей, що розвивають інтелект;
- залучення до співучасті, співпраці (здобувачі відчують емоційне піднесення, коли опановують нові, інноваційні, способи навчальної діяльності, а емоція, як й інші мотиваційні стани, впливає на сприймання, що сприяє кращому засвоєнню інформації);
- активізації процесу навчання, що дає змогу здобувачам усвідомити власний спосіб мислення, виявити обмеження у сприйнятті й пізнанні, подолати стереотипи, сформувати креативність, критичне мислення, навички комунікації та кооперації.

Варто зазначити, що імерсивні технології не лише змінюють способи навчання, але й трансформують підходи до власне концепції освіти: замість традиційного уявлення про освіту як процес передачі знань (освіта = навчання), ми сьогодні зорієнтовані на нову парадигму – освіта як процес формування життєвих компетентностей особистості (освіта = становлення особистості). У процесі становлення особистості імерсивні технології впливають на розвиток критичного мислення, творчості, співпраці, цифрової комунікації, надають здобувачам освіти можливість експериментувати, вирішувати реальні проблеми, взаємодіяти з іншими учасниками навчального процесу у

віртуальних або реальних середовищах (De Back, Tinga & Louwerse, 2023). Окрім того, імерсивні технології уможливають персоналізувати навчання, враховуючи індивідуальні потреби та особливості кожного здобувача освіти, створюють унікальні можливості для навчання відповідно до стилю, темпу, інтересів, можливостей кожного учасника освітнього процесу.

Ватро зазначити, що кількість упроваджень таких технологій у закладах освіти залишається дуже обмеженою. На це є об'єктивні причини. Перешкодою для впровадження означених технологій у ЗЗСО та ЗВО є дороговартісність деяких імерсивних технологій (спеціальні пристрої, такі як VR-гарнітури або смартфони з підтримкою AR), невідповідність інфраструктури закладів освіти вимогам використання імерсивних середовищ (відсутність потужного інтернетного з'єднання або комп'ютерів з достатньою продуктивністю, що ускладнює впровадження імерсивних додатків), кількість та якість імерсивних додатків з контентом для конкретних предметів обмежена або відсутня (більшою мірою орієнтовані на хімію, фізику, математику, біологію, географію, історію, меншою на інші предмети, зокрема українська мова і література), брак досвіду у вчителів/викладачів використання імерсивних технологій, відсутність академічних досліджень щодо ефективності імерсивних технологій в освітньому процесі, що унеможлиблює оцінити їхню корисність та вплив на якість навчання тощо.

Наведемо приклад застосування віртуальної реальності (VR) на уроці української літератури при вивченні творчості майстрів художнього слова. Якщо у віртуальному середовищі створено 3D-реконструкцію оселі Тараса Шевченка, Лесі Українки, Івана Франка, Михайла Коцюбинського чи інших видатних українських поетів, прозаїків, учні за допомогою спеціальних VR-окулярів

можуть зануритися у їхній світ, дослідити кожную кімнату оселі, послухати аудіогід, що розповідає про життя та творчість письменника, переглянути рідкісні фотографії, прочитати власноруч написані листи, виконати інтерактивні завдання у VR-середовищі, які дадуть змогу відповісти на запитання про біографію та творчість письменників, розгадати кросворди з ключовими словами з їхніх творів, або самостійно скласти вірші чи розповіді у стилі відповідного автора. Такий підхід до вивчення української літератури дасть змогу здобувачам не лише отримати інформацію про життя та творчість письменників, але й відчувати атмосферу історичного періоду, що мотивує до свідомого сприйняття й розуміння текстів.

На уроці української мови також можна успішно використовувати *технологію віртуальної реальності (VR)*. До прикладу, під час вивчення фонетики здобувачі можуть використовувати VR для вивчення звуків мови, слухати зразки вимови різних фонем, а потім спробувати їх вимовити самостійно. VR може також надати візуальні ілюстрації артикуляції різних звуків за допомогою віртуального артикуляційного тренажера. Здобувачі, використовуючи VR-гарнітури, можуть «потрапити» у віртуальний клас, де перед ними буде анімована модель людини з видимими органами артикуляції (губами, язиком, щелепою й ін.), яка вимовлятиме ті чи ті звуки, фонемі, представлені відповідною артикуляційною позою. Здобувачі спостерігатимуть положенням артикуляційних органів у ротовій порожнині під час вимови конкретного звука або фонемі, вимовлятимуть фонемі самостійно, спостерігаючи за реакцією віртуальної моделі. Такий тренажер дає змогу детально розібратися з артикуляцією кожної фонемі, сприяє розвитку навичок правильної вимови та розумінню фонетичного рівня української мови. Окрім того, візуальна ілюстрація зацікавлює здобувачів, допомагає концентрувати

увагу. За допомогою VR можна створити віртуальні музеї або експозиції, де учні можуть досліджувати історію української мови, її етимологію, становлення та розвиток через віртуальні екскурсії та інтерактивні завдання. Це лише кілька прикладів того, як імерсивні технології можуть бути застосовані для покращення освітнього процесу, зокрема під час вивчення української мови і літератури, у цілому ж потенціал їх невичерпний: це перспективний інструмент модернізації освітнього процесу, що забезпечує більш ефективно, захопливе, усвідомлене навчання.

Отже, імерсивні технології уможливають унаочнити, «оживити» навчання, сприяють покращенню засвоєння складних понять і тем. Незважаючи на перешкоди у процесі впровадження, імерсивні технології мають надзвичайний потенціал у залученні здобувачів, співучасті у процесі навчання і поступово витісняють традиційні носії презентації навчальної інформації. За умови подолання означених перешкод та забезпечення належної підтримки, імерсивні технології стануть невіддільним інструментом навчання для закладів освіти.

### Список використаних джерел:

1. Лещенко Т., Жовнір М., Юфименко В. Імерсивні технології в мовній освіті: від теорії до практичного впровадження. *Інноваційна педагогіка. Сер. Теорія та методика навчання (з галузей знань)*. 2022. Випуск 54. Том 2. С. 13-17.
2. De Back, T. T., Tinga, A. M. & Louwerse, M. M. Learning in immersed collaborative virtual environments: design and implementation. *Interactive Learning Environments*. 2023. 31:8. 5364-5382. DOI: 10.1080/10494820.2021.2006238

Олексій КУЧЕРЕНКО,  
аспірант спеціальності  
011 Освітні, педагогічні науки,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Переяслав, Україна)

## ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Інтеграція системи вищої освіти України в Європейський освітній простір у руслі вимог Болонської декларації висуває вимоги не лише до рівня теоретичних знань майбутнього викладача закладу вищої освіти, але й до рівня його професійної компетентності, який він зможе продемонструвати під час професійної діяльності.

Все більшого поширення у практиці вищої освіти набуває *компетентнісний підхід*, котрий полягає у формуванні ключових і спеціальних компетентностей здобувачів освіти, розвитку їх проєктного мислення, аналітичних здібностей, мотивованого прагнення до безперервної самоосвіти і самовдосконалення, умінь самостійно і відповідально проєктувати навчальну і майбутню професійну діяльність, що забезпечує успішність особистісного та професійного зростання майбутнього викладача.

Проблема формування професійної компетентності майбутніх викладачів неодноразово була предметом уваги широкого кола науковців: М. Головань, О. Дубасенюк, О. Крисан, О. Локшина, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко та ін.; проблемам загальної підготовки викладача, формуванню і становленню його особистості, змісту підвищення кваліфікації приділялася увага такими науковцями як О. Алексюк, С. Гончаренко, А. Кузьмінський, В. Лозова, В. Олійник, С. Сисоєва та ін.



У Законі України «Про вищу освіту» професійну компетентність розглянуто як здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей (Закон України «Про вищу освіту», 2014).

Компетентнісний підхід набув важливого значення в розвитку вітчизняного освітнього простору початку ХХІ ст. Результатом навчання виступає низка компетентностей, володіння якими є умовою успішності життєдіяльності особистості, формування інтелектуального, соціокультурного і духовного капіталу суспільства, що відображено у Розпорядженні Кабінету Міністрів України «Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки» (2022).

Основним поняття компетентнісного підходу є *«професійна компетентність»*, котру О. Дубасенюк розуміє як якість особистості майбутнього фахівця, що характеризує рівень його інтеграції не лише у середовище професійної діяльності, а й у різні соціальні середовища, входження в які виявляє необхідність виконувати різні соціальні ролі (Дубасенюк, 2011: 11).

Професійна компетентність неможлива без відповідної підготовки до виконання фахових обов'язків і *характеризується розвитком таких властивостей як:*

1) *знання в професійній галузі*, що спираються на систематизовану теоретичну базу, яка включає в себе фундаментальний загальнонауковий і загальнопрофесійний блоки, що визначають успішність вузькопрофільної діяльності;

2) *знання, які визначають успішність ціннісно-орієнтаційної сфери* (загальні і професійні цінності і ціннісні засади, професійно-етичний кодекс);

3) уміння, що спираються на базу знань, досвід, сформовані навички, які забезпечують: успішне вирішення загально соціальних і професійних проблемних ситуацій, опанування і реалізацію ролей, притаманних тій або іншій діяльності, прихильність професійним ідеалам і кар'єрі; проектування кінцевих і проміжних цілей, прийняття правильних рішень у конфліктній ситуації, оцінку, коректування і виконання їх на підставі рефлексивної управлінської діяльності; успішну комунікативну діяльність; прагнення до постійного професійного удосконалення; чутливість до думок професійного суспільства; досвід, авторитетність у сфері конкретної професійної діяльності (Онопрієнко, 2007: 33).

Професійна компетентність складається із професійних компетентностей широкого спектру (комунікація, співпраця і співробітництво, робота в командах, уміння вирішувати конфлікти, здатність до адаптації, відповідальність, креативність, критичність, обов'язковість, самоорганізація, глибоке розуміння соціальної реальності; можливість орієнтації на подальше навчання, уміння орієнтації на інші (суміжні) професії; гармонійна інтеграція в соціальний контекст; участь у спільній діяльності; здатність до самоосвіти тощо) і *вужького спектру* (уміння та навички щодо процесу навчання та роботи, а саме: збір інформації; планування та організація; уміння вчитися впродовж життя; уміння навчатися самостійно і незалежно) (Головань, 2014: 84).

Н. Бібік розглядає сутність професійної компетентності як єдності знань, умінь, здібностей, а також готовності діяти в складній ситуації й розв'язувати професійні завдання із високим рівнем невизначеності; здатності та готовності до досягнення якісного результату праці; ставлення до професії як до однієї із ключових особистих цінностей (Бібік, 2004:

48). Отже, під професійною компетентністю педагога розуміють його особистісні можливості, які дозволяють самостійно й ефективно досягати поставлених педагогічних цілей. Засобом та умовою досягнення поставлених цілей слугують знання педагогічної (дидактичної) теорії, вміння втілювати її у методиці навчання певної дисципліни.

Професійна компетентність майбутнього викладача виражається також в його здатності до постійного саморозвитку, прагнення до неухильного підвищення рівня власного педагогічної та професійної майстерності (Видолоб, 2022: 124).

Основним положенням компетентнісного підходу є можливість випускнику закладу вищої освіти бути конкурентноспроможним на ринку праці, володіти не лише вузькопрофесійними знаннями або певними знаннями, вміннями та навичками. Необхідним для випускника ЗВО також вважається формування у нього у певному обсязі особистісних якостей, які відповідають сфері професійних інтересів (Казанжи, 2011: 202).

Професійну компетентність (як і компетентність взагалі) в психолого-педагогічній науці трактують також у межах *функціонального і особистісного підходів*. У межах *функціонального підходу* компетентність характеризується набором компетенцій, якими повинен володіти фахівець. У цьому випадку структура компетентності визначається сукупністю діяльнісно-рольових та особистісних характеристик, що забезпечує ефективне виконання викладачем обов'язків науково-педагогічної діяльності у закладі вищої освіти. У межах *особистісного підходу* компетентність розглядається як якість особистості, і її структура характеризується в термінах структури особистості (Професійно-педагогічна компетентність викладача..., 2014: 12).

Отже, професійна компетентність – це інтегративне утворення особистості, що поєднує в собі сукупність знань, умінь, навичок, досвіду і особистісних якостей, які обумовлюють готовність і здатність особистості діяти у складній ситуації та вирішувати професійні завдання із високим ступенем невизначеності; здатність до досягнення більш якісного результату праці, ставлення до професії як до цінності. Професійну компетентність викладача не можна розглядати поза розвитком його особистості, бо викладач упродовж своєї професійної діяльності засвоює необхідні знання, набуває вмінь та навичок в особистісному контексті. Вважаємо, що сьогодні потрібно готувати всебічно розвинену особистість, яка безпосередньо здатна після закінчення закладу вищої освіти включитись у процес суспільних і професійних перетворень. Найефективніший результат професійної підготовки у закладі вищої освіти можна отримати лише за умови безпосереднього включення майбутнього фахівця в поле дії соціальних, професійних, психологічних та педагогічних механізмів, що забезпечують формування майбутнього викладача високої кваліфікації.

### Список використаних джерел

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Бібліотека з освітньої політики; за ред. О. В. Овчарук. Київ: «К.І.С.», 2004. С. 47-52.
2. Видолоб Н. О., Грейліх О. О. Формування фахової компетентності майбутніх вчителів. Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і Психологія». Педагогічні науки. 2022. № 1 (23). С. 124-131. URL.: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2022/1/16.pdf>

3. Головань М. С. Професійна компетентність викладача вищого навчального закладу. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія.* 2014. Вип. 44. Ч. 3. С.79-88.
4. Закон України «Про вищу освіту». 2014. URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
5. Казанжи І.В., Іозіс І.В. Підготовка студентів до виховної діяльності в школі: теорія сучасної педагогіки. *Формування професійної компетентності майбутнього вчителя в умовах вищого навчального закладу: науковий посібник / під загальною редакцією професора С. І. Якименко.* Київ: Видавничий Дім «Слово», 2011. С. 201-231.
6. Онопрієнко О. В. Концептуальні засади компетентісного підходу в сучасній освіті. *Шлях освіти.* 2007. № 4. С. 32-37.
7. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022 р. № 286-р. Київ, 2022.
8. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід : [монографія] / за ред. проф. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 412 с.
9. Професійно-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: навчальний посібник / за ред. І.Л. Холковської. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2017. 144 с.

**Світлана КУШНІРУК,**  
*доктор педагогічних наук,  
професор, завідувач кафедри педагогіки  
Український державний університет  
імені Михайла Драгоманова  
(м. Київ, Україна)*

**Іван КУШНІРУК,**  
*аспірант спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі,  
(м. Переяслав, Україна)*

## **ПЕДАГОГІЧНА ФАСИЛІТАЦІЯ ЯК НЕОБХІДНА СКЛАДОВА ЕФЕКТИВНОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ГРУПОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

В умовах інтенсифікації ринку праці актуалізується потреба у висококваліфікованих і конкурентоздатних майбутніх викладачах ЗВО, які здатні до грамотного керування освітнім процесом і на основі партнерства здійснювати пошуки нових конструктивних шляхів у ході вирішення професійних завдань в умовах сучасного цифрового й полікультурного соціуму.

У зв'язку з цим виникає необхідність у підготовці нової генерації фахівців – викладачів, які орієнтовані на вимоги часу, відкриті для освітніх інновацій та нових технологій, здатні уміло поєднувати функції менеджера, модератора та фасилітатора. Один із ефективних шляхів розв'язання цієї проблеми вбачаємо у розширенні професійних функцій викладача, який не лише є ретранслятором норм етики та культури, але й організовує сам акт зустрічі з творами мистецтва, обираючи певні їх елементи, відповідні до особливостей суб'єкта, що є особисто значимими для нього, мають сенс і вартість. Серед них особливо варто виокремити

ті, що передбачають дослідження витоків й еволюції педагогічної взаємодії, пошук шляхів втілення професійних позицій викладача, які будуть комплементарні до морально-етичних настанов здобувачів вищої освіти. У процесі синхронізації цих позицій, що зумовлена фасилітацією, забезпечуються необхідні умови для вільного прояву в освіті особливостей життя людини.

Аналіз новітніх публікацій з проблеми дослідження дає підстави зазначити, що в сучасній педагогічній науці поняття «фасилітація» є відносно новим, проте його поширення в освітньому просторі призвело до наукового осмислення та розширення лексико-семантичного поля шляхом уведення в поняттєво-термінологічну систему низки таких понять, як: «фасилітаційний підхід» (Г. Волошко, О. Левченко); «фасилітаційна компетентність» (Г. Волошко, В. Желанова, Т. Сорочан, О. Фокша); «педагогічна фасилітація» (І. Авдєєва, О. Галіцан, В. Нестеренко, М. Швардак); «фасилітаційне спілкування» (О. Врубльовська, С. Коломійченко, В. Суміна); «фасилітаційна взаємодія» (І. Прокопенко, Р. Шаповал) та ін.

Водночас недостатньо дослідженим, на нашу думку, залишається питання теоретичного обґрунтування та практичного впровадження фасилітативного підходу як складової ефективності організації технологій групового навчання, що актуалізує проблеми та недоліки у фаховій підготовці майбутнього викладача ЗВО в контексті здійснення фасилітативної діяльності.

*Мету дослідження* вбачаємо в обґрунтуванні актуальності впровадження фасилітативного підходу в освіті, здійсненні ґрунтовного наукового аналізу понять «фасилітація», «фасилітатор», «педагогічна фасилітація», розробці рекомендацій, що забезпечуватимуть ефективність організації процесу педагогічної фасилітації в освітньому процесі ЗВО.

Поняття «фасилітація» (з латинської «*facilis*» – легкий; англійської, «*facilitate*» – полегшувати, допомагати) виникло і почало застосовуватися у царинах психології і педагогіці в середині ХХ ст. Проте явища і процеси, які він відображає, безумовно, існували й раніше.

*Фасилітація* – це «стиль педагогічного спілкування, що передбачає полегшення взаємодії людей під час спільної діяльності» (Енциклопедія освіти, 2008: 1011); технологія навчання, принциповою особливістю якої є опосередкована участь викладача у ході колегіального самонавчання студентів; це організація у групі процесу колективного розв’язання проблем, яким керує *фасилітатор* (ведучий). Процес фасилітації має на меті залучення та зацікавлення нових учасників, розкриття їхнього потенціалу та підвищення ефективності наукової і творчої роботи у групі (Лебідь, 2017: 206).

*Педагогічна фасилітація* – вид педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу, що ґрунтується на усвідомленому, інтенсивному та продуктивному їх саморозвитку, в ході якої основною метою діяльності є забезпечення сприятливих передумов для втілення та самовираження внутрішніх сил кожної особистості.

В Україні у межах неформальної освіти функціонують асоціації фасилітаторів, що надають освітні послуги та виконують проекти з метою навчання фасилітації освітян, які працюють з групами, а саме: «Спільнота фасилітаторів освіти», в якій налічується 1,5 тис. учасників (лютий 2024 р.) (<https://www.facebook.com/iafukraine/>), «Асоціація коучів і фасилітаторів освіти» (<https://osvitanova.com.ua/providers/962-асоціація-коучів-і-фасилітаторів-освіти>), з 2015 року діє міжнародна спільнота «Фасилітатори всіх країн» (<https://www.facebook.com/groups/975343552524281/about>), ґрунтовні школи тренерства та фасилітації (Проект ЮНЕСКО для розбудови професійної спільноти,



<https://zakinppo.org.ua/novyny/proiekt-yunesko-dlia-rozbudovy-profesiynoi-spilnoty-shukaie-treneriv-fasyliatoriv/>). Он-лайн заходи, майстер-класи пропонують такі установи й організації, як: «Інша освіта», Центр інноваційної освіти «Про.Світ», «Консалтингове агентство CEASC».

*Модель основних особистих і професійних компетенцій фасилітатора за стандартами IAF («Міжнародна асоціація фасилітаторів»)* охоплює шість категорій, а саме:

1. *Встановлення стосунків зі здобувачем вищої освіти (клієнтом)*: ґрунтується на основах партнерства у відносинах учасників освітнього процесу, розробленні та адаптації інструментарію для задоволення пошукових і науково-освітніх потреб кожного та забезпечує ефективність керування проєктами.

2. *Планування групових процесів*: добір методів та структури процесів, що спонукають до посилення активності у ході спільної роботи з урахуванням культурних особливостей, норм та своєрідності учасників; планування часу та підготовка простору для здійснення групового процесу (організація фізичного простору для досягнення мети освітнього процесу; планування доцільності й ефективності використання часу).

3. *Створення середовища для спільних дій*: прояв навичок залучення нових учасників до науково-освітнього та пошукового процесів, а також умінь у сфері міжособистісного спілкування (навички вербальної комунікації): налагодження контакту з учасниками, забезпечення їх активності у ході слухання, заохочення позитивного їх ставлення до досвіду та думок інших, забезпечення безпечного середовища для прояву прихованих конфліктів і можливостей для кожного із учасників отримати користь від різноманіття особистостей і талантів у групі; керування конфліктами в групі, підтримка групи під час розв'язання конфлікту, пробудження креативності учасників

групи (виокремлення стилів навчання та мислення учасників, стимулювання творчого мислення, застосування науково-методичних підходів, що є найбільш відповідними до потреб, пізнавальних можливостей кожного учасника та особливостей наукового пошуку в групі) тощо.

4. *Керування групою для досягнення необхідних результатів:* керування освітніми процесами в малих та великих групах; окреслення чіткого контексту для фасилітаційної сесії, сприяння групі в усвідомленні її завдань, активне слухання, уміння сформулювати питання та резюмувати, щоб зрозуміти відчуття і врахувати думку кожного учасника групи, розпізнавання моментів, коли учасники групи відхиляються від узгоджених цілей на сесію та спрямовання їх уваги на виконання цих завдань; керування групою для досягнення консенсусу та бажаних результатів (оцінювання проміжних результатів і повідомлення про них у ході просування групи до окресленої мети).

5. *Оволодіння та вдосконалення професійних знань у галузях управління, організаційних систем, здійснення наукового пошуку в групі, психології виникнення, розвитку та вирішення конфліктів; володіння різноманітними методами фасилітації (моделями розв'язання проблемних завдань та схвалення рішень, різноманітними методами та техніками організації та провадження науково-пошукової діяльності у групах, здійснення дослідження нових методів і моделей для задоволення потреб, що виникають в умовах постійних змін); підтримання професійного статусу (виконання досліджень/здійснення навчання, що пов'язані з процесами, які відбуваються в групах, ознайомлення та ґрунтовний науковий аналіз нової інформації у сфері фасилітації, аналізування власного особистого та професійного досвіду з метою самовдосконалення, участь у діяльності професійної спільноти, визнання професійної сертифікації тощо).*

6. *Позитивність у професійних стосунках*, що проявляється в усвідомленні й оцінці себе: ґрунтовний аналіз власної поведінки та її результатів, діяльність відповідно до особистих і професійних морально-етичних настанов, зміни у стилі поведінки, щоб бути відповідним до потреб учасників групи, усвідомлення потенційного впливу світоглядних орієнтирів і морально-етичних настанов фасилітатора на якість роботи з клієнтами: поводить себе чесно та відкрито (проявляє віру в кожного учасника групи та його можливості, демонструє підхід до ситуації з позитивним ставленням та без упередження, описує ситуації з позиції фасилітатора й заохочує здобувачів вищої освіти дослідити інші точки зору, є зразком професійної поведінки та дотримання норм морально-етичних стандартів); вірить в потенціал групи й дотримується нейтралітету (поважає мудрість кожного учасника групи; підтримує віру в потенціал і досвід інших, намагається мінімізувати свій вплив на результати науково-пошукової діяльності групи, обіймає неупереджену, не оборонну, безоціночну позицію) (Ключові компетенції фасилітатора за стандартами IAF).

Таким чином організований процес фасилітації призводить до пробудження зацікавленості серед нових учасників та їх залучення до групи, розкриття їхнього творчого потенціалу в ході наукового пошуку та висвітлення його результатів, що, як наслідок, є запорукою підвищення ефективності науково-пошукової діяльності в групі.

*Основні риси сучасної фасилітації*: використання можливостей цифрової педагогіки для наочного відображення процесу обговорення обраної проблеми з усіма учасниками групи, робота з візуальними образами, що активізують розумові процеси й надійно зберігаються в пам'яті людини.

Охарактеризуємо *головного суб'єкта фасилітативної діяльності* – фасилітатора, який організовує та керує процесом наукового пошуку в малих навчальних групах,

послугуючись знаннями та наявною інформацією в спільній роботі для досягнення окреслених цілей. На Британському порталі міститься стаття, в якій йдеться про виокремлення та належність фасилітатора до окремого розряду професій, і пророкує їй перспективне майбутнє (Ключові компетенції фасилітатора за стандартами IAF).

*Фасилітатор* (від *facilitator* – посередник, помічник) – це: людина, яка забезпечує успішну комунікацію всіх учасників групи; тренер або ведучий низки зустрічей, який організовує, спрямовує, стимулює і оптимізує процеси пошуку нової інформації, її опрацювання та розв’язання на цій основі обраної учасниками групи проблеми.

Педагог-фасилітатор – основний суб’єкт людиноцентрованої педагогіки, коли викладач і здобувач вищої освіти відкриті один для одного як у процесі навчання, так і поза ним.

К. Роджерс виокремлює три настанови для педагога-фасилітатора: 1. Конгруентність (справжність, щирість) – здатність людини контролювати і розуміти власні почуття та щиро їх висловлювати. 2. Безумовне сприйняття студента/учня та позитивне ставлення. Ця настанова педагога/викладача-фасилітатора є його внутрішньою впевненістю у можливостях і здібностях кожного студента/учня. 3. Емпатія, емпатичне розуміння, тобто «бачення» педагогом/викладачем внутрішнього світу й поведінки кожного студента/учня з його внутрішньої позиції (з точки зору студента/учня) (Омельченко, Шулик, 2018: 6-7).

Тобто серед основних особистих якостей викладача-фасилітатора виокремлюємо: орієнтацію на особистість здобувача вищої освіти; забезпечення безпечного освітнього середовища, зворотнього зв’язку між учасниками освітнього процесу, не допускаючи при цьому агресивних і захисних форм спілкування, та можливості для кожного поділитися власним досвідом; уміння слухати, спостерігати й

запам'ятовувати не лише вимовлені фрази учасників процесу фасилітації, але й їх стиль поведінки; налагодження простої й зрозумілої комунікації між учасниками групи; діагностування, заохочення (коригування) ефективної (неефективної) поведінки; відстеження й оптимізація індивідуальних способів поведінки усередині групи; заохочення зусиль учасників групи, їх ґрунтовний аналіз і схвалення; захист інтересів групи й усунення перешкод у навчанні (Омельченко, Шулик, 2018: 6-7).

С. Березка, узагальнюючи особисті та професійні якості характеру педагога-фасилітатора, виокремлює такі групи властивості: 1. Інтелектуальні характеристики (обізнаність, гнучкість у реакціях на зміни у динаміці й ефективності діяльності групи, варіативність у застосуванні методів роботи залежно від обраної проблеми чи ситуації). 2. Емоційні характеристики (емпатія, стресостійкість, вольові якості, високий рівень емоційного інтелекту, асертивність). 3. Мотиваційні характеристики (мотиви й особистісні потреби пов'язані зі справжньою допомогою у процесах самовтілення та самовираження студента). 4. Розуміння себе й оточуючих (об'єктивність, чутливість, здатність до рефлексії, відкритість тощо). 5. Характеристики спілкування (доброзичливість у спілкуванні, здатність до співпраці, почуття такту, педагогічна етика, уміння мотивувати). 6. Ділові характеристики (вміння організовувати, керувати, супроводжувати, планувати) (Березка, 2019).

У процесі педагогічної фасилітації О. Лебідь пропонує послуговуватися такими її різновидами: «*Open Space Technology*» (технологія відкритого простору як у конференції), *технологія «динамічної фасилітації»* (демонстрація власного ставлення до обраної проблеми), *технологія «Грейп-коктейль»* і «*Міжнародне кафе*» (збір інформації та думок студентів за темою проблеми); *технологія схвалення рішень «Шість капелюхів мислення»*

(*Six Thinking Hats*) із застосуванням провідних ідей у царині паралельного мислення; *технологія «SCAMPER»* як спосіб формулювання питань, які стимулюють та продукують виникнення нових ідей тощо (Лебідь, 2017: 208).

Таким чином, упровадження технологій педагогічної фасилітації в ході організації та здійснення студентами наукового пошуку в межах групового навчання у ЗВО України відбуватиметься на основах гуманізму, особистісного саморозвитку, конструктивної взаємодії, глибокої довіри викладачів до здобувачів освіти і їх можливостей.

У процесі роботи з групою студентів ЗВО викладач-фасилітатор: допомагає групі увиразнити загальні цілі й окреслити спеціальні завдання, а учасникам групи – зрозуміти процеси, що відбуваються в середині групи, щоб працювати більш ефективно, оцінити власні потреби та розробити плани щодо їх задоволення; керує обговоренням окресленої проблеми в групі та спрямовує його в потрібному напрямку, а також, за наявності, конфліктом; підтримує студентів в оцінці якості сформованості у них навичок і напрацьованості нових; забезпечує зворотний зв'язок між учасниками групи та позитивне середовище, в якому здобувачі вищої освіти можуть продуктивно працювати для досягнення спільних цілей.

### **Список використаних джерел**

1. Березка С. В. Педагогічна фасилітація у ЗВО: теоретичні аспекти підготовки особистості викладача. *Педагогічна та вікова психологія*. № 4. Т. 2. URL: [http://www.tpsjournal.kpu.zp.ua/archive/4\\_2019/part\\_2/3.pdf](http://www.tpsjournal.kpu.zp.ua/archive/4_2019/part_2/3.pdf)
2. Енциклопедія освіти. Академія пед. наук України. Київ: Юрінком-Інтер, 2008. 1040 с.

3. Ключові компетенції фасилітатора за стандартами IAF.  
URL: <http://humantime.com.ua/blog/klyuchovi-kompetentsi-fasilitatora-za-standartami-iaf-1>.
4. Лебідь О. В. Формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури: теоретико-методичний аспект: монографія. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2017. 416 с.
5. Омельченко С., Шулик Т., Педагогічна фасилітація в освітньому процесі сучасних закладів середньої освіти. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2018. № 1 (87). С.6-7

**Марина ЛЕГКОБИТ,**  
*здобувачка другого (магістерського)  
рівня вищої освіти  
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі,  
(м. Переяслав, Україна)*

**Олена ХМЕЛЬНИЦЬКА,**  
*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри освітології  
та педагогічної інноватики,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі,  
(м. Переяслав, Україна)*

## **ЕСТЕТИЧНА КУЛЬТУРА МАЙБУТЬОГО ПЕДАГОГА ЯК СКЛАДОВА ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

Сучасна система вищої освіти згідно низки нормативних документів таких як Національна доктрина розвитку освіти, Державна програма «Освіта» (Україна XXI століття), Концепція педагогічної освіти, Закон України «Про

вищу освіту», Концепція національного виховання, а також Концепція естетичного виховання орієнтована на здійснення комплексу заходів щодо залучення студентської молоді до художньо-естетичної культури, до різних видів мистецтва, до слова як засобу духовного самовираження особистості, до розвитку здібностей творчого, креативного засвоєння соціокультурного досвіду суспільства, до формування художньо-естетичної потреби тощо (Кириченко, 2021).

Наразі національна система освіти здійснює пошук нових шляхів, теоретичних та практичних підходів до вдосконалення існуючих форм і методів професійної підготовки майбутніх педагогів та формування їх естетичної культури.

Загальні естетичні основи культурного розвитку особистості розглядаються у філософських працях Ю. Афанасьєва, І. Зязюна, Л. Левчук, Л. Когана, В. Кудіна, В. Мазепи, В. Передерія та ін. У мистецтвознавчій літературі висвітлюються історіографія, теорія і методи творчості, визначається коло проблем, котрі стосуються її значущості в естетичному становленні особистості (О. Верещагіна, Т. Мартинюк, П. Круль, М. Черепанін та інші).

Професійна підготовка майбутнього педагога передбачає здатність до творчої самореалізації, адекватного оцінювання результатів власної творчості, застосування способів і методів дидактичного удосконалення. Від естетичної культури педагога залежить те, наскільки він здатний розвивати, реалізовувати, виховувати творчу культуру учнівської молоді. При цьому важливим є цілеспрямована педагогічна корекція як тимчасових, так і постійних музичних запитів та потреб, у формуванні яких першорядне місце займають художньо значущі твори, що забезпечать повноцінний процес розвитку культури студентів (Цибуляк, Музика, Брилін, 2019).

Основу творчого потенціалу студентів складає стійка оціночна вибірковість, оригінальність пошуків і творчого



прогнозування. Природженими передумовами творчості є розвиток здібностей та естетичної свідомості, котрі розвиваються у процесі діяльності і залежать від розвитку естетичного смаку, потреб, інтересів, ідеалів. Між ними існує взаємозв'язок, який включає різноманітні пізнавальні та емоційні властивості (естетичні реакції, музичні враження, здатність емоційно відгукуватись на художні твори тощо).

Натепер у педагогічній науці склались різні теоретичні підходи до визначення поняття *«естетична культура педагога»*, його змісту і структури.

Естетична культура учителя, як і будь-яка, – явище інтегроване, *зі складною структурою*. Тому в ній, як синтезі певних елементів, дослідники І. Бех, С. Сисоєва, Н. Старовойтова, В. Черкасов, керуючись різними теоретичними підходами, виділяють естетичну освіченість, а саме: систему знань у сфері естетики, рівень розвиненості потреб, почуттів, смаків, ідеалів; підготовленість – методичні уміння і навички (Брилін, Бриліна, Гаврилюк, 2019). Вчені зазначають, що *в структурі естетичної культури вчителя можна виділити*: художньо-естетичний кругозір, естетичне сприйняття, естетичний смак, ідеал, художню уяву, естетику поведінки, зовнішній вигляд і культуру мови.

Дослідники підкреслюють, що естетична культура педагога відіграє важливу роль у суспільному розвитку, оскільки вона здатна забезпечувати ефективний вплив на молодих людей, що відповідає основним інтересам суспільства.

Зростання ролі естетичної культури педагога зумовлене тим великим потенціалом засобів взаємодії на всі сторони особистості, який закладений у самих творах мистецтва. Ефективність формування естетичної культури у студентів педагогічних спеціальностей забезпечується високим рівнем її розвитку, підготовленістю, національним характером та іншими компонентами.

У свою чергу, естетична культура закладає фундаментальні основи теорії виховання, що являє собою комплекс поглядів, ідей, спрямованих на пояснення феномена музично-творчої діяльності та педагогічних дій її формування. Педагогічну основу розвитку естетичної культури становить процесуальна єдність емоційних, інтелектуальних, творчих дій особистості, спрямованих на образне освоєння музичної творчості, яка є невід'ємною частиною розвитку її естетичної культури і яка забезпечує пізнання специфіки, закономірностей, взаємодії таких структурних елементів, як сприймання, інтереси, потреби, оцінка, смаки, ідеал, почуття (Брилін, Бриліна, Гаврилюк, 2019).

Розвиток естетичної культури студентів необхідно здійснювати у відповідності з принципами врахування особливостей їхньої професійної орієнтації і професійної спрямованості у закладах вищої освіти. Майбутньому педагогу включитися у процес естетичних дій щодо прилучення до естетичної культури допоможе професіограма в педагогічній діяльності, що включає компонент естетичної культури. До цієї професіограми відносяться ряд компонентів, що запропоновані дослідниками Г. Корольовою та Г. Петровою. До них відносяться:

– *художня спрямованість особистості* (високорозвинений естетичний ідеал; естетична активність вчителя як необхідна складова активної життєвої позиції, активне ставлення до духовних цінностей; інтерес до естетики, до історії мистецтва, питань театральної культури і практичних проблем естетичного виховання; потреба у спілкуванні з мистецтвом, активній естетичній освіті, самоосвіті і самовихованні; органічне поєднання інтересу до професійно-педагогічної спрямованості з інтересом до мистецтва);

– *рівень духовної та естетичної культури* (володіння загальнотеоретичними, спеціальними, психолого-педагогічними знаннями; розуміння сутності та специфіки естетичної свідомості, естетичної діяльності; усвідомлення сутності мистецтва, знання його різноманітних видів та їх особливостей; обізнаність із сучасною теорією естетичного виховання і використанням педагогічних принципів, форм, методів естетичного виховання);

– *практична підготовленість учителя*, що уможливорює забезпечення високого рівня естетичного виховання учнів (володіння методикою естетичного виховання на уроках, факультативах та позакласних заняттях; організація позакласних заходів емоційно-естетичного спрямування: творчі зустрічі, екскурсії, вечори);

– *естетична культура поведінки вчителя* (педагогічний такт, цілеспрямованість, любов і повага до дітей; культура мовлення вчителя: її виразність та емоційність; зовнішній естетичний вигляд);

– *психічні процеси вчителя, що забезпечують високий рівень естетичного виховання учнів* (високорозвинений естетичний ідеал; гармонія наочно-образного і логічного мислення; високий рівень розвитку емоційної сфери, естетичного сприймання, відтворюючого і творчого смаку; наявність і використання професійно-педагогічних і художньо-творчих здібностей життєдіяльності вчителя) (Кутова, 2013).

Оскільки сутність майстерності вчителя в його особистості, в його позиції, здатності виявляти творчу ініціативу, щоб бути гармонійно розвиненою, неповторною, яскравою, магнетичною особистістю, яка вміє повести за собою аудиторію, збагатити духовністю, людяністю, високою культурою людських почуттів, майбутній учитель повинен постійно збагачувати свій досвід, вдосконалювати себе.

Розуміння взаємозалежності характеру естетичних оцінок, потреб, інтересів, від естетичних смакових переваг обумовлює необхідність цілеспрямованого і систематичного прилучення студентів до театрального мистецтва з метою вдосконалення естетичного смаку. Викладач повинен прагнути різнобічного досвіду сприймання мистецтва студентами, оскільки розмаїття художніх вражень та інтерес до інших видів мистецтв є важливим стимулом естетичного і загального розвитку студентів (Пирогова, 2019).

Ця робота передбачає комплексне використання засобів, методів і форм естетичного виховання, котрі спрямовані на розвиток естетичного сприймання, спостережливості, творчої фантазії та уяви. Розвиток уяви і фантазії під впливом естетичної потреби – неодмінна умова діяльності з естетизації людиною середовища і себе.

Таким чином, однією із найважливіших умов підвищення ефективності розвитку естетичної культури майбутніх педагогів є оновлення змісту естетичного виховання та впровадження у освітній процес і позааудиторну роботу педагогічних закладів вищої освіти певних форм і методів естетичної освіти та виховання. До таких форм відносяться: факультативні курси з мистецтва; лекції; семінарські, практичні заняття; самостійна творча діяльність студентів у галузі мистецтва, естетичного виховання та самовиховання школярів; мистецтвознавчі гуртки, творчі об'єднання, колективи; екскурсії, туристичні походи, конференції, диспути; творчі зустрічі, усні журнали, педагогічна практика з естетичного виховання; екзамени, заліки, творчі звіти студентів тощо. Продовженням навчального процесу є позааудиторна виховна робота з широкими можливостями для вияву самостійності та ініціативи. Форми естетичного виховання у позааудиторній роботі органічно пов'язані зі змістом освітнього процесу, однак зберігають відносну самостійність.

Отже, розвиток естетичної культури майбутнього педагога пов'язаний із активною творчою діяльністю, умінням ефективно використовувати теоретичні знання та успішно їх реалізовувати в нових видах діяльності.

### Список використаних джерел

1. Брилін Б. А., Бриліна В. Л., Гаврилюк О. А. Естетична культура майбутнього вчителя музичного мистецтва та проблема її розвитку. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 18. Т. 1. URL: [http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/18/part\\_1/18.pdf](http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/18/part_1/18.pdf)
2. Кириченко Л. Формування естетичної культури як складова соціально-гуманітарної підготовки сучасної студентської молоді. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 4 (108). С. 78-88. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/11918/1/Kyrychenko.pdf>
3. Кутова О. М. Естетичні основи розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих педагогічних навчальних закладів: метод. рекомендації. Київ: ППОД НАПН України, 2013. 73 с.
4. Пирогова Т. Проблема виховання естетичної культури майбутніх педагогів. *Вища освіта України*. 2019. №1. С.75-81. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/37454/Pyrogorova.pdf?sequence=1>
5. Цибуляк В., Музика Ю., Брилін Б. Особливості розвитку естетичної культури студентів мистецьких спеціальностей. 2021. URL: <https://library.vspu.net/jspui/bitstream/123456789/10913/1/%D0%A6%D0%B8%D0%B1%D1%83%D0%BB%D1%8F%D0%BA%2C%D0%9C%D1%83%D0%B7%D0%B8%D0%BA%D0%B0%2C%D0%91%D1%80%D0%B8%D0%BB%D1%96%D0%BD.pdf>

**Анатолій МАРТИНЮК,**  
*доктор педагогічних наук, професор кафедри  
музичного мистецтва і методики навчання,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Переяслав, Україна)*

## **ПЕДАГОГІЧНИЙ ЗМІСТ УКРАЇНСЬКОЇ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ШКОЛИ**

Розкриваючи буття української диригентсько-хорової школи як мистецько-педагогічного феномена, необхідно звернутись до проблеми становлення її педагогічного змісту як основи для створення, поширення та передачі традиції навчання і виховання, яка склалась у диригентсько-хоровому мистецтві й освіті. Українська диригентсько-хорова школа є масштабним соціокультурним явищем. Вона містить складно організований комплекс проявів створення, привласнення, трансляції цінностей хорового мистецтва та педагогіки. Ця система знань і цінностей формується у межах освітнього процесу в закладах загальної та мистецької освіти і виходить поза межі навчального процесу, поширюється на рівні мистецького життя суспільства, фіксується у вигляді художніх традицій, що передаються від покоління до покоління як художньо-ментальний досвід нації.

Аналіз досліджень із проблеми педагогічного змісту української диригентсько-хорової школи (*Ж. Аністратенко, Т. Антропова, Н. Астаф'єва, Н. Белік-Золотарьова, О. Бойчук, Є. Бондар, Л. Бутенко, Л. Василевська-Скупа, О. Васильєва, І. Верді, Л. Воєвідко, В. Горбатюк, В. Горчакова, В. Дубровський, Н. Гуральник, В. Доронюк, Н. Заболотная, І. Заболотний та ін.*) доводить актуальність питань трансляції знань як її педагогічної традиції, змісту навчання та виховання хорового диригента, педагогічних ідей хорової педагогіки, підходів, принципів, методів.

На трансформації освітою цінностей національної музичної культури звертає увагу Н. Гуральник, яка вважає, що «вона забезпечує засвоєння нових наукових понять, педагогічних технологій, творчого потенціалу народу в цілому і окремої особистості, збереження і примноження національних культурних цінностей» (Гуральник, 2007: 21). Отже, диригентсько-хорова освіта як базис школи здійснює вплив на хорову культуру суспільства в цілому, визначає форми та зміст трансляції цінностей школи.

Звертаючись до історії становлення національної музичної освіти, науковець оперує поняттями національної традиції як ознаки демократичних тенденцій педагогічної творчості й ідей просвітників XVI-XVII ст., котрі розвивались надалі у творчості педагогів системи вищої освіти; інтерпретує школу, в її соціально-освітній та соціально-виховній системності, як відкриту гуманну систему з розвиненим духовним сенсом, спрямованістю до особистісно зорієнтованого підходу до учнів. Педагогіка мистецької школи, а саме теорія педагогіки музичного розвитку, освіти, виховання поступово розвивалась. «В цьому процесі уточнювались специфічні особливості музичної педагогіки як науково-теоретичної галузі, виокремлювались лідери музично-педагогічних шкіл, узагальнювались їх принципіві позиції та індивідуально-технологічні системи. Ці обставини безпосередньо впливали на розвиток музичної педагогіки як науково-теоретичного поняття» (Гуральник, 2007: 59). Педагогічний зміст диригентсько-хорової школи в Україні ми також пов'язуємо із контекстом становлення національної музичної освіти, її теорії та практики.

Р. Кундис, у пошуках визначення поняття школи, обирає такі його дефініції: художній напрям, течія, у межах яких сфокусовано на основі спільних творчих принципів групу учнів і послідовників; особливий тип комунікації у

виконавстві на основі синкрезису двоєдиного процесу творення і навчання; частина культурного простору певної історичної епохи (Кундис, 2019: 24). Для нашого дослідження цінною є продуктивність позиції про єдність процесу виконавства та навчання, що в бутті диригентсько-хорової школи представлена нерозривним комплексом виконавсько-педагогічної дії. В усіх визначеннях атрибутивними особливостями виступають міжособистісні зв'язки, специфічні форми колективності, що характеризує і диригентсько-хорову школу. Постає необхідність адаптації поняття колективності стосовно виконавства, що дотично до розробки Ж. Дедусенко понять «колектив у виконавстві», «виконавська модель», «виконавська піаністична школа» (Дедусенко, 2002).

Непересічним значенням для формування педагогічного змісту української диригентсько-хорової школи набувають результати науково-просвітницької діяльності Б. Яворського. Усвідомлення цієї постаті в наукових дискурсах Т. Антропової, Н. Гуральник доводить, що науковець усвідомлював і підносив до рівня художньо-ментального імперативу роль пісенно-хорової творчості у житті народу. Б. Яворський, як реформатор у сфері навчання і виховання, ініціатор «системи трьох ланок музичної освіти» та концепції музично-естетичного виховання «головним механізмом національного та естетичного виховання у Народній консерваторії вважав хорову справу, хоровий жанр, в якому найбільш яскраво проявляється художня ментальність українського народу, його прадавня культура» (Антропова, 2010: 9). Ресурс хорової музики як втілення педагогічної ідеї виразно виявляється в діяльності наступних поколінь митців – П. Козицького, М. Вериківського, М. Леонтовича, Г. Верьовки, Е. Скрипчинської, адже феномен диригентсько-хорової школи базується на механізмі передачі педагогічної традиції від лідера до учня.



Важливою для усвідомлення формування педагогічного змісту диригентсько-хорової школи є ідея гуманізації освіти, яку розробляє С. Горбенко. Окрім глибокої філософської мотивації феномена гуманізації, автором артикульовано акценти в історії індивідуалізації освітнього процесу. Зокрема, виділено кінець 1980-х – початок 1990-х рр. як період поступової зміни ціннісних орієнтацій теорії і практики. «На зміну суспільній прийшла особистісна орієнтація, гуманістична. Вона передбачає відмову від пошуку універсальних форм, методів, прийомів навчання і виховання, варіативність залежно від індивідуальних здібностей та особливостей кожної дитини» (Горбенко, 2002: 8). Високий статус загальнолюдських цінностей, їх змістовий ментальний розвиток в кожному наступному епоху, декларовані науковцем, з нашої точки зору, відповідають смисловій площині історичного розгортання диригентсько-хорової школи ХХ – початку ХХІ століття; зміни в освітній парадигмі відбиваються на культуротворчому змісті результатів діяльності її представників.

Упродовж ХХ-го ст. були сформовані теоретичні та методичні засади педагогічного змісту української диригентсько-хорової школи, які впроваджувались діями у контексті загальної, спеціальної музичної та безпосередньо диригентсько-хорової педагогіки. Було накопичено цінний науковий досвід, що на сучасному етапі буття школи і музично-педагогічної освіти в цілому спрямовується на використання педагогічних традицій та їх творче опрацювання, передачу наступним поколінням учнів.

Дослідниця фортепіанної школи Н. Гуральник вдається до визначення понять, які ми вважаємо цінними для їх адаптації у площині формування педагогічного змісту української диригентсько-хорової школи. Зокрема, закріплення прогресивних, гуманних позицій, що

формувались у царині професійної мистецької освіти, увиразнились у гуманістичному ставленні до студентів, врахуванні їх індивідуальності, змісті взаємодії учасників процесу навчання і виховання, які науковець тлумачить як прототипи демократичних традицій, що закріпились в сучасності, вплинули на теорію та практику підготовки фахівця мистецького профілю. «Стверджуючи прогресивні традиції, сучасна мистецька галузь педагогічної науки продовжує їх творчий розвиток в конкретних музичних освітніх явищах, особливостях організації професійної діяльності відповідних вищих навчальних закладів – інститутах мистецтв, музично-педагогічних факультетах» (Гуральник, 2007: 30).

Інше поняття, відібране нами в аналізованому дослідженні у контексті вивчення педагогічного змісту української диригентсько-хорової школи – національної традиційності в мистецькій освіті – є важливим для усвідомлення механізму циркуляції педагогічних і мистецьких цінностей школи та їх успадкування наступними поколіннями. Авторка наголошує на домінантності цього чинника у підготовці студентів, спрямованості особистості до традиційних підходів національної педагогічної спадщини, української національної педагогічної культури як складової культури нації, можливості усвідомлення та повернення національних традицій етико-гуманістичного змісту, отже, прилучення молоді до цінностей минулого (Гуральник, 2007: 30).

Отже, найважливішою площиною педагогіки української диригентсько-хорової школи є зміст підготовки, його спрямованість на національні традиції навчання і виховання хороших диригентів, учителів. Оволодіння професійними знаннями, вміннями та навичками фахівців хорової справи пов'язані: з практичним опануванням творів хорового репертуару національної та зарубіжної традицій,

набуттям диригентсько-хорових навичок та вмінь, зростанням потреби в оволодінні хоровими цінностями української хорової традиції та пізнавальної активності у царині теорії та практики українського хорового мистецтва та педагогіки, застосування на практиці здобутого когнітивного та практичного досвіду навчання.

Упродовж розвитку сучасної української диригентсько-хорової школи відбулася структуризація її педагогічного змісту, в якій можна спостерігати такі ознаки: концептуалізація професійно орієнтованих знань й умінь у галузі хорового диригування і педагогіки; устаткування комплексу фахових дисциплін для підготовки фахівця із хорового диригування (серед них: хоровий клас, хорове диригування, читання хорових партитур, хорове аранжування, сольний спів, хорова література, історія та теорія хорового виконавства, методика роботи з хором); стабілізація форм підготовки фахівця (лекційні, семінарські, індивідуальні заняття та практичні заняття хорового колективу з метою подальших концертних виступів та виконавського зростання); упровадження різних комунікативних моделей спілкування (між диригентом та колективом, із іншими диригентами й іншими колективами, викладачем та учнями, диригентом, колективом та слухачами); науково-методична розробка теорії вокально-хорової та диригентсько-хорової техніки і зростання виконавської культури, залучення міжпредметних зв'язків, підвищення організаційної культури управління хоровим колективом та популяризації шедеврів національного хорового мистецтва тощо.

Теоретико-методологічні засади вищої диригентсько-хорової освіти в Україні розроблені і систематизовані у фундаментальному дослідженні Т. Смирнової. Авторка визначає педагогічні принципи феномена, розглядає структуру і зміст диригентсько-хорової освіти здобувачів

закладів вищої освіти, звертається до теоретичного моделювання диригентсько-хорової освіти, дотримується інтерпретації освіти як фундаменту диригентсько-хорової школи. Ядром змісту підготовки є творче самовираження співаків і диригента хору, професійне спілкування між ними, організація та управління хором як колективом як взаємопов'язані компоненти явища (Смирнова, 2002: 64). Теоретичні результати даного дослідження ми адаптували як теоретично-методологічне підґрунтя розуміння педагогічної складової діяльності українських хорових диригентів-педагогів, зокрема множинність сучасних підходів, принципів, методів диригентсько-хорового навчання і виховання, систему яких вибудовано дослідницею. Серед підходів та принципів, наведених авторкою, ми обрали оригінальні підходи і принципи, які віддзеркалюють зміст буття сучасної диригентсько-хорової школи, назвемо: інформаційний підхід з принципами цінності, генералізації, достовірності, надмірності, обмеження інформації; синергетичний – самоорганізації, активності, адаптивності, варіативності, багаторівневості, гнучкості; культурологічний – принципи новаторства, збереження усталених традицій, соціокультурного діалогу та ін. (Смирнова, 2002: 40-42).

Дослідниця сучасного академічного хорового мистецтва *a capella* О. Батовська занурюється до проблеми сучасного виконавства, яке, на нашу думку, є важливою складовою і буття української диригентсько-хорової школи, передбачає наявність педагогічного змісту підготовки до виконання й подальшого виконавського процесу у хорovому житті суспільства. Розбудовуючи структурну модель домінант сучасного академічного хорового мистецтва, музичну освіту авторка вводить до її стабільних компонентів, а функціями стабільних компонентів феномена вважає створення культурно-мистецьких цінностей

(творчість), діяльність фахових мистецьких шкіл (освіта), науково-теоретичний аналіз та музично-критичну оцінку результатів мистецької діяльності (мистецтвознавство) (Батовська, 2017: 76-77). Українська диригентсько-хорова школа продукує цінності хорового мистецтва й педагогіки, зберігає виконавсько-педагогічні традиції, презентується на науковій ниві, отримує оцінки преси, на Інтернет-каналах, сучасних формах національного і міжнародного визнання.

Отже, на основі аналізу дисертаційних матеріалів помітно, що сучасні науковці з проблем диригентсько-хорової підготовки розробляють й ідею організації освітнього процесу на основі різних способів діалогової міжсуб'єктної педагогічної взаємодії, а також діалогу виконавців із художніми образами хорової спадщини. Образ сучасного викладача диригування, хорового класу характеризується відкритістю до спілкування, гуманістичним відношенням до студентської молоді, усвідомленням і повагою до національних культурних традицій, спрямуванням до їх збереження та передачі наступним поколінням учнів.

Л. Костенко, Л. Шумська відзначають поетапність у формуванні навичок диригування, спілкування майбутнього диригента з колективом, адаптивності студентів до їх перенесення в нові умови. На нашу думку, поява нових, професійно спрямованих, методів забезпечує механізм наступності навчання, надзвичайно важливий для феномена школи. Автори аналізованої роботи впроваджують в класі хорового диригування оригінальні методи, цінні для нашого дослідження, серед яких: занурення учня в умови діяльності хорового класу, паралельного навчання, блоково-паралельного навчання, пояснювально-ілюстративний, індивідуального практикуму, наочні, мануально-пластичний, моделювання хорового звучання, слухового аналізу тощо (Костенко, Шумська, 2019: 34).

Педагогічний потенціал національних та регіональних диригентсько-хорових традицій яскраво представлений у дослідженні Л. Ярошевської. Авторка доводить, що «курси диригентсько-хорових дисциплін у підготовці майбутнього вчителя музики повинні ґрунтуватися на основі регіональних шкіл..., національних традицій з урахуванням світового досвіду, що значно употужняють і поглиблюють процес формування особистості майбутнього вчителя музики» (Ярошевська, 2017: 6). Така думка корелює із концептуальною ідеєю нашого дослідження про актуальність збагачення змісту підготовки фахівців досвідом регіональних диригентсько-хорових шкіл, а також ефективність підготовки фахівців із урахуванням педагогічного досвіду національної школи.

На основі вище викладеного зазначимо, що педагогічний зміст диригентсько-хорової школи увиразнюється: у педагогічних ідеях, підходах, принципах, методах; формах трансляції національних педагогічних цінностей, моделях педагогічної взаємодії, спільних творчо-педагогічних принципах учнів і послідовників, нерозривності комплексу виконавсько-педагогічних дій, використанні виховного потенціалу хорового мистецтва, компетентності в теорії хорового виконавства, методиках вокально-хорової роботи з метою подальших концертних виступів, наукових основах педагогічного процесу, гуманізації. Він охоплює й організаційні засади функціонування школи, а саме: комплексність дисциплін диригентсько-хорової підготовки, тривалість і послідовність навчання, рівневість зростання творчої особистості, домінантність вокально-хорової практики тощо.

Сьогодні система вищої мистецької (музично-педагогічної) освіти України знаходиться у стані євроінтеграційного спрямування, реформується, набуває глобалізаційних рис. Діяльність української диригентсько-хорової школи відіграє у цьому процесі важливу роль як

зразок національної культурно-мистецької та педагогічної ідентифікації, носій вікових мистецько-педагогічних хорових традицій, вид музично-педагогічної діяльності, спрямованої на консолідацію української нації та її поступу до європейського мистецько-педагогічного співтовариства. Педагогічний зміст української диригентсько-хорової школи формується на фундаменті інституціональної організації навчання та виховання хорового диригента (співака хору) та є спрямованим на розвиток духовних якостей особистості, здатної відчувати і сприймати сутність хорової музики, а також опанувати новітні технології навчання. Історичним розвитком феномена підтверджено цінність апробованих школою педагогічних ідей, провідних тенденцій, форм, видів діяльності, методів, технологій, методичних та науково-методичних пошуків лідерів, відомих диригентів-педагогів.

### Список використаних джерел

1. Антропова Т. А. Постать Б. Яворського у контексті культуротворчих процесів в Україні 10-20-х років ХХ століття: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтв: 17.00.03. Київ, 2010. 20 с.
2. Батовська О. М. Сучасне академічне хорове мистецтво а саррелла. Харків : ТОВ «Планета принт», 2017. 524 с.
3. Васильєва О. В., Мартиненко І. І., Соколова А. В. Методичні рекомендації та програма з курсу «Методика викладання диригентсько-хорових дисциплін». Харків: ХПНУ імені Г. С. Сковороди, Мітра, 2019. 52 с.
4. Горбенко С. Гуманізація художньої освіти. *Мистецтво та освіта*. 2002. № 2. С. 5-8.
5. Гуральник Н. П. Українська фортепіанна школа ХХ століття в контексті розвитку музичної педагогіки: історико-методологічні та теоретико-технологічні аспекти: монографія. Київ: НПУ, 2007. 460 с.

6. Дедусенко Ж. В. Виконавська піаністична школа як рід культурної традиції : дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтв: 17.00.01. Київ: 2002. 20 с.
7. Костенко Л. В., Шумська Л. Ю. Методика викладання хорового диригування: навч. посіб. Вид. 2-ге, доповн. та переробл. Ніжин, 2019. 145 с.
8. Кундис Р. Ю. Діяльність Львівської баянної школи в контексті українського народно-інструментального мистецтва: дис....канд. мистецтв. (доктора філософії): 17.00.03 / Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка. Суми: 2019. 265 с.
9. Смирнова Т. А. Вища диригентсько-хорова освіта в Україні: минуле і сучасність. Харків: Константа, 2002. 256 с.
10. Ярошевська Л. В. Методика диригентсько-хорової підготовки майбутнього вчителя музики на основі традицій Одеської хорової школи : дис.. канд. пед.наук: 13.00.02 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ: 2017. 195 с.

**Тетяна МАРТИНЮК,**  
*доктор мистецтвознавства, професор,  
завідувач кафедри музичного мистецтва  
і методики навчання,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Переяслав Україна)*

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ  
ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В  
ПРАКТИКУ ВИВЧЕННЯ  
ШКІЛЬНОГО КУРСУ «МИСТЕЦТВО»**

Осучаснення освітньої галузі, що відображено в офіційних положеннях Міністерства освіти і науки України,



позначилося й на мистецтві, зокрема галузі -педагогічної освіти. Мистецько-педагогічна інноватика стає явищем, котре віддзеркалює пошук нестандартних та відповідних часу художньо-педагогічних технологій. Серед сучасних назвемо проєктивні, акмеологічні, комунікативні, особистісно-розвивальні технології. Практика вивчення шкільного курсу «Мистецтво» підтверджує відкритість процесу пошуку відповідних ефективних художньо-педагогічних технологій, які згідно оновленню освітнього процесу, зможуть наповнювати зміст й організацію навчання новими змістовими й формотворчими конструктами.

Проблему використання художньо-педагогічних технологій у підготовці вчителів до інтегрованого викладання мистецьких дисциплін досліджує О. В. Просіна. Визначаючи зміст поняття технології навчання, науковець звертає увагу на чинник конструювання й оцінювання освітніх процесів, які оптимізують освіту. Наслідуючи Л. Масол, авторка вказує на дидактичний, виховний та педагогічний аспекти явища, а також пропонує найбільш ефективні технології для викладання шкільного інтегрованого курсу «Мистецтво» (партнерські, художньо-інтегративні, інтерактивні) (Просіна).

*Зміст партнерської технології* нею інтерпретовано, услід за І. Підласим та В.Слободчиковим, як увагу до предмету навчання і формування особистості здобувачів із врахуванням їх вікових та професійних категорій. Художньо-інтегративні технології у викладанні для дорослих збагачені, з точки зору дослідниці, спрямованістю на усвідомлення викладачем специфіки мистецької інтеграції, подоланням предметної специфікації. Викладання спрямоване на використання педагогічного ресурсу духовно-світоглядного, естетико-мистецтвознавчого, комплексного видів інтеграції (Просіна). Інтерактивна технологія спрямована на активізацію взаємодії учасників освітнього процесу, внаслідок якої вирішуються професійні завдання й

відбувається творче зростання кожного учасника комунікації.

Проблемі сучасних технологій навчання у вищій школі присвятили увагу В. Стрельников, І. Брітченко. Принциповою настановою науковців є погляд, що «технологія є певним механізмом, що повинен привести у перетворюючий рух педагогічну дійсність, всю систему вищої освіти» (Стрельников, Брітченко, 2013). Наголошено, що використання педагогічних технологій навчання передбачає алгоритмізацію дій і ясність критеріїв гарантованих результатів навчання і виховання. Сьогоднішній стан розвитку постіндустріального суспільства вимагає такого типу освіти і технологій, де особистість здобувача знаходиться у центрі уваги викладача і, наслідуючи парадигму провідних країн світу, орієнтується на соціокультурну систему «студент – підручник – викладач».

Сьогодні педагогічні технології беруть на себе роль трансформаторів освіти, а їх вибір здійснюється педагогами з урахуванням мети освіти та інтересів розвитку особистості. Найрезультативнішими технологіями сьогодні виступають *технологія кооперативного навчання у співробітництві, нові інформаційні комп'ютерні технології, особистісно (гуманістично) орієнтовані* тощо, котрі дозволяють розглядати освітній процес у контексті культурного середовища.

*Інформаційні технології навчання* науковцями розглянуто з точки зору переваги гіпертексту й електронного підручника, застосування комп'ютерних технологій як інструментів пізнання, комп'ютеризації і розвитку креативності студента, дидактичних можливостей інформаційних технологій тощо. Технології дистанційного навчання у вищій школі представлені з урахуванням особливостей технологій дистанційного навчання, використання комп'ютерних телекомунікацій у вищій освіті,

проектування і реалізацію навчання в мережі Інтернет й Інтранет, принципи дистанційної освіти, заперечення можливості повного переходу вищої школи на технології дистанційного навчання.

Викликають зацікавленість *модульні технології* як відкриті системи навчання, а саме: застосування методу згорнутих інформаційних структур як особливості модульних технологій, модульно-тьюторна система підготовки фахівців, технологія ситуаційного навчання (кейс-метод), критична (екстремальна) ситуація як навчальна модель, технологія повного засвоєння, які безперечно можуть бути використані у процесі впровадження інтегративних технологій у процес підготовки майбутніх учителів мистецтва в ЗЗСО. Ефективними для комбінації із інтегративними є, на наш погляд, технології дослідницького (евристичного) навчання у вищій школі.

Потужними є можливості застосування *технологій розвиваючого навчання*. Поширеними є ігрові та дискусійні технології навчання, технологія соціально-психологічного тренінгу. Впровадження компетентнісної парадигми до системи вищої педагогічної освіти, а також до впровадження палітри технологій у ЗЗСО, котрі корелюють із актуальними наразі керуванням розвитком особистості через освітнє середовище й ефективним навчанням лідерству (Стрельников, Брітченко, 2013: 309).

Отже, теоретичні та практичні основи впровадження художньо-педагогічних технологій в практику вивчення шкільного курсу «Мистецтво» передусім пов'язані з якісним оволодінням змістом та операційним алгоритмом палітри технологій, поширених сьогодні, а також здатністю майбутніх вчителів до гнучкого вибору навчальних технологій, готовністю до застосування їх на уроках.

Досягнення програмних результатів навчання із освітнього компоненту «Сучасні технології навчання образотворчому мистецтву в ЗЗСО» дозволяють майбутнім

учителям інтегрованого курсу усвідомлювати досвід застосовувати сучасні технології навчання образотворчому мистецтву, педагогічні технології на рівні, достатньому для реалізації програмних результатів навчання за фахом у ЗЗСО та ЗВО; виділяти та усвідомлювати методологічні основи сучасної мистецької освіти України; узагальнювати основи професійної орієнтації майбутніх магістрів освіти, вчителів образотворчого мистецтва, викладачів мистецьких дисциплін, розвивати професійну свідомість та професійну ідентичність; демонструвати у науково-дослідній практиці, науково-виробничому стажуванні та педагогічній практиці у ЗВО науково-творчий педагогічний ресурс майбутнього магістра освіти, вчителя образотворчого мистецтва ЗЗСО, викладача мистецьких дисциплін відповідно до кваліфікаційних вимог та комунікативних навичок; демонструвати розуміння інтеграції мистецьких дисциплін. У змісті програми передбачено вивчення інтегративних, проблемно-евристичних, інтерактивних, ігрових художньо-педагогічних технологій.

Проблему технологій художньо-естетичного виховання учнів основної школи у позакласній роботі досліджували О. Комаровська, Н. Миропольська, І. Руденко, С. Ничкало, Л. Хлебникова, О. Базелюк та ін. В інтерпретації педагогічних технологій науковці акцентують увагу на їх виховному призначенні та реалізації у художньо-естетичному просторі школи. Автори вважають, що «технології виховання становлять систему теоретично обґрунтованих і відібраних практикою способів, прийомів та послідовних гуманістично спрямованих процедур виховної роботи, які, впливаючи на особистість вихованців, мають забезпечувати підвищення рівня їхньої вихованості» (Масол, Миропольська, 2010: 6).

Розкриваючи сутність поняття *художньо-естетичних технологій виховної роботи*, автори зосереджують увагу на виховання школярів у позаурочний час, розглядають

потенціал мистецтв у вихованні підлітків та технологій його реалізації у позакласній роботі. Зокрема, досліджено виховний ресурс театрального, образотворчого мистецтва, архітектури, мистецтва слова, музичних та інформаційної технологій (Масол, Миропольська, 2010: 4). Отже, художньо-педагогічні технології, які застосовуються вчителями шкільного інтегрованого курсу обов'язково вміщують виховну компоненту, володіють гуманістично спрямованим впливом на особистість.

Викликають інтерес технологічні інновації, котрі постійно розширюють спектр художньо-педагогічних технологій. Серед таких назовемо особистісно-розвивальну технологічну інноватику, а саме: компетентнісну, діалогічну, фасилітативну, партисипативну технології, технології партнерства, партисипації тощо, зростаюча кількість яких засвідчує постійний розвиток педагогічної інноватики.

Детальну увагу питанню впровадження художньо-педагогічних технологій у практику вивчення шкільного курсу «Мистецтво» у початковій школі присвятили Л. Масол, О. Гайдамака, Е. Белкіна, О. Калініченко, І. Руденко, Л. Масол – в основній школі. В наведених дослідженнях обґрунтовані теоретичні засади феномена педагогічних технологій, а також подаються деталізовані алгоритми для застосування у шкільній практиці найбільш поширених для інтегративної парадигми навчання художньо-педагогічних технологій – інтегративних, проблемно-евристичних, інтерактивних, ігрових, сугестивних та арттерапевтичних, музейних, медіа-технологій.

Мотивуючи використання педагогічних технологій в освітньому процесі, науковці наголошують на всебічному особистісному розвитку учнів, який супроводжує у процесі технологізації навчання процес компетентнізації – набуття знань, умінь і навичок із шкільного курсу. На основі

детального джерелознавчого аналізу поняття педагогічної технології автори виділяють, як головні, наступні ознаки педагогічних технологій: інтегративна організація навчання, спрямована на вирішення педагогічних проблем, планування та управління педагогічним процесом; поєднання людських, інтелектуальних та технічних ресурсів; континуальність, постійний зворотній зв'язок дій вчителя та учнів; гарантована результативність освітнього процесу (Масол, Миропольська, 2010: 68).

*Упровадження художньо-педагогічних технологій у практику вивчення шкільного курсу «Мистецтво» збагачене* сугестивними, арттерапевтичними, музейними, медіатехнологіями, застосування яких впливає на зростання продуктивності освітнього процесу та художньо-естетичне самовдосконалення особистості школярів ЗЗСО. На основі впровадження комплексу технологій, технологічної майстерності та гнучкості вчителя у школярів зростає ефективність пізнання, розуміння та інтерпретації світу мистецьких цінностей.

Отже, вище наведена інформація свідчить, що впровадження художньо-педагогічних технологій у практику вивчення шкільного курсу «Мистецтво» збагачує методичний потенціал навчання досвідом технологічної інноватики. Педагогічні технології – рухлива частина педагогічного знання, яка знаходиться у постійному розвитку. Апробовані на сьогодні художньо-педагогічні технології, ініційовані групою науковців під керівництвом Л. Масол, надають широкі можливості для творчих експериментів у площині підвищення якості викладання шкільного інтегрованого курсу «Мистецтво», відкривають перспективи для поглиблення науково-методичного усвідомлення різних видів діяльності школярів ЗЗСО на уроках.

## Список використаних джерел

1. Мартинюк Т.В. Інтегративні технології навчання курсу «Мистецтво» в ЗЗСО: навч.-метод. посіб. Переяслав (Київ обл.): Домбровська Я.М., 2021. 126 с.
2. Масол Л.М. Художньо-педагогічні технології в основній школі: єдність навчання і виховання. Методичний посібник. Харків: Друкарня «Мадрид», 2015. 178 с.
3. Масол Л., Миропольська Н., Рагозіна В., Руденко І., Хлебникова Л. Формування базових компетентностей учнів загальноосвітньої школи в системі інтегративної мистецької освіти : метод. посіб. для вчителя / за наук. ред. Л. Масол. Київ : Пед. думка, 2010. 232 с.
4. Просіна О.В. Використання художньо-педагогічних технологій у підготовці вчителів до інтегрованого викладання мистецьких дисциплін. URL: <http://zakinppo.org.ua/kafedri/kafedrasuspilnogumanitarno-i-ta-etikoestetichnoi-osviti/zagalni-materiali/2160->
5. Стрельніков В.Ю., Брітченко І.Г. Сучасні технології навчання у вищій школі: модульний посібник для слухачів авторських курсів підвищення кваліфікації викладачів МІПК ПУЕТ. Полтава: ПУЕТ, 2013. 309 с.

**Наталія МОРОЗ,**  
*аспірантка спеціальності*  
*011 Освітні, педагогічні науки,*  
*Університет Григорія Сковороди в Переяславі*  
*(м. Переяслав, Україна)*

## **ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Програмне забезпечення є майже незамінним у навчанні майбутніх учителів початкової школи, його дуже

люблять викладачі та здобувачі освіти. Добре створене програмне забезпечення має такі характеристики, як інтуїтивність, насиченість, новизна та чудові результати. Воно дозволяє картинкам і динамічним зображенням безпосередньо входити в мозок і зберігати їх протягом тривалого часу, міцно зв'язуючи думки людей. І «закадровий голос», поезія з музикою або цінна мовна інформація, така як гумор, мудрість чи лаконічність, є найкращим партнером для фотографій і динамічних зображень.

«В зв'язку з розвитком засобів і технологій Інтернет, протоколів та техніко-технологічних інтерфейсів взаємодії в АІС, в різних НОІМ інтегруються інформаційні ресурси і надається доступ до інтегрованих інформаційних ресурсів широкому колу користувачів практично в усьому світі. Завдяки цьому, забезпечується як ретроактивний доступ до ресурсів НОІМ, так і інтерактивна (online) взаємодія їх користувачів в процесі виконання ними спільних проектів, розв'язування єдиних навчальних завдань, взаємного інформування тощо» (Биков, 2010: 6).

За допомогою відеопрезентації в клас можна влити свіжі життєві ресурси, а також чудово відтворити теоретичні дебати. Поєднання теорії із практикою є основним принципом педагогічного навчання. «Якщо розглядати комп'ютерно орієнтований засіб навчальної діяльності як засіб, що пропонує користувачу певний набір послуг, використання яких розширює спектр навчальної діяльності, збагачує навчально-виховний процес, змінює структуру навчального середовища, тоді етап опанування сервісними можливостями засобу набуває першочергового значення» (Жук, 2004). Створення мультимедійної навчальної ситуації дозволяє ефективно реалізувати навчальний принцип інтеграції теорії із практикою, вирішити протиріччя між абстрактним характером педагогічних знань і конкретністю практичних, оптимізувати навчальне середовище, стимулювати інтерес студентів до навчання, а отже,



покращити викладання педагогічних курсів. Підвищуючи ефективність, він також культивує новаторську свідомість студентів, практичні здібності та здатність до інформаційної грамотності.

У працях як вітчизняних, так і закордонних дослідників широко розглядаються проблеми інформаційної грамотності у сфері комп'ютеризації та

інформатизації зокрема: В. Биков, О. Громова, Ю. Жук, С. Каракозова, П. Кравець, Ф. Уебстер, А. Урсул. На думку О. Громова, *інформаційна грамотність* – це вміння формулювати інформаційну потребу, робити запити, шукати, відбирати, оцінювати й переробляти інформацію (Громова О., 2006: 42).

Сучасні освітні концепції вважають, що здобувачі є основним органом обробки інформації, наголошуючи на самостійному навчанні студентів і відкритті, розвитку та постійному дослідженні нового. *Мультимедійне навчання* на заняттях пронизане «пасивним» вихованням інформаційної грамотності. Наслідком відсутності суб'єктності студентів є те, що виховання інформаційної грамотності здобувачів перебуває лише на стадії ініціації інтересу. Цього далеко не достатньо, що призводить до недостатнього розвитку потенціалу інформаційної грамотності студентів для підтримки навчання. П. Кравець обґрунтовує необхідність оволодіння усіма учасниками освітнього процесу комп'ютерною грамотністю у напрямі використання можливостей мережі Internet як засобу швидкого спілкування, пошуку необхідної інформації та надійного обміну даними, і зазначає про значні психолого-педагогічні проблеми при впровадженні інформаційно-комунікаційних технологій (Кравець, 2004).

Отже, необхідно активно впроваджувати формування інформаційної грамотності в навчання майбутніх учителів початкової школи. На основі практичних спроб *розвинути потенціал студентів можна з таких аспектів:*

1) здобувачі проводять тематичну діяльність гуртків за інтересами та використовують Інтернет, для отримання ефективної інформації; завдяки інструменту пошукової системи Інтернет «у вас під рукою», можете використовувати широкомасштабні, широко використовувані мережі для збору цінної інформації за темою заняття; у процесі участі студенти «видаляють неправдиве та вибирають суттєве»;

2) викладачі та студенти співпрацюють, щоб завершити виробництво навчального матеріалу;

3) здобувачі використовують Інтернет для виготовлення власних контрольних робіт (студенти задають власні запитання та створюють контрольні роботи; завдяки онлайн-ресурсам вони більше не обмежені матеріалами; матеріали для тестових робіт більш нові, якість питань вища, і студенти краще розуміють наміри питання та ідеї для відповідей на запитання);

4) здобувачі співпрацюють на мікроуроках та беруть участь у конкурсах.

Викладачі передають студентам програмне забезпечення для навчання у класі. Перш за все, особливість правильного застосування програмного забезпечення, яке можна показувати неодноразово, полягає в тому, що мультимедійне навчання доповнює традиційні методи навчання та може допомогти студентам засвоїти знання та методи, які не були повністю засвоєні на занятті. Це справді ефективний метод компенсації для невстигаючих. Із іншого боку, цей підхід по-новому розвиває уміння студентів працювати з комп'ютером і мультимедіа, розвиває інформаційну грамотність студентів і покращує навчальні здібності студентів по-новому.

Отже, інформатизація часу та інформатизація освіти сприяють одна одній, а інформатизація педагогічної освіти та освіта інформаційної грамотності доповнюють одна одну. Потенціал молодих людей сприймати нове безмежний. Поки їм надають можливість і вказують шлях, вони демонструватимуть велику енергію. Інформатизація освіти

дала вихід здобувачам, дала вихід і викладачам. Оптимізацію педагогічних класів неможливо відокремити від інформатизації, а розвиток інформаційної грамотності вимагає інформатизації педагогічних кабінетів. Сьогодні способи формування інформаційної грамотності майбутніх учителів початкової школи різноманітні, зосереджені на участі викладачів і студентів, і постійно вдосконалюються та збагачуються на практиці.

### Список використаних джерел

1. Биков В. Ю Відкрите навчальне середовище та сучасні мережні інструменти систем відкритої освіти. *Науковий часопис*. 2010. № 9 (16). URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/703/2.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Дата звернення: 22.02.2024)
2. Громова О. Розвиток інформаційної грамотності учнів у шкільній і дитячій бібліотеці. *Бібліотека в школі – перше вересня*. 2006. № 17. С. 40-49.
3. Жук Ю. О. Комп'ютерно орієнтовані засоби навчальної діяльності: проблеми створення та упровадження. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. 2004. №16. С. 11-15.
4. Кравець П. Педагогічна технологія навчання комп'ютерній грамотності користуванням мережею Internet. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2004. Вип. 3. С. 34-38.

**Валентина МОТОРІНА,**  
доктор педагогічних наук, професор,  
доцент кафедри математики і методики її навчання,  
ДЗ «Південноукраїнський національний  
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»  
(м. Одеса, Україна)

**Ольга ПАПАЧ,**  
*кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри математики і  
методики її навчання,  
ДЗ «Південноукраїнський національний  
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»  
(м. Одеса, Україна)*

## **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ДО ВІЗУАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**

Революційні зміни останніх років у всіх без винятку галузях науки і техніки призвели до появи покоління дітей з гаджетами в руках та з «кліповим» мисленням. Врахування цих особливостей знайшло своє відображення у змісті освітніх реформ, в тому числі і в вітчизняній освіті через реалізацію основних положень концепції НУШ. Вчительство має розв'язувати одночасно декілька проблем. З одного боку у Державному стандарті базової середньої освіти (2020) при реалізації завдань математичної освітньої галузі передбачено формування низки загальних та предметних вмінь. З іншого боку сучасний освітній процес значною мірою має бути побудований на основі візуалізації навчальної інформації.

Поширення пандемії коронавірусу, а в подальшому військова агресія росії проти України лише підсилили нові виклики перед освітою. Серед них актуальною особливо для організації освітнього процесу в онлайн режимі стала розробка та впровадження нових технологій із ефективними формами і методами представлення навчальних відомостей, що забезпечують формування та розвиток ключових та предметних, соціально-комунікативних й наскрізних вмінь та навичок.

В силу цих обставин впродовж останніх років вітчизняні освітяни надзвичайно швидко почали

опанувати педагогічні практики, якими поєднуються різні формати навчання – онлайн та офлайн, синхронний та асинхронний режими. При цьому не аби якого значення набуває питання розширення засобів і типів візуалізації, її доступність та доцільність використання на різних етапах уроку. Не зважаючи на актуальність питання проблема візуалізації в процесі навчання, її роль, функції, види, способи застосування для вирішення загально дидактичних та суто предметних завдань ще не достатньо досліджена.

В сучасній психолого-педагогічній літературі існує декілька дефініцій поняття «візуалізація», які відрізняються родовими поняттями. По-перше, візуалізація визначається як процес унаочнення, тобто надання інформації візуальної форми. Саме звідси виникли в подальшому споріднені поняття – *технології візуалізації*. По-друге, візуалізація – це результат процесу унаочнення інформації, тобто певний образ. В такому сенсі він ототожнюється із самою наочністю у візуальному вигляді і є формою представлення інформації. Дослідник Д. Безуглий вказує, «якщо цілеспрямовано розглядати навчання як процес і результат внутрішнього і зовнішнього планів, то візуалізація служить головним механізмом, який забезпечує діалог між зовнішнім і внутрішнім планами діяльності» (Безуглий, 2014:5).

Науковці О. Малихін та І. Липчевська підкреслюють, що доцільність упровадження візуалізації в освітній процес визначається необхідністю розвитку візуальної грамотності учнів; її внеском у розвиток пізнавального інтересу; сприянням розвитку критичного, логічного, системного мислення; підвищенням рівня засвоєння навчального матеріалу; формуванням активної діяльнісної позиції учнів (Малихін, Липчевська, 2023: 4).

Набуття графічної культури майбутніх вчителів математики звертає увагу вчена В. Моторіна, оскільки цей аспект візуалізації відіграє суттєву роль в процесі

розв'язування задач, в тому числі і за готовими кресленнями. Графічна діяльність, на її думку, передбачає сформованість умінь читати та будувати креслення (схеми, малюнки, графіки тощо), у графічний спосіб оформлювати записи, спостерігати, вимірювати й оперувати графічними об'єктами, моделювати й конструювати графічні ситуації, тобто вимагає певного рівня сформованості графічної грамотності (Моторіна: 2010:57).

Аналізуються і порівнюються поняття «*наочність*» і «*візуалізація*». Так, Н. Житеньова зазначає, що «в педагогічному значенні поняття «*наочний*» завжди передбачає подання готового образу, заданого ззовні, а не того образу, що народжується та виноситься з внутрішнього плану діяльності людини. Візуалізація – це активний процес побудови та винесення зі внутрішнього плану в зовнішній продуктів мозкової інтелектуально-розумової діяльності (Житеньова, 2013: 20). На думку дослідниці Н. Житеньової світовим технотрендом для візуалізації інформації є *хмарні технології*, їх впровадження в процес навчання у вищій та середній школі серед іншого відкриває якісно інший рівень набуття знань, робить більш ефективним і інтерактивним освітній процес і уможливорює швидке створення візуальних дидактичних навчальних засобів та їх адаптування (Житеньова, 2016: 173).

Найбільш вдалимими і затребуваними вчителями цифровими інструментами для візуалізації є *Visme, Easel.ly, Google Charts, Piktochart, Venngage, Canva*, серед інструментів для створення презентацій – *Prezi, Moovly, Emaze, Beautiful.ai, Google Slides, Sway, Haiku Deck*. Останнім часом збільшилась зацікавленість педагогів ментальними картами та інструментами для їх створення – *XMind, Mindmeister, Coggle, WiseMapping, FreeMind, Spider Scribe, Mindomo*. Хоча дослідження якості організації освітнього процесу в умовах війни у 2022/2023 навчальному році

виявили, що не більше від третини педагогів використовують освітні ресурси, намагаючись позитивно впливати на компетентнісне навчання: проєктні, пошукові та дослідницькі завдання використовують 35% учителів, персоніфіковані завдання – 22%, розробляють чек-листи для оцінювання результатів навчання – 13%.

Цифрові дидактичні візуальні засоби виявили себе ефективними інструментами, які допомагають учителю виконувати *організаційну, інформаційну, контрольну, оціночну та коригувальну функції*. Однак дослідження показують, що сучасні вітчизняні вчителі потребують підвищення кваліфікації зі значної кількості питань, дотичних до візуалізації освітнього процесу, серед яких:

- вдосконалення методики проведення онлайн-уроку – 45%;
- створення навчального відео, запис і монтаж відео уроку – 33,6%;
- знайомство з новими онлайн-інструментами та сервісами для учнівської творчості – 30,6%;
- практична допомога в опануванні новими інструментами – 26,6% (Биков, 2022: 12).

В ході дослідження деяких динамічних характеристик методичної компетентності вчителів математики було з'ясовано, що у питанні використання цифрових інструментів потребують допомоги значна кількість вчителів, а саме:

- 11% вчителів зі стажем до 10 років;
- 22% вчителів зі стажем від 11 до 15 років;
- 22,5 % вчителів зі стажем до 20 років;
- 19% вчителів зі стажем понад 20 років (Мітельман, Папач: 2022: 146).

Саме тому формування потреби в опануванні навичок використання у власній педагогічній діяльності цифрових інструментів та формування потреби у постійному оновленні

інструментарію для візуалізації освітнього процесу має формуватися у вчителів ще в період їх навчання. Для майбутніх вчителів математики та фізики питання, пов'язані з візуалізацією освітнього процесу, розкриваються в рамках *таких навчальних дисциплін* «Методика викладання шкільного курсу математики», «Технології навчання математики за перспективами НУШ», «Технології навчання природничо-математичних дисциплін в умовах НУШ», «Методика навчання математики в закладах загальної середньої освіти (профільна школа)», «Методика навчання математики в закладах передвищої та вищої освіти».

Найбільш складно цей процес проходить у навчанні студентів заочної форми, оскільки кількість годин на їх самостійну роботу складає близько 90% навчального часу, в тому числі дисциплін методичного характеру. Задля розв'язання цієї проблеми була введена система довготривалих завдань, під час виконання яких студенти супроводжуються та консультуються викладачами. Серед *поточних завдань*:

1. створення ментальних карт, необхідних для підготовки уроків з певної теми;
2. розробка фрагменту уроку формування і вдосконалення вмінь та навичок до певної теми.

Фрагмент мав містити *візуальну складову та методичні рекомендації*:

- до вивчення правил і способів дій та приклади типових вступних вправ;
- до первинного застосування набутих знань та приклади типових пробних вправ;
- до застосування учнями знань і дій у стандартних умовах для вироблення навичок та приклади типових тренувальних вправ;
- методичний аналіз визначеної теми з обов'язковим візуальним контентом;



- розробка конспектів уроків та практичних занять із застосуванням цифрових інструментів з подальшим описом роботи з ними;
- підготовка презентації одного із сервісів для проведення відеоконференцій.

На початку виконання завдань значна частина студентів скаржилася на відсутність навичок володіння певними цифровими інструментами. На нашу думку, в межах самостійної роботи студенти повинні опанувати незнайомі інструменти та технології, а доцільність їх застосування в подальшому визначалась спільно з викладачем. Переважна більшість студентів мала змогу не лише опанувати інструменти і своєчасно здати довготривалі завдання, але й почала застосувати їх в практичній діяльності, оскільки майже всі вони вже працюють в закладах освіти. Серед *засобів візуалізації*, які найчастіше використовують студенти: інфографіка, ментальні карти, фішбоун, меми та мультфільми, хмаринки слів, інтерактивні записники, скрайбінг. За їх допомоги можна спрямувати хід думок учнів; структурувати навчальний матеріал; допомогти пригадати або запам'ятати важливу інформацію; візуалізувати інформацію, закарбовану в пам'яті; узагальнити матеріал і підбити підсумки.

Наводимо приклади створених студентами ментальних карт, які можна переглянути за доступом до файлу з картою. «Побудова графіків функцій за допомогою геометричних перетворень відомих графіків функцій». [https://drive.google.com/file/d/1oKFectwU4WKrMvzxvYpN4iLWOeA2a8X\\_/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1oKFectwU4WKrMvzxvYpN4iLWOeA2a8X_/view?usp=sharing), «Співвідношення між тригонометричними функціями одного аргументу» <file:///C:/Users/Administrator/Desktop/Основні співвідношення між тригонометричними функціями одного аргументу.png>, «Властивості і графіки основних видів функцій»

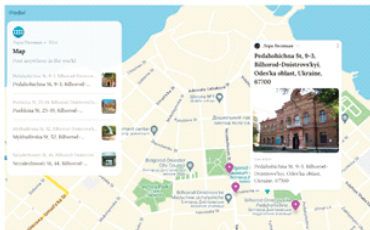
<https://drive.google.com/file/d/1kkkTH04GX79QzWg832E6SFfFiHjMgZ6P/view?usp=sharing> «Поняття похідної, її механічний та геометричний зміст»  
[https://www.canva.com/design/DAF1iVfi8XU/AuIjxcTaFwXGDXrzKMU4A/edit?utm\\_content=DAF1iVfi8XU&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAF1iVfi8XU/AuIjxcTaFwXGDXrzKMU4A/edit?utm_content=DAF1iVfi8XU&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton),

Значна увага приділяється забезпеченню візуалізації при підготовці конспектів уроків. Ці завдання передують проходженню педагогічної практики, тому сприяють урізноманітненню форм і типів візуалізації інформації предметного змісту. Особливо це актуально в нинішніх умовах, оскільки уроки в школах і заняття в закладах передвищої і вищої освіти часто проходять в онлайн режимі.

За допомогою візуалізації студенти можуть «прив'язати» навчальний матеріал до місця знаходження освітнього закладу, де вони онлайн проходить педагогічну практику, використати життєві приклади для розуміння розташування певних стереометричних об'єктів.

Учитель: Добре. Після знять студент А вирішив прогулятися до парку. Вся його прогулянка складала 3 основні лупки, тому що саме в цих лупках він поміг певне розташування вулиць та доріг.

Учитель: Давайте побачимо як він йшов та що поміг.



Вийшов студент А з коледжу та вирішив пройтись вздовж вулиці Пушкіна.

Малюнок, який використовувала студентка на опанування теоремі щодо ознак паралельності прямих.





«Знизу дорога, зверху колії. Ніяк не перетинаються, але й знаходяться на різних рівнях»



Учитель: Уявімо плуг, на якому буде дорога та дерево. Як ми бачимо дерево не знаходиться посеред дороги/на дорозі тощо. Математичною мовою нехай дорога стане прямою  $k$ , дерево перетинає плуг у землі – позначимо як точку  $N$  цей перетин.

Таким чином, візуалізація інформації є важливою дидактичною складовою процесу навчання, що підвищує продуктивність освітньої діяльності, активізує пізнавальний інтерес до предмету, сприяє більш якісному структуруванню і запам'ятовуванню інформації.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розширенні інструментарію візуалізації освітнього процесу для опанування та впровадження студентами.

**Список використаних джерел**

1. Безуглий Д. Візуалізація як сучасна стратегія навчання. *Фізико-математична освіта*. 2014. № 1 (2). С. 5-11.
2. Биков В., Овчарук О., Іванюк І., Пінчук О., Гальперіна В. Сучасний стан використання цифрових засобів для організації дистанційного навчання в закладах загальної середньої освіти: результати опитування 2022. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2022. Том 90. № 4. С. 1-18.
3. Дослідження якості організації освітнього процесу в умовах війни у 2022/2023 навчальному році. <https://sqe.gov.ua/tretina-uchniv-v-umovakh-viyni-nemali-po/>
4. Житеньова Н. Сутність візуалізації в навчальному процесі. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка. Сер.: педагогічна*. 2013. № 19. С. 18–21. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkp\\_ped\\_2013\\_19\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkp_ped_2013_19_8).
5. Житеньова Н. Технології візуалізації в сучасних освітніх трендах. *Відкрите е-середовище сучасного університету*. 2016. № 2. С. 170-178.
6. Малихін О., Липчевська І. Педагогічна майстерність учителя початкових класів: візуалізація навчальної інформації в початковій школі: метод. посіб. Київ: «Видавництво Людмила», 2023. 74 с.
7. Моторіна В. Г., Блудов В. Я., Дейниченко Г. В., Дейниченко Т. І. Удосконалення графічної підготовки студентів природничо-математичних спеціальностей засобами геометричного моделювання. *Науково-дослідна робота студентів як чинник удосконалення підготовки майбутнього вчителя: зб. наук. пр. / редкол. Л. І. Білоусова*. Харків. Факт. 2010. С.57-63.

Ангеліна НЕСЕН,  
аспірантка спеціальності  
011 Освітні, педагогічні науки,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м.Переяслав, Україна)

## РЕАЛІЗАЦІЯ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ І ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Розвиток сучасних цифрових технологій спричиняє трансформацію уявлень про уставлені канони всіх сфер функціонування суспільства. Загально визнаною є обставина, що в умовах сучасного буття цифровізації відведено провідне місце. Особливе значення щодо цифровізації соціуму належить освіті, котра спроможна кожному здобувачу освіти надати електронний інструментарій ефективного опанування освітніми компонентами. Цифровізація системи освіти спроможна забезпечити якість організації освітнього контенту (в аспекті структури й принципах діяльності закладів вищої освіти, змісту й можливостях професійної підготовки майбутніх фахівців).

У зв'язку з реалізацією проблеми діджиталізації суспільства в процесі професійної підготовки в освітніх програмах провідне місце має бути відведено навчальним дисциплінам, котрі орієнтовані на використання цифрових технологій. Варто зацентувати увагу на обставині, що найбільша потреба в засвоєнні новітніх цифрових технологій належить майбутнім учителям, які мають професійно формувати актуальні знання, уміння і навички в здобувачів освіти з метою забезпечення індивідуалізації і безперервності освітнього процесу з урахуванням передових освітніх технологій.

Дистанційна комунікація в усіх сферах людської діяльності, зокрема, в системі освіти, є обов'язковою складовою професійної компетентності. Особливістю сучасної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти є змішаний формат навчання із урахування реалій українського сьогодення, а саме: оголошенням військового стану, обмеженням можливостей офлайн-навчання у ЗВО в умовах постійних обстрілів, руйнувань закладів освіти, порушенням функціонування об'єктів критично важливої інфраструктури.

Поняття «змішане навчання» (*англ. – blended або hybrid learning*) використовується у синонімічному ряді понять: «гібридне/комбіноване навчання», «електронне навчання», «відкрите навчання», «навчання за допомогою інтернет-ресурсів», «мульти методичне навчання» тощо. Науковці класифікують сутнісні ознаки поняття «змішане навчання» у якості: *злиття інструктивних способів або засобів групування і доставки здобувачу освіти навчального матеріалу за допомогою різних носіїв інформації* (С. Graham; S. Allen; D. Ure, 2022); *сукупності форм організації освітнього процесу* (Driscoll; House; Rossett, 2002); *процесу й результату використання технологій поєднання електронних завдань-інструкцій в освітньому процесі* (Reay, 2001; Sands, 2002; Young, 2002, Ward & LaBranche, 2003; Rooney, 2003).

Термін «змішане навчання» у вітчизняній психолого-педагогічній літературі розглядається у працях таких науковців як К. Бугайчук, А. Донець, Ю. Єлфімова, О. Пасічник, Х. Чушак, О. Шинаровська та ін.

Концепція змішаного навчання, за переконанням Б. Томлінсона (B. Tomlinson) і К. Вітейкера (C. Whittaker), вказує на превалювання інформаційно-комунікаційних технологій у традиційній освітній практиці.

Отже, *змішане навчання потрібно сприймати в якості методичного підходу, котрий є віддзеркаленням*

*пропорційного співвідношення традиційного й електронного навчання здобувачів освіти, що сприяє збереженню надання якісних освітніх послуг і забезпечує реалізацію індивідуальної освітньої траєкторії кожному здобувачу освіти за умов синхронності й асинхронності організації освітнього процесу.*

Варто зазначити, що О. Самойленко сприймає змішане навчання у якості прогресивного виду навчання. Підґрунтям технології змішаного навчання є самостійна інтерактивна робота здобувачів освіти зі спеціально розробленими навчальними матеріалами. Змішане навчання базується на використанні логічного поєднання традиційних і дистанційних освітніх технологій. Науковиця проблему підготовки бакалаврів математичних дисциплін за умов змішаного навчання убачає у необхідності заміни традиційного навчального часу на онлайн навчальну діяльність (Самойленко, 2015).

Погоджуємося із переконанням О. Павелків і С. Петренко, що викладання освітніх компонентів математичного циклу виявляє свою специфіку, бо математичні дисципліни передбачають окрім репродуктивного аналізу й відтворення ще й уміння використовувати математичне мислення, позаяк виконання дій за аналогією не спонукає до глибокого розуміння теоретичного матеріалу (Павелків, Петренко, 2022:192). Змішане навчання дисциплін математичного циклу науковці розглядають у якості самостійної, відкритої, розгалуженої системи, котра за умов взаємодії із інформаційно-освітнім середовищем забезпечує обов'язкове досягнення нормативних і індивідуалізованих цілей. Із метою забезпечення викладання дисциплін математичного циклу в умовах змішаного навчання вони пропонують використовувати різні онлайн-сервіси: освітні платформи Moodle, Google Meet, Zoom (Павелків, Петренко, 2022:194).

Також ці науковці обговорюють ефективність використання в умовах змішаного навчання дисциплін математичного циклу низки актуальних онлайн ресурсів, зокрема: математичної програми GeoGebra, платформи GIOS (Global Innovative Online School), сервісу «Мій клас», курсу сайту студії онлайн-освіти EdEra «Математика. Просто», сервісу LearningApps.org, математичного калькулятора Desmos, шаблонів Pattern-shapes тощо. Отже, вивчення переваг і недоліків зазначених ресурсів, умов їх використання сприяє розширенню засобів щодо забезпечення вивчення дисциплін математичного циклу за умов змішаного навчання.

Д. Васильєва пропонує користуватися наявними платформами змішаного навчання. Прикладом електронного освітнього ресурсу, до якого апелює науковиця, наведено українську платформу GIOS – платформу онлайн навчання математики. Її укладено відповідно до навчальної програми з математики в закладах загальної середньої освіти.

*Складовими занять на означеній платформі є:*

- «інтерактивне» відео (запитання у процесі демонстрації відео допомагають підвищити концентрацію уваги здобувачів освіти, спонукають до самоконтролю);
- опорна схема (конспект, котрий допомагає усвідомити взаємозв'язки між поняттями);
- розв'язані типові задачі (орієнтир подальших власних розв'язків);
- тестові завдання (вміщують завдання на логіку дій);
- завдання на відповідність розв'язання завдань;
- завдання на пошук помилок (забезпечує критичне мислення);
- завдання на встановлення порядку дій при розв'язуванні завдань;
- прикладні задачі (практичних аспект використання набутих знань).

У процесі виконання завдань кожен здобувач освіти набуває певного рейтингового оцінювання. Він має



можливість співставляти власні досягнення із досягненням колегам, використовуючи можливості вживаної електронної платформи (Васильєва, 2019: 63). Така діяльність сприяє реалізації міжпредметних зв'язків, розвитку критичного мислення, спрямованості на формування ціннісних орієнтацій особистості.

Т. Годованюк, Д. Васильєва оприлюднили результати опитування учителів математики щодо переваг і недоліків змішаного навчання. Серед переваг 73,3% респондентів зазначили, що за умов змішаного навчання викладач не може бути єдиним джерелом інформації (здобувачі освіти мають можливість оперувати різноманітними джерелами інформації). Наведені відомості засвідчують, що 61,2% досліджуваних спроможні самостійно здобувати знання. Серед недоліків 85,9% учителів називають потребу в наявності технічного забезпечення усіх учасників освітнього процесу, 68,0% учителів зазначають, що процес онлайн навчання є менш контрольованим, а 38,8% учителів акцентують увагу на тій обставині, що змішане навчання уміщує елементи непередбачуваності. (Годованюк, Васильєва, 2022: 112).

За умов реалізації змішаного навчання в Університеті Григорія Сковороди в Переяславі в процесі професійної підготовки майбутніх учителів математики під час аудиторного навчання особлива увага акцентувалася на подачу лекційного матеріалу й організацію семінарських занять. Виконання завдань самостійної роботи, творчих завдань, консультування, інтерактивна взаємодія учасників освітнього процесу здійснювалися у формі опосередкованого навчання. Перевірка рівня засвоєння теоретичних знань, виконання різних індивідуальних завдань відбувалося дистанційно з використанням освітньої платформи Moodle. Автентифікація здобувачів освіти забезпечувалася шляхом використання персональних логінів

і паролів. Отже, теоретично-практичне навчання максимально було зосереджене в межах закладу вищої освіти, а самостійна робота й виконання творчих завдань, зазвичай, організовувалися в онлайн форматі із застосуванням обраних технологій дистанційного навчання (освітні платформи Moodle, Google Classroom, Zoom, Prometheus, Ed-Era, i-Learn тощо).

Варто зазначити, що серед використаних моделей змішаного навчання у практиці викладання математики свою ефективність довели *моделі ротації, Rotation model* (організація епізодичної індивідуальної або групової роботи, круглих столів, семінарів, дебатів, презентацій, виконання творчих завдань і різноманітних міні-проектів тощо); *гнучкі моделі, Flex Model* (проведення навчання в он- й оф-лайн форматах; *віртуальні, Virtual model* (використання сучасних віртуальних цифрових технологій, що уможливають сприйняття складних процесів і явищ).

Отже, в процесі викладання математики зафіксоване позитивне ставлення здобувачів освіти й викладачів до змішаного навчання. Особливостями змішаного навчання є відкритість, нелінійність і нестабільність, що, звісно, вимагає гнучкості всіх учасників освітнього процесу. Змішане навчання трансформує взаємодію між здобувачем освіти й викладачем, надає можливість урахувати його освітні потреби. Водночас змішане навчання потребує відповідного технічного забезпечення усіх учасників освітнього процесу та високого рівня гнучкості кожного в досягненні окресленої освітньої мети.

### **Список використаних джерел**

1. Васильєва Д. Змішане навчання на уроках математики. *Математика в рідній школі*. 2019. № 1. С. 59-64.
2. Годованюк Т., Васильєва Д. Деякі аспекти організації змішаного навчання математики в закладах середньої

освіти. *Український педагогічний журнал*. 2022. № 2. С.105-115.

3. Павелків О., Петренко С. Особливості вивчення дисциплін математичного циклу в закладі вищої освіти в умовах змішаного навчання. *Інноватика у вихованні*. 2022. Вип. 16. С. 190-203.
4. Самойленко О. Підготовка бакалаврів математики за технологіями змішаного навчання. : зб. наук. пр. 2015. Вип 1(13). С.161-171.

**Олександр НОВІКОВ,**  
*аспірант спеціальності 015 Професійна освіта,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м.Переяслав, Україна)*

**Галина БОГАТИРЬОВА,**  
*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри професійної освіти,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Переяслав, Україна)*

## **ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ БЕЗПЕКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Вирішення даної проблеми є актуальним у контексті підготовки майбутнього фахівця не лише як професіонала, а й всебічно розвиненої особистості. В сучасних умовах державотворення виникає необхідність концептуальної розробки поняття «*культурна безпека*» як базової категорії професійної діяльності.

Аналіз проблеми показує, що культура безпеки як базисний принцип безпеки формується на пріоритетних сферах, в першу чергу, професійної діяльності людини. Проблеми виховання культури безпеки є актуальними в

роботах сучасних учених, а саме: культура безпеки життєдіяльності знаходить своє відображення у роботах В. Бегуна, В. Заплатинського, О. Кобилянського, В. Михайлюка, І. Науменка, Л. Сидорчук, Б. Халмурадова та ін.; аспекту формування культури безпеки в професійній діяльності присвячені праці Д. Журбинського, Н. Кулалевої, О. Піщак, О. Пуляк, Р. Романів та ін.

На сучасному етапі реалізації системи професійної освіти необхідно передбачити *можливості реалізації сукупності факторів безпечного розвитку*. Найважливішими серед них, на нашу думку, можна назвати: необхідність визначення базових цінностей; всебічне врахування діалектичної взаємодії соціального і національного, національного та інтернаціонального, індивідуального та колективного (Романів, 2017). Важливим є вибір такої стратегії національного розвитку, за якої досягається гармонія відповідального, соціального, екологічного ставлення; необхідність подальшого пізнання та врахування законів і закономірностей функціонування суспільства, індивіда; врахування ціннісних парадигм індивіда, соціуму (Левченко, 2019).

Формування основ культури безпеки в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах закладу вищої освіти передбачає вирішення багатьох проблем людського ресурсу. Мова йде про формування культури безпеки як компоненту культури особистості в контексті сучасних динамічних процесів, коли безпека стає внутрішньою потребою особистості.

Одним із видів безпеки є *культура безпеки*. Остання виступає як складний багатоплановий соціокультурний феномен, що відображає універсальність буття. Зокрема, культурна безпека соціуму являє собою якісну характеристику функціонування і розвитку суспільства, стан, за котрого відсутні реальні чи потенційні загрози його духовним і культурним цінностям.

Зауважимо, що формування культури безпеки в процесі професійної підготовки не повинно обмежуватися лише вивченням певної дисципліни. Важливим є усвідомлення поняття «культури безпеки»; виявлення особливостей формування культури безпеки в процесі професійної підготовки майбутнього фахівця.

Аналіз наукових праць дозволив зробити висновок, що *культура безпеки* – це «інтегративна якість особистості фахівця, яка передбачає вирішення стандартних і нестандартних задач і ситуацій у професійній діяльності за допомогою професійно-орієнтованих інноваційних педагогічних технологій» (Левченко, 2019). Ефективне ж виховання культури безпеки можливо лише при організації відповідного освітнього процесу, що забезпечує цілеспрямовану підготовку студентів до профілактики і подолання впливу шкідливих і небезпечних факторів життєдіяльності. Це повинно відбуватися «у процесі спеціально організованого творчого міжособистісного спілкування з педагогом, що є носієм культури безпеки» (Пуляк, 2015).

На думку Д. Журбинського і А. Тарасенко «формування цілісної культури безпеки в процесі професійної діяльності передбачає «формування нового світогляду, системи ідеалів і цінностей» (Журбинський, Тарасенко, 2018). Деякі дослідники розглядають культуру безпеки як набір характеристик і особливостей професійної діяльності та поведінки окремих осіб. Якщо розуміти культуру як певний рівень розвитку творчих сил і здатностей людини, то культура безпеки – це відповідний рівень розвитку творчих сил і здатностей людини до профілактики ризиків, попередження і зменшення шкоди (заподіюваної шкідливими та небезпечними чинниками життєдіяльності) їй особисто, суспільству та навколишньому середовищу. Вивчення проблеми формування культури безпеки

професійної діяльності дозволило нам виокремити певні особливості цього процесу, а саме: формування світогляду безпечного існування у свідомості фахівців та складники культури безпеки. До етапу формування світогляду ми віднесли психологічне здоров'я, цінності, норми і традиції; внутрішні потреби щодо подолання стресу та ін. При цьому потрібно враховувати складники культури безпеки (світогляд і норми поведінки, індивідуальні цінності, професійну етику та мораль, традиції безпечної поведінки та та ін.(Рис. 1).

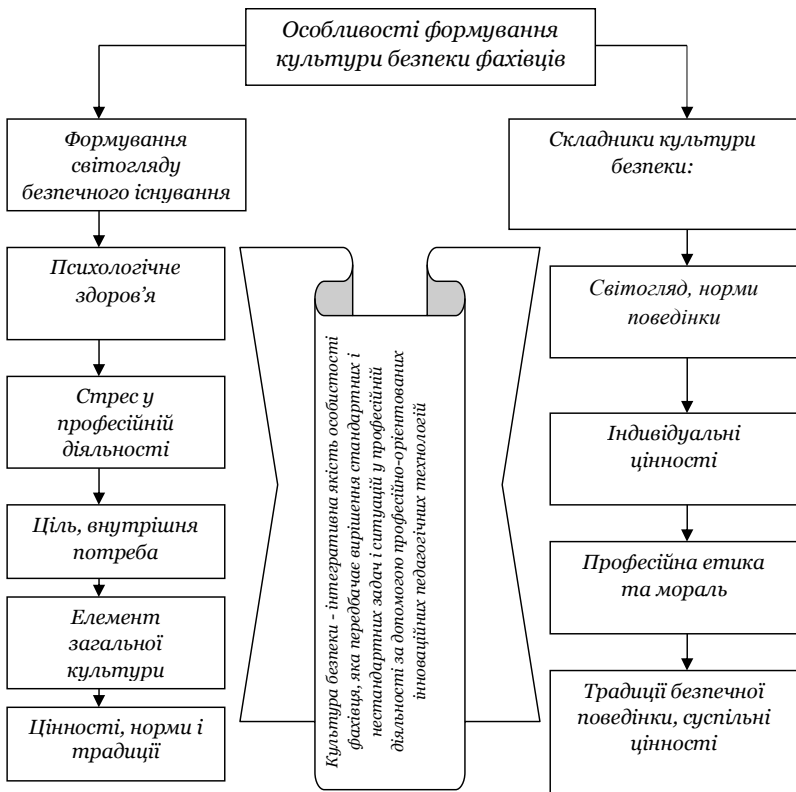


Рис. 1. Особливості формування культури безпеки фахівців (авторська розробка)

Отже, носієм культури безпеки є особистість, професійна діяльність якої перетворюються в цінності, норми, знання і віру, в її поведінку, що виключає генерування небезпек, дбайливе відношення до інших людей і життєвого середовища.

Культура безпеки визначається як процес збереження й розвитку цілей, ідеалів, цінностей, норм і традицій людини, родини й суспільства; соціальних інститутів і мереж; забезпечення стійкої й конструктивної взаємодії людей із захищеністю їх від неприйнятних ризиків, загроз, небезпек і викликів.

Таким чином, культура безпеки повинна зайняти значне місце як в системі життєвих цінностей майбутніх фахівців, так і їх в професійній діяльності. Сформована культура безпеки як якість особистості фахівця, врахування її особливостей формування є складовою його компетентності, що забезпечить успішність професійної діяльності.

### Список використаних джерел

1. Журбинський Д. А., Тарасенко А. В. Культура безпеки як система знань та умова сталого розвитку суспільства. *Вісник ЛДУ. БЖД*. 2018. № 17. С. 47-52.
2. Левченко І. Формування професійної компетентності майбутніх викладачів професійної освіти (охорона праці) у процесі навчання. *Society. Document. Communication. Соціум. Документ. Комунікація*. 2019. №(6/2). С. 118-133.
3. Пуляк О. В. Виховання культури безпеки у студентів вищих навчальних закладів. *Наукові записки. Сер.: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2015. Вип. 7(1). С. 137-140.

4. Романів Р. В., Пішак О. В., Бейчук Р. Р. Культура безпеки, як складова базової культури особистості. *Молодий вчений*. 2017. № 3.1. (43.1). С. 238-241.

**Євгеній ОМЕЛЬЧЕНКО,**  
*аспірант спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,*  
*Університет Григорія Сковороди в Переяславі*  
*(м. Переяслав, Україна)*

## **ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕГРАТИВНОГО ПІДХОДУ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Сьогодні система вищої освіти України переживає період модернізації й оновлення. Різноманіття сучасних тенденцій і перспектив розвитку освітнього середовища ЗВО, стрімке зростання обсягу інформації та необхідність оволодіння певним комплексом загальних і спеціальних компетентностей вимагає від науково-педагогічних кадрів вищої школи пошуку можливостей теоретичного обґрунтування і практичної реалізації нових підходів щодо оптимізації освітнього процесу. Таким перспективним підходом у розвитку вищої освіти є *інтегративний підхід*, що набуває сьогодні соціально-педагогічного та стратегічного значення.

Інтегративний підхід в освіті сьогодні розглядають такі сучасні науковці як Ю. Козловський, О. Лавніков, Н. Ларіонова, А. Лесик, В. Нічишина, М. Опачко, Т. Пушкарьова, С. Романюк, Н. Стрельцова, О. Топузов та ін.

Як зазначають Т. Пушкарьова і О. Топузов поняття «інтеграція» тісно пов'язане з поняттями «цілісність», «ціле», котрі в методології розуміються як синтез, об'єднання різноманітного, упорядкованість численних компонентів згідно єдиним цілям і завданням. Рух системи



до вищих рівнів цілісності означає комплексне вдосконалювання всіх її елементів, зв'язків, управління нею (Т. Пушкарьова і О. Топузов, 2019:18). Отже, інтеграція є найвищим рівнем цілісності системи як не простого поєднання елементів, а їх єдності на основі різноманітних зв'язків із виходом на якісно новий результат.

При вивченні наукової літератури Р. Романюк робить висновок щодо відсутності єдиного тлумачення поняття «інтеграція» та наявності таких суміжних термінів як:

– *інтегративний*, що означає процес, в якому реалізуються зовнішня і внутрішня, змістова та процесуальна складові інтеграції;

– *інтеграційний* як характеристика процесу, котрий реалізується за допомогою інтегративних засобів;

– *інтегрування* – процес знаходження цілості за елементами;

– *інтегрувати* – поетапно доповнювати задану систему певними елементами (Романюк, 2021:70). Отже, термін «інтеграція в освіті» та суміжні до нього поняття (*інтегративний, інтеграційний, інтегрування, інтегрувати*) розглядаються як педагогічні категорії, що забезпечують можливість створення певних взаємозв'язків між навчальними дисциплінами, поєднання змісту навчальних курсів для отримання цілісних знань; об'єднання різних методів, засобів, форм освітнього процесу в єдину структуровану систему або технологію навчання; а *інтегративний підхід* виступає методологією формування якісно нового типу знань, що знаходить вираження у загальнонаукових поняттях та означених категоріях.

У педагогічній науці розрізняють *горизонтальне* (поширений спосіб об'єднання низки предметів подібного змісту) та *вертикальне інтегрування* (об'єднання певного навчального матеріалу, котрий повторюється у різні періоди отримання освіти на різних рівнях складності, об'єднання із

певної навчальної теми тощо) (Романюк, 2021:71). Отже, горизонтальне інтегрування передбачає *змістову* інтеграцію навчального матеріалу, а вертикальне – *технологічну*.

О. Лавніков, А. Лесик розглядають структуру інтегративного підходу в системі вищої освіти та роблять висновок про те, що означений підхід включає такі *системні елементи*:

- *суб'єкти інтегративного навчання* – викладачі та студенти;
- *зміст навчання* – включає в себе інтегративну якість програм навчальних дисциплін, освітніх матеріалів;
- *технологія інтеграції* – дозволяє розробити та використовувати різні способи вирішення пізнавальних, освітніх і комунікативних завдань у процесі інтеграційного навчання;
- *інтегровані засоби навчання* – навчальні матеріали;
- *інтеграційний зв'язок* – об'єднує усі елементи підходу і по горизонталі, і по вертикалі, при цьому забезпечується багаторівнева і багатофункціональна інтеграція у системі вищої освіти (Лавніков, Лесик, 2020: 198). Отже, інтегративний підхід є системним утворенням із певною структурою, що передбачає інтеграційний зв'язок його елементів із метою об'єднання змісту і технологічного інструментарію для комплексного впливу на здобувачів освіти з метою отримання від них якісних знань і уявлення цілісної картини світу. Найбільш поширеними є саме два рівні реалізації інтегративного підходу в системі вищої освіти – *змістовий і технологічний*.

М. Опачко розглядає способи реалізації інтегративного підходу при структуруванні змісту фундаментальних дисциплін у вищій школі. Найбільш репрезентативними та ефективними, на її думку, є *структурно-логічні блок-схеми, інтегративні дидактичні одиниці, узагальнюючі таблиці, контрольні-навчальні картки, застосування творчо-*

*пошукових методів, розвивального і проблемного навчання.* Внаслідок використання таких засобів і технологій інтеграції змісту навчальних дисциплін, на думку цього автора, розширюються прямі контакти між викладачем і здобувачем вищої освіти, студентом і підручником. Дидактичний монолог уступає місце самостійній роботі, самовдосконаленню, що попередньо вміло підготовлені викладачем. М. Опачко наголошує, що теоретичні та практичні підходи до інтеграції змісту можуть бути застосовані під час вивчення будь-якої із дисциплін. Інтегративний тип пізнання формується в навчальному процесі вищої школи, поєднує безпосередній досвід, системне мислення, непересічний підхід до проблеми, інтуїцію. Він орієнтований на використання інтегративних програм, спрямованих на глобальні проблеми сучасності (Опачко, 2016: 26). Окрім того форми інтегративного підходу до організації освітнього процесу вищої школи можуть бути різними – від *предметно-образних і понятійних до діяльнісних, світоглядних і концептуальних*. Головними способами інтеграції можуть виступати як *універсалізація та уніфікація, так і узагальнення й екстраполяція, систематизація і моделювання* тощо. Таким чином, форми і способи інтегративного підходу різняться у залежності від поставлених цілей і застосованих технологій і засобів.

В. Нічишина вказує на можливість реалізації інтегративного підходу до навчання у вищій школі шляхом створення *інтегративних курсів* як одного із шляхів подолання фрагментарності знань, економії навчального часу за рахунок уникнення зайвого дублювання навчального матеріалу суміжних чи близьких дисциплін, укрупнення дидактичних одиниць (Нічишина, 2008). Отже, інтегративний підхід вивільняє засоби і час для розбудови сучасної освіти, сприяє зменшенню кількості навчальних дисциплін, а відповідно й економії ресурсів та зменшення

навантаження на здобувачів вищої освіти. Перспективною вважається інтеграція найсуттєвіших відомостей із різних наук в одній дисципліні, що надає можливість здобувачам вищої освіти для планетарного мислення і різностороннього вивчення певних інтегрованих явищ. Зміст сучасних курсів вищої школи, що подаються у вигляді інтегративних програм, веде до об'єднання і використання сучасних інноваційних методів і технік навчання та впливає на технологічну інтеграцію освітнього процесу ЗВО.

Погоджуємося із Ю. Козловським, що інтегративний підхід до організації систем освіти на всіх щаблях передбачає інтегроване знання стосовно освіти, перетворення класичної педагогіки на сучасну. Він поєднується із новими шляхами розвитку педагогічної науки, передусім із такими, як: *педагогічна праксеологія, інструментальна дидактика, енерго-інформаційна та кібернетична педагогіка, імітаційне моделювання й багатовимірні педагогічні моделі*. Інтеграційними горизонтами едукативної передбачено створювати відкриті системи освіти, акцентувати на національних зацікавленнях, реформувати науку у ЗВО, посилювати фундаментальну й методологічну складові в новітній педагогіці, по-іншому – структурувати й наповнювати освітній зміст, розвивати освітньо-педагогічне передбачення тощо (Козловський, 2020: 18).

Таким чином, підготовка в системі вищої освіти майбутнього фахівця на основі інтегративного підходу повинна бути орієнтована на формування компетентних випускників, діяльність яких характеризується універсальною освіченістю, інноваційною та гуманітарною спрямованістю, комплексністю науково-дослідної роботи. Інтегративний підхід, як системне утворення, має певну структуру, що передбачає інтеграційний зв'язок його елементів із метою об'єднання змісту і технологічного

інструментарію для цілісного впливу на здобувачів освіти з метою покращення рівнів їх знань і розуміння цілісної картини світу. Означений підхід вивільняє засоби і час для розбудови сучасної освіти, сприяє зменшенню кількості навчальних дисциплін і зростанню інтегративних курсів у ЗВО, а відповідно й сприяє економії ресурсів, формує інтегративний тип пізнання здобувачів освіти, що поєднує їх узагальненні знання і досвід критичного мислення та бачення світу.

### **Список використаних джерел**

1. Інтегративний підхід: актуальність, сутність, особливості впровадження в умовах початкової школи: навч.-метод. посіб. / уклад.: Н. Б. Ларіонова, Н. М. Стрельцова. Харків: «Друкарня Мадрид», 2018. 76 с.
2. Козловський Ю. Гармонізація освітнього процесу в закладах вищої освіти засобами інтегративного підходу. *Освітні обрії*. 2020. Т.51. №2. С. 15-19.
3. Лавніков О. А., Лесик А. С. Інтегративний підхід у системі вищої освіти: поняття і особливості. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Сер. «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2020. № 1 (19). С. 195-199.
4. Нічишина В. В. Інтегративний підхід до вивчення математичних дисциплін у процесі підготовки майбутніх вчителів математики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 / Кіровоградський держ. педагогічний ун-т ім. Володимира Винниченка. Кіровоград, 2008. 19 с.
5. Опачко М. В. Системний та інтегративний підходи в освіті: метод. посіб. Ужгород: УжНУ, 2016. 69 с.
6. Романюк С. З. Інтегративний підхід до організації навчальної діяльності учнів початкової школи. *Актуальні проблеми педагогіки початкової школи в*

*контексті освітньої реформи: зб. наукових праць / укл. Поясик О.І., Слипаник О. В., Ковальчук М. П. Івано-Франківськ: НАІР, 2021. С. 69-75.*

7. Топузов О. М., Пушкарьова Т. О. Інтегративно-діяльнісна педагогіка: монографія. Київ: Пед. думка, 2019. 304 с.

**Наталія ОНИЩЕНКО,**  
*доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри освітології  
та педагогічної інноватики,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Переяслав, Україна)*

## **ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЙОГО ЗАСТОСУВАННЯ В УКРАЇНІ**

Згідно з Законом України «Про вищу освіту» (2014) практична підготовка майбутніх учителів є однією з основних форм організації освітнього процесу поряд із навчальними заняттями, самостійною роботою та контрольними заходами. У Концепції розвитку педагогічної освіти (2018) зазначено, що безперервна педагогічна практика є обов'язковою складовою освітнього процесу підготовки здобувача вищої або фахової передвищої освіти до педагогічної професії. Обсяг практичної підготовки має складати не менше 30 кредитів ЄКТС у межах обов'язкової частини бакалаврських програм і не менше 30 кредитів (включно з магістерським дослідженням) у межах обов'язкової частини магістерських програм. Не менше половини обсягу практичної підготовки має бути відведено для проходження виробничої практики із самостійним

виконанням професійних завдань. У нормативних документах України (Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки, Концепція розвитку освіти України на період 2015-2025 років, закони України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), «Про фахову передвищу освіту» (2019), «Про повну загальну середню освіту» (2020)) зазначено, що місія вищої освіти – забезпечення сталого інноваційного розвитку України через підготовку висококваліфікованих фахівців, створення та поширення знань, формування інтелектуального, соціального та духовного капіталу суспільства, готового до викликів майбутнього. Тому завдання вищої школи полягають у формуванні у майбутніх учителів не лише теоретичних знань, а й здатності самостійно їх застосовувати в нестандартних, постійно змінюваних життєвих ситуаціях.

Як зазначають науковці (М. Вовк, Л. Лук'янова, Ю. Лянной, О. Семенов) педагогічна практика майбутніх учителів є системоутворювальним складником професійної підготовки майбутніх учителів, що відбувається безперервно і сприяє розвитку фахових компетентностей, удосконаленню умінь щодо організації навчання, виховання, розвитку різних категорій учнів (студентів), збагаченню ціннісних установок, професійному й особистісному розвитку і саморозвитку, здатності неперервно розвиватися у професії. Педагогічна практика спрямована на пізнання закономірностей та принципів професійної діяльності, оволодіння способами її організації, а відтак, на підготовку майбутнього вчителя як професійно компетентного фахівця. Практика відбувається упродовж усіх років навчання і дозволяє поглибити, інтегрувати й оволодіти фахово-методичними знаннями й умінями щодо навчання, виховання, розвитку школярів, сприяє формуванню ціннісних орієнтирів, професійного й особистісного розвитку й індивідуального стилю професійної діяльності (Лук'янова, Лянной, Семенов, Вовк, 2023: 43).

У цьому контексті актуальним є вивчення практичних аспектів європейського досвіду професійної підготовки майбутніх учителів, що сприятиме впровадженню позитивних ідей цього досвіду в систему вищої освіти України з метою підвищення якості надання освітніх послуг та вдосконалення системи професійного становлення майбутніх фахівців. Оскільки у європейських країнах педагогічна практика є надзвичайно відповідальним етапом професійної підготовки вчителя, що допомагає визначити ступінь його професійної придатності. Зокрема, останнім часом спостерігається тенденція щодо збільшення її тривалості, посилення уваги до організації і проведення, визнання провідної ролі у професійній підготовці. У переважній більшості розвинених країн світу оцінка за практику є рівновагою оцінці за випусковий іспит (Лук'янова, Вовк, Соломаха, Грищенко, 2023: 45).

Європейський досвід практичної професійної підготовки майбутніх учителів досліджується як зарубіжними (*J. Atkinson, M. Azzi, D. Bosse, K. Jokikokko, T. Kelly, R. H. P. Cheung, P. Laursen, P. Obradović, K. Harris*), так і українськими (*Н. Авшенюк, М. Вовк, Ю Грищенко, В. Каплінський, М. Криштанович, Л. Лук'янова, Ю. Лянной, Н. Ничкало, Н. Постригач, Л. Пуховська, А. Сбруєва, О. Семенов, С. Соломаха, Л. Хоменко та ін.*) науковцями.

Цінним є досвід *Франції*, де під час першого року навчання студенти на етапі первинної педагогічної освіти проходять стажування спостереження і практику з супроводом (*Le stage d'observation et de pratique accompagnée*) тривалістю 6 тижнів. На другому році навчання в інституті відбувається чергування періодів навчання і проходження педагогічної практики, а загальна тривалість стажування становить 12 тижнів. Друге стажування оплачується і відбувається в умовах змішаного керівництва: два наставники (учитель школи і викладач



інституту) надають студентам практичну допомогу та оцінюють їхню роботу. Науковець Т. Салтикова зазначає, що професійна підготовка французьких учителів здійснюється багатопрофільним і багатоінституційним колективом, до складу якого входять викладачі закладів вищої освіти, науковці, вчителі шкіл, працівники системи національної освіти та акредитованих асоціацій-партнерів школи тощо, при цьому майже 1/3 професійної підготовки забезпечується практикуючими вчителями, які мають статус держслужбовців (Салтикова, 2021: 184).

У контексті нашого дослідження заслуговує на увагу програма підготовки майбутніх учителів середньої освіти *Республіки Кіпр*, що впроваджується за двома напрямками: теоретичне навчання у Педагогічному інституті Кіпру та педагогічна практика у школі. Теоретична підготовка передбачає вивчення таких дисциплін: вступ до системи освіти; питання психолого-педагогічного циклу, теорія та методологія викладання; дослідження у сфері освіти; освітні технології; оцінювання навчальних досягнень. Спеціалізація передбачає студіювання таких аспектів: навчальні плани (з дисципліни спеціалізації), особливості викладання дисципліни спеціалізації, планування уроку, методичні підходи до вивчення дисципліни, питання оцінювання тощо. Педагогічна практика у школі передбачає, що кожен учасник програми має відвідати щонайменше 100 уроків, з яких половина – у присутності ментора. Самостійно практикант мав провести щонайменше 50 уроків. Особливістю програми є той факт, що її учасники, які мають педагогічний стаж менше 5 років звільняються від 20 відвідувань уроків та 10 проведень. Власники диплому магістра з педагогічних дисциплін звільняються від теоретичної підготовки за загальноосвітніми дисциплінами, оскільки це передбачено ступенем магістра (Зарубіжний досвід, 2017: 35).

Щодо практичної підготовки вчителів у *Республіці Словаччина*, то зазначимо, що ця країна пройшла складним

шляхом реформ, результати яких дозволяють говорити про функціонування в країні системи вищої освіти європейського рівня. У контексті європеїзації діяльність органів вищої освіти Словаччини можна прослідкувати щонайменше у двох напрямках: перший – це створення правових основ шляхом ухвалення нормативних актів, другий – практичні дії по їх реалізації та інші ініціативи в освітньому процесі. У Словаччині законодавчо встановлено систему двох основних навчальних циклів: додипломного та післядипломного. У ЗВО запроваджені навчальні програми й академічні ступені трьох рівнів: 1) бакалаврський (Bc.); 2) магістерський (магістр – Mgr., Mgr.art.), інженерський (інженер – Ing., Ing.arch.), докторський (доктор – MUDr., MVDr.); 3) докторантський (доктор – PhD, ArtD, ThLic.).

Позитивними змінами в системі освіти Словаччини є поглиблення інтернаціоналізації вищої освіти і науки, що сприяє розширенню багатосторонньої взаємодії словацьких закладів вищої освіти, підвищенню їх конкурентноспроможності та відкритості, покращенню якості навчання та наукових досліджень. У Словаччині в контексті модернізації системи вищої освіти навчальні програми з підготовки вчителів адаптуються до вимог суспільства та ринку праці, що відповідно позначається на кількості здобувачів професії; збільшується кількість випускників закладів вищої освіти з педагогічних спеціальностей (Zacharová, 2013: 272-273). Заслуговує на увагу діяльність в країні міжнародних, європейських та національних рейтингових агенцій – Academic Ranking of World Universities, European University Association, European Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education, Akademska rankingova a ratingova agentura.

Педагогічна практика в університетах *Федеративної Республіки Німеччини* тривалістю два роки називається референдаріатом, лише після завершення якої студент

допускається до другого, заключного державного іспиту. Практика орієнтує німецьких студентів на роботу в школах, а також допомагає їм отримати практичний досвід та знаходитися в тісному зв'язку з навчальними заняттями з педагогіки та методик. Д. Боси (D. Bosse) підкреслює, що педагогічна практика в Німеччині складається з багатьох видів, що забезпечують інтеграцію з теоретичною підготовкою майбутніх учителів, мають певну послідовність і чіткі функції. Кожен вид практики закріплено в певному модулі й спрямовано на відпрацювання і вдосконалення саме тих знань, умінь і навичок, які були отримані студентом під час його теоретичної підготовки (Bosse, 2011: 95-96). Так, у німецькій вищій освіті виділяють такі види практики: шкільна, що сприяє отриманню першого власного досвіду в школі; дидактична, що спрямована на розвиток творчої особистості студента та забезпечує зв'язок теорії і практики з професійним навчанням. Мета педагогічної практики – підвищити мотивацію студентів до навчання; підготувати вчителів, які відповідали б вимогам сучасного закладу освіти. Педагогічна практика в закладі освіти здійснюється у таких формах: *Tagespraktika*, коли підготовка уроків та подальше їх обговорення відбувається на заняттях із педагогіки та методики, а відвідування уроків триває упродовж семестру (паралельно із заняттями або відразу після їх закінчення); *Blockpraktika*, коли підготовка уроків та подальше їх обговорення також проходить на заняттях із педагогіки та методики, але студенти відвідують уроки в період, вільний від занять; це триває впродовж чотирьох тижнів. Практиканти проводять заняття в закладах освіти, ознайомлюються з шкільним життям й опановують методику викладання навчальних предметів. Навчання студентів проводять кваліфіковані керівники семінарів і методисти, які мають певну кількість годин у закладі освіти. У закладах загальної середньої освіти практикантом керує наставник

(ментор), якому зменшено кількість годин на тиждень за місцем постійної роботи. Після закінчення практичної підготовки випускник університету здає другий, практичний, державний екзамен, успішне складання якого надає йому можливість влаштуватися на посаду помічника вчителя школи і працювати під його керівництвом два роки. Зазначена модель підготовки німецьких вчителів неодноразово піддавалася серйозній критиці. Серед значних недоліків науковці виокремлюють автономність практичної підготовки студентів, підпорядкування підготовчої служби місцевим органам освіти і віддаленість від університету, що унеможлиблює наукове керівництво з боку університетів, внаслідок чого виникає розрив між теоретичною та практичною професійною підготовкою.

У Німеччині під час проходження практики значна увага приділяється рефлексії власного досвіду, що допомагає критично оцінити свої можливості й визначити перспективи подальшого професійного розвитку, що відображається у портфоліо, що є розгорнутим описом професійної біографії майбутнього фахівця-педагога і відображає динаміку розвитку його професійних компетентностей. Обов'язковими компонентами портфоліо є: карта цілей, де майбутній учитель здійснює опис персональних цілей практики; протокол рефлексії індивідуального досвіду педагогічної діяльності; листок-узагальнення результатів та відгуки про роботу студента-практиканта учителя-наставника, консультанта центру шкільної практичної підготовки, викладача університету, учнів. Педагогічний супровід студента під час практики здійснює викладач університету, консультант центру шкільної практичної підготовки і досвідчений учитель-наставник (ментор). Необхідною умовою ефективності практики в закладі освіти є забезпечення взаємодії між університетом, центром шкільної практичної підготовки і закладом освіти

(Авшенюк, Годлевська, Дяченко, Котун, Марусинець, Огієнко, Постригач & Пилинський, 2018: 50).

У контексті нашого дослідження заслуговує на увагу досвід підготовки майбутніх учителів *Грецької Республіки*. Зазначимо, що система вищої освіти Греції децентралізована та містить два сектори: університетський і професійно-технічний. Конституція Греції надає університетам повну автономію та академічну свободу. Греція бере участь у міжнародних порівняннях якості мовної, природничо-наукової та математичної грамотності PISA (Короткова, 2008: 142).

Неперервна педагогічна освіта Грецької Республіки базується на системному підході до організації професійного розвитку вчителів закладів загальної середньої освіти, в основі якого перебудова суті та оптимізація методів, форм й моделей навчання завдяки інтеграції елементів практичної діяльності у навчальні програми професійного розвитку та формування неперервної педагогічної освіти як органічно цілісної, оптимальної та динамічної системи. Особливістю вищої освіти Греції є індукція – введення вчителя на посаду, що знаходиться у підпорядкуванні регіональних центрів післядипломної підготовки (the Regional In-Service Training Centres, РЕК). Вона складається з трьох етапів загальною тривалістю 100 год, включаючи дидактичні методики, управління освітою та організацію, навчальні практики, методи оцінювання (60 год), практичне навчання (30 год), а також оцінювання й планування (10 год). У Греції програми індукції вчителя є обов'язковими, вчителі-наставники отримують допоміжну зарплатню (Вихрущ, 2019: 99).

У *Фінляндській Республіці* практична підготовка майбутніх учителів ґрунтується на засадах практико-орієнтованого підходу. Практичне навчання відбувається під час всієї педагогічної підготовки на засадах принципу наступності. Навчальна практика здійснюється в декілька етапів, а саме: вступна практика (introductory practice) на

початку навчання, основна практика (basic practice), предметна шкільна практика (field school practice), практика викладання (teaching practice). Практичне навчання тісно поєднується з науково-дослідною роботою студентів, що позитивно позначається на якості магістерських робіт. Протягом усього періоду проходження педагогічної практики студенти складають та використовують педагогічне портфоліо, що містить навчальний матеріал, який відображає практику, а також оцінку виконаної роботи. Основна мета педагогічного портфоліо – продуктивне забезпечення відповідних методів роботи для удосконалення педагогічного викладання у школі. У педагогічній підготовці майбутніх учителів багато університетів Фінляндії використовує системи заслуг (meriting system) (Зарубіжний досвід, 2017: 66).

Практична складова підготовки майбутніх учителів в *Австрійській Республіці* має неперервний характер, використовується закріплення студентів за школами протягом всього періоду навчання в закладі вищої освіти. Студенти університетів проходять стажування (*Unterrichtspraktikum*), організоване місцевим управлінням освіти у співпраці з регіональними інститутами післядипломної освіти (*Pädagogische*). Студенти за педагогічними спеціальностями проходять практику в рамках річної «індукційної фази», яка керується викладачем-методистом. Під час стажування допомагають місцеві педагогічні курси Local Education Authorities, де досвідчені учителі-практики викладають питання дидактики, психології, шкільного законодавства, різних предметних галузей. Ця фаза навчання закінчується державним іспитом, після якого випускники отримують кваліфікацію вчителя. Позитивний досвід підготовки майбутніх учителів у Австрії науковці (Н. Авшенюк, Л. Дяченко, К. Котун, М. Марусинець, О. Огієнко, Н. Постригач та ін.) вбачають у

введенні ознайомлювальної педагогічної практики в перші тижні навчання майбутніх учителів у закладах вищої освіти; продовження терміну проходження педагогічної практики за рахунок скорочення часу для теоретичної підготовки; запровадження навчального стажування студентів у європейських країнах світу (Зарубіжний досвід, 2017: 9).

Щодо практичної підготовки майбутніх учителів в *Республіці Угорщина*, то зазначимо, що на шкільну навчально-виховну практику в країні відводиться 150 навчальних год. (10-12 кредитів). Із цієї загальної кількості виділених годин слухачі щонайменше 90 год проводять у закладі загальної середньої освіти під керівництвом викладачів і менторів, беруть участь у загальній та фаховій педагогічних практиках. На індивідуальну практику викладання виділяють 15 год, після якої слухачі дають показові уроки, які оцінює ЗВО. Практична підготовка майбутніх педагогів заснована на партнерських засадах між університетом і закладами загальної середньої освіти, де працюють фахівці тільки після проходження відповідних акредитованих курсів з підготовки керівників педагогічної практики – менторів. Загальна практика здійснюється лише після успішно складеної методики викладання профільюючої дисципліни. Під час проходження педагогічної практики в закладі загальної середньої освіти студент зобов'язаний вести журнал спостережень і брати участь в освітньому процесі ЗЗСО. Остання фаза педагогічної практики передбачає проходження індивідуальної практики під наглядом керівників педпрактики та отримання консультацій викладачів ЗВО. Загальна кількість академічних годин, відведених на групову та індивідуальну педагогічну практику, становить 550 год (Годлевська, 2016: 119-120).

Особливостями практичної складової педагогічної освіти *Королівства Данії* є: базування на взаємопов'язаних концепціях: особистісно-орієтованій (професійна підготовка автентичної особистості вчителя (authentic teacher),

дослідницько-орієнтованій (активного пізнання професійної дійсності), практико-орієнтованій (інтеграції теорії і практики); дуальність (співіснування в рамках однієї системи двох опорних моделей – академічної і загальнопрофесійної, з характерними для них особливостями та чітко визначеними сферами освітньої діяльності); безкоштовність; зближення університетської і неуніверситетської педагогічної освіти, насамперед через уніфікацію загальних цілей та змісту програм підготовки педагога; поєднання централізаційних та децентралізаційних процесів; відкритість; наступність, гнучкість та неперервність, що забезпечується через національну систему професійного розвитку, організовану у формі короткотермінових, середньотермінових, довготермінових курсів підвищення кваліфікації учителів (Зарубіжний досвід, 2017: 23).

Таким чином, практичний аспект професійної підготовки майбутніх учителів у європейських закладах вищої освіти є не лише важливим засобом підготовки фахівців, а й провідним чинником самовдосконалення і саморозвитку, творчої самореалізації у педагогічній діяльності, підвищення рівнів професійності та педагогічної майстерності майбутніх учителів. У професійній підготовці європейських студентів понад 50% підготовки відводиться на педагогічну практику, яка проводиться упродовж всіх років навчання на основі принципу поєднання теорії і практики. В європейських університетах переважають ознайомлювальна, стажистська, виробнича практики та дві моделі практичної підготовки вчителя – безперервна (практика розділена на всі курси навчання з поглибленням змісту й посиленням відповідальності щороку) і послідовна (принцип «від простого до складного» в організації педагогічної практики та алгоритм поступового включення – від пасивного спостерігача до стажера під керівництвом учителя-наставника).



Характерними особливостями організації та проведення педагогічної практики в європейських закладах вищої освіти є: безперервна модель практичної підготовки упродовж всього періоду навчання в закладах вищої освіти; збільшення термінів проходження педагогічної практики в закладі загальної середньої освіти; використання інформаційних технологій; підвищення питомої ваги самостійної підготовки студентів; перенесення часткової відповідальності за педагогічну практику з закладів вищої освіти на заклади загальної середньої освіти і посилення координації між закладами вищої та середньої освіти, громадськими організаціями, закладами культури, органами місцевого самоврядування для проходження практики в реальних умовах; чітка спрямованість на розвиток у здобувачів вищої освіти професійних компетентностей, soft skills; надання вчителям, які відповідають за якість педагогічної практики студентів у закладі освіти, методичної та психолого-педагогічної допомоги у вигляді консультування, науково-методичної літератури тощо; забезпечення обов'язкової оплати праці вчителів, які керують педагогічною практикою студентів у закладі освіти, а також збільшення престижу даного виду роботи через матеріальне стимулювання учителів, переваги при атестації тощо.

У контексті застосування європейського досвіду в освітньому процесі України, то, насамперед, у вітчизняній системі вищої освіти варто переглянути принципи взаємодії закладів вищої освіти із закладами загальної середньої освіти, форми і методи організації практики. Але, перш за все, необхідно збільшити терміни проходження педагогічної практики та кількість годин на вивчення педагогічних дисциплін у навчальних планах ЗВО, що сприяло б ефективнішому професійному становленню майбутніх учителів; запровадити ознайомлювальну педагогічну

практику у перші тижні навчання майбутніх учителів у ЗВО; здійснювати якісний моніторинг проведення безперервної педагогічної практики; збільшити фінансування за керівництво практикою; удосконалити навчально-методичне забезпечення проходження практики в дистанційному і змішаному форматі в умовах воєнного стану; підвищувати професійну компетентність методистів практики, розширювати стажування та участь у навчальних програмах європейських країн. Доцільно оновити такі ланки практики: співпраця керівника практики, педагога-предметника та класного керівника; налагодження взаємодії у ланці «практикант – батьки учнів – дирекція закладу освіти»; доповнити навчальні плани закладів вищої освіти освітніми компонентами, які б формували культуру педагогічної діяльності. Варто організувати професійну практичну підготовку майбутніх учителів за міждисциплінарними програмами, впроваджувати навчальні дисципліни з європейським компонентом; активніше залучати майбутніх учителів до вивчення передового досвіду практичної підготовки у закладах вищої освіти європейських країн з метою його реалізації в освіті України.

### **Список використаних джерел**

1. Вихрущ В. Організація та управління системою освіти у Грецькій республіці. *Педагогічний дискурс*. 2019. Вип. 26. С. 94-101.
2. Годлевська К. В. Педагогічна практика в системі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів в Угорщині. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2016. Вип. 51 (104). С. 118-122.
3. Зарубіжний досвід професійної підготовки педагогів: аналітичні матеріали / Авшенюк Н. М., Дяченко Л. М., Котун К. В., Марусинець М. М., Огієнко О. І.,

- Сулима О. В., Постригач Н. О. Київ: ДКС «Центр», 2017. 83 с.
4. Zacharová J. Komparácia vývinu vysokého školstva na Slovensku v XX. a v XXI. storočí. *Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Pedagogika*. 2013. T. 22. P. 259-277.
  5. Короткова Ю. М. Професійна підготовка вчителя початкових класів у сучасній Греції: дис. ...канд. пед. наук / 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Харків, 2008. 230 с.
  6. Лук'янова Л. Б., Вовк М. П., Соломаха С. О., Грищенко Ю. В. Практична підготовка майбутніх педагогів у закладах вищої педагогічної освіти: українські реалії і перспективи: науково-аналітична доповідь; за наук. ред. Н. Г. Ничкало / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ – Чернівці: Букрек, 2023. 80 с.
  7. Лук'янова Л., Лянной Ю., Семенов О., Вовк М. Фахова практика вчителя: національний досвід та європейські цінності: посіб. Київ: Талком, 2023. 237 с.
  8. Неперервна педагогічна освіта в зарубіжних країнах: інформаційно-аналітичні матеріали / Авшенюк Н. М., Годлевська К. В., Дяченко Л. М., Котун К. В., Марусинець М. М., Огієнко О. І., Постригач Н. О., Пилинський Я. М.; за заг. ред. Н. М. Авшенюк. Київ: ТОВ «ДКС Центр», 2018. 150 с.
  9. Салтикова Т. О. Особливості організації професійної підготовки вчителів у Франції. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 38. С. 182-187. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/38.36..>
  10. Bosse D. Kompetenzorientiert ausgerichtete Praxisphasen in der Lehrerbildung. *Erziehungswissenschaft*. 2011. № 43. P. 92-98.

**Наталія ОНИЩЕНКО,**  
*доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри освітології  
та педагогічної інноватики,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Переяслав, Україна),*

**Галина ХАЙМИК,  
Оксана ЦІПІНСЬКА**  
*здобувачки другого (магістерського)  
рівня вищої освіти  
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі,  
(м. Переяслав, Україна)*

## **РОЛЬ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ**

Освіта є однією з найважливіших галузей суспільного життя, а викладачі закладів вищої освіти відіграють ключову роль у формуванні та розвитку молодого покоління. Зміни в сучасному світі вимагають від викладачів нових знань, навичок і компетентностей, серед яких важливе місце займає організаційна компетентність – здатність до організації ефективного освітнього процесу та управління навчальними ресурсами. Зокрема, у Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки зазначено, що інноваційність повинна бути реалізована шляхом застосування нових та удосконалених методів і практик (включаючи цифрові технології) для викладання, навчання та оцінювання, що повинні здійснюватися у тісному зв'язку із дослідженнями. Заклади освіти повинні диверсифікувати освітні пропозиції та оновлювати зміст освіти з метою задоволення зростаючих

потреб у розвитку інноваційного та критичного мислення, підприємницьких та лідерських навичок, розвивати гнучкі освітні траєкторії на основі студентоцентрованого підходу. У цьому контексті інноваційні технології відіграють надзвичайно важливу роль.

Дослідження особливостей розвитку організаційної компетентності особистості присвячені праці багатьох учених, серед яких І. Белікова, О. Бондар, О. Волченко, О. Горішної, Т. Колодько, С. Ніколаєвої, Т. Симоненко, Г. Хорошавіна та ін. Проблеми формування організаційної компетентності майбутніх учителів досліджували Л. Бурман, Л. Гапоненко, Г. Гонтар, І. Копилова, О. Ярова та ін. Організація освітнього процесу та підвищення його ефективності на основі використання інноваційно-комунікаційних технологій розглянуто в роботах Ю. Дорошенка, І. Журавльової, О. Єльнікової, Л. Калініної, В. Руденка та ін.

У сучасному освітньому просторі викладачі висхідної кваліфікації мають бути не лише експертами у своїй предметній області, а й компетентними організаторами навчального процесу. Організаційна компетентність, визначена як здатність до ефективного управління навчальним середовищем та професійною діяльністю, вимагає від майбутніх викладачів адаптації до змін у вимогах сучасної освіти та активного використання інноваційних технологій.

На сьогоднішній день процес підготовки майбутніх викладачів включає в себе не лише передачу фахових знань, а й формування необхідних компетентностей для ефективного виконання професійних обов'язків. Проте, аналіз сучасної практики свідчить про те, що організаційна компетентність не завжди набуває належного розвитку протягом навчання.

У багатьох випадках підготовка майбутніх викладачів зосереджена на теоретичних аспектах дисципліни,

залишаючи поза увагою практичні навички організації навчального процесу. Це може призводити до ситуацій, коли випускники закладів вищої освіти не володіють необхідними навичками для ефективного управління класом, організації навчальних матеріалів та взаємодії із здобувачами освіти.

Інноваційні технології в освіті відкривають нові можливості для підвищення якості підготовки майбутніх викладачів та формування їхньої організаційної компетентності. Упровадження сучасних інформаційних технологій, віртуальних і дистанційних навчальних середовищ дозволяє здобувачам вищої освіти активно взаємодіяти з навчальним матеріалом, ефективно організовувати свій час та розвивати навички самостійної роботи (Касярум, 2019).

*Ефективна комунікація* – один із ключових аспектів організаційної компетентності. Використання електронних листів, чатів та форумів дозволяє майбутнім викладачам навчати студентів віртуальної комунікації, сприяючи розвитку ефективних навичок співпраці. Більш того, інноваційні технології створюють можливості для використання інтерактивних методів навчання, включаючи віртуальні лабораторії, відеоуроки та онлайн ігри, які допомагають підвищити зацікавленість здобувачів вищої освіти у навчанні та сприяють кращому засвоєнню матеріалу.

Для ефективного впровадження інноваційних технологій у підготовку майбутніх викладачів необхідно розробляти спеціалізовані методи та стратегії. Однією з ключових стратегій є інтеграція інноваційних технологій у навчальні програми та курси. Це може включати в себе створення спеціальних предметів або модулів, які присвячені вивченню та використанню інноваційних технологій у викладацькій діяльності.

Інноваційні методики оцінювання дозволяють майбутнім викладачам створювати гнучкі системи

оцінювання та вчать здобувачів вищої освіти використовувати ці технології для самостійного навчання. Інструменти оцінювання можуть включати онлайн-тести, портфоліо та інші інтерактивні форми (Галецький, 2021: 108-121).

Зазначимо, що важливим також є розвиток навичок майбутніх викладачів у використанні інноваційних технологій. Це може включати в себе проведення тренінгів та семінарів з практичного використання різних програм та інструментів для навчання. Розробка таких навичок допомагатиме майбутнім викладачам ефективно використовувати інноваційні технології в своїй роботі та підвищувати якість навчання.

Використання інноваційних підходів до навчання також має великий вплив на професійний розвиток самого викладача. Розробка та впровадження нових методик та технологій навчання сприяє постійному підвищенню кваліфікації викладачів, розширенню їхніх компетенцій та вдосконаленню педагогічних підходів. Такі інновації стимулюють викладачів до саморозвитку та пошуку нових, більш ефективних методів навчання. Крім того, вони дозволяють викладачам бути більш гнучкими та адаптивними до потреб сучасних здобувачів вищої освіти.

Для підвищення ефективності формування організаційної компетентності майбутніх викладачів важливо розробляти комплексні стратегії, які враховують не лише теоретичні аспекти, а й практичні навички. Однією з таких стратегій є створення інтегрованих навчальних курсів, які поєднують в собі теоретичні знання з практичними вправами та проектами, розробленими з використанням інноваційних технологій (Ноздрова, 2021: 126-131).

Також важливо залучати майбутніх викладачів до активного використання інноваційних технологій у навчальному процесі. Спільні проекти, групові завдання та практичні вправи з використанням сучасних програм та

інструментів дозволяють здобувачам вищої освіти не лише засвоювати новий матеріал, а й розвивати навички роботи з інноваційними технологіями, що буде корисним для їхнього майбутнього професійного розвитку.

Зазначимо, що незважаючи на всі переваги інноваційних технологій у підготовці майбутніх викладачів, існують деякі виклики, які потребують уваги. Наприклад, необхідно забезпечити належний рівень доступності та підготовки для майбутніх викладачів до використання цих технологій. Деякі викладачі можуть відчувати опір щодо впровадження нових методик та програм через недостатню підготовку або обмежену доступність ресурсів (Запорожченко, 2019: 109-136).

Також важливо враховувати потреби здобувачів вищої освіти з різних соціокультурних та економічних середовищ. Хоча інноваційні технології можуть стимулювати активне навчання та розвиток, деякі студенти можуть мати обмежений доступ до технологій або відчувати труднощі в їх використанні. Тому важливо розробляти стратегії, які забезпечують рівний доступ до новітніх технологій для всіх студентів та підтримують їхню активну участь у навчанні.

Сучасний виклик освітнього середовища полягає в поєднанні традиційних підходів та інновацій для підготовки майбутніх викладачів, які зможуть успішно впроваджувати та адаптувати інновації в майбутній професійній діяльності. Ураховуючи ці виклики, використання інноваційних технологій стає необхідною складовою процесу підготовки майбутніх викладачів (Сипченко, 2019: 180-195).

Незважаючи на ці виклики, перспективи застосування інноваційних технологій у формуванні організаційної компетентності майбутніх викладачів є надзвичайно актуальними і своєчасними. Інноваційні підходи до навчання дозволяють підвищити якість освіти, підготувати майбутніх викладачів до викликів сучасного світу та ефективного впровадження нових методик і технологій у вищій освіті.



Зазначимо, що в Університеті Григорія Сковороди в Переяславі під час навчання за освітньо-професійною програмою «Педагогіка вищої школи» другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки ефективному формуванню організаційної компетентності майбутніх викладачів засобами інноваційних технологій сприяє вивчення таких освітніх компонент як «Організаційно-управлінська діяльність у сфері вищої освіти», «Педагогічна та управлінська деонтологія», «Педагогіка вищої школи», «Методика викладання педагогіки», «Наставництво в системі інформальної освіти», «Педагогічні та управлінські технології», «Цифрові інструменти в освітній діяльності викладача» та проходження управлінської практики у ЗВО.

Таким чином, роль інноваційних технологій у формуванні організаційної компетентності майбутніх викладачів у вищій освіті є надзвичайно важливою. Використовуючи сучасний підхід до освіти, викладачі можуть впроваджувати нові методи та технології для підвищення ефективності навчання та розвитку студентів. Проте для досягнення цієї мети важливо розробляти комплексні стратегії, які враховують потреби як викладачів, так і студентів, а також забезпечують рівний доступ до новітніх технологій для всіх учасників освітнього процесу. Інноваційні підходи до навчання можуть стати ключовим чинником у підготовці майбутніх викладачів до викликів сучасного світу та покращенні якості вищої освіти в цілому. Формування організаційної компетентності майбутніх викладачів є критично важливим завданням для закладів вищої освіти. Інноваційні технології можуть виконувати ключову роль у цьому процесі, сприяючи розвитку викладацьких навичок та забезпечуючи гнучкість в організації навчання. Адаптація до сучасних вимог і використання передових технологій формування організаційної компетентності є стратегічно важливими

кроками у підготовці майбутніх викладачів до сучасних викликів освітнього простору в умовах євроінтеграції.

### Список використаних джерел

1. Галецький С. Модель формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал / МОН України, Сумський державний педагогічний ун-т ім. А. С. Макаренка* ; [редкол.: А. А. Сбруєва, М. А. Бойченко, О. А. Біда та ін.]. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2021. № 1 (105). С. 108-121.
2. Запорожченко Т. П. Впровадження засобів інноваційних технологій у процес формування математичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів. Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Книга 2. Ч. 2: серія монографій. Одеса: КУПРИЕНКО С.В., 2019. С. 109-136.
3. Касярум К. Формування комунікативної компетенції майбутніх викладачів вищої школи. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*, 2019. № 1. URL: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.1.2011.188672>
4. Ноздрова О. П. Формування професійної компетентності майбутніх вчителів засобами ігрових технологій. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 32. Том 1. С. 126-131.
5. Сипченко О. Формування загальних компетентностей майбутніх викладачів засобами інноваційних технологій в освітньому середовищі ЗВО. *Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій*: колективна монографія за наук. ред. проф. Гаврілової Людмили. Hameln, Germany: InterGING. 2019. С. 180-195.

**Наталія ОНИЩЕНКО,**  
*доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри освітології  
та педагогічної інноватики,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Переяслав, Україна)*

**Юнцзюй ЛО, Хунвей ЛЮ, Шуан СЯО,**  
*здобувачі другого (магістерського) рівня вищої освіти  
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(Китайська Народна Республіка)*

## **ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ**

У контексті реформування системи вищої освіти України та процесів євроінтеграції важливим є дослідження зарубіжного досвіду підготовки майбутніх викладачів закладів вищої освіти. Оскільки, для того, щоб вирішувати проблеми вищої освіти якнайкраще, спиратися лише на свої традиції замало. Варто використовувати прогресивний світовий досвід, оскільки вища освіта зарубіжних країн розвивається у напрямі децентралізації, гуманізації, створення сприятливих умов для розвитку особистості, підготовки її до життя у швидко змінюваному світі. Поширення інноваційної діяльності в системі зарубіжної освіти відбувається в контексті світових тенденцій розвитку освітніх систем.

Реформування системи зарубіжної освіти розглядається в працях таких науковців як Н. Боревська, Ван Динхуа, О. Заболотна, В. Лунячек, ГуМінюань, Н. Пазюра, П. Пироженко, С. Сисоева, А.Сбруєва, Чжу

Сяомань, Сяо Су, Лі Цзихуа, О. Шпарик, Ду Яньнянь та ін. Заслужують на увагу також праці А. Діброва, С. Кукурузи, Н. Ничкало, П. Твердовського, Ф. Тоцького, І. Шлендика, Ю. Юрченка, Й. Якімова та ін.

У контексті дослідження цінним є *досвід Китаю*, оскільки реформування системи освіти КНР впродовж останніх 20 років відбувається у напрямі демократизації та гуманітаризації освіти, переходу від традиційної моделі «школа заради вишу» («Іюлі цзяюй») до моделі «Сучжи цзяюй» (всебічний розвиток та виховання). В останні роки набуває популярності навчання у магістратурі за програмами бізнес-освіти (МВА). *Основна мова навчання* – китайська, але у деяких закладах вищої освіти за погодженням з Міністерством освіти викладання здійснюється англійською мовою. Аспірантура в Китаї стає доступною майже всім, хто хоче займатися наукою і має відповідний рівень підготовки. Все це призводить до збільшення кількості аспірантів (магістрантів) та докторантів. У закладах вищої освіти Китаю існують такі посадові категорії: асистент, викладач (лектор), доцент і професор. У вищій школі Китаю немає єдиної навчальної програми, що пояснюється необхідністю врахування регіональних особливостей, а також рівня забезпеченості професорсько-викладацьким складом і навчальним обладнанням. Існують денна, заочна, вечірня й екстернатна форми навчання (Пироженко, 2017: 115).

На сьогодні в Китаї проголошено Стратегію прискороного формування потенціалу, що включає стимулювання отримання вищої освіти з метою швидкого підвищення людського та виробничого потенціалу держави. У зв'язку з цим вирішальними інструментами є співпраця з іноземними закладами вищої освіти та стипендіальні програми для державних службовців, учителів, науково-викладацького складу університетів і студентів, що сприяє також міждержавному трансферу ноу-хау. При цьому

національна стратегія передбачає заходи зі створення сприятливих умов для повернення кваліфікованих спеціалістів до Китаю.

У Китаї наявна тенденція зростання спеціалізації освіти. Навчальні програми створюються з урахуванням запитів конкретних роботодавців, що представлені професійним громадським об'єднанням та великими корпораціями. Крім традиційної «виробничої практики» існує так зване «професійне стажування», яке передбачає виконання більшого обсягу роботи та навчання конкретним навичкам управлінської або технологічної діяльності. Також передбачена можливість участі підприємств (майбутніх роботодавців) у модернізації навчального процесу, в тому числі шляхом надання виробничих лабораторій для виконання поточного навчання. Розроблено програми раннього виявлення і підтримки талановитих учнів, студентів, молодих учених, винахідників, підтримки їхнього розвитку та кар'єрного зростання. Фактично у Китаї талановитому випускнику університету чи кандидату наук, який був направлений на навчання за кордон, після повернення гарантується певний рівень заробітної плати, а також умови побуту та праці на рівні зарубіжних колег у найкращих освітніх чи бізнесових центрах розвинених країн.

*Китайські університети є засновниками близько 200 технопарків і технополісів, в яких виконуються масштабні дослідно-конструкторські та інноваційні проекти з реальним фінансуванням за рахунок державного бюджету або коштів приватних інвесторів. Система вищої освіти в Китаї регулюється державою на основі реалізації стратегічних пріоритетів і завдань соціально-економічної політики, а також з урахуванням прогнозів технологічного розвитку глобальної економіки. Вживаються заходи для розширення кількості набору на факультети, на яких готують фахівців, що у майбутньому будуть сприяти зміцненню національної конкурентоспроможності Китаю (Пироженко, 2017).*

У Великій Британії домінують дві моделі підготовки майбутніх викладачів: «паралельна» або «одночасна» та «послідовна». Перша модель характеризується одночасним вивченням усіх освітніх компонентів (педагогічних, спеціально-предметних, психологічних, загальноосвітніх) освітньої програми впродовж усього терміну підготовки майбутнього викладача. За такою моделлю побудовано більшість програм підготовки бакалаврів. Друга модель передбачає вивчення блоків загальних і спеціально-предметних дисциплін на першому етапі навчання (рівень «бакалавр»), а дисциплін професійного (психолого-педагогічного) блоку включно з практикою – на другому етапі (програми підготовки «Магістр освіти» / або програми післядипломної педагогічної освіти, що завершується присудженням Професійного сертифікату в галузі освіти або Післядипломного сертифікату в галузі освіти). За такою моделлю, здебільшого, здійснюється підготовка вчителів для закладів базової та профільної середньої освіти.

У Великій Британії освітні програми підготовки вчителів на рівні «бакалавр» передбачають такі основні розділи: курс основного предмета; професійний курс; педагогічний курс; практика в закладі освіти. У курикулумі підготовки вчителів закладів загальної середньої освіти 25% часу передбачено на вивчення основної дисципліни зі шкільного курикулуму, яку вони викладатимуть у ЗЗСО (математика, географія, англійська мова і література, релігія, соціологія, фізика, біологія тощо). Професійний блок дисциплін передбачає вивчення теорії і методики навчання та психології. На другому році навчання додається декілька дисциплін за вибором (60 кредитів від загальних 120). На завершення третього року навчання студенти захищають дисертацію обсягом 8-9 тис. слів. Програма підготовки майбутнього викладача на рівні освіти «магістр» триває один рік очно та 2-3 роки заочно. Передбачається опанування

чотирьох обов'язкових та однієї вибіркової дисципліни по 30 кредитів кожна, а також підготовка і захист дисертації (60 кредитів) (Ничкало, 2021: 28-29).

В Австралії відбір абітурієнтів до педагогічних ЗВО здійснюється здебільшого на основі Вищого вступного розрахунку, що базується на результатах 12 (останнього) року навчання в ЗЗСО. Кожен штат чи територія мають власні методики розрахунку. Також вступ до ЗВО можна здійснити за результатами навчання на першому рівні вищої освіти «бакалавр» в разі продовження педагогічної освіти. У цій країні відомі приклади врахування методів відбору вступників, де враховується не лише рівень знань абітурієнтів, а й їх особисті якості. Ці методи передбачають психометричну оцінку, наявність попереднього досвіду, інтерв'ю та письмові звернення. Підготовка вчителів в австралійських університетах здійснюється на рівнях освіти бакалавр, магістр, доктор філософії. Ступінь звичайного бакалавра присуджується за успішне завершення 3-річної програми очного навчання, деякі програми професійного спрямування тривають 4 роки. Програми з дипломом подвійного бакалавра охоплюють дві предметні галузі і тривають 5 років. Ступінь магістра зазвичай присуджується після 2-х років навчання на науково-дослідницькій програмі після 3-річного бакалавріату (або один рік після 4-річного бакалавріату). Освітні програми для підготовки вчителів відповідають вимогам до кваліфікації й до професійної практики, а також структурі плану підготовки, орієнтації на певну вікову категорію учнів. Освітні програми передбачають два цикли підготовки: нормативних та вибіркового дисциплін. Обидва цикли представлені дисциплінами професійного спрямування, які зорієнтовані на вивчення змісту шкільних предметів, їх викладання та оцінювання; а також загальноакадемічні дисципліни, що передбачають соціальний та психологічний розвиток студентів – майбутніх учителів (Ничкало, 2021: 40-41).

У США для зарахування на магістерський курс основними вимогами є наявність у кандидата ступеня бакалавра наук або мистецтв, стаж і місце роботи, характеристика, письмові рекомендації від одного чи двох попередніх викладачів, складання вступного іспиту. Університетські навчальні програми підготовки магістрів якісно відрізняються від навчальних програм підготовки бакалаврів тим, що передбачають визначений обсяг самостійного дослідження (підготовка дисертації, рефератів, доповідей, експеримент з теми наукового дослідження). Завданням магістерських програм у США є підготовка молодих дослідників до кар'єрного зростання у напрямках професійної та дослідницької діяльності. Особлива увага приділяється науково-методологічній, теоретичній та загально-професійній підготовці майбутніх викладачів. Також освітньо-професійні програми зорієнтовані на особистість з гнучкими навичками, зокрема соціальну мобільність, стратегічне планування вектору своєї професійної кар'єри. Магістерська підготовка у США побудована на принципах фундаментальності й системності, що сприяє забезпеченню міцності знань, високому рівню засвоєння матеріалу професійно-зорієнтованих дисциплін, а також варіативності вивчення навчальних дисциплін, індивідуалізації навчання кожного здобувача освіти відповідно до його особистісної траєкторії розвитку (Башкір, 2023: 25).

*Система вищої освіти Швеції* характеризується високою якістю навчання, мінімальною платою за нього, можливістю отримувати стипендію, широким діапазоном навчальних програм, реальністю участі здобувачів освіти в процесі міжнародного академічного співробітництва та одержання диплому міжнародного визнання. Наприклад, на педагогічному факультеті Гетеборзького університету в Швеції підготовка магістрів набула нових вимог та якості підготовки. Зокрема, програму з підготовки магістрів



педагогіки вищої школи в університеті можуть вивчати як випускники бакалаврату (програма з педагогіки на кафедрі педагогіки та спеціальної педагогіки факультету педагогічних наук), так і випускники різних спеціальностей, зокрема і доктори філософії з метою покращити свою педагогічну компетентність. Навчання включає 60 дистанційних та заочних університетських кредитів, тобто два роки навчання. Курси, які повинні бути включені до ступеня магістра з педагогіки вищої освіти, включають педагогіку вищої освіти як наукову галузь знань, дидактичні перспективи навчання та викладання у вищій освіті, навчання та викладання в оцифрованому університеті та навчання й викладання в глобалізованому університеті. У процесі вивчення курсів здобувачі вищої освіти мають можливість адаптувати завдання відповідно до своїх предметних областей і компетентностей. Курси проводяться англійською мовою, оскільки передбачається, що навчання за освітньою програмою зацікавить міжнародних абітурієнтів (Башкір, 2023: 25).

У Польщі існують три типи магістерського ступеня: дослідницький, спеціалізований/просунутий, професійний/практичний. Підготовка майбутніх викладачів у Польщі має свою специфіку, хоч і орієнтуються на кращі європейські зразки підготовки фахівців. Тривалість навчання в магістратурі складає 4 семестри. У закладах вищої освіти або у вищих школах магістри під час навчання мають можливість проявити себе різносторонньо: від розумових здібностей до креативу. Кожен заклад освіти створює унікальні освітні умови для своїх здобувачів: проведення різноманітних заходів в освітніх кампусах ЗВО, налагодження тісної співпраці зі стейкхолдерами, використання в освітньому процесі новітніх методик викладання (тематичні дослідження, дебати, дискусії), форм організації навчання (майстер-класи, наукові клуби), сучасних інформаційних і дидактичних технологій

(електронне навчання, кабінети кар'єри, семінари, участь у різноманітних проєктах, проходження практики за спеціальностями), організація стажування за кордоном, академічної мобільності тощо. У більшості закладів вищої освіти Польщі створені, так звані, віртуальні університети, які надають швидкий доступ здобувачам освіти та викладачам до всіх освітніх інтернет-сервісів ЗВО (університетські системи навчального забезпечення, інтернет, електронне навчання). Наприклад, у *Uczelnia TechnicznoHandlowa im. Heleny Chodkowskiej* діють віртуальні кампуси бібліотеки, факультетів, кафедр, що дає змогу всім учасникам освітнього процесу якісно долучатися до всіх навчальних інтернет-сервісів (університетська система навчального забезпечення, інтернет, електронне навчання). Університетська система навчального забезпечення (*Uniwersytecki System Obsługi Studiów*) надає інформацію про кожного окремо взятого здобувача освіти, зокрема про його оцінки, кредити, відвідування занять, анкетування, відомості про оплату за навчання та можливість спілкування з іншими студентами, які навчаються за однією і тією ж спеціалізацією, та викладачами; екзаменаційні сесії та стипендії, норми і правила. Документи із можливістю завантаження надає локальна мережа Інтранет (*Intranet*) – електронна навчальна база, що охоплює тематичні електронні публікації комплексних та мультимедійних матеріалів. Інноваційним і зручним у користуванні є ресурс Гмейл (*Gmail*), який дає змогу зберігати електронну поштову переписку до 10 гігабайт. Система електронного навчання Moodle дозволяє студентам брати участь у тренінгах, форумах та обмінюватися інформацією в групах. Також у закладі вищої освіти існує автоматизована бібліотечна інформаційна система (КОНА), яка надсилає відомості про наявність книжки на електронну скриньку читача за попереднім його запитом (Башкір, 2023: 26).

Таким чином, підготовка майбутніх викладачів у зарубіжних країнах здійснюється на основі двох підходів.

Відповідно до першого підходу прийнято окремі закони й нормативно-правові акти про педагогічну освіту (Китай). Згідно з другим підходом враховуються різні аспекти підготовки викладачів у контексті законодавчого регулювання конкретної освітньої практики (США, Велика Британія, Австралія, Швеція, Польща). Аналіз підготовки майбутніх викладачів у зарубіжних країнах свідчить про постійне оновлення державної освітньої політики; використання демократичної моделі розроблення та її реалізації «знизу-вгору»; розвиток соціального партнерства у підготовці викладача. У більшості зарубіжних країн підготовка майбутніх викладачів здійснюється на рівнях вищої освіти: бакалавр, магістр, доктор філософії. У зарубіжних країнах існують такі основні моделі підготовки майбутніх викладачів: паралельна (одночасне вивчення усіх компонентів освітньої програми впродовж усього терміну підготовки майбутнього викладача) і послідовна (вивчення загальних і спеціально-предметних дисциплін на рівні «бакалавр», а дисциплін психолого-педагогічного циклу й практики – на рівні «магістр»). Зазначені моделі характерні для Великої Британії, Австралії, Китаю. Також особливостями організаційної структури є диверсифікований характер й значна кількість провайдерів педагогічної освіти (університети, інститути, коледжі, вищі педагогічні школи, шкільні консорціуми), що постійно реагують на нові запити суспільства щодо підготовки висококваліфікованих майбутніх викладачів. Урахування зарубіжного досвіду в системі вищої освіти України сприятиме підвищенню ефективності підготовки майбутніх викладачів закладів вищої освіти.

### Список використаних джерел

1. Башкір О., Боярська-Хоменко А., Осова О. Методологія підготовки магістрів: досвід іноземних країн. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія:

- «Педагогіка. Соціальна робота». 2023. Вип. 1 (52). С. 24-28. URL: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2023.52.24-28>
2. Ничкало Н., Лук'янова Л., Хомич Л. Професійна підготовка вчителя: українські реалії, зарубіжний досвід : наук.-аналіт. доп. / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України; за ред. В. Кременя. Київ : Вид-во ТОВ «Юрка Любченка», 2021. 54 с.
  3. Пироженко П. В. Основні напрями реформування загальної середньої освіти в Україні та Китаї. *Освітній дискурс: Гуманітарні науки: зб. наук. праць*. Київ: ПП Вид-во «Гілея», 2017. Вип. 2, ч. I: Педагогічні науки. С. 109-117.

**Наталія ОПАНАСЕНКО,**  
*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки, теорії  
і методики початкової освіти,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Переяслав, Україна)*

**Галина ЧЕРНЕНКО,**  
*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки, теорії  
і методики початкової освіти,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Переяслав, Україна)*

## **ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ДІЯЛЬНОСТІ В НУШ**

Станом на сьогодні проблема професійної підготовки майбутніх учителів для Нової української школи стоїть

надзвичайно гостро. Актуальність підкреслюється постійними запитами суспільства, а також значним прогресом і реформуванням освітньої системи в Україні. Концептуальні засади реформи шкільної освіти вимагають появи нового вчителя у школі, який буде людиною-лідером, любити свої предмети, фахово викладати та мати академічну автономію. На сьогодні педагогічна діяльність учителя передбачає здатність готувати навчальні програми власного авторства, підбирати підручники й обирати інноваційні методи, стратегії, способи і засоби навчання. Сучасний учитель має бути креативним, незалежним і вільним у висловлюванні своїх думок та поглядів. Нова роль учителя полягає у виконанні функцій наставника, коуча, фасилітатора, тренера та модератора (Концепція, 2017). Тому, сучасний учитель має бути озброєний необхідними професійними компетентностями для здійснення освітнього процесу в закладах початкової освіти.

Варто зазначити, що на сьогодні досліджуються різноманітні проблеми професійної підготовки майбутніх учителів. Серед них: розроблено систему активних форм та засобів активізації пізнавальної діяльності студентів; досліджено модульне навчання у закладах вищої освіти; розкрито проблему гуманізації професійного становлення та розвиток комунікативної культури педагога; досліджено професійну підготовку вчителя до здійснення освітньої діяльності в школі та впровадження сучасних технологій навчання у процес підготовки майбутніх учителів. Тим не менш, переконаємося, що ця проблема є актуальною, оскільки впровадження Нової української школи та вимоги до реформування системи освіти вимагають нових підходів у професійній підготовці здобувачів вищої освіти.

Безперечно, підготовка майбутніх учителів початкової школи, насамперед, ґрунтується на нормативних документах. Основними з них є наступні: Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної

середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель із початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», Стандарт вищої освіти України (перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, спеціальність 013 Початкова освіта) та освітня програма підготовки спеціальності 013 Початкова освіта.

Коротко проаналізуємо Професійний стандарт. Зміст стандарту є розвивальним і покликаний сприяти особистісному та професійному розвитку, а також формуванню компетентностей для професійного зростання упродовж кар'єри вчителя. Професійний стандарт утілює сучасний підхід до визначення переліку й опису загальних і професійних компетентностей учителя закладів початкової освіти. Зазначений стандарт описує *загальні компетентності* (громадянська, соціальна, комунікативна, підприємницька та лідерська), *трудові функції* та відповідні їм *професійні компетентності*, якими повинні володіти вчителі початкової школи.

*Загальні компетентності представлені таким чином:*

1) громадянська (являє собою здатність відповідально і свідомо діяти на засадах поваги до прав і свобод людини та громадянина, реалізовувати свої права і обов'язки, усвідомлювати цінність громадянського суспільства та його сталий розвиток);

2) соціальна (здатність взаємодіяти та спілкуватися із представниками професійних груп, працювати в команді);

3) культурна (здатність поважати та цінувати власну культуру України, відроджувати національну культурну ідентичність та творчо самовиражатися);

4) лідерська (здатність приймати ефективні рішення у педагогічній діяльності, виявляти відповідальне ставлення до своїх обов'язків та мотивувати людей на досягнення певних цілей);

5) підприємницька (здатність генерувати нові ідеї, виявляти та вирішувати проблеми, проявляти ініціативність та підприємливість) (Професійний стандарт, 2020).

Зазначені трудові функції у Професійному стандарті (нумеруються літерами А, Б, В, Г, Д) та відповідні їм фахові компетентності охарактеризовані наступним чином. Трудовій функції А, яка передбачає навчання учнів предметів, застосування сучасного змісту освіти, нових методик і технологій навчання, належать такі компетентності: *мовно-комунікативна, предметно-методична, інформаційно-цифрова*. Трудова функція Б спрямована на партнерську взаємодію із учасниками освітнього процесу і передбачає формування *психологічної, емоційно-етичної та компетентності педагогічного партнерства*. Здійснення організації безпечного, здорового та інклюзивного освітнього середовища передбачає трудова функція В, яка формує *інклюзивну, здоров'язбережувальну та проєктувальну компетентності*. Трудова функція Г спрямована на управління освітнім процесом і передбачає *прогностичну, організаційну, оцінювальну-аналітичну компетентності*. Безперервний професійний розвиток зазначений трудовою функцією Д і відповідними компетентностями: *інноваційна, здатність до навчання упродовж життя, рефлексивна* (Професійний стандарт, 2020).

Варто зазначити, що Професійний стандарт має широкі сфери застосування, а саме слугує для розробки освітніх програм підготовки майбутніх учителів закладів початкової освіти, самооцінювання педагогічних працівників, підвищення кваліфікації та сертифікації учителів.

Важливим документом, що регулює професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи, є *Стандарт вищої освіти України* (перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, спеціальність 013 Початкова освіта), затверджений у 2021 році. У ньому зазначено обсяг кредитів ЄКТС, перелік обов'язкових компетентностей випускника, сформульовані програмні результати здобувачів освіти,

визначені форми атестації (Стандарт вищої освіти, 2021). Слід зазначити, що компетентності, представлені в даному Стандарті, не є вичерпними. Заклади вищої освіти мають право встановлювати вимоги до компетентностей та результатів навчання, пропонувати додаткові фахові компетентності, визначати освітні компоненти для вивчення.

Таким чином, на основі Професійного стандарту та Стандарту вищої освіти (бакалаврський рівень, спеціальність 013 Початкова освіта) розробляється освітня програма підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта.

В Університеті Григорія Сковороди в Переяславі розроблена та впроваджена в освітній процес освітня програма підготовки майбутніх учителів закладів початкової освіти бакалаврського рівня. Метою програми є формування професійних компетентностей для реалізації концепції Нової української школи та підготовка готових до професійної діяльності фахівців початкової освіти, здатних самостійно розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми при здійсненні педагогічної діяльності у закладах загальної середньої освіти.

Освітня програма орієнтується на сучасні наукові досягнення педагогічної теорії та практики в галузі початкової освіти, специфіку організації роботи в освітніх закладах, що реалізують програми початкової освіти, загальновідомі результати дослідження педагогічно-психологічних наук у контексті особливостей їх реалізації у професійній діяльності, а також у різноманітних сферах соціальної практики (Освітня програма, 2023).

Аналіз освітньої програми спеціальності 013 Початкова освіта переконує у тому, що запропоновані освітні компоненти для вивчення забезпечать формування та розвиток професійних компетентностей здобувачів вищої освіти, необхідних для здійснення освітньої діяльності у



сфері початкової освіти, з урахуванням сучасних євроінтеграційних вимог.

Із урахуванням власного досвіду, переконуємося, що реалізація освітньої програми підготовки майбутніх учителів початкової школи (бакалаврський рівень) *надає змогу сформувати в здобувачів освіти такі фахові компетентності:*

– здатність до організації освітнього процесу в початковій школі з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів, розвитку в них критичного мислення та формування ціннісних орієнтацій;

– здатність до проєктування осередків навчання, виховання й розвитку здобувачів початкової освіти;

– здатність до інтеграції та реалізації предметних знань як основи змісту освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти: мовно-літературної, математичної, природничої, технологічної, інформатичної, соціальної і здоров'язбережувальної, громадянської та історичної, мистецької, фізкультурної;

– здатність до моделювання змісту відповідно до очікуваних результатів навчання, добору оптимальних форм, методів, технологій та засобів формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів у процесі вивчення освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти;

– здатність до професійно-педагогічної діяльності в інклюзивному середовищі з різними категоріями дітей з особливими освітніми потребами;

– здатність до ініціативності та готовності брати на себе відповідальність за власні рішення, організувати власну діяльність, реалізовувати ініційовані ідеї та приймати власні рішення (Освітня програма, 2023).

Даним компетентностям відповідають програмні результати навчання, які представлені знаннями та вміннями

здійснювати освітню діяльність у закладах початкової освіти, організувати освітній процес з урахуванням існуючих вимог, прописаних у нормативних документах.

Отже, на основі проаналізованих документів Професійного стандарту вчителя, Стандарту вищої освіти (бакалаврський рівень, спеціальність 013 Початкова освіта) та освітньої програми підготовки здобувачів вищої освіти, можна стверджувати, що їх реалізація, насамперед, спрямована на процес формування професійних компетентностей у здобувачів освіти. Вони нормативно забезпечують підготовку конкурентоспроможних фахівців, які здатні самостійно розв'язувати складні конкретні та практичні завдання в освітньому процесі, володіти сучасними навичками в галузі початкової освіти, виконувати творчу навчально-методичну діяльність, мають потенціал до неперервної самоосвіти та професійного саморозвитку.

Безперечно, проблема професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах Нової української школи потребує нового підходу до її вирішення. Значної уваги потребує питання реформування процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у закладах вищої освіти, а саме: систематичне оновлення освітніх програм, навчальних планів, методів, форм, засобів здійснення освітнього процесу тощо.

### **Список використаних джерел**

1. Державний стандарт початкової освіти. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти 1–2 класи. Київ: ТД «ОСНОВА-ЦЕНТР», 2018. С. 91-121.
2. Концепція Нової української школи. Концептуальні засади реформування середньої школи / за заг. ред. М. Грищенка. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

3. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». URL: [https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/Nakaz\\_2736.pdf](https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/Nakaz_2736.pdf)
4. Освітньо-професійна програма (бакалавр) URL: <https://drive.google.com/file/d/1iugxw-NJV1pyKf6FcgM3johE9nvaliu-/view>
5. Стандарт вищої освіти України. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Ступінь – бакалавр. Галузь знань – 01 Освіта/Педагогіка. Спеціальність – 013 Початкова освіта. Затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 23.03.2021 № 357. URL: Затверджені стандарти вищої освіти Міністерство освіти і науки України ([mon.gov.ua](http://mon.gov.ua))

**Зоряна ПАНАСЮК,**  
викладач, завідувач  
навчально-методичним кабінетом,  
Звягельський медичний фаховий коледж  
Житомирської обласної ради  
(м. Звягель, Україна)

## **ОСОБЛИВОСТІ СТРАТЕГІЇ БЕЗПЕРЕРВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ ТА ФАХОВИХ МОЛОДШИХ БАКАЛАВРІВ ІЗ МЕДИЧНОЮ ОСВІТОЮ**

Третій рік триває повномасштабне вторгнення російських окупантів на територію України, що повністю змінило систему навчання у фаховій передвищій освіті,

особливо безперервного професійного розвитку молодших спеціалістів із медичною освітою. Після здобуття фахової передвищої освіти медичні працівники зобов'язані здійснювати *безперервний професійний розвиток* (далі – БПР), результати проходження якого обов'язково враховуються під час атестації для присвоєння або підтвердження кваліфікаційної категорії або кваліфікації працівника сфери охорони здоров'я. Безперервні російські обстріли не дають змогу регулярно відвідувати аудиторні заняття здобувачам БПР, що зумовило переведення освітнього процесу в дистанційний та змішаний формати навчання. Змішаний формат навчання дає змогу медичним працівникам повноцінно проходити навчання, вдосконалювати професійні компетентності, підвищувати рівень професійної діяльності відповідно до потреб сфери охорони здоров'я тощо.

Організація освітнього процесу БПР здійснюється на основі нормативно-законодавчої бази, а саме: «Положення про систему безперервного професійного розвитку молодших спеціалістів з медичною освітою та фахівців з фаховою передвищою освітою Звягельського медичного фахового коледжу», котре розроблено на основі Цивільного Кодексу України, Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про фахову передвищу освіту», «Про авторське право і суміжні права», «Про наукову і науково-технічну діяльність», «Про затвердження Положення про систему безперервного професійного розвитку медичних та фармацевтичних працівників» (Постанова Кабінет Міністрів України № 725, 2021), «Про подальше удосконалення системи післядипломної освіти та безперервного професійного розвитку фахівців з фаховою передвищою, початковим рівнем (короткий цикл) та першим (бакалаврським) рівнем вищої медичної і фармацевтичної освіти та магістрів з медсестринства» (Наказ Міністерства

охорони здоров'я України № 2016, 2022), Державної служби якості освіти, Статуту, Колективного договору, Правил внутрішнього розпорядку та положень про організацію освітнього процесу тощо.

Питання БПР медичних працівників має особливе значення в умовах воєнного стану нашої країни. Працівники медичної галузі є кадровим резервом охорони здоров'я, підлягають мобілізації для виконання завдань вчасного й якісного надання домедичної допомоги, стабілізації поранених на лінії фронту (полі бою), тому основним завданням БПР є підготовка фізично здорових фахівців, здатних тривалий час зберігати працездатність і свою життєву активність. Виходячи з цього, є необхідним комплексно вивчити проблему організації БПР в медичному коледжі, окреслити шляхи вдосконалення БПР молодших спеціалістів.

З. Пушкар та Б. Пушкар зазначають, що безперервне навчання працівників включає в себе підвищення кваліфікації і перепідготовку. *Під перепідготовкою* слід розуміти необхідність отримання нової спеціальної освіти, що викликана потребою науково-технічного і соціального прогресу. Система дозволяє організувати постійний контроль за якістю і професіоналізмом спеціалістів, навчати їх протягом всього трудового життя, створити банк даних про склад і кваліфікацію персоналу (Пушкар, Пушкар, 2017).

Для медичних працівників *безперервний професійний розвиток* – це запорука якісної медичної допомоги населенню України, оскільки під час війни зіткнулись із тим, що для надання невідкладної та екстреної медичної допомоги необхідно більше медичних працівників із залученням лікарів–інтернів (Недашківський, 2022: 407). Виданий наказ МОЗ «Про залучення лікарів–інтернів та деяких інших осіб до виконання заходів, пов'язаних із наданням медичної допомоги особам, які постраждали під

час надзвичайної ситуації, яка виникла в період воєнного стану в Україні» (Наказ Міністерства охорони здоров'я України № 385, 2022) свідчить про недостатність професійних медичних працівників для сучасних потреб України. Однак, на нашу думку, *основою БПР медичних працівників* є система підвищення кваліфікації і перепідготовки, котра включає навчання протягом всього трудового життя, постійний контроль за якістю і професіоналізмом медичних спеціалістів тощо.

БПР Звягельського медичного фахового коледжу включає *спеціалізацію* – набуття здатності виконувати окремі завдання та обов'язки, які мають особливості в межах спеціальності; *тематичне удосконалення* – набуття нових та вдосконалення раніше набутих компетентностей фахівців із медичною освітою у межах професійної діяльності.

Розглянемо детально *стратегію БПР медичних працівників*. За проходження заходів БПР медичним працівникам нараховуються бали (за здобуття формальної, неформальної та інформальної освіти у сфері охорони здоров'я). БПР медичних працівників здійснюється шляхом здобуття неформальної освіти під час проходження: *навчання на циклах тематичного удосконалення* (цикли тематичного удосконалення проводяться тривалістю один-два тижні шляхом набуття поглиблених теоретичних знань, нових підходів із окремих розділів відповідної спеціальності); *професійного медичного стажування за межами закладу*, де працює такий працівник (програма професійного медичного стажування полягає в опануванні практичного досвіду шляхом безпосереднього виконання завдань та обов'язків у рамках відповідної спеціальності під наглядом керівника структурного підрозділу закладу охорони здоров'я, в якому проходить таке стажування); *навчання на заходах безперервного професійного розвитку*, внесених у систему, зокрема таких, як:

– *майстер-клас* – представлення і демонстрація певних методик, технологій діагностики та лікування із метою підвищення професійного рівня та обміну передовим досвідом учасників заходу, розширення їх світогляду та залучення до новітніх галузей знань;

– *симуляційний тренінг чи тренінг із оволодіння практичних навичок* – набуття кожним учасником заходу певної клінічної та/або практичної навички та/або компетенції в умовах штучно створеного, наближеного до реальності професійного середовища для забезпечення максимальної безпеки пацієнтів і працівників сфери охорони здоров'я (під час проходження навчальне навантаження на одного викладача складає не більше 4-бучасників);

– *тренінг* – опанування учасниками заходу нових професійних знань, умінь та навичок як з окремих розділів спеціальності, так і з актуальних питань організації медичної допомоги за відповідними напрямками у групі до 20 осіб;

– *семінар* – набуття учасниками нових знань з можливістю обговорення отриманої інформації під час навчання у малих групах;

– *участь у науково-практичних конференціях* – форма організації наукової діяльності у вигляді зборів/наради медичних та наукових працівників на обласному рівні з метою представлення результатів дослідницької роботи, результатів аналізу існуючих медичних практик, узагальнення і поширення кращого досвіду, створення теоретичних і методичних умов для його впровадження.

– *фахова (тематична) школа* – системне довготривале навчання з актуальних питань відповідної спеціальності, що поєднує заняття у великих групах для опанування теоретичної частини під час проведення лекцій та заняття у малих групах (не більше 10-12 учасників на одного викладача).

БПР успішно здійснюється за *дистанційною формою навчання* із використанням електронних навчальних ресурсів

і технологій в режимі реального часу або з доступом до навчальних матеріалів у час, зручний для працівників сфери охорони здоров'я, а також поєднання особистої та дистанційної участі. *Особиста участь медичного працівника обов'язкова під час*: навчання на симуляційних тренінгах або тренінгах з оволодіння практичними навичками; професійного медичного стажування за межами закладу, де працює працівник. Засоби підтвердження присутності учасників визначає Провайдер. З метою забезпечення здійснення БПР створена система, що призначена для збереження інформації про Провайдерів, заходи БПР, обліку балів БПР та ведення особистого освітнього портфоліо медичних працівників. Захист інформації у системі здійснюється відповідно до законодавства про захист інформації в інформаційно-телекомунікаційних системах. Цикли спеціалізації, цикли тематичного удосконалення здійснюють структурні підрозділи з післядипломної освіти (Центр безперервного професійного розвитку Звягельського медичного фахового коледжу Житомирської обласної ради, що здійснює підготовку здобувачів освіти у галузі знань 22 «Охорона здоров'я» спеціальності 223 «Медсестринство»).

Лише така багатоаспектна робота у різних напрямках БПР з використанням усіх зазначених різновидів роботи може забезпечити якісне навчання впродовж життя. На рівні держави необхідно впровадити комплекс політичних рішень щодо нормалізації ситуації у післядипломній медичній освіті та забезпечення прав медичних працівників на безперервний професійний розвиток за кошти державного бюджету в умовах викликів сучасності.

### **Список використаних джерел**

1. Про затвердження Положення про систему безперервного професійного розвитку працівників сфери охорони здоров'я: Постанова Кабінет Міністрів



- України № 725 від 14 липня 2021 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/725-2021-%D0%BF#Text>
2. Про подальше удосконалення системи післядипломної освіти та безперервного професійного розвитку фахівців з фаховою передвищою, початковим рівнем (короткий цикл) та першим (бакалаврським) рівнем вищої медичної і фармацевтичної освіти та магістрів з медсестринства : Наказ Міністерства охорони здоров'я України № 2016 від 10.11.2022 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0039-23#Text>
  3. Пушкар З. М., Пушкар Б. Т. Кадровий менеджмент: навч. посіб. Тернопіль: Осадца Ю. В., 2017. 210 с.
  4. Про залучення лікарів-інтернів та деяких інших осіб до виконання заходів, пов'язаних із наданням медичної допомоги особам, які постраждали під час надзвичайної ситуації, яка виникла в період воєнного стану в Україні: Наказ Міністерства охорони здоров'я України № 385 від 27 лютого 2022 року. Київ. URL: : [https:// moz.gov.ua/ uploads/ 7/36097-dn\\_385\\_27022022.pdf](https://moz.gov.ua/uploads/7/36097-dn_385_27022022.pdf)
  5. Недашківський О. Безперевний професійний розвиток медичних працівників – запорука якісної медичної допомоги населенню України. *Актуальні проблеми менеджменту та публічного управління в умовах війни та післявоєнної відбудови України*. 2022. С. 407-409. URL: [http://dspace.wunu.edu.ua/ bitstream/316497/46102/1.pdf](http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/46102/1.pdf)

**Олена ПЕТРИК,**  
*консультант комунальної установи,  
«Центр професійного розвитку  
педагогічних працівників»  
Переяславської міської ради  
(м. Переяслав, Україна)*

## **НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ**

У період становлення української державності, коли Україна ціною життя Героїв, зусиллями українських військових, добровольців, волонтерів відстоює свободу й територіальну цілісність, проблема національно-патріотичного виховання особистості набуває особливої значущості. Це обумовлено тим, що патріотизм є ціннісною основою будь-якого суспільства й виступає не лише чинником інтеграції нашої нації, а й істотним мотивом саморозвитку й розкриття всіх потенційних можливостей кожної людини в духовній, економічній і соціально-політичній сферах.

Визнаючи необхідність розробки суттєво нової моделі освіти ХХІ-го століття, яка б відповідала на виклики сьогодення, у документах всесвітньої організації ЮНЕСКО основними напрямками реформування освітніх систем визначені такі: глобалізація суспільних процесів, гуманізація і демократизація освіти; її орієнтація на безперервний розвиток особистості, а також формування її національної свідомості, любові до рідної землі, свого народу, бажання працювати задля розквіту держави, готовності її захищати. За таких умов пріоритетним завданням сучасного освітнього процесу є виховання патріотизму учнівської молоді (Устименко, 2022: 29).

Сучасні вимоги до виховання патріотизму зростаючої особистості знайшли відображення у Законах України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту» та «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності», Державній цільовій соціальній програмі національно-патріотичного виховання на період до 2025 року, Стратегії національно-патріотичного виховання на 2020-2025 роки, Концепції Нової української школи.

Основи національно-патріотичного виховання закладено вітчизняними філософами, педагогами та громадськими діячами – Г. Ващенком, М. Грушевським, М. Драгомановим, С. Русовою, Г. Сковородою, В. Сухомлинським та ін. Значний внесок у теорію та практику означеної проблеми було здійснено К. Ушинським. Зокрема, педагог уважав, що виховання за своєю суттю, змістом, характером має бути національним, що виховання патріотичних рис можна забезпечити методами, засобами, традиціями, які вироблені народом упродовж усієї історії, а також духовно-культурними надбаннями. На думку К. Ушинського, найбільшою цінністю людської душі є почуття національного (Ушинський, 1983: 103). Багато науковців, педагогів, учителів-практиків наголошують на необхідності виховувати сучасне молоде покоління у національно-патріотичному руслі (І. Бех, Г. Васянович, І. Карпова, Л. Кацинська, М. Красовицький, В. Матящук, О. Петегрич, І. Підласий, М. Рагозін, А. Розенберг, Г. Сорока, О. Сухомлинська, І. Фрига та ін.).

У Концепції нової української школи зазначено, що *патріот* – людина з активною позицією яка діє згідно з морально-етичними принципами і здатна приймати відповідальні рішення, поважає гідність і права людини.

Випускник освітнього закладу має бути патріотом і проявляти патріотизм як любов та відданість Батьківщині, а

також прагнути своїми діями служити її інтересам. Нині *на освітні заклади покладено складну місію* – поєднання патріотичного і національного виховання з метою формування особистості учня. Так, традиційними вже стали виступи здобувачів освіти в національних костюмах, святкування Дня вишиванки, що супроводжується ходою або конкурсом (Концепція «Нова українська школа»). Однак, посилений інтерес спільноти до національно-патріотичного виховання зумовлений змінами в суспільстві, зокрема в ставленні до Батьківщини, людей, цінностей та традицій. Саме процес формування ставлення потребує новітніх підходів. Це може бути активне використання інформаційно-комунікаційних технологій, соціальних мереж, формування банків проєктів, розробка інноваційних заходів таких як тематичні веб-квести національного та патріотичного змісту (Стьопіна, 2007: 23).

Структура впливу національно-патріотичного виховання включає *такі складові як*: свідомість, почуття, толерантність, переконання, навички тощо.

Сьогодні, враховуючи нові суспільно-політичні реалії в Україні, що пов'язані з російською агресією, усе більшої актуальності набуває питання виховання у молодого покоління почуття патріотизму, відданості загальнодержавній справі зміцнення країни, активної громадянської позиції тощо. Адже саме патріотизм породжує впевненість у собі, волю в перемогу, віру в свою націю, свій народ, всилає у звичайну людину силу, яка дає міць йти впевнено та безстрашно до мети в єдності зі своїм народом (Устименко, 2022: 29).

Одним із провідних методологічних підходів до вивчення патріотичного виховання як педагогічного процесу є *системний підхід*. Він дозволяє виявити спільні системні властивості, системоутворюючі характеристики окремих елементів патріотично спрямованого виховного процесу,

принципи його побудови і структуру. М. Красовицький зазначає, що цілісна система – це сукупність закономірно побудованих, динамічно пов'язаних компонентів, взаємодія яких породжує нову системну якість (Красовицький, 2000: 218).

Визначальними для процесу патріотичного виховання як системи є компоненти, структура (взаємне розміщення і взаємодія компонентів), функції та фактори, що об'єднують систему (інтегративні фактори).

Слово «патріотизм» (від «patris») – грецького походження, в перекладі означає «батьківщина, вітчизна». Патріотизм – соціально-історичне явище, саме тому у різні епохи зміст цього поняття, в залежності від різних підходів, тлумачився дещо по-іншому.

Емоційно-ціннісний компонент патріотизму реалізується через систему *таких виховних завдань*:

- утвердження у свідомості і почуттях особистості патріотичних цінностей, переконань і поваги до культурного й історичного минулого України;

- виховання поваги до Конституції України, законів України, державної символіки;

- підвищення престижу військової служби, а звідси – культивування ставлення до військовослужбовця як до захисника України, героя;

- виховання екологічної культури особистості, усвідомлення себе частиною природи, почуття від повільності за неї як за національне багатство, основи життя та землі;

- формування толерантного ставлення до інших народів, культур і традицій;

- формування мовленнєвої культури;

- розвиток духовності і моральності у суспільстві, утвердження традиційних сімейних цінностей (Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України).

Зазначені вище почуття є проявом ціннісного ставлення особистості-патріота до Батьківщини, рідної землі, українського народу, рідного дому, батьків, свого роду, етносу; до історії, культури, цінностей, звичаїв і традицій усіх етносів, що входять до складу українського народу. Наголосимо також на тому, що у патріотизмі, як комплексі вищих почуттів, яскраво виявляються їх інтелектуальні, емоційні та вольові компоненти.

Отже, відчуття особистістю цінності того чи іншого об'єкта або явища спонукає її до активних дій, перетворюючись на мотив діяльності, причому мотивом можуть бути лише визнані особистістю цінності. Патріотизм поєднує у собі емоційно-ціннісне й дієве ставлення до Батьківщини, рідної природи, свого народу, нації, до матеріальних та духовних надбань суспільства (Устименко, 2022: 29).

*Мета і завдання патріотичного виховання* відображаються у змісті патріотично спрямованого виховного процесу. Для реалізації кожного із зазначених вище завдань у процесі патріотичного виховання відбувається опанування вихованцями патріотично спрямованими знаннями, принципами і правилами патріотично спрямованої поведінки; розвиток патріотичних почуттів; формування системи патріотичних цінностей і переконань, які будуть, з одного боку, своєрідним мотивом патріотично спрямованої діяльності, а з іншого – «стрижнем» поведінки особистості як патріота своєї країни; розвиток у старшокласників умінь і навичок патріотично спрямованої поведінки, які є передумовою активної діяльності особистості у сфері реальних життєвих ситуацій; накопичення досвіду патріотично спрямованої діяльності.

Нині, коли вся країна працює на перемогу, навіть у важких умовах війни, в системі освіти Переяславщини створено передумови для оновлення змісту й технологій

національно-патріотичного виховання, формування громадянських цінностей, патріотичної свідомості, поваги до особистості, суспільства, держави, розвитку соціальної відповідальності.

Можна сказати, що коріння проростає із родини – однак розвиток здобувача освіти, його виховання залишається за вчителями. Тому роль учителя, його рівень інформаційно-комунікаційної компетентності, залишаються важливими складовими у формуванні національно-патріотичного виховання, а визначення стратегії розвитку залишається за науковими установами.

### Список використаних джерел

1. Концепція «Нова українська школа». URL: <http://surl.li/vxbx>
2. Методичні рекомендації щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах. URL: <https://dspu.edu.ua/wp.pdf>
3. Практична педагогіка виховання: посіб. з теорії виховання / за ред. М. Ю. Красовицького; упоряд. Г. І. Іванюк. Київ; Івано-Франківськ: Плай, 2000. 218 с.
4. Стюпіна О. Г. Виховання патріотизму у студентської молоді засобами мистецтва: автореф. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: 13.00.07. Луганськ, 2007. 23 с.
5. Устименко І. П. Патріотичне виховання учнівської молоді, окреслене війною. *Педагогічний вісник*. 2022. №1. С. 26-29.
6. Ушинський К. Д. Про народність у громадському вихованні. *Вибрані педагогічні твори*: у 2 т. Київ, 1983. Т. 1: Теоретичні проблеми педагогіки. С. 43-103.

**Олександр ПРОНІКОВ,**  
*доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри педагогіки,  
психології та методики фізичного виховання,  
Національний університет  
«Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка  
(м. Чернігів, Україна)*

## **СТРАТЕГІЯ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ДО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД**

Сучасна стратегія підготовки вчителів до управлінської діяльності на різних рівнях дозволяє констатувати, що задля забезпечення успішної діяльності в освітньому менеджменті необхідні знання й уміння. Теоретичний та емпіричний досвід ринкових відносин допоможе їм навчитися ефективно управляти та регулювати діяльність у сфері освіти (Проніков, 2021: 77).

Теорія і практика вітчизняного й зарубіжного досвіду підготовки учителів свідчить про тенденцію постійного розширення спектру спеціальностей, залежно від потреб громадської практики.

*Вирішення даної проблеми* – становлення учителя, здатного ефективно управляти в ринкових умовах, економічно та оперативно виконувати завдання щодо реалізації конкретних цілей. Ще на стадії навчання у ЗВО майбутній учитель має опанувати знання, вміння і навички педагогічного менеджменту.

Педагогічний менеджмент, як система та ланка соціального управління, базуючись на наукових основах філософії, соціології, педагогіки, економіки, кібернетики, повинен узяти все позитивне, що накопичено в управлінні та розвинути стосовно освітніх установ (Проніков, 2021: 76).



Удосконалення професійної компетентності учителів ЗЗСО до управлінської діяльності потребує створення системи їх безперервної освіти, що буде забезпечуватися упродовж життя. Важливою складовою змісту цього процесу є використання зарубіжного досвіду.

Історія свідчить, що підготовка управлінських кадрів як самостійна галузь освіти, виникла ще в 1881 р., коли при Паризькій торговельній палаті було відкрито першу в Франції Вищу комерційну школу. Тоді ж у США при Пенсільванському університеті була створена спеціальна школа підготовки управлінських кадрів, нині кількість шкіл ділової адміністрації, або так званих шкіл бізнесу, складає приблизно 1100.

У США *підготовка управлінських кадрів відбувається за трьома напрямками*: у межах загальної системи освіти (школи бізнесу); в приватній мережі, так званій Американській асоціації управління (АМА); у промислових фірмах.

Особливо високу репутацію має *Школа ділової активності Гарвардського університету*. Тут проводяться попередні співбесіди, що тривають іноді три-чотири години, під час яких з'ясовуються питання щодо освіти кандидата, його розумових здібностей, загального розвитку тощо. Після співбесіди вступник проходить випробування в одному із спеціальних бюро психологічних тестів. Наголос робиться на розумових здібностях кандидата. В школі екзамени для абітурієнтів не влаштовуються. За результатами співбесіди і тестування претендентів остаточно відбирають на навчання. При школі також функціонують окремі *курси тривалістю від одного тижня до чотирьох*. Контингент, який навчається на них, здебільшого люди з 15-20-річним стажем практичної роботи. Тут увага акцентується на вивченні ділових ситуацій.

Також великою популярністю користується *Слоунська школа ділової адміністрації*. Її відкрито при Массачусетському технологічному інституті в 1952 році.

Методи викладання тут дещо відрізняються від методів Гарвардської школи бізнесу. Якщо остання основну увагу приділяє діловим навичкам, готуючи власне спеціалістів-практиків, то Слоунська школа більше уваги приділяє теорії. Цікавим фактом є й те, що вчій школі на 500 студентів припадає 500 викладачів. Таке співвідношення пояснюється тим, що за правилами школи всі викладачі повинні половину свого робочого часу витратити на науково-дослідну роботу.

Навчальні програми щороку переглядаються за допомогою викладацького складу та участю спеціальної факультативної ради, до якої входять відомі та успішні бізнесмени. На різні курси цієї школи приймають зазвичай людей віком 30-40 років із діловою практикою не менше 15 років. Вік студентів дворічної школи та різноманітних тижневих курсів становить 40-50 років.

Школи ділової адміністрації бувають *двох типів* – дворічні й чотирирічні. Для вступу до *чотирирічної школи* потрібна загальна середня освіта. У перші два роки навчання приблизно 60% часу відводиться на загальноосвітні предмети, а наступні два – на навчання із курсу ділового адміністрування.

Другим каналом підготовки управлінських кадрів в Америці є *АМА* – величезна приватна організація, створена в 1923 році, котра спеціалізується на перепідготовці кадрів та проведенні спеціальних семінарів, головним чином для менеджерів середньої ланки. Протягом року АМА проводить до 2000 різних семінарів, курсів, тренінгів, тривалість яких від тижня до місяця. Свої відділення АМА має по всій країні. Викладацький персонал налічує приблизно 400 висококваліфікованих спеціалістів.

Третім каналом підготовки управлінських кадрів у США є – *промислові підприємства*. Для організації підготовки на підприємстві має працювати не менше 250 чоловік. Переважна більшість фірм, майже 90%, котрі

самостійно готують управлінські кадри, налічує понад тисячу співробітників. Наприклад, «Дженерал моторз» має власний ЗВО у місті Флінті з п'ятирічним курсом навчання і майже тисячею викладачів. Система викладання тут досить оригінальна. Вона побудована таким чином, що два тижні людина слухає лекції, а наступні два тижні працює у фірмі. Лише на останній семестр студенти звільняються від роботи для написання дипломної роботи. Така організація освітнього процесу, на думку організаторів, є ідеальним поєднанням теоретичної та практичної підготовки (Collaborative activity, 2018).

Тому маємо констатувати, що світовий досвід підготовки та професійного вдосконалення працівників сфери освіти до управлінської діяльності, зокрема і на промислових підприємствах, створення різноманітності освітніх профілів, сприятимуть прискоренню змін у сфері технологій та програмного змісту (Проніков, 2021: 73).

Отже, реформування освіти характеризується значними змінами в галузі фахової підготовки. В контексті оптимізації системи освітніх закладів в Україні, підвищення якості знань здобувачів освіти, одним із шляхів реалізації такого плану дій може бути створення у структурі вітчизняних ЗВО інститутів (факультетів) післядипломної освіти та підвищення кваліфікації, що прискорить їх інтеграцію до світового освітнього простору.

### Список використаних джерел

1. Дмитренко Г. А. Стратегічний менеджмент у системі освіти: навч. посібник. Київ, МАУП, 1999. 396 с.
2. Проніков О. К. Менеджмент закладів вищої освіти та його вплив на якість знань студентів. *Вісник національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Сер.: Педагогічні науки.* 2021. Вип. 13 (169). С.76 - 80.

3. Проніков О. К. Педагогічний менеджмент закладу вищої освіти. *Сучасні проблеми підготовки та професійного удосконалення працівників сфери освіти*: матер. VII Міжнарод. науково-практ. конф. Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка. (Чернігів, 23-24 квітня 2021 р.). 2021. С. 72-75.
4. Collaborative activity. *TeachingEnglish | British Council | The BBC*. 2018. URL: [https:// www.teachingenglish.org.uk/ article/collaborative-activity](https://www.teachingenglish.org.uk/article/collaborative-activity)

**Наталія РЕДЗЮК,**  
*аспірантка спеціальності 015 «Професійна освіта»,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Переяслав, Україна)*

## **КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

Сучасне глобалізоване суспільство зіштовхується із низкою викликів, таких як швидкі технологічні зміни, розвиток індустрії 4.0, диверсифікація ринку праці та зміни в соціокультурних парадигмах. Висхідна потреба у висококваліфікованих працівниках, здатних ефективно працювати в новому інформаційному середовищі, створює важливі завдання для системи професійної освіти. У зв'язку з сучасними трансформаціями в сфері освіти та вимогами суспільства актуальною темою стає упровадження компетентнісного підходу в фахову підготовку майбутніх педагогів професійного навчання, оскільки цей підхід дозволяє удосконалити не лише знання, а й навички та особистісні якості, необхідні здобувачам освіти для успішної адаптації у постійно змінюваному освітньому середовищі.

Окрім того, розвиток нових підходів до навчання обумовлений змінами у вимогах до викладачів як ключових посередників освітнього процесу. Вони повинні бути готові до впровадження інновацій, використання сучасних технологій, сприяння розвитку критичного мислення та творчості студентів. Отже, у контексті сучасних змін у суспільстві та освіті, впровадження компетентнісного підходу у підготовці майбутніх педагогів професійного навчання стає критично важливою і стратегічною задачею для забезпечення якісної освіти, відповідної потребам сучасного суспільства.

Дослідження теоретико-методологічних засад компетентнісного підходу здійснювали науковці Н. Бібік, О. Овчарук, В. Зінченко, В. Петрук, О. Пометун та ін.; впровадженню цього підходу у професійну підготовку фахівців значну увагу приділили А. Алексюк, В. Бондар, Н. Дем'яненко, В. Євдокимов, А. Капська та ін.; окремі проблеми компетентнісного підходу у системі вищої освіти розглядалися у роботах Г. Гавришак, Н. Дворнікової, Л. Коваль, Я. Кодлюк, О. Локшиної, М. Нагач, Н. Нагорної, С. Ніколаєнко та ін.

Аналіз наукових джерел надав можливість зробити висновок, що в педагогіці не існує загальноприйнятого підходу до тлумачення терміну *«компетентнісний підхід в освіті»*. Наприклад, деякі актори визначають його як поетапну зміну основної освітньої парадигми, де переважає передача знань, інші висловлюються на користь формування комплексу компетенцій, що визначають потенціал та здатність випускника адаптуватися в умовах сучасного багатоаспектного соціально-політичного, ринково-економічного, інформаційно-комунікаційного середовища (Дубасенюк, Антонова, 2012). Так, О. Ходань, наголошує на різних підходах до визначення поняття *«компетентнісний підхід в освіті»*, а саме:

- особливості навчання, засновані на компетентності, полягають у фокусуванні на кінцевих результатах, а не на початкових; підкреслення здатності виконання практичних завдань, але при цьому враховуються також знання; проведення частини навчання в умовах виробництва, принаймні на робочому місці;
- компетентнісний підхід є системою основних принципів, що визначають мету освіти, вибір навчального матеріалу, організацію навчального процесу та оцінку освітніх результатів (Ходань, 2013).

Отже, компетентнісний підхід у підготовці майбутніх педагогів професійного навчання можна визначити як сукупність принципів, спрямованих на формування конкретних компетентностей у студентів. Це означає не лише передачу теоретичних знань, але й акцент на розвиток практичних навичок, критичного мислення, творчості та здатності адаптуватися до змін у сучасному суспільстві (Darling-Hammond, 2017).

Однією з ключових складових компетентнісного підходу є *інтеграція теоретичних знань із практичним досвідом*. Майбутні педагоги професійного навчання в процесі фахової підготовки повинні мати можливість застосовувати отримані знання в реальних ситуаціях. Це може бути досягнуто через стажування, проєктну діяльність та активну участь у вирішенні реальних завдань, що імітують умови їхньої подальшої професійної діяльності (In TASC Model Core Teaching Standards, 2017). Отже, компетентнісний підхід сприяє розвитку критичного мислення у майбутніх педагогів професійного навчання, спонукаючи їх аналізувати інформацію, розв'язувати проблеми та приймати обґрунтовані рішення. Також він підтримує розвиток творчих здібностей, що є важливим аспектом в професійній діяльності педагога.

Впровадження сучасних технологій у навчання є невіддільною частиною компетентнісного підходу.

Використання інтерактивних методів, онлайн-ресурсів та відповідних програм допомагає створювати *ефективне навчальне середовище*, а також підготовлює майбутніх педагогів до викликів цифрової епохи.

Компетентнісний підхід також передбачає акцент на *постійній самоосвіті та вдосконаленні*. Майбутні педагоги мають розвивати в собі готовність до постійного вдосконалення, вивчення нових тенденцій у своїй галузі та адаптації до змін у суспільстві та застосуванні інноваційних технологій.

Після аналізу останніх наукових досліджень та публікацій із даної проблеми, виокремивши вже вирішені питання і врахувавши умови навчання майбутніх педагогів, сформульовані *основні педагогічні умови для формування професійної компетентності майбутніх педагогів у процесі фахової підготовки*, зокрема:

- сприяти розвитку мотивації майбутніх педагогів до навчання та набуттю знань та навичок;
- використовувати методи проблемного навчання у освітньому процесі;
- розвивати аналітичні навички за допомогою інноваційних методик, самоконтролю та взаємоконтролю мовленнєвої діяльності;
- забезпечувати відповідність змісту та рівня теоретичного навчання професійним вимогам, котрі доводяться до викладачів сучасних закладів освіти (Федорцова, 2023).

Отже, компетентнісний підхід у підготовці майбутніх педагогів професійного навчання є важливою стратегією, спрямованою на формування готових до викликів і компетентних фахівців професійного навчання в процесі фахової підготовки. Цей підхід допомагає створювати освітнє середовище, що відповідає сучасним вимогам і сприяє розвитку майбутніх педагогів як конкурентоспроможних особистостей. Враховуючи

різноманітні виклики, з якими зіштовхуються педагоги у сучасному суспільстві, компетентнісний підхід в навчанні дозволяє майбутнім педагогам розвивати не лише професійні навички, але й соціальну відповідальність, творчість та адаптивність.

Підготовка майбутніх педагогів за цією стратегією також акцентує на важливості постійного професійного розвитку. Сучасні педагоги повинні бути готові до постійних змін у сфері освіти та використовувати нові методи та технології. Компетентнісний підхід сприяє створенню навчального середовища, де самоосвіта та постійне вдосконалення стають необхідною складовою успішної професійної кар'єри.

### Список використаних джерел

1. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика: Монографія / За ред.Н.Г.Ничкало. Хмельницький: ТУП, 2002. 334 с.
2. Дубасенюк О. А., Антонова О. Є. Методика викладання педагогіки: навч. посіб.: Вид. 2-ге, доп. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 375 с.
3. Зінченко В. О. Модель фахівця з позицій компетентнісного підходу. *Вісник Луганського національного університету ім. Т. Шевченка. Сер.: Педагогічні науки.* 2011. № 10 (221). Ч 1. С. 36-43.
4. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ.: К.І.С., 2004. 112 с.
5. Федорцова О. Проблеми становлення особистісно професійної компетентності майбутніх учителів у процесі фахової підготовки. *Нові технології навчання.* 2023. №97. С. 153-157.
6. Ходань О. Л. Компетентнісний підхід до підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ. *Науковий вісник*



*Ужгородського національного університету. Сер. «Педагогіка, соціальна робота». 2013. Вип. 29. С. 232-235.*

7. Darling-Hammond, L. (2017). Teacher education around the world: What can we learn from international practice? *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 291-309.
8. In TASC Model Core Teaching Standards and Learning Progressions for Teachers 1.0: A Resource for Ongoing Teacher Development. Council of Chief State School Officers. 2017.

**Антоніна РОЗСОХА,**  
*кандидат педагогічних наук, професор,  
професор кафедри освітології  
та педагогічної інноватики,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Переяслав, Україна)*

**Ростислав ЧАРУХА,**  
*аспірант спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Переяслав, Україна)*

## **ГУМАНІТАРНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ ПРАВознавства у закладах вищої освіти**

Актуальною сьогодні є проблема формування нового покоління правознавців сучасної української демократичної держави, які усвідомлюють і передбачають наслідки власних правових дій. В умовах входження України в Європейську спільноту існує потреба підготовки нового рівня правознавців із глибокими демократичними і моральними цінностями, здатних вирішувати завдання розвитку державності.

Специфіка професійної діяльності правознавця основним чином залежить від гуманітарної підготовки в закладах вищої освіти, оскільки ґрунтується на визнанні самоцінності майбутнього фахівця, його праві на індивідуальне сприйняття та осмислення соціально-професійних уявлень, процесів, формування власних думок, цінностей і ствердження їх у продуктивній професійній діяльності. У ЗВО гуманітарна підготовка майбутніх фахівців із правознавства є ключовою у формуванні ціннісної особистості.

У педагогіці систематизовано значний досвід проблеми підготовки майбутніх фахівців правознавчої сфери (О. Дьоміна, Р. Келемен, І. Марчук, С. Микитюк, В. Одарій, І. Романова, В. Смірнова, Н. Ткачова, М. Цимбалюк) та гуманітарної підготовки майбутніх фахівців (М. Кірюхіна, Е. Лузік, Н. Юрченко, О. Москаленко та ін.). Науковцями визначена необхідність вивчення гуманітарних дисциплін, що зумовлює здатність мислити творчо і критично, отримувати нові відомості та знання із усіх сфер життя; вивчати культурні та історичні процеси представників різних культур; можливість прогнозувати суспільно-політичні та культурно-історичні процеси, розуміти досвід людства.

У наукових дослідженнях *гуманітарна підготовка* розглядається як спосіб впровадження гуманістичного ставлення, формування світогляду та життєвої позиції, гармонійного розвитку, формування громадян-патріотів і фахівців високого рівня, сприяє реалізації громадянських прав і свобод, гуманітарної політики держави (Духаніна, 2018:509). Виділяються специфічні принципи гуманітарної підготовки майбутніх фахівців: професійної спрямованості; міждисциплінарної інтеграції; включення в інноваційну діяльність; єдності традиційного та інноваційного; принцип рефлексивності (Кірюхіна, 2020: 177).

Отже, *гуманітарну підготовку* розуміємо як неперервний процес, котрий включає комплекс

організаційних, соціологічних, педагогічних, психологічних, інформаційно-комунікаційних, правових, культурно-просвітницьких, соціальних та індивідуальних заходів, спрямованих на усвідомлення здобувачами гуманітарної політики держави і системи цінностей.

Розвиток правознавчої освіти в Україні передбачає підготовку висококваліфікованих кадрів, здатних до активної, творчої участі в державно-правовому житті. Сучасні виклики зумовили необхідність удосконалення та відповідні зміни у змісті підготовки майбутніх фахівців з правознавства, що відповідають цінностям демократичного суспільства та соціальної справедливості. *Гуманітарна підготовка майбутніх фахівців з правознавства* передбачає опанування переліком дисциплін, що впливають на емоційну та мотиваційну сферу особистості, передбачають розвиток здатності до розуміння сутності суспільних процесів та явищ – це історія України, мова і література, культурологія, психологія, філософія тощо.

Освітні програми підготовки освітньо-кваліфікаційного рівня магістр у ЗВО містять такі *освітні компоненти*, як педагогіка вищої школи, філософія освіти, філософія науки, українська мова за професійним спрямуванням, англійська мова за професійним спрямуванням, актуальні проблеми професійної діяльності майбутніх правознавців тощо. Таким чином, у залежності від дисципліни та навчального контенту формуються відповідні соціально-гуманітарні компетентності.

Сучасний фахівець із правознавства повинен мати такий рівень загальнокультурного розвитку, котрий дозволив би йому вільно й ефективно орієнтуватися в динамічній і швидко змінюваній дійсності, бути гармонійно розвиненою особистістю, здатною адаптуватися до швидко змінюваних динамічних умов життя. Саме тому готовність майбутніх фахівців з правознавства до професійної діяльності

визначається формуванням *соціальної і комунікативної компетентностей*.

В основі *соціальної компетентності* лежить здатність проявляти відповідальність, брати участь у прийнятті рішень і регулювати конфлікти у різнокультурному суспільстві, що включає в себе розуміння відмінностей між культурами, повагу та здатність жити з людьми інших культур, бажання і прагнення до саморозвитку й самовдосконалення. У цьому контексті соціальна компетентність узагальнює когнітивні та емоційні навичок, що є необхідними для успішної соціальної адаптації, співробітництва, контролю соціальної ситуації та професійної діяльності. У нашому дослідженні *соціальна компетентність* розглядається як здатність особистості орієнтуватися в різних життєвих ситуаціях, жити й ефективно працювати в суспільстві з ринковою економікою на основі сучасної базової методологічної, світоглядної, духовної, моральної, інформаційної культури (Шаров, 2019).

*Комунікативна компетентність майбутніх фахівців із правознавства* включає: вміння встановлювати і підтримувати психологічний контакт із будь-яким учасником спілкування, долати психологічно-комунікативні бар'єри; вільно володіти вербальними і невербальними засобами комунікативного впливу; вміння зрозуміти невербальну поведінку, внутрішній світ комунікантів, диференціювати їх психологічні особливості; вміння розрізнити правдиві і неправдиві свідчення; володіння культурою міжособистісного спілкування і культурою мовлення; здатність гнучко змінювати стиль спілкування у конфліктних ситуаціях; здатність до критичного самоаналізу і самооцінки, наявність почуття гумору тощо. Основу ефективної комунікації майбутніх фахівців із правознавства формують окремі особистісні властивості, такі як: *риторична грамотність, володіння основними психологічними*

прийомами, PR-технологіями і методами соціальної взаємодії.

Таким чином, гуманітарна підготовка майбутніх фахівців з правознавства інтегрує завдання освіти, самоосвіти, виховання та самовиховання, механізм формування компетентностей та особливого способу мислення, що забезпечують єдність гуманітарних знань і гуманістичної поведінки, прагнення та вміння співвідносити власні службові та особисті інтереси з соціальними нормами.

Отже, необхідність гуманітарної підготовки фахівців із правознавства засвідчує поєднання фундаментальності, ступінчастості пізнання, формування творчого мислення та філософських основ його світоглядних позицій. Орієнтація на ці пріоритети сприятиме становленню сучасної правознавчої освіти як міждисциплінарної галузі, котра включає в себе ціннісні, гуманітарні й етичні параметри, широко використовує традиції світової та вітчизняної культури.

### Список використаних джерел

1. Гуманітарна політика в Україні: виклики та перспективи (Біла книга): аналіт. доп. / Сінайко О. О.(кер. авт. кол.), Тищенко Ю. А., Каплан Ю. Б., Михайлова О. Ю., Валевський О. Л. та ін. ; за заг. ред. Ю. Б. Каплан, Ю.А. Тищенко. Київ: НІСД, 2020. 126 с.
2. Гуцоляк О.О. Роль гуманітарної підготовки як складової формування особистості майбутніх фахівців в системі вищої технічної освіти. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*: збірник наукових праць / ред. Л.Л. Товажнянський, О.Г. Романовський. Харків: НТУ «ХП», 2012. Вип. 32-33 (36–37). С. 46-55.

3. Духаніна, Н. М., Лесик Г. В.. Взаємозв'язок ціннісних орієнтацій молоді та соціально-гуманітарних дисциплін вузівського циклу. *Молодий вчений*, 2018. Вип. 5 (57) (Травень), С. 507-10. URL:<https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/4564>.
4. Кірюхіна М. В. Модель гуманітарної підготовки майбутніх технічних фахівців авіаційної галузі у закладах вищої освіти. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля*. 2020. № 1 (19). С. 174-180.
5. Лесик Г. В. Методологічні особливості соціально-гуманітарної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах України. *Молодий вчений*. 2016. № 1. С. 453–458.
6. Шаров С. В. Дефінітивний аналіз і сутність соціальної компетентності. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2019. Вип. 66. С. 200–203.

**Вікторія САВЧЕНКО,**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри виховання та культури здоров'я,  
Дніпровська академія неперервної освіти,  
(м. Дніпро, Україна)

## **ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ**

Упровадження в Україні процесу інклюзивного навчання є не лише відображенням часу, але й істотним кроком до забезпечення повної реалізації прав дітей із особливими потребами на якісну освіту. Інклюзивна практика реалізує доступ до одержання освіти та створення

умов для успішного навчання для всіх без виключення дітей, незалежно від їх індивідуальних особливостей, психічних та фізичних можливостей. Збільшення кількості народження дітей із порушеннями в розвитку не лише проблема українського, але й глобального масштабу. А реалізація рівних прав на освіту всіх дітей розглядається як одне з найважливіших завдань державної політики в галузі корекційної освіти.

Через невідповідність темпів і характеру соціальних та педагогічних процесів виникають кризові явища в педагогіці. Найважливіші з них виявляються у нездатності освітньо-виховних закладів, по-перше, впливати на дитину для формування цілісної, а не «часткової» особистості, по-друге, у невмінні враховувати індивідуальні, вікові та соціальні особливості вихованця, неповторність особистості кожного. Тому у сучасному вимогливому та швидкозмінному соціально-економічному середовищі рівень освіти, її вплив на особистісний розвиток дитини, значною мірою залежатиме від результативності запровадження технологій навчання, що ґрунтуються на нових методологічних засадах, сучасних дидактичних принципах та психолого-педагогічних теоріях, які розвивають діяльнісний підхід до навчання.

Навчання із застосуванням інноваційних технологій навчання передбачає таку організацію освітньої діяльності, при якій асистент учителя сам оперує навчальним змістом, що, безумовно, веде до глибокого й усвідомленого засвоєння матеріалу.

Проблема застосування інноваційних технологій навчання з дітьми з особливими освітніми потребами достатньо широко досліджувалася вітчизняними вченими В. Кремень, О. Сухомлинська, О. Савченко, А. Бойко, І. Прокопенко, В. Бондар, В. Буряк, М. Євтух та ін.

Аналізуючи літературу з проблеми застосування інноваційних технологій навчання із дітьми з особливими

освітніми потребами можна визначити основні напрямки дослідження професійної підготовки асистента вчителя:

- визначення сутності професійної підготовки асистента вчителя і структури процесу її формування (А. Ухтомський, Б. Ломов, В. Пушкін та ін.);
- пошук основних шляхів забезпечення становлення асистента вчителя в умовах навчання у вищій школі (Н.М. Дятленко, М. Сварник, Н. Софій та ін.) (Інноваційні технології навчання, 2006: 10–14);
- визначення психологічних і педагогічних умов формування творчої особистості асистента вчителя (М. Левітов, Г. Гагасва та ін.).

На сьогоднішній день гостро стоїть проблема формування та розвитку професійної підготовки асистента вчителя до застосування інноваційних технологій навчання.

Важливою складовою кожного асистента вчителя є педагогічна майстерність та підходи до викладання у класах з інклюзивною формою навчання (Рис. 1).

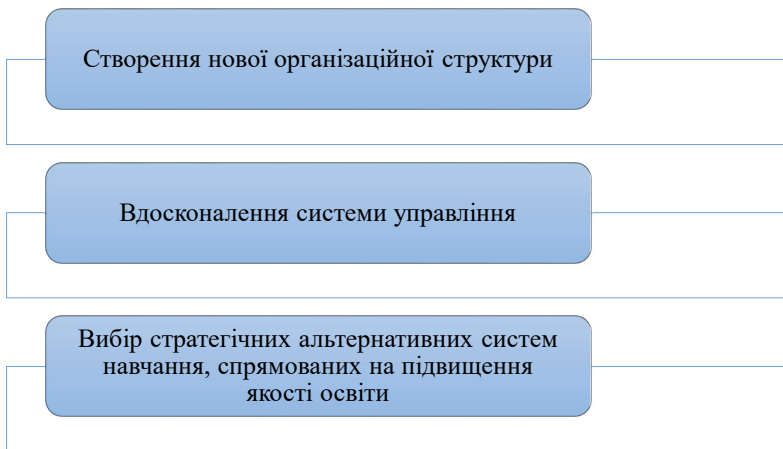


Рис. 1. Напрямки сучасних підходів до викладання в інклюзивних класах



У нашому дослідженні підготовка асистента вчителя у системі освіти визначається як сукупність взаємопов'язаних чинників, яка підпорядковує всі види і форми освітнього процесу, відповідає меті підготовки асистентів учителів до педагогічної діяльності, забезпечує безперервний і послідовний вплив на професіоналізм асистента вчителів, спрямована на набуття ними нових знань, умінь і навичок, особистісно-професійних якостей, необхідних для здійснення успішного викладання.

Для зацікавленості та підтримки інтересу до навчання, дуже важливо організувати індивідуальний підхід: учити працювати самостійно, розвивати уяву, творче мислення, уміння спостерігати, аналізувати, порівнювати, узагальнювати, проявляти ініціативу, диференціювати свої інтереси, раціонально використовувати час. Все це реалізовує асистент вчителя у своїй роботі.

Використання інформаційних технологій надає можливість використовувати комп'ютерні презентації, інтерактивні дошки, особливо на тих уроках, які вимагають наочного подання матеріалу – *«Пізнаємо природу»*, *«Української мови»*, *«Математики»* тощо. Це беззаперечно впливає на уважність та здатність до запам'ятовування навчального матеріалу та передачі його у довготривалу пам'ять, сприяє його систематизації й узагальненню, розвиває навичок дискутування.

Під час застосування інноваційних технологій навчання, зазвичай, моделюються реальні життєві ситуації, пропонуються проблеми для спільного розв'язання, застосовуються рольові ігри. Використовуючи такі технології, ми вчимо дітей не так, як нам, дорослим, зручно дати навчальний матеріал, а як дітям зручно і природно його сприйняти. В той же час така форма роботи спонукає до підвищення рівня мотивації дітей, тримає інтерес та ентузіазм.

Застосування сучасних навчальних інноваційних технологій перетворює викладання традиційних навчальних

предметів на більш доступніші форми сприйняття, оптимізувавши процеси розуміння і запам'ятовування навчального матеріалу, а головне, піднявши на незмінно вищий рівень інтерес дітей до навчання.

Під час воєнного стану можливо та потрібно продовжувати процес навчання за допомогою інноваційних методів. Використання інтерактивних методів у сьогоdnішніх умовах є необхідним елементом освітнього процесу, що сприяє формуванню в учнів глибоких теоретичних знань, практичних навичок, стимулює конструктивно-критичне мислення, пробуджує інтерес та мотивацію.

Для того, щоб інноваційні технології навчання стали повноцінним інструментом освітнього процесу, мало навчитися із ними працювати, більш важливо, навчитися їх ефективно використовувати: на уроці, в додатковій освіті, в роботі з батьками, в науковій та дослідницькій діяльності.

Тож, аналізуючи всю інформацію, можемо зробити висновок, що переважна більшість асистентів вчителя розуміються в інноваційних технологіях навчання та застосовують їх у своїй педагогічній діяльності. Але, оскільки час не стоїть на місці, необхідно постійно вдосконалювати свої знання та навички в цій галузі задля високих досягнень та зростання в професійній та особистісній сферах.

### **Список використаних джерел**

1. Інноваційна діяльність педагога: від теорії до успіху. Інформаційно-методичний збірник /Упорядник Г. О. Сиротенко. Полтава: ПОІППО, 2006. 124 с.
2. Інноваційні технології навчання: навч. посіб. для студ. вищих техн. навч. закл. / кол. авторів; відп. ред. Бахтіярова Х.Ш.; наук. ред. Арістова А.В.; упорядн. Волобуєва С. В.. Київ: НТУ, 2017. 172 с.

**Неля САМОЙЛЕНКО,**  
*кандидат історичних наук,  
доцент кафедри освітології  
та педагогічної інноватики,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі,  
(м. Переяслав, Україна)*

**Віктор КАРПІНСЬКИЙ,**  
*аспірант спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Київ, Україна)*

**Роман КОШІЛЬ,**  
*аспірант спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Переяслав, Україна)*

## **КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО РОЗВИТКУ НАВИЧОК МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Сьогодні суспільство вимагає від системи вищої освіти професійної підготовки майбутніх фахівців, що володіють фундаментальними знаннями, вміннями та навичками, здатних творчо підходити до вирішення неординарних питань, бути конкурентоспроможними на ринку праці.

Тому одним із основних завдань сучасної вищої освіти є питання впровадження компетентнісного підходу у професійну підготовку студентів. Компетентнісний підхід стає невід'ємним складником освітньої галузі. Основна увага акцентується на компетенціях, що сприяють адаптації фахівців до мінливих умов сучасного ринку праці й бурхливого розвитку науки й техніки.

Перш ніж переходити до компетенцій сучасного викладача закладу вищої освіти, потрібно уточнити

понятійний апарат, а саме такі поняття, як «компетенція», «компетентність» і «компетентнісний підхід».

*Компетенція* – це певний набір і поєднання знань, умінь і навиків індивіда з конкретного предмета, галузі чи виду діяльності. Тобто компетенція містить сукупність уявлень про природу явищ, процесів, систем, схем, методів чи інструментів, а також розуміння прикладного складника та практичного використання.

*Компетентність* – це вміння користуватися цими знаннями в безпосередній діяльності й застосовувати всі набуті навички на практиці. За твердженнями деяких науковців, «компетенція – сукупність взаємопов'язаних якостей людини (знання, уміння, навички), необхідних для здійснення ефективної діяльності в певній галузі, а компетентність – володіння відповідними компетенціями, які включають особисте ставлення до предмета діяльності» (Рудніцька, 2016).

Доповнимо це твердження щодо володіння не лише компетенціями, а й умінням їх практично застосовувати в повсякденній діяльності. Розглянемо компетенції на трьох рівнях: розуміння, діяльності й буття (Айзенбарт, 2017). Перший рівень – розуміння – це саме той базовий набір знань, необхідних для ведення професійної діяльності; другий – діяльність – це вміння ці знання в професійній діяльності використовувати; нарешті, третій рівень – буття – система професійних і загальнолюдських цінностей, здатність до співіснування з іншими людьми в соціумі. Компетентність виступає як якість, характеристика особи, яка дає змогу вирішувати певні завдання, приймати судження у визначеній галузі (Сукаленко, Позднякова, 2018). Цікавим є твердження, про компетентність як багатоскладову систему, що містить низку компонентів: мотиваційний (готовність проявляти свої компетенції), когнітивний (знання та розуміння сутності своїх компетенцій), поведінковий

(проявляти компетенцію в будь-яких ситуаціях), ціннісно-смысловий (застосовувати компетенцію відповідно та доречно), емоційно-вольовий (уміння регулювати свої поведінкові моделі) (Дольнікова, Наконечна, 2018). Тому в основі компетентності лежать не тільки інтелектуальні, а й емоційні, ціннісні, моральні складники (Ткачов, 2019). З іншого боку, виділяють інструментальні компетенції (когнітивні здібності, технологічні уміння, лінгвістичні уміння та комунікаційні здібності), міжособистісні компетенції (індивідуальні здібності, пов'язані з умінням виражати почуття й формувати стосунки, з критичним осмисленням і здатністю до самокритики, а також соціальні навички, пов'язані з процесами соціальної взаємодії та співпраці, умінням працювати в групах, брати соціальні й етичні зобов'язання) та системні компетенції (поєднання розуміння, відношення та знання, що дають можливість сприймати співвідношення частин цілого одна з одною та оцінювати місце кожного з компонентів у системі, здатність планувати зміни з метою вдосконалення системи й конструювати нові системи) (Бабак, 2016). Якщо говорити про викладача ЗВО, то перелік компетенцій може бути досить широкий і стосуватися передачі інформації студентам, виховних і просвітницьких функцій, емоційного складника взаємодії «викладач-студент», теоретичних знань не лише з предмета викладання, а й психології, педагогіки, управління, теорії поколінь і багато іншого. Широкої популярності зараз набувають компетентнісні підходи в управлінні персоналом, як ґрунтуються на аналізі й оцінюванні набору компетенцій, необхідних для реалізації поставлених завдань, досягнення цілей і забезпечення успішної та ефективної діяльності організації. Компетентнісний підхід переміщує акценти з процесу накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок майбутніх фахівців у сферу формування й розвитку здатності

практично діяти і творчо застосовувати набуті знання й досвід у різних ситуаціях (Рудніцька, 2016).

Переходячи до питань вищої освіти зауважимо, що компетентнісний підхід передбачає не лише перелік певних компетенцій у викладача та вміння їх ефективно використовувати й застосовувати, а й, що найважливіше, вміння формувати ці компетенції в студентів. Зокрема, під поняттям «компетентнісний підхід в освіті» українська дослідниця О. Пометун розуміє спрямованість освітнього процесу на формування й розвиток основних базових і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу має бути формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості (Компетентнісний підхід як сучасний інструмент оновлення змісту освіти, 2017). Хоча варто зауважити, що компетентнісні підходи в системі освіти мають не лише своїх послідовників, а й критиків. Звісно, компетентнісний підхід в освіті загалом та у вищій освіті зокрема ще потребує значного доопрацювання й удосконалення, зокрема збалансування всієї системи освіти, зміну загальних підходів до викладання, формування стійкої освітньої культури й ціннісно-етичних норм тощо.

Радою Європи визначено п'ять ключових компетенцій, якими має володіти сучасна молода людина. Серед них, зокрема, політичні й соціальні компетенції; компетенції, пов'язані із життям у багатокультурному суспільстві; комунікативні компетенції; інформаційні компетенції, а також здатність навчатися впродовж життязростання, набуття досвіду. Зусилля всіх учасників освітнього процесу у закладі вищої освіти мають спрямовуватися на виховання глибоко моральної, порядної особистості студента, від якого, можливо, залежатиме розвиток суспільства (Бабак, 2017).

Науковці вважають за доцільне виділяти такі компетенції сучасного викладача: *професійну, дослідницьку,*

*методичну, творчу, комунікативну, емоційну, соціальну, ціннісну та мотиваційну*, частина з яких належить до безпосереднього предмета викладання й дослідження викладача, а частина – до вмінь і здатностей ефективно взаємодіяти зі студентами (Винничук, 2020).

Розглянемо детальніше кожен із запропонованих компетенцій у розрізі знань, умінь і навиків майбутнього викладача закладу вищої освіти, де під знаннями розуміємо наявність теоретичної інформації з того чи іншого питання; під вміннями передбачаємо набір інструментів для реалізації визначеної компетенції, а під навиками – досвід передачі цієї компетенції студентам.

*Професійна компетенція* передбачає володіння предметом викладання, розуміння сучасних тенденцій, наявність найсвіжішої інформації та даних, вміння доступно пояснити теоретичний матеріал студентам та отримати зворотній зв'язок від них; *дослідницька компетенція* містить у викладача набір інформації про джерела досліджень, техніки й методи проведення наукових досліджень, інструменти аналізу, порівняння, класифікації, вміння шукати релевантну інформацію, порівнювати різні її джерела, проводити польові дослідження на кшталт анкетувань, спостережень, роботи з експертами тощо, а також досвід залучення до таких досліджень студентів і проведення спільних проєктів, доповідей, публікацій; *методична компетенція* розуміє під собою правильну подачу теоретичних і практичних матеріалів, вміння чітко, структуровано та логічно їх викладати, розраховувати час, необхідний для вивчення тої чи іншої теми, формувати методичні матеріали, наочні посібники, презентаційні схеми, а також методичні рекомендації та вказівки до різного виду робіт студентів. Саме методична компетенція викладача може допомогти студенту сформувати навички цілепокладання, структурування будь-яких даних,

опрацювання великої кількості інформації та виділення головного й інші навички, пов'язані з опрацюванням матеріалів. Ще однією компетенцією, яку ми виділили в блок загальних, є *творча компетенція*, яка спрямована на формування нестандартних підходів до освітнього процесу: подачі матеріалу, оцінювання студентів, проведення різноманітних освітніх заходів. Це саме та компетенція, яка може урізноманітнити освітню систему, а також збільшити мотивацію та залученість студентів до навчання, відвідування пар і виконання завдань.

Не менш важливими є так звані спеціальні компетенції, якими повинен володіти будь-який викладач закладу вищої освіти. Першою з них доцільно виділити комунікаційну компетенцію й одразу зауважити, що її зміст дещо ширший, аніж «здатність людини до спілкування в деяких видах мовленнєвої діяльності, яка являє собою набуту в процесі природного спілкування або спеціально організованого навчання особливу якість мовної особистості» (Толкачова, 2015). Комунікаційна компетенція передбачає наявність знань про особливості комунікації з різними типами особистостей і різними поколіннями, розуміння каналів комунікації та вміння звертатися до кожного з них, володіння методами фасилітації, медіації, коучингу, уміння налагоджувати ефективний зворотній зв'язок, управляти групою динамікою, працювати з очікуваннями та переконаннями. Тому ця компетенція заслуговує на особливе місце в загальній системі компетенцій сучасного викладача. Поряд із цією компетенцією виділяємо також емоційний складник компетентності. У сучасному світі питання, пов'язані з емоційним інтелектом особистості, є такими ж важливими, як професійний складник діяльності, а іноді й навіть важливішими. Емоційна компетентність передбачає розуміння теорії та ключових підходів до емоційного інтелекту, володіння чотирма його рівнями – усвідомлення



власних емоцій, уміння до саморегуляції, високий рівень емпатії й уміння взаємодіяти з емоціями інших. З іншого боку, емоційна компетенція – це ще й про вміння зменшувати емоційне напруження, уникати емоційного вигорання, що особливо небезпечно для професій виду «людина-людина». Із цього також випливає наступна компетенція – соціальна. На нашу думку, ця компетенція ілюструє вміння взаємодіяти в межах усіх соціальних груп, знання про моделі поведінки в інклюзивних і мультикультурних колективах, а також виховання в студентів толерантності, поваги один до одного, однакове сприйняття всіх членів суспільства й терпиме ставлення до інакомислення. У світлі глобальних світових тенденцій, з одного боку, та української ментальності – з іншого, виховання соціальної компетенції як у викладачів, так і у студентів має першочерговий характер. Ціннісна компетенція дещо перегукується із соціальною, проте вважаємо за доцільне її виокремити, адже ціннісне підґрунтя особистості накладає відбиток не лише на комунікацію чи соціальну взаємодію, а й на всі сфери життєдіяльності, у тому числі й професійну. Тому майбутні фахівці повинні мати правильні ціннісні орієнтири, які перегукуються з особистісними, національними та світовими цінностями. І ще однією компетенцією з переліку спеціальних є мотиваційна компетенція. Тут іде мова про знання мотиваційних теорій і підходів, усвідомлення основних мотивів людини, а також стимулів для досягнення мети, уміння залучити студентів до праці, об'єднати колектив, запропонувати потрібні саме цим студентам навички та знання, а також самому вміти відшукувати мотивацію до виконання різного роду завдань.

Отже, основні компетенції викладача ЗВО в межах компетентнісного підходу спрямовані не лише на навчання студента, а й на формування цілісно розвиненої особистості

## Список використаних джерел

1. Айзенбарт М. Я. Сутність понять «компетентність» і «компетенція» в сучасній науковій парадигмі. *Молодь і ринок*. 2017. № 3. С. 88–92.
2. Бабак С. В., Бабак К. В. Компетенція та компетентність як ключові поняття педагогіки. Роль педагога у формуванні фахових компетенцій студентів вищих навчальних закладів. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти*. 2016. № 1. С. 59–68.
3. Винничук Р. О. Компетентнісний підхід до розвитку навичок сучасного викладача ЗВО. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 69, Т. 2. С.52-56.
4. Дольнікова Л. В., Наконечна М. В. Теоретико-методологічний аналіз понять «компетенція», «компетентність» і «професійна компетентність». *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Сер. 5 «Педагогічні науки: реалії та перспективи»*. 2018. № 65. С. 35-41.
5. Компетентнісний підхід як сучасний інструмент оновлення змісту освіти / за ред. О. Овчарук, М. Пустового, М. Сосніна, Н. Табачук, М. Філатова. *Технології інтеграції змісту освіти інтеграції змісту освіти*: зб. наук. пр. Київ, 2017. С. 161.
6. Пролеєв С., Шамрай В. Компетентнісний підхід у філософії освіти: можливості і проблеми. *Філософія освіти*. 2017. № 1. С.52-57.
7. Рудніцька К. Сутність понять компетентнісний підхід, компетентність, компетенція, професійна компетентність у світлі сучасної освітньої парадигми. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2016. № 1. С. 241-244.

8. Сукаленко Т. М., Позднякова О. О. Компетентність і компетенція – ключові поняття компетентнісного підходу в сучасній освіті. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Сер.: «Філологічні науки»*. 2018. № 46. С. 164-168.
9. Ткачов А.С. Теоретичний аналіз понять «компетентність» та «компетенція». *Педагогіка та психологія*. 2019. № 55. С. 36-42.
10. Толкачова А.С. Комуникативна компетентність: сутнісна характеристика поняття. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2015. № 40. С. 288-295.

**Неля САМОЙЛЕНКО,**  
кандидат історичних наук,  
доцент кафедри освітології та педагогічної  
інноватики,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі,  
(м. Переяслав, Україна)

**Нікіта КАРПІНСЬКИЙ,**  
аспірант спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Київ, Україна)

**Цюньшань ЛЮ,**  
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти  
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(Китайська Народна Республіка)

**ТРЕНІНГ ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ  
У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ  
ВИКЛАДАЧІВ**

Сучасний стан суспільного розвитку вимагає активного впровадження інноваційних технологій навчання та перегляду усталених стереотипів щодо прийомів і методів у сфері освіти.

У сучасному соціально-економічному середовищі майбутній викладач закладу вищої освіти повинен постійно підвищувати свій рівень знань, а педагогічний успіх залежить від ефективності впровадження інноваційних технологій навчання, що базуються на нових методологічних засадах, сучасних дидактичних принципах та психолого-педагогічних теоріях.

Оволодіння новими технологіями навчання й виховання вимагає внутрішньої готовності майбутнього викладача закладу вищої освіти щодо розуміння необхідності навчання упродовж всього життя, серйозної діяльності в аспекті запровадження нових методів навчання та викладання, адаптації до нових умов розвитку суспільства.

Останнім часом у працях науковців значна увага приділяється упровадженню активних методів навчання у педагогічний процес професійної підготовки майбутніх фахівців (Г. Бевз, О. Безпалько, О. Біляковська, А. Ніколс, О. Оніщенко), серед яких пріоритетним є тренінг.

Тренінг як інноваційна форма навчання сформувався на початку ХХ-го ст. Зокрема в 1912 році в США автор популярних книг із психології Дейл Карнегі організував свій тренінговий центр «Dale Carnegie Training», у якому стали проводити тренінги з розвитку впевненості в собі, формування навичок спілкування, ділової взаємодії з людьми, публічного виступу. Видатний психолог Курт Левін установив, що спілкування, організоване в ході спільного виконання спеціально підібраних вправ, стає найбільш ефективним під час аналізу учасниками власних переживань у групі.

У 1950-ті – 1970-ті рр. тренінг розвивається як форма розвитку соціально-психологічних умінь, здібності особистості взаємодіяти з оточуючими людьми. У наш час тренінг має широке застосування, вийшовши за рамки практичної психології та підготовки фахівців. Його використовують педагоги і психологи в роботі з дітьми та підлітками, він знаходить застосування в загальній, професійній та вищій освіті, у вихованні та розвитку особистості, у корекційно-педагогічній роботі.

Учені визначають тренінг як сплановані та систематичні зусилля щодо модифікації чи розвитку знань, умінь, установок людини засобами навчання, завдяки яким можна досягнути ефективного виконання одного чи декількох видів діяльності (Безпалько, 2004: 23).

Тренінг є однією з інноваційних педагогічних технологій у нашій країні. Це форма діяльності, спрямована на набуття життєвої компетентності шляхом збагачення як знаннями, так і життєво-практичним та емоційно-особистісним досвідом завдяки використанню інтерактивних засобів навчання (Бопко, 2015).

Тренінг і традиційні форми навчання мають суттєві відмінності. Традиційне навчання більш орієнтоване на правильну відповідь і за своєю суттю є формою передачі інформації та засвоєння знань.

Натомість тренінг, насамперед, орієнтований на запитання та пошук. На відміну від традиційних тренінгові форми навчання повністю охоплюють весь потенціал людини: рівень та обсяг її компетентності (соціальної, емоційної та інтелектуальної), самостійність, здатність до прийняття рішень, до взаємодії тощо (Бевз, 2005).

Як і будь-яке навчальне заняття, *тренінг має певну мету*: інформування та набуття учасниками тренінгу нових професійних навичок та умінь; опанування нових технологій у професійній сфері; зміна погляду на проблему; зміна

погляду на процес навчання, аби зрозуміти, що він може давати наснагу та задоволення; підвищення здатності учасників до позитивного ставлення до себе та життя; пошук ефективних шляхів розв'язання поставлених проблем завдяки об'єднанню в тренінговій роботі різних спеціалістів, представників різних відомств, які впливають на розв'язання цих проблем; активізація громадськості щодо розв'язання актуальних проблем; здобуття альтернативної громадянської освіти (Бевз, 2005).

У тренінгу широко використовуються методи, спрямовані на стимуляцію взаємодії учасників. Усі вони об'єднуються під назвою «інтерактивні техніки» і забезпечують взаємодію та власну активність учасників під час динамічного освітнього процесу.

Тренінг визначають інноваційною формою навчання що зорієнтований на запитання і пошук та повністю охоплює весь потенціал людини: рівень та обсяг її компетентності (соціальної, емоційної та інтелектуальної), самостійність, здатність до прийняття рішень, до взаємодії тощо (Бевз, 2005).

Педагоги визначають тренінг як модель педагогічної взаємодії, в основу якої покладено групову взаємодію-інтерацію (Софій, 2007).

Застосування тренінгових форм навчання у закладах вищої освіти при підготовці майбутніх педагогів передбачає зміну ролі педагога, який перестає бути інформатором, а стає організатором самостійної роботи студентів, сприяє набуттю ними компетенцій, підвищує діалогічну позицію педагога. Викладач виступає у ролі педагога-фасилітатора, педагога-модератора. (Біляковська, 2011).

Дослідники О. Комар і Л. Пироженко основною метою навчального тренінгу визначають «навчити конкретних навичок і вмінь, він стає частиною процесу навчання або професійної адаптації» (Комар, Пироженко, 2015: 58).

*Тренінг має декілька етапів:* підготовчий, безпосередньо проведення самого тренінгу та аналіз тренінгу. Проведення тренінгу відбувається за чітко визначеною структурою. У тренінгу широко використовують методи, спрямовані на стимуляцію взаємодії учасників, інтерактивні технології: дискусія (групові дискусії, дискусія побудована на діалозі), ігрові технології (ситуативно-рольові, ділові, організаційно-діяльнісні ігри), кейс-метод, дебати тощо.

При підготовці до тренінгу насамперед необхідно визначити цілі та завдання й розробити його план-сценарій. Педагог на цьому етапі здійснює самопідготовку: має продумати власні дії щодо проведення інтерактивної взаємодії та активної участі кожного учасника й розподіл ролей між ними; має передбачити план обговорення проблеми та можливі висновки, що зроблять учасники; спрогнозувати появу суперечних точок зору та кінцевий результат роботи; обрати час і форми узагальнення висновків, продумати зворотний зв'язок та інше. Також необхідно підготувати приміщення до проведення тренінгу та необхідні матеріали. Роздаткові матеріали повинні легко читатися, сприйматися та візуалізувати інформацію. У них має бути небагато тексту, наявність чітких схем замість деяких текстових блоків, малюнків, можливість робити помітки у цих матеріалах тощо. Відповідно до мети чи виду тренінгу може бути необхідність заздалегідь підготувати учасників до нього, наприклад ознайомити із тематикою тренінгу, роздати питання, що будуть розглядатися, проблеми, які будуть обговорюватися, літературу для попереднього опрацювання тощо (Комар, Пироженко, 2015: 60-61).

Тренінг, на думку фахівців, подібний до самого життя в мініатюрі. Часто вживається вислів: «тренінг – це гра в життя, під час якої вирішуються реальні життєві проблеми» (Оніщенко, 2015:108).

Оволодіння новими технологіями навчання й виховання вимагає внутрішньої готовності педагога до розуміння необхідності освіти протягом всього життя, серйозної діяльності щодо запровадження нових методів навчання та викладання, адаптації до нових умов розвитку суспільства.

### Список використаних джерел

1. Бевз Г. М. Основні положення щодо проведення тренінгів. 2005. URL: <http://ru.osvita.ua/school/method/technol/598/>
2. Безпалько О. В. Тренінг як інноваційна форма соціально-педагогічної роботи. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2004. № 1. С. 22-28.
3. Біляковська О. Інтерактивні технології навчання як ефективний засіб підвищення якості педагогічної підготовки студентів у класичному університеті *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. № 4(2). С. 55-60. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv\\_2011\\_4%282%29\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2011_4%282%29_10)
4. Бопко І. З. Роль інноваційних технологій у формуванні педагогічної техніки майбутніх викладачів. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2015. Вип. 2. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps\\_2015\\_2\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2015_2_7)
5. Брусенцева О. А. Впровадження інноваційних педагогічних технологій як складова розвитку вищої освіти в сучасних умовах. *Теорія та методика управління освітою*. 2010. URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/4/10bruemt.pdf>
6. Дзеньдзюра Н. Педагогічний досвід: рольова гра як метод активного навчання майбутніх економістів. *Освіта Регіону. Політологія. Психологія Комунікації*.



2014. № 1-2. С. 130-141. URL: <https://social-science.uu.edu.ua/article/1248>
7. Комар О. А., Пироженко Л. В. Інтерактивна технологія навчання: організація і проведення тренінгів (інноваційні форми навчання): метод. посіб. Умань: ФОП Жовтий О. О., 2015. 109 с.
  8. Оніщенко О. В. Тренінг як інноваційна методика навчання в системі післядипломної педагогічної освіти. 2015. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP\\_2015\\_132\\_28](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2015_132_28)
  9. Софій Н. Інноваційні методи навчання та викладання. 2007. URL: <http://osvita.ua/school/method/1663>

**Неля САМОЙЛЕНКО,**  
*кандидат історичних наук,  
доцент кафедри освітології та педагогічної  
інноватики,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Переяслав, Україна)*

**Гліб ЛЕГЕЙДА,**  
*аспірант спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Переяслав, Україна)*

**Сянчжен ЯН,**  
*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти  
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(Китайська Народна Республіка)*

**УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ У ЗАКЛАДАХ  
ВИЩОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ**

Виклики, що зумовлюють трансформацію сутності вищої освіти в Україні, сприяють орієнтації університетської освіти на врахування та задоволення освітніх потреб і запитів молоді. Водночас, у період переорієнтації суспільства з індустріальної парадигми існування на інформаційну, рівень інтелектуального потенціалу нації у цілому та рівень розвитку кожної особистості зокрема стає визначальним чинником розвитку країни. Провідною характеристикою успішної діяльності людини є здатність адаптуватися і змінюватися у ситуації невизначеності та приймати правильне рішення, аналізуючи низку факторів. Освітній процес у закладі вищої освіти має бути адаптивним та продуктивним, що зумовлює швидке та адекватне реагування змісту освітнього процесу на нові виклики, на потреби та запити споживачів освітніх послуг, що надаються закладом вищої освіти.

В умовах сьогодення актуальним і необхідним є забезпечення якості надання освітніх послуг закладами вищої освіти, що, у першу чергу, залежить від організації освітнього процесу. Обґрунтуванню сутності управління освітнім процесом у закладі вищої освіти сприяє теорія управління, зокрема, це роботи таких авторів як М. Альберт, В. Афанасьєв, Р. Блейк, М. Мескон, Д. Моутон, Д. Тейлор, А. Файоль, Ф. Хедоурі, Е. Юдін та ін. Аналізуючи роботи зазначених авторів, можна констатувати, що управління є процесом, котрий здійснюється в організованих системах, забезпечує досягнення запланованих результатів. Управління притаманно соціальним системам. Одним із різновидів соціального управління є управління соціально-педагогічними системами.

Теоретичні та практичні аспекти управління соціально-педагогічними системами ґрунтовно розкриті в роботах: О. Боднар, Т. Борової, Н. Волянюк, О. Галуса, Л. Даниленко, Г. Дмитренка, Г. Єльнікової, Л. Калініної, В. Камишина,

М. Коляди, Н. Клокар, В. Курила, В. Маслова, В. Олійника, Н. Островерхової, З. Рябової, Л. Сергєєвої, О. Снісаренко, Т. Сорочан, Є. Хрикова, О. Шарова, С. Шевченка, В. Яковця та ін.

У наукових джерелах зазначено, що управління - це специфічний вид людської діяльності, в основі якого лежить певна взаємодія між суб'єктом і об'єктом управління із урахуванням зовнішніх і внутрішніх впливів на систему, що спричиняє певний дисбаланс у соціально-педагогічній системі. До таких впливів можна віднести, наприклад, зміну соціального статусу або соціальних умов суб'єктів освітнього процесу. Варто зазначити, що їх виявлення та врахування під час організації освітнього процесу сприятиме забезпеченню його якості. Крім того, учасники освітнього процесу мають певні освітні потреби, які спонукають їх до активної діяльності. У зв'язку з вище зазначеним, основними завданнями системи управління є визначення впливу на діяльність суб'єктів освітнього процесу, виявлення та задоволення їхніх потреб. Основою цього є розробка відповідної освітньої траєкторії для розвитку потенціалу студента щодо його успішної соціалізації та забезпечення якості освітніх послуг, що надаються закладом вищої освіти. Ці аспекти виявляють міждисциплінарний аспект процесу управління соціально-педагогічними системами.

В умовах глобалізації провідною метою вищої освіти є здобуття особою високого рівня наукових, творчих, професійних і загальних компетентностей, необхідних для діяльності за певною спеціальністю чи в певній галузі знань (Закон України «Про освіту», 2017).

У філософському розумінні управління є функцією високоорганізованих систем (соціологічних, біологічних, технічних), котра забезпечує їхню структурну цілісність, підтримання заданого режиму діяльності, забезпечує досягнення запланованої мети (Філософський енциклопедичний словник, 2002).

Заклад вищої освіти є відкритою соціально-педагогічною системою, під якою розуміють певну сукупність соціальних і педагогічних явищ і процесів, що перебувають у взаємовідносинах і мають певні зв'язки.

*Провідними характеристиками соціально-педагогічної системи є:* цілісність, як певна завершеність та єдність, де системоутворювальним фактором є ціле орієнтація; адаптація (приспосовання до навколишнього середовища) на основі самоорганізації та саморегуляції; інтеграція (структурні компоненти системи є скоординованими); організаційна культура (підтримка ціннісного зразка взаємодії).

Варто зацентувати увагу на обставині, що соціально-педагогічна система являє собою взаємозалежність основних її структурних елементів, а саме: індивідуальна взаємодія як взаємодія особистостей; соціальна взаємодія як основа утворення соціальної групи; педагогічна взаємодія як основа утворення освітньої спільноти; ієрархічна взаємодія як посадова взаємодія організаційних структур; ціннісна взаємодія, що обумовлює зміст і характер поведінки суб'єктів взаємодії.

Сутнісною ознакою такої системи є встановлені взаємозв'язки як між внутрішніми структурами організації, так і між зовнішніми, в основі яких покладено інформацію й комунікацію. Аналізуючи напрацювання зарубіжних науковців, потрібно зазначити, що соціальні системи утворюються під час інтеракції суб'єктів взаємодії. Зазначена взаємодія може бути стихійною, а може бути організованою суб'єктом управління. Під час такої взаємодії суб'єкти й об'єкти управління можуть мінятися місцями й одночасно виступати як суб'єкти, так і об'єкти управління. Управління в соціально-педагогічних системах підпорядковується загальній теорії соціального управління, де вирішальним чинником є людський фактор.

Зазначимо, що соціальне управління через цілеспрямовані впливи орієнтоване на впорядкування та узгодження (взаємодії) людей для досягнення мети, яка стоїть перед ними. В основі взаємодії покладені сутнісні характеристики соціально-педагогічної дії, що є будь-якою дією одного суб'єкта освітнього процесу, що зорієнтована на іншого суб'єкта освітнього процесу з метою зміни його поведінки чи установок. Взагалі, певні соціальні дії є системою вчинків, засобів і методів, за допомогою яких особа чи соціальна група має намір змінити поведінку чи установки інших осіб чи груп.

У соціально-педагогічних системах управління за змістом є впливом на діяльність учасників освітнього процесу, організацію їхніх спільних дій, спонукання до взаємостосунків та об'єднання для досягнення певної мети. У межах нашої роботи щодо підтримки студентів у процесі навчання беремо до уваги обставину, що, вступаючи до навчання у заклад вищої освіти, молодь починає ототожнювати себе зі спільнотою закладу. *Провідними характеристиками студентської спільноти є* суспільна адаптація як межа соціальної відокремленості студентської молоді; функціональні зв'язки членів даної організації з іншими соціальними групами; особливості даної соціальної категорії як майбутньої інтелігенції. Тому для успішної соціалізації через адаптацію в суспільстві та забезпечення якості надання освітніх послуг системі управління закладом вищої освіти необхідно враховувати зазначені характеристики студентської молоді.

Результативність управління залежить від його інформаційного забезпечення, яке є складним процесом інформаційно-комунікаційної взаємодії. Аналізуючи роботи провідних науковців, зробимо висновок, що управління є процесом і здійснюється в організованих системах, забезпечує досягнення запланованих результатів.

Управління соціальними системами (соціально-педагогічними) має свої специфічні особливості. Це пов'язано із тим, що воно здійснюється у системі «людина-людина» і спирається на загальну теорію соціології. Для успішності управлінської діяльності необхідно враховувати складові управління, а саме: *цільовий вплив* (цілепокладання та ціледосягнення); по-друге, це *самоорганізацію* (продукт соціальної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, форма соціального контролю, колективне регулювання процесів); *організаційний порядок* (інтегративний характер щодо об'єднання управлінських цільових впливів і процесів самоорганізації) (Олійник, 2017).

Отже, управління освітнім процесом у закладі вищої освіти є складним процесом, який здійснюється у соціальній реальності і враховує всі аспекти соціального співжиття. Так, Н. Білик управління адаптивно-педагогічним проектуванням регіональної освітньої системи підвищення кваліфікації розглядає «як цілеспрямований процес, який сприяє розвитку інноваційного потенціалу педагогічних працівників за певний інтервал часу при обмежених ресурсах шляхом чіткого визначення цілей управління, розроблення механізмів їхньої реалізації, термінів і стану проміжних етапів процесу, зв'язків планованих цілей із ресурсами» (Білик, 2016: 29).

Крім того, варто зазначити, що управління освітнім процесом у закладі вищої освіти реалізується у ході певної взаємодії суб'єкта та об'єкта управління і враховує зовнішні та внутрішні впливи на систему і для його реалізації необхідна наявність ресурсів: інформаційних, матеріальних, людських тощо. (Адаптивне управління..., 2017). Отже, процес управління має три провідні аспекти: інституційний, функціональний, інструментальний. Інституційний аспект визначається сутнісними ієрархічними зв'язками між суб'єктами та об'єктами управління; функціональний –

характеризується сукупністю дій, які визначаються функціями управління, а інструментальний – методами та засобами управлінської діяльності. Спираючись на наукові джерела, зазначимо, що управління – це специфічний вид людської діяльності, сутність якої полягає у цілеспрямованому впливі керуючої системи на керовану з метою переведення останнього на вищий рівень розвитку й орієнтований на досягнення визначеної мети. У нашому випадку провідною метою управління є забезпечення якості надання освітніх послуг засобом фокусування на задоволенні освітніх запитів і потреб споживачів на основі їхньої інтеграції та формуванні позитивної репутації закладу. У зв'язку із цим, забезпечення якості освітнього процесу пов'язано із рівнем навченості здобувачів освіти. На них спрямовується основна активність керуючої системи. Зазначимо, що кваліфікаційні вимоги щодо їхньої підготовки визначено певними нормативними документами, де визначено необхідний для виконання посадових обов'язків рівень професійної підготовки фахівця, що засвідчується документами про освіту та необхідним стажем роботи.

Акцентуємо увагу, що освітній процес у закладі вищої освіти має трикомпонентну структуру: це взаємодія науково-педагогічних працівників і здобувачів освіти щодо опанування змісту навчальних дисциплін (Олійник, 2017). Тобто, в основі освітнього процесу покладено взаємодію його суб'єктів. Саме це й обґрунтовує його соціальну сутність. Аналізуючи наукові джерела, зазначимо, що провідною функцією освітнього процесу є соціалізація та підготовка особистості до професійної діяльності в суспільстві. У нормативних документах зазначається, що освітній процес – це інтелектуальна, творча діяльність у сфері вищої освіти і науки, що провадиться в закладі вищої освіти (науковій установі) через систему науково-методичних і педагогічних заходів та спрямована на

передавання, засвоєння, примноження й використання знань, умінь, практичних навичок (Закон України «Про вищу освіту», 2014).

Отже, головним завданням освітнього процесу є розвиток і самореалізація особистості, що призведе до формування її конкурентоспроможності в умовах сьогодення.

### **Список використаних джерел**

1. Адаптивне управління: міжгалузеві зв'язки, науково-прикладний аспект: монографія / за ред. Г. В. Єльнікова, Т. А. Борова, З. В. Рябова та ін. Харків: Мачулін, 2017. 440 с.
2. Білик Н. І. Теоретичні і методичні засади управління адаптивно-педагогічним проектуванням регіональних освітніх систем підвищення кваліфікації педагогічних працівників : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.06. / Черкаський нац. пед. ун-т ім. Богдана Хмельницького. Черкаси, 2016. 40 с.
3. Вікіпедія. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Соціальна\\_система](https://uk.wikipedia.org/wiki/Соціальна_система)
4. Закон України «Про вищу освіту». 2014. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
5. Закон України «Про освіту». 2017. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
6. Олійник В. В. Культура цільового управління в національній системі освіти: кол. моногр. / за ред. Г. А. Дмитренка, В. В. Олійника. Луцьк: Вежа-Друк, 2017. 412 с.
7. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / за ред. З. В. Рябова, І. І. Драч, Н. О. Приходькіна, Н. В. Любченко. Київ: НАПН України, ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2017. 316 с



8. Соціологія: навч. посіб. / за ред. А. А. Герасимчук, Ю. І. Палеха, О. М. Шиян. Київ, Вид-во Європейського університету, 2004. 246 с.
9. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В. І. Шинкарук. Київ: Абрис, 2002. 742 с.

**Андрій САХНО,**  
*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки, соціально-психологічного факультету, Університет Григорія Сковороди в Переяславі (м. Переяслав, Україна)*

**Неля САМОЙЛЕНКО,**  
*кандидат історичних наук, доцент кафедри освітології та педагогічної інноватики, Університет Григорія Сковороди в Переяславі (м. Переяслав, Україна)*

## **РОЗВИТОК ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ НА ПОЧАТКУ ХХІ СТ.**

Розвиток системи освіти, як соціальної системи, повністю визначається мінливими потребами суспільства, характером і результатами науково-технічного та соціального прогресу. Освіта, як один з найважливіших соціальних інститутів, зазнає постійного розвитку відповідно до мінливих цілей і потреб суспільства, розвитку і впровадження високих технологій. Водночас реакція системи освіти на суспільні виклики відбувається опосередковано в процесі формування громадської думки, діяльності педагогів, громадських і державних діячів і характеризується певною інертністю.

На початку ХХІ-го століття розвитку вищої педагогічної освіти приділяється значна увага як у державних документах, так і в науковій літературі. Педагогічна освіта розглядалася як важливий засіб модернізації освіти, про що зазначали Б. Вульфсон, П. Друкер, І. Зязюн, В. Кремень, А. Кузьмінський, Н. Кузьміна, З. Курлянд, В. Луговий, Н. Ничкало, В. Олійник, О. Пехота, В. Поліщук, А. Сбруєва, В. Семиченко, Л. Сігаєва, І. Соколова, О. Сухомлинська, Т. Сущенко, І. Федорчук та ін.

Дослідження основних тенденцій розвитку вищої освіти дозволяє констатувати, що проблематика організації вищої освіти в сучасних умовах набула своєрідного соціокультурного феномена, котрий викликає професійний інтерес. Проаналізувавши наукову літературу, ми визначили наступні найбільш характерні тенденції розвитку вищої педагогічної освіти в Україні на початку ХХІ-го ст.

*Посилення ролі фундаменталізації педагогічної освіти.* В умовах значного прискорення науково-технічного прогресу сучасний викладач повинен бути готовим до використання нових педагогічних технологій, застосовуючи при цьому інформаційні технології.

*Демократизація освіти.* Демократизація як один з провідних напрямків розвитку сучасної освіти будується на наступних принципах: самоорганізації освітньої діяльності студентів; співпраці викладачів і здобувачів вищої освіти; відкритості освітніх закладів; різноманіття освітніх систем; регіоналізації освіти; рівних можливостях в здобутті освіти; суспільно–державного управління (Кремень, 2010: 276).

*Гуманізація педагогічної освіти.* У системі педагогічної освіти все більше уваги приділяється формуванню у студентів розуміння ролі моральних норм і цінностей у їхній майбутній професійній діяльності. Це сприяє розвитку в здобувачів вищої освіти почуття особистої відповідальності за можливі наслідки власної діяльності для

нинішнього і майбутніх поколінь. (Ничкало, 2010: 27). Ця тенденція відображає загальні зміни в цілях і характері суспільного виробництва, орієнтацію на потреби та інтереси людини, визнання суспільством важливої ролі особистісних чинників у забезпеченні високої ефективності виробництва.

*Підвищення професійної та соціальної мобільності* як однієї із визначальних рис способу життя сучасної людини, що вимагає відмови від вузької спеціалізації і переходу до універсалізації, до підготовки фахівців широкого профілю. Це дозволяє випускникам вільно орієнтуватися у досить широкому спектрі проблем у сфері професійної діяльності, швидко адаптуватися до змін технологій, умов і характеру педагогічної діяльності.

*Посилення ролі управлінської компетенції* у зв'язку з серйозною зміною цілей, характеру і структури професійної діяльності сучасного педагога і підвищенням ролі особистісного чинника і функцій підготовки, перепідготовки та виховання кадрів. Ця обставина викликає необхідність внесення відповідних змін у зміст їх професійної освіти. Йдеться, зокрема, про серйозне підвищення якості управлінської підготовки педагогів. Сьогодні відповідні знання стають не просто елементами загальної культури педагога, а невід'ємною складовою його професійної компетенції.

*Упровадження принципів неперервної педагогічної освіти*, створення нових типів освітніх закладів для неформальної освіти, участь у розробці та реалізації різних комерційних проєктів, освітніх програм та планів. Відбувається реалізація принципів неперервної системи освіти: поступальність у формуванні і збагаченні творчого потенціалу особистості; вертикальна і горизонтальна цілісність неперервного освітнього процесу; інтеграція освітньої і практичної діяльності; урахування особливостей структури і змісту освітніх потреб людини на різних стадіях її життєвого циклу; змістова спадкоємність висхідних

ступенів освітніх шаблів; єдність професійної, загальної і гуманітарної освіти; самоосвіта в періоди між стадіями організованої освітньої діяльності; інтеграція формальної, неформальної та інформальної складових неперервного освітнього процесу.

*Забезпечення взамовизнання й еквівалентності періодів навчання*, освітньо-кваліфікаційних рівнів та документів про отримання освітніх кваліфікацій (атестатів і дипломів), а також учених ступенів і звань на міжнародному рівні. Для успішного вирішення проблеми експертами, в тому числі і міжнародними, повинні обов'язково враховуватися особливості й характеристики кожної національної системи вищої освіти, які при цьому повинні відповідати також стандартизованому опису й використовуватися для об'єктивної оцінки якості навчання і заключних освітніх кваліфікацій.

*Посилення диференціації та індивідуалізації освітнього процесу* шляхом розвитку варіативних освітніх програм, орієнтованих на різні категорії здобувачів вищої освіти, а також розробка індивідуалізованих програм і визначення темпів навчання стосовно персональних особливостей і здібностей кожного здобувача вищої освіти. Також передбачається суттєве розширення диференціації та індивідуалізації навчання на основі створення нових поколінь навчальних програм із максимально конкретизованим рівнем навчальних успіхів, на який повинен вийти кожен студент і досягнення якого об'єктивно перевіряється викладачем за допомогою компактних методик (Дубасенюк, 2011:139).

Отже, ХХІ століття – це період переходу до високотехнологічного інформаційного суспільства, в якому якість людського потенціалу та освітньо-культурні стандарти всього населення є визначальними для економічного і соціального розвитку країни. Соціальна, економічна і

культурна інтеграція та глобалізація, що відбуваються у світі, а також перспективи розвитку України вимагають суттєвого оновлення системи педагогічної освіти, прогнозування та розробки нових підходів до її модернізації. В основу вищої педагогічної освіти мають бути покладені культуротворчі та розвивальні принципи, що призведе до професійної підготовки сучасного фахівця, здатного до саморозвитку, критичного мислення, опрацювання різних видів інформації, використання набутих знань і вмінь із метою творчого розв'язання нагальних проблем. Основна увага має бути зосереджена на вихованні відповідальної особистості, здатної критично мислити, опрацьовувати різноманітну інформацію, використовувати набуті знання та вміння.

### Список використаних джерел

1. Дубасенюк О. А. Розвиток вищої освіти: тенденції та перспективи. *Людиноцентризм як основа гуманітарної політики України: освіта, політика, економіка, культура*: матер. Всеукр. конф. Київ: ІОД НАПН України. 2011. С. 135-142
2. Кремень В. В. Філософія національної ідеї: Людина. Освіта. Соціум. Київ: Грамота, 2010. 575 с.
3. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 рр. Київ 2020. 71 с. URL:<https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf>
4. Ничкало Н. Г. Проблеми педагогічної освіти у діяльності наукових шкіл. *Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В. О. Сухомлинського*: зб. наук. пр. Вип.1.28. Розвиток педагогічної освіти в контексті цивілізаційних змін / ред.: В. Д. Будак, О. М. Пехота. Миколаїв: МДУ ім. В. О. Сухомлинського, 2010. С. 27-36.

5. Стратегія розвитку сфери інноваційної діяльності на період до 2030 року. URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/526-2019-p#Text>

**Олена СЕРГІЙЧУК,**  
*кандидат історичних наук,  
доцент кафедри освітології  
та педагогічної інноватики,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Переяслав, Україна)*

## **СУЧАСНІ НАПРЯМИ ВДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ**

Прагнення до європейської інтеграції суттєво впливає на всі сфери життєдіяльності Української держави, включаючи й вищу освіту. Наразі Україна чітко окреслила орієнтири щодо входження в освітній та науковий простір Європи, активно здійснює модернізацію освітньої системи у контексті вимог Болонської декларації. Підготовка педагогічних кадрів, їхнє професійне вдосконалення є важливою умовою модернізації вищої освіти. Основоположні принципи модернізації вищої освіти визначено Законом України «Про вищу освіту» (2014 р.), Законом України «Про освіту» (2017 р.), Національною доктриною розвитку освіти України в XXI-му столітті, Концепцією розвитку освіти України 2015-2025 рр.

Адаптація системи вищої освіти в Україні до Болонського процесу передбачає урахування національних підходів до організації навчання, змісту освіти, традицій у підготовці майбутніх фахівців з вищою освітою. Міністерство освіти і науки України особливу увагу приділяє тому, щоб кожен університет, формував своє власне освітнє

середовище, культуру організації навчання, культуру співпраці викладачів і здобувачів освіти, культуру оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти, культуру забезпечення якості підготовки майбутніх фахівців та науково-педагогічних працівників.

Нині основними завданнями розвитку вищої освіти є :

- забезпечення професійно-особистісного розвитку майбутнього педагога на засадах особистісної педагогіки;
- проведення змісту фундаментальної, психолого-педагогічної, методичної, інформаційно-технологічної, практичної та соціально-гуманітарної підготовки педагогічних працівників до відповідності вимогам інформаційно-технологічного суспільства та змінам, що відбулися в закладах загальної середньої освіти;
- модернізація освітньої діяльності у закладах вищої освіти на основі використання новітніх педагогічних, інформаційних та комп'ютерних технологій і створення нового покоління засобів навчання;
- запровадження двоциклової підготовки педагогічних працівників за освітньо-кваліфікаційними рівнями бакалавра і магістра;
- удосконалення системи відбору обдарованої молоді на педагогічні спеціальності, розширення цільового прийому та запровадження підготовки педагога на основі ваучерів;
- удосконалення мережі ЗВО та закладів післядипломної педагогічної освіти з метою створення умов для безперервної освіти педагогічних працівників (Будак, 2002: 297-298).

На сьогодні вища освіта є одним із основних факторів формування професійної зрілості майбутнього педагога, бо суттєво впливає на інноваційну спрямованість педагогічної діяльності, без якої неможливо досягти високого рівня професіоналізму. Саме заклад вищої освіти покликаний розробляти нові методики й технології навчання та

виховання, що мають допомогти майбутньому педагогу досягти високого рівня викладання та сприяти його професійному зростанню.

Підвищення якості вищої освіти, забезпечення її мобільності, привабливості, конкурентоспроможності на ринку праці вимагає подальшого вдосконалення організації освітнього процесу у ЗВО на засадах гуманності, розвитку і саморозвитку здобувачів освіти та передбачає: використання інформаційно-комп'ютерних технологій і мультимедійних засобів; індивідуалізацію освітнього процесу та посилення ролі самостійної роботи здобувачів освіти; впровадження електронних засобів навчання, комп'ютерних навчальних програм; технічну і технологічну модернізацію навчальних лабораторій та засобів навчання; використання сучасних систем контролю якості знань здобувачів освіти та проведення моніторингу якості освіти.

Зазначені вимоги до педагога як фахівця на глобальному ринку праці набули особливого звучання при розробці стратегій академічної мобільності, що є характерною особливістю становлення та функціонування педагога нової генерації, здатного адекватно реагувати на зміни педагогічної реальності, віднаходити відповіді на виклики епохи, пересуватись у педагогічному просторі відповідно до завдань, актуалізованих суспільною освітньою політикою або ж у відповідь на зміну життєвих обставин (Положення про проведення практики здобувачів, 2023).

Відповідно до запропонованої стратегії майбутній педагог має адекватно реагувати на інноваційні зміни в суспільстві загалом та освіті зокрема, вміти мобілізуватися для ефективної адаптації у складній соціальній динаміці, прагнути зростання власного потенціалу через знайомство з досягненнями інших культур та альтернативних академічних традицій, оволодівати сучасними технологіями.

Інноваційна освіта передбачає навчання у процесі створення нових знань, що реалізується за рахунок інтеграції



фундаментальної науки, освітнього процесу і педагогічної практики. Адже, важливим є те, що інноваційність орієнтує не стільки на передачу знань, які постійно старіють, а на оволодіння базовими компетенціями, що дають можливість самостійно набувати необхідних знань, вибір здобувачами освіти певних навчальних курсів та спецкурсів.

Важливим є *студентоцентроване навчання* (student entered approach) – нова парадигма вищої освіти, що включає створення та реалізацію освітніх програм, являє собою практичне втілення основних засад Болонського процесу, спрямованих на поглиблення практичних знань студентів, посилення компетентнісної складової навчання, що дозволяє перейти від традиційної технології навчання – передача знань, до проблемної технології (Димань, 2017: 27).

Наступний напрям діяльності вищої освіти спрямований *на організацію науково-дослідної роботи*, яка забезпечує можливість реального активного співробітництва між викладачем і здобувачем освіти, між здобувачем освіти й педагогом, а також між майбутнім педагогом та здобувачем освіти (під час педагогічної практики), що значно прискорює формування відповідальності, посилює інтерес до педагогічної теорії. Самостійна науково-дослідна робота спонукає по-іншому розглядати суть і зміст педагогічних дисциплін, що змінює характер пізнавальної діяльності: замість відтворення і закріплення знань – самостійний пошук елементів творчого досвіду, які входять у зміст освіти.

В освітянській практиці сьогодні повинні домінувати підходи зорієнтовані не на «накачування» інформацією, а на активний її пошук та використання. В зв'язку з обмеженням часу взаємодії викладача і здобувача освіти, процес засвоєння нових знань уповільнюється, тож тут головним резервом має стати включення здобувачів освіти в самостійну роботу. Особливу роль у професійному самовдосконаленні відіграє дисципліна *«Педагогічна*

*майстерність викладача»*, вивчення якої забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі. До таких важливих властивостей, на думку вчених, належить гуманістична спрямованість діяльності майбутнього педагога, його професійна компетентність, педагогічні здібності та педагогічна техніка.

Педагогічна підготовка майбутнього педагога значно ускладнюється відсутністю до цього часу науково обґрунтованої його професіограми. За таких умов кожен викладач, виходячи з особистого бачення образу педагога, намагається визначити потребу певних знань, умінь і навичок, якими має оволодіти здобувач освіти у процесі вивчення тієї чи іншої педагогічної дисципліни. Відсутність чіткого бачення мети навчальної дисципліни негативно позначається на мотиваційно-стимулюючому компоненті педагогічного процесу. Здобувачі освіти досить часто не усвідомлюють значущості тієї чи іншої педагогічної дисципліни в їх професійному становленні. Слід також врахувати, що на ставлення здобувачів освіти до освітнього процесу, впливає не лише зміст навчальної дисципліни, а й суттєве значення має організація освітнього процесу, коли студенти мають можливість проявляти ініціативу, самостійність і творчість, що є проявом їх мотиваційної діяльності.

Сьогоднішнє соціальне замовлення України щодо професійної підготовки майбутніх педагогів актуалізує сутнісний зміст педагогічної освіти, її діяльнісний характер, спрямований передусім на оволодіння фахівцем практичними вміннями й навичками організації освітнього процесу. У цьому контексті особлива роль відводиться педагогічній практиці у закладі вищої освіти. Вона дає можливість здобувачам освіти відчувати значущість педагогічної теорії для професійної діяльності, апробувати рівень своєї підготовки, посилює інтерес до наукових

джерел. Метою педагогічної практики є оволодіння студентами сучасними методами і формами організації освітнього процесу в освітніх установах, формування на базі знань, отриманих у ЗВО, професійних умінь і навичок для самостійної роботи за отриманою спеціальністю; прийняття самостійних рішень у процесі конкретної роботи в реальних умовах; виховання потреби систематично поновлювати свої знання і творчо застосовувати їх у практичній діяльності (Положення про проведення практики здобувачів, 2023). Тому правильна організація практики, сприяє формуванню умінь і навичок помічати й аналізувати педагогічні явища і процеси, відчувати всю складність і водночас привабливість обраної педагогічної професії. Незважаючи на особливу роль педагогічної практики в професійному становленні здобувачів освіти, як майбутніх педагогів, на сьогодні намітилась тенденція до поступового згортання окремих її видів. Зокрема це стосується дидактичної та пропедевтичної (навчально-виховної) практик. Однією з причин є період російсько-української війни, відсутність достатньої кількості укриттів або їх недостатня забезпеченість, щоб створити належні умови для якісного проведення навчальних занять для кожного класу.

Необхідність занурення майбутнього педагога в педагогічне середовище зумовлена усвідомленням гармонізації інтелектуальних, емоційних, духовно-моральних і особливо професійних якостей майбутнього фахівця освітньої галузі. Особливо значимим є формування інтелектуальної педагогічної еліти на засадах навчально-пізнавальної діяльності, професійного саморозвитку, самоствердження особистості, прояву її культури, інтелігентності й творчого стилю діяльності в реальних умовах школи.

Отже, сучасний стан розвитку вищої освіти потребує підготовки майбутнього педагога, який зорієнтований на

власний розвиток та саморозвиток, самовдосконалення. Саме тому, вкрай необхідним є пошук нових підходів, які б дозволили досягти нової якості у дидактичній і методичній підготовці майбутнього педагога та сприяти його повній реалізації творчого потенціалу та професійного становлення.

### Список використаних джерел

1. Будає В. Д. Якість педагогічної освіти – майбутнє України. *Технології неперервної освіти: проблеми, досвід, перспективи розвитку*: збірник статей до традиційної IV Всеукраїнської науково-практичної конференції. Миколаїв: Вид-во МФ НАУМА, 2002. С 3-6.
2. Димань Т. М., Боньковський О. А., Вовкогон А. Г. Європейський простір вищої освіти та Болонський процес: навч.-метод. посіб. БНАУ, 2017. Одеса: НУ «ОМА», 2017. 106 с.
3. Положення про проведення практики здобувачів вищої освіти Університету Григорія Сковороди в Переяславі (зі змінами та доповненнями) Затверджено рішенням Вченої ради університету від 30.03.2023 року. Протокол №8. URL.: <https://drive.google.com/file/d/1JWBkQ1wdD6q-VKP75qgIFaYi15GursZ8/view>

**Олена СОКИРКО,**  
*вчитель української мови та літератури,  
Гельмязівський опорний заклад  
загальної середньої освіти I-III ступенів  
(с. Гельмязів, Золотоніський район  
Черкаська область, Україна)*

## ОСВІТА І СУСПІЛЬНІ ПЕРЕШКОДИ

Такі катаклізми, як пандемія COVID-19 чи російське вторгнення в Україну, неухильно вплинули на всі сфери життя людини. У центрі уваги сьогодення – людина і війна: вплив війни на людину взагалі, особливо на українців. Тому вкрай важливо відстежувати потреби учасників конкретних процесів, щоб мати можливість активно на них реагувати.

Початок повномасштабного російського вторгнення в Україну викликав подальші дебати щодо впровадження дистанційного та змішаного навчання. Раніше це питання було висунуте на перший план у 2019 році через пандемію COVID-19, яка підкреслила важливість дослідження ефективних методів організації освіти. Тоді як більшість країн повертаються до традиційних форматів використовуючи знання цього глобального експерименту, спричинена війною ситуація в Україні вимагає інноваційних і нетрадиційних рішень.

Згідно з повідомленням Верховного комісара ООН у справах біженців, до кінця 2020 року понад 80 мільйонів осіб у всьому світі були переміщені через переслідування, конфліктів і порушень прав людини, цифра, яка подвоїлася за останнє десятиліття. Відтоді ця кількість зросла, і мільйони українців шукають притулку. Станом на лютий 2023 року кількість українських біженців перевищила 17 мільйонів, причому понад 8 мільйонів знайшли тимчасовий захист або подібні національні схеми в Європі. За сучасних

умов практична організація навчання в українських закладах потребує комплексного аналізу різноманітних факторів, зокрема соціальних, технічних та психологічних аспектів. Збір даних для розуміння потреб і можливостей усіх зацікавлених сторін освіти та специфіки освітньої організації є стандартною практикою.

У період після карантинних обмежень щодо COVID-19 спостерігався сплеск досліджень, які аналізують результати онлайн-опитувань. Більшість цих досліджень визнає, що здобувачі освіти цінують зусилля учителів полегшити дистанційне навчання під час пандемії та визнають плюси та мінуси змішаного навчання.

Однією із проблем дистанційного навчання є низький рівень цифрової компетентності здобувачів освіти, Цю тему активно досліджували науковці О. Овчарук та І. Іванюк які запропонували конкретні заходи для розвитку цифрової компетентності та професійного розвитку вчителів. Кілька цільових досліджень аналізують потреби та можливості вступників у освіту під час війни.

Незважаючи на війну, освітній процес підтримується на високому рівні. Здобувачі освіти вважають за необхідне продовжувати навчання, учителі незалежно від місця розташування, проводять заняття синхронно й асинхронно, а батьки все роблять, щоб їхні діти отримали знання. Однак варто наголосити на необхідності переривання занять під час тривоги з міркувань безпеки.

Не залежно від викликів, які пов'язані з тривалою війною, українська система освіти продемонструвала стійкість, продовжуючи задовольняти освітні потреби. Усі учасники навчального процесу виявили готовність до використання технологій дистанційного навчання. Проте залишаються питання щодо технічної підтримки, доступу до Інтернету та організації навчання.

Отже, змішана форма навчання видається найбільш прийнятною за поточних обставин. Також пропонується,

щоб вчителі записували свої заняття, щоб задовольнити здобувачів освіти, які можуть їх пропустити з різних причин, у тому числі з питань безпеки.

Основними мотиваційними факторами для вчителів та співробітників є почуття обов'язку, відповідальності та віра в перемогу України. Іншим занепокоєнням є потенційні втрати якості освітнього процесу. Варто зазначити, що під час карантинних обмежень якісне дистанційне навчання вдалось не у всіх регіонах. Повний доступ до освіти є ще одним аспектом, який постраждав. Українські навчальні заклади продовжують функціонувати та надавати освітні послуги, незважаючи на ці проблеми. Нинішня криза дозволяє українській системі освіти ставати сильнішою, адаптуватися до нових умов і, зрештою, реформуватися.

Понад два роки українська освіта працює в умовах воєнного стану. Після початку повномасштабного вторгнення 24 лютого 2022 року навчання було перервано на кілька тижнів, а потім відновлено у дистанційному форматі. Досвід двох попередніх років (2020 та 2021), коли COVID-19 обмежив освітній процес, допоміг забезпечити стабільність та сталість навчання в умовах війни, а також дозволив відносно легко перейти на віддалений формат. Таким чином, попри складної ситуації, Україні вдалося значною мірою забезпечити безперервність навчання у школах.

Організація освіти в Україні в умовах російсько-української війни багато в чому є унікальною. По-перше, протистояння, яке триває, не є громадянським конфліктом на відміну від багатьох інших за останні два десятиліття. Не дивлячись на цей хиткий дисбаланс, більшість українських дітей продовжують навчатися у школах, де б вони не були.

Однак у випадку з Україною кількість нападів на українські школи в перший рік повномасштабного вторгнення була більш ніж у шість разів більшою, ніж в

багатьох країнах. який Міністерство освіти і науки України створило на початку березня 2022 року, з 332 повністю зруйнованими шкільними будівлями в Україні майже стільки ж, скільки в п'яти країнах і територіях разом зі Звіту ООН, а пошкоджених шкіл незрівнянно більше – 2860 будівель (дані на 11.04.2023). Станом на 24 лютого 2023 року в Україні повністю зруйновано 454 освітніх заклади, щонайменше 2772 – пошкоджено. Щодня продовжують знищувати українські школи й інші заклади освіти. Наприклад, з початку 2022/2023 навчального року в Україні кожен другий день руйнується школа.

28 травня 2015 року на міжнародній конференції в Норвегії було прийнято «Декларацію безпеки в школах». У 2019 році Україна цей документ і взяла на себе зобов'язання дотримуватися його щодо захисту шкіл та інших освітніх закладів від військового використання під час збройного конфлікту. Водночас 2019 рік став п'ятим роком військових дій на окремих територіях Донбасу (Донецька та Луганська області), які призвели до знищення майже 750 шкіл. Російська федерація, яка анексувала Крим і захопила територію Донбасу в 2014 році, а також здійснила повномасштабне вторгнення в лютому 2022 року, .

Аналізуючи військові дії та руйнування навчальних закладів України з 24 лютого 2022 року, виділено такі хронологічні періоди:

*Перший період: 24 лютого – 2 червня 2022 р.* Повномасштабне вторгнення Росії в Україну перетнуло 100-денну позначку. У цей час російські війська намагалися захопити обласні центри Київ, Чернігів, Суми та Харків, але потім зуміли встановити контроль лише над Херсоном і містами Приазов'я, Маріуполь, Бердянськ і Мелітополь.

Усі бойові дії супроводжувалися незаконним знищенням цивільної освітньої інфраструктури. Станом на середину квітня 2022 року в Україні було пошкоджено понад



тисячу освітніх закладів, з них майже сотню повністю зруйновано. кількість пошкоджених навчальних закладів зросла майже до двох тисяч.

У *перший період* війни найбільшої шкоди було завдано освітній інфраструктурі Харківщини. До середини квітня було зруйновано 49 шкіл, а також студентське містечко Харківського національного університету імені Каразіна. Пильні співробітники Human Rights Watch порівняли інтерв'ю з переселенцями з відеороликами в соціальних мережах і на дві школи в Київському районі Харкова. Найбільшою трагедією став вибух школи в селі Білогорівка Луганської області, де загинули близько 60 людей. Ці напади з боку Росії засудили і міністр закордонних справ Великобританії Ліз Трасс. Подалі від лінії фронту освітні заклади в центральній частині України Київської та Житомирської областей також були зруйновані та пошкоджені російськими обстрілами та ракетами.

*Другий період: 2 червня–6 вересня 2022 року.* Російські війська зосередили всі свої зусилля на сході України, захопивши Сіверськодонецьк і Лисичанськ. На початку вересня завдяки успішній операції на Харківщині українські війська звільнили міста Ізюм, Балаклію, Куп'янськ, Вовчанськ.

Протягом усього літа 2022 року тривали напади на українські школи та позашкільні заклади. Кількість зруйнованих та пошкоджених будівель зросла вдвічі. До липня росіяни знищили 216 навчальних закладів і пошкодили 2116. Протягом другого періоду від ворожих нападів у щодня постраждало 22 школи, тоді як у Харківській області була зруйнована повністю третина шкіл. На початку липня внаслідок обстрілів у Київському районі міста Харкова в головному корпусі Харківського національного педагогічного університету імені Сковороди обвалилися три поверхи.

*Третій період: 12 вересня – 11 листопада 2022 року.* Втративши ініціативу на українських полях бою, росіяни змінили тактику і 10 жовтня завдали широкомасштабного ракетного удару по всій території України. Цей ракетний удар призвів до чергової хвилі руйнування освітньої інфраструктури. Станом на середину жовтня в Україні понад 300 навчальних закладів лежали в руїнах і понад 2,5 тисячі були пошкоджені.

В окупованій Донецькій області найбільше зруйновано шкіл і дитсадків – 650 будівель.

*Четвертий період: 11 листопада 2022 р. – 24 лютого 2023 р.* На початку листопада Україна відновила контроль над Херсоном, єдиною обласною столицею, яку росії вдалося окупувати під час цього вторгнення. У цей період українські школи продовжували бути об'єктами нападу. Станом на середину лютого 2022 року кількість пошкоджених об'єктів перевищила 3 тис., понад 400 зруйновано. На підставі вищезазначених доказів, а також багато іншого, можна однозначно стверджувати, що не дивлячись на зміни у військовій тактиці та на передових ділянках, російська армія цілеспрямовано та невпинно завдавала ударів по українських закладах освіти від початку її тотального вторгнення 24 лютого 2022 р. Тому поза сумнівом, чим довше триватиме російська «військова спецоперація», тим більше шкоди та руйнувань буде завдано цивільній освітній інфраструктурі України.

Безперечно, війна значно напружила всіх учасників освітнього процесу, які вже не в змозі задовольнити навіть елементарних вимог. Криза біженців, спровокована невивіркованою військовою агресією росії, стала найбільшою за часів Другої світової війни. Види проблем, із якими стикаються освітяни України, залежать насамперед від того, де вони знаходяться.

Станом на 1 вересня 2022 року за кордоном проживало майже півмільйона українських дітей. Найдраматичніше ця

ситуація влітку 2022 року спостерігалася в Харкові: , які розпочали 2021/22 навчальний рік, місто покинули 120 тисяч.

Навесні 2022 року через повномасштабне вторгнення росії, Україну покинули майже За літо ця цифра знизилася до 16,5 тис. На початок нового навчального 2022/23 року за межами України перебувало 13 тисяч учителів.

Найскладнішим питанням, із яким зіткнулися українці за кордоном, є інтеграція в нове національне освітнє середовище. Серед тих дітей, які відновили навчання за кордоном, багато продовжували навчатися дистанційно в українських школах, що створювало додаткове навантаження на них та їхніх батьків.

Хоча багато ВПО переїжджали з області в область, але продовжували залишатися в Україні, інтеграція у новому місці проживання (наприклад, нові школи, можливий пошук постійного житла чи облаштування домогосподарства) та психологічна підтримка залишаються для них актуальними проблемами. Часто, особливо в перші місяці повномасштабного вторгнення, батьки та діти, які покинули свої домівки через окупацію чи постійні обстріли, проживали у тимчасово переобладнаних притулках (наприклад, шкільні спортзали, дитсадки чи гуртожитки). Продовжувати навчання в таких умовах надзвичайно важко. З плином часу ці обмеження були певною мірою усунені, але обставини, в яких пережили діти, які змушені були покинути рідні домівки, потребуватимуть особливого підходу, підтримки та уваги й надалі.

Найважчим завданням для здобувачів освіти та вчителів ОТ є участь в українському навчальному процесі, адже окупаційна влада змушує всіх навчатися за російськими програмами.

Особливо це стосується та окупованого . Місцеві за російськими стандартами. Ті, хто відмовляється, піддаються

покаранню або звільненню. На їх місце призначаються , зокрема, з Республіки Дагестан. Також окупанти блокують доступ до Інтернету, через що жителям ОТ важко спілкуватися з рештою України.

На самому базовому рівні варто зазначити, що стабільному освітньому процесу в Україні заважають часті повітряні сигнали тривоги, які попереджають про наступну хвилю ракетних атак. Такі тривоги часто тривають більше двох годин, переривають заняття, відвертають увагу учнів і вчителів. Частина шкільних містечок в Україні обладнано укриттями та бомбосховищами, що дозволяє проводити навчання очно, хоча й у постійному стресі. Але ті заклади, які не мають притулків, змушені пропонувати дистанційне навчання.

Ще одним практичним викликом для закладів освіти став осінньо-зимовий період із частими та тривалими відключеннями електроенергії. Це призвело до проблем з доступом до Інтернету, а також перебоїв з електропостачанням та центральним опаленням у будівлях навчальних закладів.

Отже, не дивлячись на всі вищезазначені руйнування та пошкодження будівель українських закладів освіти, а також надзвичайні труднощі для здобувачів освіти і вчителів у доступі до ресурсів для отримання та обміну знаннями, система освіти продовжує функціонувати вже другий рік від початку повномасштабного вторгнення. Велику роль у виживанні системи відіграли освітні корективи в областях України, розташованих далеко від зони активних бойових дій. Навряд чи варто стверджувати, що в міру продовження війни проблеми, описані вище, не лише залишаться, але й загострюватимуться.

За допомогою міжнародних партнерів Україна має підготуватися до майбутніх наступів росіян, які можуть призвести до окупації нових територій, знищення ще

більшої кількості шкіл і подальшого психологічного тиску на освітян – особливо тих, хто ризикує опинитися під іноземним правлінням, або стати біженцями. Безперечно, окупант також продовжить обстріли цивільної інфраструктури, що спричинить нові хвилі збоїв для всіх учасників українського освітнього процесу.

Необхідно розробити комплексне державне бачення відновлення української освіти. Сучасний етап бойових дій дозволяє ініціювати відновлення деяких пошкоджених шкіл на звільнених територіях або в місцях, віддалених від лінії фронту. Однією з головних складових такого відновлення має стати підтримка постраждалих учасників освітнього процесу.

### Список використаних джерел

1. Когут О. І. Інноваційні технології навчання: метод. посіб. Тернопіль. 2005. 26 с.
2. Васьков Ю. В. Педагогічні теорії, технології, досвід: *Збірник наукових праць Тернопільського державного педагогічного інституту*. 2005. С. 381-389.
3. Машбіда Ю. І. Основи нових інформаційних технологій навчання: посіб. для вч. Київ, 1997. С. 264-268.
4. Овчарук О. В, Іванюк І. В. Аналітичний звіт. Результати онлайн-опитування щодо використання цифрових засобів ІКТ в умовах карантину. Київ, 2021. С. 21-22.
5. Овчарук О. В, Іванюк І. В. Аналітичний звіт. Стан готовності педагогів ЗЗСО до застосування інформаційно-освітнього середовища для здійснення дистанційного навчання в умовах карантину, спричиненого COVID-19. *Нова педагогічна думка*. Київ. №3(103). 2021. С.48-54.

**Анна СОЛОДОВНИК,**  
*аспірантка спеціальності*  
*011 Освітні, педагогічні науки,*  
*Університет Григорія Сковороди в Переяславі*  
*(м. Переяслав, Україна)*

## **ОСНОВНІ НАПРЯМИ ВДОСКОНАЛЕННЯ УПРАВЛІННЯ МЕДИЧНИМИ КОЛЕДЖАМИ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ**

Глобальні виклики та реалії сьогодення висувають нові вимоги до підготовки фахівців та оволодіння ними ряду компетентностей. Суттєвої модернізації потребує процес професійної підготовки майбутніх фахівців у коледжах згідно Закону України «Про фахову передвищу освіту» (2019), що визначає порядок, умови, форми та особливості здобуття фахової передвищої освіти та компетенцію державних органів і місцевого самоврядування у означеній сфері.

Найбільше закладів фахової передвищої освіти сьогодні розташовано у Дніпропетровській (52), Одеській (38), Львівській (37), Харківській областях (34) та у м. Київ (41). (Доповідь про якість вищої освіти в Україні..., 2023:12). В Україні сьогодні працює 117 фахових медичних коледжів.

*Метою дослідження* став аналіз перспективних напрямів управління закладами фахової передвищої освіти та їх вдосконалення в умовах воєнного часу з причини повномасштабного вторгнення росії на територію нашої країни. Організація та управління освітнім процесом під час війни є важливою темою, котра потребує співпраці між державними органами щодо максимальної реалізації освітніх можливостей у складних воєнних умовах. Деякі аспекти державного управління фаховою передвищою освітою розкриваються у науковому доробку таких науковців

як Є. Волошка; С. Немченко, В. Крижко, О. Боднар, В. Радул, О. Старокожко, Ю. Кондратенко; Л. Хромушина та ін.

Так, С. Немченко, В. Крижко, О. Боднар, В. Радул, О. Старокожко, Ю. Кондратенко розглядають «процес управління освітою» як діяльність суб'єктів управління, об'єднаних у певну структуру для досягнення мети управління шляхом реалізації певних функцій і використання відповідних принципів і методів управління. Сутністю процесу управління є вплив на систему освіти, котрий характеризується цілеспрямованістю, організаційною діяльністю, регулюванням, аналітичною роботою (Управління закладом освіти, 2022: 22). Отже, використання цієї дефініції у фаховій передвищій освіті означає діяльність керівного складу й створення системи управління, побудованої на реалізації певних функцій, принципів і методів управління, спрямованих на підвищення якості освітніх послуг.

*Основна мета коледжу фахової передвищої освіти – підготовка компетентних, конкурентоздатних випускників, готових до безперервного професійного і особистісного саморозвитку, спрямованих на успіх та кар'єрне зростання. Акцентом у новій стратегії розвитку закладів фахової передвищої освіти повинно бути створення всебічних умов для підвищення якості освіти та ефективного використання матеріально-технічного та педагогічного потенціалу, отже – стратегії розвитку, що орієнтована на налагодження нормативно-правового механізму регулювання взаємовідносин у системі управління фаховою передвищою освітою; поєднання теоретичної діяльності з практичною та навчанням на майбутніх робочих місцях; удосконалення організаційної структури освітньої установи; розвиток та перепідготовка кадрового потенціалу тощо.*

Погоджуємося із думкою Є. Волошка *щодо необхідності додаткового нормативно-правового механізму регулювання взаємовідносин у системі управління фаховою*

*передвищою освітою*, бо функціонування коледжів в управлінській системі може бути самостійним як окремої установи або структурним підрозділом закладів вищої освіти. В свою чергу структурні підрозділи поділяються на відокремлені та невідокремлені. В законі «Про фахову передвищу освіту» передбачено можливість запровадження посад науково-педагогічних працівників у коледжах, де готуються фахівці за окремими програмами здобуття вищої освіти зі ступенем бакалавра. Однак, невідокремлені структурні підрозділи фахової передвищої освіти не відображаються в ЄДЕБО, що ускладнює їх пошук, створює певні логістичні проблеми управління (Волошка, 2022:34-35). У період воєнного стану в Україні неузгоджені нормативно-правові механізми регулювання взаємовідносин у системі управління фаховою передвищою освітою даються у знаки. Окрім того, оптимізація мережі закладів вищої освіти впливає і й на процеси управління у фаховій передвищій освіті та можливості налагодження певних зв'язків для продовження освіти в ЗВО на першому (бакалаврському) та другому (магістерському) рівнях.

Основним надбанням фахових коледжів стає *можливість поєднання теоретичної діяльності з практичною та навчанням на майбутніх робочих місцях*. Особливого значення набуває управління практичною складовою освітнього процесу в медичних фахових коледжах, бо набуття спеціальних компетентностей із фаху у період воєнного стану в Україні гарантує якісну підготовку фахівців медичної галузі, що є критично важливим для системи охорони здоров'я нашої держави. Підвищення якості проведення виробничої і переддипломної практики майбутніх медиків у закладах фахової передвищої освіти, систематичний контроль за проведенням практичних занять, їх методичним і матеріально-технічним забезпеченням постійно повинен бути у фокусі основних напрямів управлінської діяльності. На кожному з етапів практичного



навчання повинен проводитися контроль за рівнем знань і вмінь студентів. Ефективна система практичного навчання та контролю за його результативністю дозволяє забезпечити високий рівень готовності майбутніх медичних працівників до самостійної роботи в лікувально-профілактичних установах.

С. Гордійчук акцентує увагу на тому аспекті проблеми, що політика медичного коледжу спрямована на *безперервне вдосконалення і оптимізацію діяльності організаційної структури керівництва*. До первинної ланки організаційної структури управління медичного коледжу відносяться заступники директора з навчальної роботи, гуманітарної освіти та виховання, навчально-практичної роботи, науково-методичної роботи, з адміністративно-господарської роботи; до вторинної ланки – завідувачі відділень, завідувач виробничою практикою, методист. Структура управління медичного коледжу забезпечує оперативну реалізацію управлінських рішень, сприяє підвищенню ефективності роботи функціональних відділів, дає змогу досить швидко маневрувати ресурсами, однак, С. Гордійчук радить вдосконалювати систему управління, підвищувати рівень адаптивності до умов зовнішнього середовища, що особливо важливо під час воєнного стану, створювати умови для якісних змін діяльності освітнього закладу, забезпечувати можливість упровадження стратегічного управління та інноваційного менеджменту (Гордійчук, 2017).

Таким чином, основними напрямками удосконалення діяльності керівництва фахового медичного коледжу вважаємо: *оптимізацію* та збалансування завдань, функцій та повноважень між управлінськими структурами та посадовими особами; орієнтація на пропозиції від педагогічних працівників щодо вдосконалення організаційних змін освітнього процесу, пов'язаних з підвищенням ефективності та результативності управління;

зниження опору впровадження організаційних змін шляхом формування організаційної культури працівників фахових медичних коледжів; розвиток ефективних команд різних підрозділів на основі партнерства.

Серед напрямів удосконалення управління фаховою передвищою освітою виділяється *розвиток кадрового потенціалу*. Важливим моментом при цьому є розробка та впровадження відповідної кадрової стратегії, котра має враховувати суспільні тенденції, загальні теорії управління організацією, наявний реальний стан кадрового потенціалу. Доречною є думка Л. Хромушиної, що кадровий потенціал, як певна цілісність, формується із відповідних складових елементів, котрі не мають постійного характеру, оскільки змінюються із часом їх кількісно-якісні параметри; визначається потенціалом на індивідуальному рівні; знаходиться під впливом різних внутрішніх і зовнішніх чинників; залежить від кваліфікації та професіоналізму кожного, а також результативності та ефективності використання працівника як ресурс (Хромушина, 2022:50). Розвиток та перепідготовка кадрового потенціалу фахових медичних коледжів передбачає: удосконалення системи підвищення кваліфікації та перепідготовки науково-педагогічних кадрів; активізацію організаційно-наукової діяльності циклових комісій як основного базового структурного підрозділу коледжу; запровадження програм стажування у лікувальних закладах; направлення на навчання в аспірантуру партнерських ЗВО провідних викладачів фахових медичних коледжів для підготовки та захисту дисертацій на здобуття наукового ступеню доктора філософії; організацію діяльності «Школи молодого викладача» з метою передачі викладацького досвіду від досвідчених педагогів молодим колегам тощо.

Таким чином, підсумовуючи результати запровадження означених напрямів удосконалення управління фаховими

медичними коледжами, хочемо сформулювати *основні вимоги до здійснення управлінських дій*:

– фаховий медичний коледж повинен мати унормовані статuti й нормативно-правові документи, що регулюють механізми взаємовідносин у системі управління фаховою передвищою освітою;

– адміністративний ресурс фахового медичного коледжу повинен постійно контролювати поєднання теоретичної діяльності з практичним навчанням на майбутніх робочих місцях;

– політика фахового медичного коледжу спрямована на безперервне вдосконалення й оптимізацію діяльності організаційної структури керівництва;

– медичний коледж повинен постійно підвищувати рівень кваліфікації своїх педагогічних працівників через використання інструментів навчання та розвитку. Отже, сформульовані пропозиції щодо покращення управління фаховими медичними коледжами передвищої освіти при їх реалізації забезпечать умови для підготовки майбутніх фахівців нового рівня, здатних до ефективної трудової діяльності.

### Список використаних джерел

1. Волошка Є. М. Особливості державного управління фаховою передвищою освітою: аналіз системи управління. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Сер.: Публічне управління та адміністрування*. 2022. Том 33 (72). № 3. С. 31-35.
2. Доповідь про якість вищої освіти в Україні, її відповідність завданням сталого інноваційного розвитку суспільства у 2022 році / за ред. А. Бутенка, О. Єременко, Н. Стукало. Київ: Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, 2023. 59 с.

3. Гордійчук С. В. Особливості структури управління вищого медичного навчального закладу. *Інноваційний менеджмент у закладах освіти*: матер. Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Житомир, 21 березня 2017). Житомир. 2017. Т.1. С.119-125.
4. Управління закладом освіти: підручник для здобувачів другого рівня вищої освіти педагогічних університетів / С. Г. Немченко, В. В. Крижко, О. С. Боднар, В. В. Радул, О. М. Старокожко, Ю. І. Кондратенко. 2-е вид. перероб. і допов. Бердянськ: БДПУ, 2022. 506 с.
5. Хромушина Л. А. Розвиток кадрового потенціалу закладів фахової передвищої освіти на основі кадрової стратегії. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Економіка»*. 2022. № 25(53). С. 49-55.

**Дмитро СОЛОДОВНИК,**  
*аспірант спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,*  
*Університет Григорія Сковороди в Переяславі,*  
*(Переяслав, Україна)*

## **ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ ЗА УМОВ ДІДЖИТАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

Діджиталізація усіх сфер людської діяльності набуває ознак глобальності світового буття. Важливою складовою інформаційних перетворень соціуму є цифровізація освіти. Нині в умовах зростання ролі інформаційного суспільства, його тотальної цифровізації особлива увага акцентується на професійній підготовці сучасних фахівців-менеджерів, котра в умовах цифровізації освітнього простору ґрунтується на

новому педагогічному мисленні, інноваційних технологіях, програмних електронних продуктах.

Урядом України в 2021 році була схвалена Концепція розвитку цифрових компетентностей до 2025 року. В цьому документі сформовані базисні умови національної стратегії розвитку цифрових компетентностей громадян. У Концепції розвитку цифрових компетентностей поняття «цифрова компетентність» тлумачиться як динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, інших особистісних якостей у сфері інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій, котра визначає здатність особи успішно соціалізуватися, упроваджувати професійну та подальшу освітню діяльність із використанням окреслених технологій. У документі на державному рівні встановлюється відповідність цифрових компетенцій із європейськими стандартами DigComp 2.1: Digital Competence Framework for Citizens. Успішне впровадження концепції діджиталізації у національну практику призведе до зменшення розриву з розвинутими країнами світу (Концепція розвитку цифрових компетентностей до 2025 року, 2021). Отже, проведений аналіз державних нормативних документів доводить, що цифрова компетентність передбачає упевнене, критичне та відповідальне використання сучасних інформаційних технологій, їх ефективне використання у процесі освітніх взаємодій і майбутній професійній діяльності.

Формування цифрової компетентності менеджерів освіти до використання сучасних технологій в умовах діджиталізації професійної підготовки розглядається у працях таких науковців як А. Зелінська, Л. Тарасович, С. Лавриненко; Н. Муқан, А. Гелеш, Д. Бондін; В. Нагаєв, С. Кускова; Н. Стаценко, О. Скоробагатська, Т. Горобець та ін.

На сьогодні формування цифрових навичок та вміння їх використовувати у професійній діяльності є актуальною проблемою щодо кар'єрного зростання усіх освітян. Так,

Н. Стаценко, О. Скоробагатська, Т. Горобець зазначають, що перехід до інформаційного суспільства спонукає до якісних змін у системі освіти, в той же час інформаційно-цифрові технології є вимогою сьогодення (Стаценко, Скоробагатська, Горобець, 2023: 2). Ці науковці подають визначення цифрової компетентності в якості набору вмінь, знань та навичок, котрі використовуються у роботі з метою обробітку певної інформації із використанням цифрових технологій. Характерним показником прояву цифрової компетентності фахівця вони вважають відповідальне використання інформації та інформаційних ресурсів (Стаценко, Скоробагатська, Горобець, 2023: 4).

У дослідженні таких зарубіжних науковців як А. Мартін (A. Martin) та Я. Грудзескі (J. Grudziecki) цифрова компетентність трактується як комплекс знань, умінь та ставлень (уміщує у собі здатності, стратегії, цінності та обізнаність), котрі є важливими для ефективного використання ІКТ та цифрових медіа з метою реалізації окреслених завдань; розв'язання наявних проблем; комунікації; управління інформацією; співпраці; створення і поширення контексту; формування знань ефективними та результативними способами; успішного навчання; задоволення споживчих потреб та забезпечення можливостей для реалізації прав (Martin, Grudziecki, 2006: 255). Отже, цифрова компетентність базується на інформаційній та медіа грамотності, комунікації і співпраці, створенні цифрового контенту, відповідальному та вмілому використанні цифрових технологій.

В. Нагаєв, С. Кускова розглядають цифрову компетентність майбутнього менеджера у якості його здатності до успішного здійснення управлінських заходів, що ґрунтуються на системних знаннях, уміннях та навичках упровадження електронних ресурсів у виробництво, управлінні технологічними процесами, забезпеченні

мережевого оперативного планування, організації та контролю за функціонуванням системи цифрової мережі економічних даних. Цифрова компетентність фахівців-менеджерів, за переконанням науковців, є обов'язковою умовою їх ефективної професійної діяльності, є системним утворенням. Формування цифрової компетентності майбутніх фахівців економічної сфери заснована на кібернетичному та технологічному підходах і складається із сукупності взаємопов'язаних етапів (*ціннісно-орієнтувального, інформаційно-когнітивного, організаційно-діяльнісного, контрольного-аналітичного*) (Нагаєв, Кускова, 2022: 170-171). Отже, програма формування цифрової компетентності майбутніх менеджерів є етапною, спрямованою на розвиток їх мотиваційної і рефлексивно-аналітичної сфер, знаннєвої і діяльнісної компонент.

Н. Муқан, А. Гелеш, Д. Бондін акцентують увагу на проблемах професійної підготовки майбутніх менеджерів в умовах університетської освіти, доводять, що заклади вищої освіти повинні самостійно забезпечувати зміст, наповнення та якість освітніх програм. Вони пропонують проводити систематичний моніторинг освітньо-професійних програм, їх перегляд і оновлення із метою гарантування належного рівня надання послуг у галузі освіти і створення сприятливого й ефективного освітнього середовища. Освітньо-професійні програми, на думку цих науковців, передбачають формування ІКТ-компетентності, цифрової компетентності майбутніх менеджерів, що вимагає покращення інфраструктури в аспекті навчання людських ресурсів. Такий підхід позитивно впливає на забезпечення якісного навчання, дослідження та управління у закладах вищої освіти з використанням відкритих ресурсів і засобів (Муқан, Гелеш, Бондін, 2023). Отже, сучасні менеджери, реалізуючи власні професійні функції, повинні вміти

виконувати пошук і відбір найбільш релевантної інформації, обробку здобутих даних, їх інтерпретацію та подальше використання, створювати нову інформацію, поширювати її для професійного використання, а також повноцінно застосовувати інформаційно-комунікаційні і цифрові технології.

А. Зелінською, Л. Тарасович, С. Лавриненко було здійснено опитування у Поліському національному університеті з метою вивчення рівня самооцінки цифрової компетентності здобувачами освіти ОПП «Менеджмент», «Логістика» та «Маркетинг». Цими науковцями доведено, що цінність цифрових компетенцій для майбутніх фахівців є критично високою, однак реальний рівень володіння цифровими компетенціями є нижчим, ніж вимагають роботодавці. Як показали результати дослідження, свій рівень володіння цифровими компетенціями респонденти оцінюють як середній і нижче середнього. Це засвідчує наявність проблеми фрагментарності й стихійності у системі освіти щодо формування досліджуваних компетенцій. Рівень прояву цифрової компетентності респондентів указує на обставину, що вони достатньо поінформовані й орієнтуються у діджитал-технологіях, однак рівень їх використання залишається недостатнім (Зелінська, Тарасович, Лавриненко, 2023).

Із метою підвищення рівня володіння цифровою компетентністю майбутніх менеджерів у ЗВО *пропонуємо використання у практиці їх професійної підготовки наступних педагогічних умов, а саме:*

- зорієнтованість особистості на самовдосконалення і застосування цифрових технологій у процесі майбутньої професійної діяльності;
- системне використання цифрових технологій у процесі професійної підготовки майбутніх менеджерів;
- створення цифрового освітнього середовища в закладі вищої освіти;



– практична зорієнтованість науково-дослідницької й індивідуальної роботи здобувачів освіти в аспекті використання цифрових технологій.

Отже, сформована на високому, творчому рівні цифрова компетентність сприяє розумінню інформаційно-комунікаційних освітніх процесів в освіті, здатності активно й ефективно використовувати здобуті навички у майбутній професійній діяльності, підвищенню власної професійної майстерності.

### Список використаних джерел

1. Зелінська А., Тарасович Л., & Лавриненко С. Цифрові компетенції як основа трансформації професійної освіти майбутніх менеджерів. *Економіка та суспільство*. 2023. Вип. 49. <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2023-49-51>
2. Концепція розвитку цифрових компетентностей до 2025 року. Розпорядження Кабінету Міністрів України № 167-р. від 3 березня 2021 р.
3. Муқан Н., Гелеш А., Бондін Д. Формування ІКТ-компетентності майбутніх менеджерів у закладах вищої освіти. Академічні візії. 2023. Вип. 21. URL: [file:///C:/Users/olias/Downloads/%D0%9D%D0%B0%D1%82%D0%B0%D0%BB%D1%96%D1%8F+%D0%9C%D1%83%D0%BA%D0%B0%D0%BD%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/olias/Downloads/%D0%9D%D0%B0%D1%82%D0%B0%D0%BB%D1%96%D1%8F+%D0%9C%D1%83%D0%BA%D0%B0%D0%BD%20(1).pdf)
4. Нагаєв В. М., Кускова С. В. Формування цифрової компетентності майбутніх менеджерів в умовах SMART-освітніх технологій. Матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції (присвяченої 100-річчю від Дня народження професора Турченка Михайла Михайловича): Управління розвитком соціально-економічних систем, 15-16 червня 2022 року. Харків: ДБТУ, 2022. 169-171 с.
5. Стаценко Н. В., Скоробагатська О. І., & Горобець Т. І. Диджиталізація вищої педагогічної освіти України:

- вектори розвитку підготовки освітніх менеджерів. *Академічні візії*. 2023. Вип. 17. Т. I <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/276>
6. Цифрова компетентність здобувачів освіти: методичні рекомендації / уклад.: Т. О. Шевченко, І. М. Павленко. Суми: НВВ СОІППО, 2023. 72 с.
  7. Martin, A., Grudziecki, J. Concepts and Tools for Digital Literacy Development. *Innovations in Teaching and Learning in Information and Computer Sciences*. 2006. Vol. 5. № 4. P. 246-264.

**Світлана ТАНАНА,**  
*кандидат педагогічних наук, доцент  
доцент кафедри іноземної філології,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Переяслав, Україна)*

## **ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ЦИФРОВИХ ДОДАТКІВ І ПЛАТФОРМ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Система євроінтеграційних змін в Україні диктує створення нової моделі педагогічної освіти, що є певним поворотним моментом у перегляді змісту, форм навчання освітнього процесу у закладах вищої освіти в умовах війни, котра триває більше ніж два роки. Основною метою системи педагогічної освіти є не лише підготовка учителів англійської мови до застосування цифрових технологій у професійній діяльності, а й створення оптимальних умов для розкриття та реалізації їх потенційних можливостей, здібностей і потреб у професійній діяльності. Кожен заклад педагогічної освіти в складних умовах сьогодення, у зв'язку з нападом рф, змушений шукати альтернативи освітнього

процесу, висуваючи нові вимоги до учителя англійської мови, застосовуючи різні цифрові додатки та платформи у викладанні іноземних мов у закладах вищої освіти.

Для забезпечення реалізації основних освітніх програм із високою ефективністю, здійснення належних реформ щодо дистанційного та інноваційного навчання, котрі відповідали б усім сучасним вимогам, потрібно зупинитися на проблемі застосування цифрових додатків і платформ у викладанні іноземних мов у ЗВО.

Розробка дистанційних курсів стає корисною для забезпечення рівного доступу до освітніх можливостей для всіх студентів, особливо для працюючих, або для тих, що навчаються паралельно в інших вишах України або закордоном. Освітні приватні організації та державні установи у всьому світі підтримують використання та розвиток дистанційного навчання, накопичуючи педагогічно-методичний досвід для подальшого розвитку.

Процес інформатизації суспільства й освіти знайшло своє відображення у вітчизняній та зарубіжній педагогічній літературі. До проблеми історичного розвитку різних типів інформаційно-комунікаційних технологій зверталися у своїх дослідженнях О. Агапова, А. Кривошеєва, А. Ушакова та інші.

Проблему використання інформаційно-комунікативних технологій в освітньому процесі розглядали в своїх працях вітчизняні дослідники В. Безпалько, В. Биков, М. Бухаркіна, Р. Гуревич, М. Жалдак, О. Кареліна, Є. Патаракін, Е. Полат, О. Шапран та інші. Дослідження особливостей запровадження інформаційно-комунікаційних технологій у процес самостійної роботи здобувачів вищої освіти проводять С. Гучетль, Я. Грищенко, З. Девтерова. Можливості використання цифрових технологій у процесі викладання та вивчення іноземної мови досліджують В. Краснопольський, Л. Морська, Є. Полат, П. Сердюков та інші.

У сучасному світі термін «дистанційна освіта» з'явився завдяки потребам суспільства та за короткий період часу об'єднав усі переваги використання сучасних технологій у освітньому процесі, а саме використання соціальних мереж спілкування та мультимедійних засобів разом із традиційними методами. Українське законодавство підтримує стрімкий розвиток дистанційної освіти. Про це запевняють різні положення та нормативні документи законодавства України стосовно цієї тематики, а саме Закон України «Про освіту», «Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні», «Положення про дистанційне навчання», державна програма «Освіта» та ін.

Виходячи з нашого дослідження очевидним є низка переваг дистанційного навчання у ЗВО:

- доступ до отримання знань, незалежно від місцезнаходження студента чи викладача;
- зниження витрат ЗВО (оренда приміщення, комунальні послуги, тощо);
- можливість проведення занять для досить великої аудиторії здобувачів вищої освіти;
- збільшення обсягу самостійної роботи;
- підвищення рівня знань, за рахунок використання сучасних засобів ІКТ (Танана, 2022: 31).

Існує велика кількість різноманітних додатків та програм, котрі допомагають не лише ближче познайомитися із дистанційною освітою, а також зробити навчання не менш цікавим та доступним для широкого кола користувачів. Такі відомі програми як *Microsoft Teams* та *Zoom* активно застосовуються у процесі проведення занять в університетах, школах. Також досить просто створювати власні продукти-презентації, таблиці, графіки та схеми за допомогою таких онлайн-додатків як *Quizlet*, *Kahoot*, *Educaplay*, *Topgrade* та інші. Власні розроблені активності можна відобразити за допомогою онлайн-дошок – *Idroo*, *Miro*, *Awwaap*, *Webwhiteboard*.

Щодо вивчення англійської мови, то існує безліч онлайн-програм, які зроблять процес засвоєння мови інтерактивним та доступним. Програми можуть поділятися за розділовими тематиками. Наприклад, *Reading, Listening, Vocabulary, Grammar, Speaking*. У таких додатках як *News in Levels, Esl.lab.com, Real-English.com, Englishclub.com, Esl-galaxy.com* можна знайти величезну кількість активностей, вправ та інтерактивних завдань.

З використанням інформаційних технологій і мережі Інтернет з'являються нові можливості. Для розвитку навичок та умінь іншомовного спілкування пропонуємо якісні освітні ресурси, що стануть у нагоді майбутнім учителям іноземних мов у процесі навчання англійської мови:

– *British Council Learn English* – ресурс для вивчення англійської мови від Британських рад, департаменту уряду Великої Британії, що займається поширенням британської культури. На сайті можна вивчати граматику, лексику, покращувати навички з письма та вимови.

– *My language exchange* – ресурс, завдяки якому можна попрактикуватися та вивчати іноземну мову з носіями мови за допомогою електронної пошти, текстового чату, голосового чату або зустрічі.

– *Speaky* – це своєрідна лінгвістична соцмережа, як мовний Facebook. Тут можна спілкуватися із людьми з усього світу, просто обравши необхідну для розмови мову. Після реєстрації ресурс пропонує список можливих співрозмовників, які наразі є он-лайн. Той, хто бажає поспілкуватися, може написати людині, котра зацікавила, додати її до друзів і продовжити комунікацію у відеочаті.

– *Hello Talk* – ресурс, на якому можна спілкуватися у текстових чатах та обмінюватися голосовими повідомленнями. Представлено понад 100 мов, і для зручності є опція завантажити додаток на телефон. *Native speakers* можуть коригувати вимову та правопис.

– *EnglishDom* – сучасна екосистема для вивчення англійської мови. Для майбутніх учителів іноземних мов

доступні завдання на платформі, на сайті та в мобільних додатках: цифрові посібники, додаток для вивчення нових слів, онлайн-тренажер;

– *YouTube-канал, блог, розмовні клуби.* Також на сайті можна залишити безкоштовну заявку та дізнатися про актуальні пропозиції щодо вивчення іноземних мов (Лила, 2023: 42).

Мережа Інтернет створила чудову можливість для дистанційної форми навчання англійської мови у старших класах. Удосконалення технологій тепер дозволяє здобувачам вищої освіти навчатися англійською мовою повністю он-лайн, слухати різноманітні заняття із англійської мови та брати участь у дискусіях на конкретні теми. Особливої уваги заслуговує можливість, що надається в межах застосування YouTube, де представлені зразки правильної вимови, граматичні роз'яснення, корисний тематичний вокабуляр. За бажанням вони можуть отримати субтитри до мовлення представленого відео, а у разі необхідності їх переклад та ін.

За допомогою Інтернету майбутні вчителі іноземних мов можуть розширити свій вокабуляр із англійської мови в межах зазначеної тематики, використовуючи електронні словники, книги, переглядаючи потокове відео з телебачення та фільми, котрі допомагають сприймати іншомовне мовлення на слух. Локальні мультимедійні матеріали широко можуть використовуватися на практичних заняттях із англійської мови, особливо з метою формування навичок усного мовлення. Мережу Інтернет можна застосовувати як комунікативний, так й інформаційний засіб навчання. Автобани у World Wide Web щоразу розширюються та прискорюють швидкість інформації. Стосовно інформації енциклопедичного типу краще за все використовувати енциклопедію на CD-ROM. У рамках www; насамперед для успішних учнів старшої школи і для завдань, що відводяться на самостійну та індивідуальну роботу (наприклад, при проєктних формах навчання), можна опрацьовувати велику

кількість інформації в мультимедійному масштабі у формі відео та аудіо (Кукла, 2020:33).

За допомогою інтернет-проектів здобувачі вищої освіти отримують не лише додаткові вміння й навички, відбувається стимулювання інтересу до навчання англійської мови. У рамках Інтернет-проекту вони також мають можливість застосувати вже отримані знання із країнознавства, історії, іноземної мови при спілкуванні з носіями мови, що безсумнівно розвиває лінгвокультурологічну компетенцію, формує уміння до усної комунікації (Танана, 2022).

Отже, перелічені вище онлайн-програми та додатки допомагають полегшити роботу в системі онлайн освіти, особливо для тих, хто тільки починає знайомитися із тонкощами дистанційного навчання. Дані онлайн-інструменти допомагають зрозуміти, що заняття дистанційно ні чим не відрізняються від занять очних. Використання дистанційного навчання в освіті було і залишається досить проблематичним питанням, так як живе особисте спілкування між вчителем і студентом починає відходити на задній план. Сьогодні ця проблема поступово вирішується за допомогою найсучасніших інструментів для синхронного та асинхронного зв'язку, котрі удосконалюються із кожним днем задля підвищення інтерактивності. Слід зазначити, що тільки завдяки поєднанню педагогічних знань і сучасних технологій можна реалізувати успішний курс дистанційного навчання іноземної мови.

### **Список використаних джерел**

1. Кукла О. С. Реалізація компетентнісного підходу на уроках англійської мови шляхом упровадження предметно-мовного інтегрованого інтегрованого

- навчання (CLIL). *Іноземні мови в школах України. Педагогічна преса*. 2020. №4. С. 33-38.
2. Лиля М. В. Мережа інтернет як засіб отримання інформації та здійснення комунікації у навчанні іноземної мови. «Сучасні методики навчання іноземних мов і перекладу в Україні та за її межами»: зб. наук. пр. за матеріалами V Міжнародної науково-практичної конференції. (Переяслав, 23-24 листопада 2023 року). Переяслав, 2023. С.42-47.
  3. Рогульська О. О. Актуальні методологічні підходи до підготовки майбутніх учителів іноземної мови. *Освітній простір України: науковий журнал Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника*. 2018. Вип. 13. С. 82-88.
  4. Танана С. М. Особливості застосування інноваційних засобів навчання у професійній підготовці майбутніх учителів-філологів: методичний аспект. *Scientia et Societas*. 2022. № 1 (1). С. 31-39.
  5. Ткаченко Л. П. Підходи до оцінювання знань в умовах застосування інноваційних технологій навчання. *Сучасні педагогічні технології підготовки фахівців нового покоління: матер. IV Міжнар. конф.* (Кривий Ріг, квітень 2016 р.). Кривий Ріг, 2016. С. 207-211.



**Іван ТИМЧЕНКО,**  
*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,  
соціально-психологічного факультету,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Переяслав, Україна)*

**Неля САМОЙЛЕНКО,**  
*кандидат історичних наук,  
доцент кафедри освітології та педагогічної  
інноватики,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Переяслав, Україна)*

## **ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ МУЛЬТИМЕДІА В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС**

Використання мультимедіа має потужний потенціал, котрий оптимізує освітній процес. У Національній доктрині розвитку освіти зазначено, що «Україна має забезпечити прискорений, випереджаючий, інноваційний розвиток освіти, а також створити умови для розвитку, самоутвердження та самореалізації особистості впродовж життя» (Про Національну доктрину розвитку освіти, 2002). У Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки наголошується, що «для держави найважливіше – виховати людину з інноваційним мисленням і культурою, спроектувати акмеологічний освітній простір з урахуванням інноваційного освітнього розвитку, особистості» (Стратегія розвитку вищої освіти, 2020).

Сучасні наукові праці підкреслюють важливість першочергового використання мультимедіа в навчанні. Так, Б. Андресен, Р. Гуревич, Ю. Єгорова, М. Жалдак, Ю. Жук, В. Імбер, М. Кадемія, О. Шликова та інші науковці досліджують мультимедіа як засіб навчання та інструмент,

за допомогою якого створюються мультимедійні педагогічні програмні засоби. Аналіз досліджень, присвячених використанню мультимедіа в освітньому процесі, дозволяє зробити висновок про відсутність спільних понять, які б об'єднували їх в одну систему і репрезентували багато фактів, зібраних у освітній практиці (Лобода, 2007:120). Вчені зазначають, що використання мультимедіа підвищує ефективність й інтенсивність самого процесу навчання, створює умови для дистанційного навчання та самостійного опанування матеріалів, сприяє переходу до навчання упродовж життя, у поєднанні з телекомунікаційними технологіями вирішує проблему доступу до нових джерел різноманітної за змістом і формами подання інформації (Пінчук, 2016:178).

Аналіз психолого-педагогічних джерел показує, що мультимедіа впливає на людину шляхом задоволення її пізнавальних потреб (отримання вичерпної інформації про навколишнє середовище), афективних потреб (створення нового, емоційно-естетичного досвіду), потребу в інтеграції особистості в суспільство, потребу в зниженні психічної напруженості (надання можливості для розваг і проведення вільного часу). Вплив мультимедіа на отримувача інформації не викликає сумнівів, але його інтенсивність різна.

Однак, використання мультимедіа в освітньому процесі має як *позитивні, так і негативні сторони*. Вони відіграють позитивну роль у розвитку особистості, поширення електронних медіа впливають на менталітет сучасної людини. Від сучасних закладів освіти мультимедійні технології вимагають упровадження нового підходу до навчання, використання комунікативних, творчих та професійних знань, що оптимізують розвиток самоосвітніх потреб.

Однією із головних умов упровадження мультимедіа в освітній процес є наявність спеціально обладнаних кабінетів

із мультимедійним проектором, комп'ютером, екраном або мультимедійною дошкою. Перед закладом освіти стоїть завдання підготувати різнобічну особистість (професіонала), спроможну успішно виконувати різні професійні завдання, навчатися упродовж життя.

В останні роки мультимедійні технології увійшли в освітню сферу, і їх використання значно вплинуло на методику викладання інформації та знань здобувачам професійної освіти. У наш час запровадження мультимедіа в процес навчання вже є фактом. Використання мультимедіа в освітньому процесі підвищує його якість та інноваційний рівень.

Освіта спрямована не лише на формування знань, а й на те, щоб навчити студентів застосовувати їх на практиці. Важливим елементом забезпечення сприятливого освітнього середовища є створення бази знань. Викладачі повинні вміти побудувати діаграму, що відображає рівень знань здобувачів професійної освіти, і перекласти цю ідею в освітнє програмне забезпечення, щоб студент міг використовувати Інтернет для отримання мультимедійної інформації для керування своїм навчанням.

На початку XXI-го ст. науковці трактують мультимедіа як своєрідний «медіум», який оптимізує розвиток індивідуальності сучасної людини, впливаючи на її повсякденне функціонування. Більшість дослідників вважають мультимедіа потужним інформаційним (комунікаційним і культурним) засобом, але деякі експерти вбачають у ньому загрозу психосоматичного здоров'я дітей.

При впровадженні мультимедіа в програми педагогічної освіти фахівці стикаються із фінансовими труднощами, відсутністю відповідної кваліфікації працівників, браком часу, виділеного на навчання. Це лише деякі перешкоди, які необхідно подолати для інтеграції мультимедійних технологій у навчальні програми й освітній процес загалом.

Мультимедіа дозволяє гармонійно й змістовно об'єднувати різноманітну мультимедійну інформацію, що дозволяє подавати знання у різноманітних аспектах, а саме: зображення, включаючи скановані фотографії, малюнки, карти, слайди; голосові записи, звукові ефекти та музика, відео, відеоефекти та моделювання анімації; анімації та симуляції.

Презентації та анімації, котрі мають красиву картинку візуально привабливіші за статичний текст, вони можуть підтримувати належний емоційний рівень в аудиторії та доповнювати наданий матеріал. Мультимедіа слід використовувати в контексті різноманітних стилів навчання. Деякі здобувачі освіти віддають перевагу навчанню шляхом читання, інші – слухаючи або дивлячись фільми тощо. Крім того, використання мультимедіа дозволяє студентам працювати над навчальними матеріалами різними способами: студент може самостійно обирати матеріал для вивчення, як вивчати цей матеріал, як використовувати інтерактивні можливості додатків, як проводити спільну роботу з однокласниками. Завдяки цьому студенти стають активними учасниками дистанційного або змішаного навчання.

Незважаючи на незаперечний факт широкого використання різноманітних форм мультимедіа у процесі навчання, існує відчутний дефіцит мультимедійних освітніх засобів і програм, доступних пересічному користувачеві. Використання мультимедіа може мати позитивний вплив одночасно на декілька аспектів процесу відкритої та дистанційної освіти, зокрема: стимулювати когнітивні аспекти навчання, такі як сприйняття та усвідомлення інформації; підвищення мотивації студентів; допомога в розвитку навичок спільної роботи та колективного пізнання; розвивати в студентів фундаментальний підхід до навчання і тим самим сприяти формуванню більш точного розуміння навчального матеріалу (Шевченко, 2005: 175)

Підвищенню ефективності навчання в освітньому процесі сприяє використання мультимедіа. Про що свідчить *низка факторів*, а саме:

- здобуття знань відбувається не лише з необхідності, а й за бажанням;
- мультимедіа сприймаються із радістю, а радість, у свою чергу, стимулює інтерес до теми;
- є можливість оцінити себе в порівнянні з іншими;
- поява нового, об'єктивного критерію оцінки власної діяльності (перемагає той, хто багато знає і вміє використовувати свої знання);
- створення творчої атмосфери, сприятливої для фантазування, усунення комунікативних бар'єрів, страху бути смішним, отримати негативну оцінку тощо;
- налагодження командної взаємодії та домінування духу здорової конкуренції;
- використання міжпредметних зв'язків, самостійно долаючи труднощі.

Відомо, що в процесі навчання здобувачі освіти можуть засвоїти не більше однієї чверті запропонованого матеріалу. У свою чергу мультимедійні технології збільшують цей показник у 2-3 рази, оскільки забезпечують синкретичне навчання, тобто одночасне зорове і слухове сприйняття матеріалу, повернення до фрагментів, які потребують повторного аналізу тощо. При проведенні занять із використанням мультимедіа, активізується права півкуля головного мозку, яка відповідає за асоціативне мислення, народження нових ідей, інтуїцію, покращується психоемоційний стан студента та підвищуються його позитивні емоції (Остроушко, 2011:205).

Отже, мультимедіа є потужним інструментом створення та представлення багаторівневої наукової думки. Переваги використання мультимедійних технологій є очевидними, оскільки вони підвищують інтерес учнів і

студентів та забезпечують їх активність під час викладання матеріалу, що не можливо в класичній ситуації, коли педагог/викладач не володіє мультимедійними технологіями. Навчання із використанням мультимедіа є одним із факторів успіху в навчанні, воно надає здобувачам освіти упевненості в досягненні кращих результатів.

### **Список використаних джерел**

1. Лобода Ю. Г. Деякі аспекти використання комп'ютерно-інтегрованих технологій у навчальному процесі. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*: НУ пр. 2007. № 9-10. С. 118-126.
2. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 рр. Київ 2020. 71 с. URL:<https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf>
3. Остроушко Ю. В. Вплив євроінтеграційних процесів на підготовку майбутнього вчителя технологій до професійної діяльності. Обговорюємо проблему. *Наукові записки. Сер.: Педагогіка*. 2011. № 4. С. 200-206.
4. Пінчук О. П. Дидактичний аспект проблеми визначення мультимедіа в освіті. *Наукові записки. Сер.: Педагогічні та історичні науки*. 2016. LXIV (64). С.178-184.
5. Про Національну доктрину розвитку освіти: Указ Президента України від 17.04.2002 р. № 347/2002. URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>
6. Шевченко Л. С. Застосування мультимедіа-технологій в освіті. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: зб. наук. пр. Київ-Вінниця: ТОВ «Планер», 2005. С. 174-179.

**Лариса ТКАЧЕНКО,**  
*кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри освітології та педагогічної  
інноватики,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Переяслав, Україна)*

## **ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ДО РОБОТИ З ЦИФРОВИМИ ІНСТРУМЕНТАМИ**

У сучасному світі активне впровадження цифрових технологій в усі сфери життя спричиняє значні трансформації. Цей динамічний процес вимагає від освітніх систем адаптації до нових вимог та можливостей, що відкриваються завдяки цифровому прогресу. Особливо актуальним є питання професійної підготовки майбутніх викладачів закладів вищої освіти, які мають бути готові до використання цифрових технологій в освітньому процесі.

В умовах постійних змін і інновацій у різних сферах промисловості та бізнесу, підготовка кваліфікованих фахівців стає вирішальним фактором для успіху будь-якої країни. Проте для досягнення вищого рівня підготовки майбутніх фахівців необхідно застосовувати сучасні педагогічні підходи та інноваційні засоби. Інтеграція цифрових технологій в освітній процес є однією з найбільш перспективних ініціатив у сфері професійної освіти. За допомогою цифрових інструментів та ресурсів можна створити унікальні освітні середовища, сприяти активному навчанню та підвищити ефективність освіти в цілому.

До проблем використання цифрових технологій в освітньому процесі закладів вищої освіти зверталися: В. Андрієвська, В. Биков, Ю. Жук, В. Коваленко, М. Лещенко, О. Литвиненко, С. Литвинова, Н. Морзе,

О. Овчарук, Л. Тимчук, О. Співаковський, Л. Петухова, В. Лапінський, М. Мар'єнко, Н. Олефіренко, О. Пінчук, О. Соколюк та ін. Означені дослідження мають на меті поліпшення методів навчання та розвитку цифрової грамотності викладачів, а також розробку програм і підходів до підготовки майбутніх педагогів для ефективної роботи з сучасними технологіями.

Професійна підготовка майбутніх викладачів в університетах стає критично важливою в умовах стрімкого розвитку цифрових технологій, які є необхідним елементом їхньої професійної діяльності. У процесі використання цифрових технологій потрібно враховувати такі їх особливості: *інтерактивність* (як процес від обміну інформацією до дії); *мультимедійність* (представлення об'єктів і процесів із використанням фото, відео, графіки, анімації, звуку); *здатність до моделювання реальних об'єктів і процесів із метою їх дослідження*; *комунікативність* (можливість спілкування, оперативність представлення інформації, контроль за станом процесу шляхом об'єднання комп'ютерів у мережу); *продуктивність* (досягнення результату через власну самостійну діяльність) (Колеснікова, 2021).

З урахуванням цих особливостей і потреб, наведена таблиця, котра містить ключові елементи підготовки майбутніх викладачів до використання цифрових інструментів.



Таблиця 1

**Методичні аспекти підготовки майбутніх викладачів до використання цифрових технологій**

Методичний аспект	Опис
Визначення цілей і завдань підготовки	Цілі включають ознайомлення, розвиток навичок, формування компетенцій та підготовку до інтеграції цифрових технологій.
Форми навчання	Лекції, практичні заняття, онлайн-курси, самостійна робота
Оцінка та контроль	Залікові роботи, екзамени, створення портфоліо, відстеження участі у навчальних заходах.
Підготовка до роботи з конкретними інструментами	Робота з конкретними цифровими інструментами та платформами, котрі використовуються у навчанні
Практичний досвід	Можливість здобувати практичний досвід роботи з цифровими технологіями, включаючи стажування та участь у проєктах.

Визначення цілей і завдань підготовки майбутніх викладачів до роботи з цифровими інструментами є ключовим етапом у створенні ефективної програми навчання. *Основною метою цього етапу* є встановлення чітких і конкретних цілей, котрі повинні бути досягнуті під час підготовки викладачів закладів вищої освіти. Завдання, в свою чергу, визначають конкретні кроки і дії, спрямовані на досягнення цих цілей.

*Цілі підготовки майбутніх викладачів можуть включати:*

- оволодіння основними принципами цифрових технологій в освітньому процесі;
- розвиток навичок використання різноманітних цифрових інструментів та платформ для педагогічних цілей;
- формування умінь ефективно інтегрувати цифрові технології в навчальні програми та уроки;
- засвоєння стратегій створення і оцінки цифрових навчальних ресурсів;
- підвищення своєї цифрової грамотності та компетентності для ефективної взаємодії з сучасними технологіями.

*До завдань можна віднести:*

- проведення тренувань та практичних занять з використання цифрових інструментів;
- розробка та апробація цифрових навчальних матеріалів та ресурсів;
- участь у вебінарах, майстер-класах та інших формах професійного розвитку, пов'язаних з цифровими технологіями в освіті;
- співпраця із колегами та експертами у галузі для обміну досвідом та кращими практиками використання цифрових інструментів;
- проведення практичних проєктів або досліджень, що стосуються використання цифрових технологій у освітньому процесі.

Визначення цілей і завдань підготовки є важливим етапом у створенні систематичної та ефективної програми підготовки викладачів до використання цифрових технологій в освіті. Для ефективної підготовки майбутніх викладачів застосовуються різні форми навчання. Так, проведення *лекцій* передбачає передачу теоретичних знань та інформації студентам через усну презентацію викладача. В рамках лекцій можуть розглядатися основні принципи та концепції використання цифрових інструментів і їх застосування в освітньому процесі, а також приклади кращих практик та важливі аспекти використання цифрових ресурсів. Лекції можуть бути доповнені використанням слайдів, демонстрацією відео або інших мультимедійних матеріалів для більш ефективної передачі інформації та залучення уваги студентів. Одночасне використання аудіо-, графічної та відеоінформації в навчальних матеріалах може спонукати здобувачів освіти до активної участі в пізнавальній та практичній роботі (Бедлюк, Федорчук, 2022: 15).

Важливо пам'ятати, що лекції можуть бути більш ефективними, якщо вони поєднуються з іншими формами

навчання, такими як *практичні заняття*, оскільки вони надають можливість майбутнім викладачам ЗВО виконувати конкретні завдання та вправи з цифровими інструментами. Під час практичних занять здобувачі освіти активно займаються виконанням *завдань, вправ і проєктів*, спрямованих на розвиток практичних навичок та здатностей у використанні цифрових інструментів. Практичні заняття можуть включати в себе різноманітні активності, котрі спрямовані на розвиток компетентностей у використанні цифрових технологій у освіті. Ці заняття можуть включати *виконання завдань на комп'ютерах, розв'язання кейсів, використання сучасних програмних засобів та інші практичні дії*.

Використання сучасних *онлайн-курсів* є також ефективною формою навчання, оскільки вони дозволяють здобувачам освіти вивчати матеріал у власному темпі та використовувати інтерактивні ресурси. *Відкритий доступ до навчального матеріалу, відеолекцій, вправ та завдань* дозволяє здобувачам освіти гнучко організувати свій освітній процес і вибирати те, що найбільше відповідає їхнім потребам та інтересам. Отже, використання онлайн-курсів допомагає майбутнім викладачам оволодіти необхідними навичками та розумінням щодо цифрових технологій в освіті.

*Самостійна робота* важлива для підготовки майбутніх викладачів до використання цифрових технологій у їхній професійній діяльності. Самостійна робота дозволяє здобувачам освіти поглибити свої знання, вирішувати завдання та вправи самостійно, а також застосовувати отримані знання на практиці. Цей підхід активізує їхні пізнавальні здібності, стимулює самостійність та ініціативність у навчанні, а також розвиває навички пошуку, аналізу та обробки інформації в онлайн середовищі.

Оцінка та контроль за результатами оволодіння майбутніми викладачами цифровими інструментами

здійснюється за допомогою *залікових робіт, екзаменів, відстеження участі у навчальних заходах* тощо. Хочемо більш детально зупинитися на *створенні портфоліо* як особистісного зібраного набору робіт, проєктів, вправ, рефлексій та інших матеріалів, котрий відображає професійний шлях та розвиток здобувача освіти в галузі використання цифрових інструментів у навчанні. Портфоліо дозволяє майбутнім фахівцям систематизувати свої досягнення, відстежувати власний прогрес, здібності та потенціал як майбутніх викладачів. Крім того, портфоліо може служити засобом самооцінки та взаємної оцінки, сприяючи розвитку відкритості до власного навчання та постійного професійного зростання. Шляхом створення та редагування портфоліо здобувачі освіти розвивають навички аналізу інформації, організації матеріалів та представлення результатів своєї роботи. Вміння ефективно працювати з портфоліо також допомагає майбутнім викладачам створювати привабливий та інформативний контент.

Використання цифрових інструментів є необхідною складовою підготовки майбутніх викладачів до використання сучасних технологій в освіті. Завдяки використанню цифрових інструментів, здобувачі освіти можуть *вивчити нові методики навчання, ефективно використовувати інтерактивні платформи для створення навчальних занять та матеріалів, а також розвивати практичні навички*, необхідні для впровадження цифрових технологій в освітній процес. *До ключових аспектів використання цифрових інструментів у підготовці майбутніх фахівців можемо віднести:* використання веб-сервісів, таких як платформи для навчання, хмарні зберігальні системи, спільні редактори тощо, що дозволяє здобувачам освіти працювати над завданнями та проєктами в онлайн-середовищі, полегшуючи спільну роботу та доступ до ресурсів; використання спеціалізованих програм і мобільних додатків, пов'язаних із професійною освітою,

дозволяє майбутнім фахівцям ефективно засвоювати навчальний матеріал та розвивати практичні навички в конкретних галузях; використання цифрових симуляцій та віртуальної реальності може стати потужним інструментом для навчання практичних навичок, особливо в тих галузях, де безпосередній досвід є важливим; використання цифрових інструментів дозволяє створювати інтерактивні вправи та завдання, які сприяють активному засвоєнню матеріалу та взаємодії з ним; використання різних онлайн-ресурсів, таких як відеоуроки, електронні книги, вебінари тощо, допомагає майбутнім фахівцям збільшити доступність інформації та доповнити традиційні методи навчання; створення електронних портфоліо дозволяє майбутнім фахівцям документувати свої навички та проекти, пов'язані з цифровими технологіями, що може бути корисним для подальшої кар'єри та викладацької практики (Воротникова, 2019: 117).

Використання цифрових інструментів у процесі навчання майбутніх викладачів сприяє їхній компетентності та впевненості у використанні цих засобів у майбутній професійній діяльності. Це дозволяє їм отримати практичний досвід у роботі з різноманітними цифровими інструментами, від освоєння спеціалізованих програм до розробки навчальних матеріалів на інтерактивних платформах (Назар, 2019: 104).

Отже, професійна підготовка майбутніх викладачів до використання цифрових інструментів потребує ретельного планування та створення певної методики навчання, спрямованої на розвиток необхідних навичок та компетенцій для успішної роботи в сучасному освітньому середовищі. Вибір методів та засобів навчання має бути орієнтованим на досягнення конкретних цілей та завдань підготовки. Комбінація різних підходів може забезпечити більш глибоке розуміння та ефективну підготовку майбутніх викладачів до роботи з цифровими технологіями.

**Список використаних джерел**

1. Бедлюк М., Федорчук А. Використання мультимедійних технологій на уроках для покращення ефективності навчального процесу. *Актуальні питання сучасної інформатики* : матеріали доп. VI Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю, 18-19 листоп. 2021 р. (9). 2022. С.13-16. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/35457/1/%D0%91%D0%B5%D0%B4%D0%BB%D1%8E%D0%BA.pdf>
2. Воротникова І. П. Умови формування цифрової компетентності вчителя у післядипломній освіті. *Open educational e-environment of modern University*. 2019. № 6. С. 101-118.
3. Заїка А. Використання цифрових технологій у професійній підготовці. *Інноваційні моделі розвитку науково-методичної компетентності педагогів професійної школи у системі безперервної освіти*: Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція. (м. Біла Церква, 2019). URL: [https://www.researchgate.net/publication/338197277\\_VIK\\_ORISTANNA\\_CIFROVIN\\_TEHNOLOGIJ\\_U\\_PROFESIJNIJ\\_PIDGOTOVCI](https://www.researchgate.net/publication/338197277_VIK_ORISTANNA_CIFROVIN_TEHNOLOGIJ_U_PROFESIJNIJ_PIDGOTOVCI)
4. Колеснікова І. В. Використання цифрових технологій в освітньому процесі закладів післядипломної педагогічної освіти. *Розвиток професійної компетентності педагогічних працівників Нової української школи в умовах післядипломної освіти*: зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. інтернет-конференції (онлайн) (Житомир, 14.05.2021 р.). Житомир: КЗ «Житомирський ОІППО», 2021. 117–119 URL: <https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/05/143-4.pdf>
5. Назар М. М. Психологічні можливості інфокомунікативних і мультимедійних технологій у здійсненні сучасного навчання. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. Т.2. № 2. С.102-106.

**Ірина ТРУСКАВЕЦЬКА,**  
*докторантка, доцент,  
доцент кафедри природничих дисциплін  
і методики навчання,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Переяслав, Україна)*

## **ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ НА ЗАСАДАХ ІНТЕГРАТИВНОГО ПІДХОДУ**

Модернізація освітнього контенту відповідно до Закону України «Про освіту» (2017 р.) та Концепції державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (2016 р) спрямована на формування ключових компетентностей здобувачів освіти й передбачає впровадження методологічних підходів у забезпечення освітнього процесу закладів освіти.

Одним із актуальних методологічних підходів професійної підготовки майбутніх учителів природничої освітньої галузі є використання інтегративного підходу.

Питання інтеграції природничих наук в Україні досліджували Н. Грицай, Г. Дутка, Т. Засекіна, І. Козловська, Л. Рибалко, С. Черкасова та ін.

Т. Засекіна у своєму дослідженні трактує поняття «інтегративний (інтеграційний) підхід», як процес об'єднання знань, змісту, діяльності, організаційних форм навчання шляхом використання інтегративних технологій (Засекіна, 2020: 30). Авторка зазначає, що інтеграція знань є важливою складовою шкільної природничої освіти з метою формування цілісного наукового світогляду, підвищення якості засвоєння знань учнів та стимулювання розвитку науково-технічного мислення (Засекіна, 2020: 218).

Поділяємо думку І. Козловської, яка вказує на те, що інтегративний підхід до викладання навчальних предметів є результатом удосконалення взаємодії та узгодження змісту освіти на більш високому рівні. Для прикладу, проект, що спрямований на екосистемне мислення дозволяє проаналізувати проблему з різних наукових складових, де здобувачі освіти досліджують взаємодію рослин, тварин та геологічних утворень. Цей комплексний підхід включає у себе розуміння біорізноманіття, енергетичних потоків, кругообіг речовин і взаємодії компонентів екосистеми (Козловська, 2009: 72).

Відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України від 12.05.2016 №506 (зі змінами від 01.01.2018) з метою професійної підготовки вчителя природничої освітньої галузі в умовах реформування української освіти до переліку предметних спеціальностей 014 «Середня освіта (за предметними спеціальностями)» додано нову: 014.15 «Середня освіта (Природничі науки)» першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти

Одними з перших закладів вищої освіти України, які запровадили в освітній процес ОПП «Середня освіта (Природничі науки)» є: Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Волинський національний університет імені Лесі Українки, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника (ПНУ), Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка (ЦДПУ) тощо. У 2022р. зазначену ОПП упроваджено в Університеті Григорія Сковороди в Переяславі, яка зорієнтована на формування загальних і фахових компетентностей майбутніх учителів природничників у закладах базової середньої освіти.



На сьогодні підготовку майбутніх учителів природничої освітньої галузі забезпечують ЗВО України в рамках освітніх професійних програм 014.05 Середня освіта (Біологія та здоров'я людини), Середня освіта (Біологія, хімія), 014.06 Середня освіта (Хімія), 014.08 Середня освіта (Фізика), 014.15 Середня освіта (Природничі науки) тощо. Ці програми спрямовані на розвиток ключових компетентностей, мобільності та готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності в закладах загальної середньої освіти, враховуючи сучасні тенденції природничої освітньої галузі.

Використання інтегративного підходу в процесі вивчення природничих предметів дозволяє різносторонньо використовувати форми та методи навчання, уникаючи стандартних схем. Перехід від традиційних методів навчання до інноваційних спрямовує освітній процес на інтеграцію дидактичних принципів: від формування цілісної картини світу в єдину систему до реалізації принципу національної спрямованості освіти. Відмінною перевагою є сприяння розвитку критичного мислення, творчості та здатності до розв'язування реальних проблем активно залучаючи здобувачів освіти до освітнього процесу (Грицай, 2021: 123). У процесі вивчення хімії, Н. Кононенко акцентує увагу на використанні інтегративного підходу за допомогою проведення хімічних експериментів, які є ключовими під час уроків, а також використовує мультимедійні засоби для створення різноманітних моделей (Кононенко, 2008: 53).

Забезпечення освітнього процесу в Університеті Григорія Сковороди за ОПП «Середня освіта (Біологія та здоров'я людини)» та «Середня освіта (Природничі науки)» передбачає застосування *інтерактивних методів навчання*, сучасних підходів, навчальних засобів та інноваційних технологій. Наприклад, на заняттях із освітнього курсу «Зоологія», студенти вивчають видове різноманіття тварин,

їх ареали поширення, взаємодію і вплив на екосистему шляхом використання цифрових ресурсів (Kahoot, AR book, LearningApps, Mozaik, BioInteractive, Classtime, Qr-код технології), віртуальної реальності (Biology Virtual Laboratory, Virtual Labs, PhET Interactive Simulations), STEM-елементів, природничих екскурсій у природу тощо. Реалізація програмних результатів передбачає формування сучасного вчителя, який здатний розуміти основні закони та закономірності природи, використовувати інноваційні технології у педагогічній діяльності шляхом інтеграції діяльнісного, компетентісно орієнтованого, проблемного підходів тощо.

Ще однією актуальною складовою інтегративного підходу до професійної підготовки майбутніх учителів природничої освіти є *STEM-навчання*. Цей метод об'єднує природничі та точні науки з креативним підходом і спрямований на розвиток особистості шляхом формування компетентностей у природничій галузі, світоглядних позицій і життєвих цінностей. Використання підходу до навчання, який базується на практичному застосуванні наукових, математичних, технічних та інженерних знань і вмінь, зорієнтоване підготувати майбутніх педагогів до ефективної професійної діяльності. Серед STEM-вправ використовують завдання, що охоплюють інтеграцію різних галузей науки та погляди на реальність. Наприклад, у таких видів діяльності, як мейкерство, моделювання явищ і об'єктів, конструювання, наукове дослідження, експериментування, інженерний дизайн тощо, можна використовувати завдання, які передбачають будівництво теплиці чи створення ліхтарика. У цьому контексті велике значення мають технології дослідницького, інтегративного та компетентісно орієнтованого навчання, які спрямовані на забезпечення дослідницького компонента.

Вважаємо, що з метою якісної підготовки майбутніх учителів природничої освітньої галузі до професійної

діяльності в умовах Нової української школи (НУШ) студентам можна пропонувати ряд курсів за вибором, таких як *«Інтеграційні процеси в природничій освіті»*, *«STEM-технології у галузі природничих наук»*, *«Методологія дослідження природничих процесів і явищ»* тощо. Погоджуємося із думкою Т. Засекіної, яка рекомендує включити в освітньо-професійні програми інтегровані навчальні дисципліни *«Досягнення і проблеми природничих наук»*, *«Фізичні та хімічні процеси у навколишньому середовищі»*, *«Моделювання і прогнозування природних процесів»*, *«Тенденція інтеграції в сучасному природознавстві»* (Засекіна, 2020: 339).

Запропоновані курси рекомендується упроваджувати не лише для здобувачів вищої освіти спеціальності 014.15 Середня освіта (Природничі науки), але також для тих, хто обирає предметні спеціальності 014.05 Середня освіта (Біологія та здоров'я людини), 014.06 Середня освіта (Хімія), 014.08 Середня освіта (Фізика) на першому (бакалаврському) або другому (магістерському) рівнях вищої освіти. Це дозволить майбутнім учителям професійно реалізувати набуті знання у закладах загальної середньої освіти при викладанні інтегрованих курсів, таких як *«Природничі науки»*, *«Пізнаємо природу»* або *«Довкілля»* для учнів 5-6 класів на вибір ЗЗСО. Далі, цей досвід може бути застосований на етапі базових предметів (біологія, хімія, фізика) в 7-9 класах та під час роботи з учнями старшої профільної школи при вивченні дисципліни *«Біологія і екологія»* або *«Природничі науки»*.

Отже, професійне становлення учителя природничої освітньої галузі концентрується на взаємодії та інтеграції навчальних дисциплін, знань, засобів і методів навчання, сприяючи створенню системного уявлення про світ у процесах сприйняття, вивчення та осмислення різноманітних понять, явищ, процесів, систем тощо;

формуванню умінь дотримуватися принципів екологічної поведінки та раціонального використання природних ресурсів. Основна концепція інтегративного підходу полягає у розширенні базових знань природничої галузі, зорієнтованому на формування фахівця, який володіє ключовими компетентностями та навичками, необхідними для успішної адаптації у динамічному світі та готовності відповідати викликам сталого розвитку суспільства.

### Список використаних джерел

1. Грицай Н. Реалізація інтегративного підходу у вивченні природничих предметів у старшій школі. *Збірник тез доповідей III Міжнародної науково-практичної конференції «Підготовка майбутніх учителів фізики, хімії, біології та природничих наук в контексті вимог Нової української школи»*, 20 травня 2021 р. С. 122-125
2. Засєкіна Т. М. Інтеграція в шкільній природничій освіті: теорія і практика: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2020. 400 с.
3. Козловська І. М. Метапредметна інтеграція як засіб формування змісту професійної освіти. *Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті : досвід, проблеми, перспективи*: зб. наук. пр. / за ред. М. М. Козяра та Н. Г. Ничкало. Львів: ЛДУ БЖД, 2009. Ч. 2. С. 71-74.
4. Кононенко Н. Інтегративний підхід до використання засобів навчання хімії. *Біологія і хімія в рідній школі*. 2008. С. 53-54
5. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. *Голос України*. 2017. 27 верес. (№ 178-179). С. 10-22. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
6. Рибалко Л. М. Сучасні підходи до розв'язання проблеми інтеграції змісту природничо-наукової

освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми, 2012. № 5. С. 105–111.

7. Черкасова С., Булигіна В. Інтегрований урок з біології та фізики. *Біологія і хімія в школі*. №4. 2009. С. 23 – 26

**Іван ФЕЧКО,**  
*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти  
історичного факультету,  
Київський національний університет  
імені Тараса Шевченка  
(м. Київ, Україна)*

## **ОСНОВНІ ПРОБЛЕМИ ТА ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ КРАЇН ЛАТИНСЬКОЇ АМЕРИКИ**

Педагогічні університети в країнах Латинської Америки відіграють ключову роль у формуванні освітньої та наукової бази суспільства. Вони є не лише осередками знань, а й фундаментом для розвитку педагогічної науки, вдосконалення методики навчання та підготовки кваліфікованих кадрів у галузі освіти. *Метою наукових розвідок стало* визначення стану педагогічної освіти та основних тенденцій розвитку в університетах латиноамериканського регіону.

Актуальність теми пояснюється тим, що на початку січня 2024 р. міністр закордонних справ України Д. Кулеба оголосив про завершення розробки Стратегії розвитку відносин України та країн Латинської Америки і Карибського басейну, котра розроблена на 5 років, передбачає посилення взаємодії у культурній, гуманітарній, а отже і освітній сфері. 2024 рік за заявами представників дипломатичного відомства має стати роком повернення

України в Латинську Америку, планується низка заходів із цією метою, а отже важливо розуміти, в яких сферах освіти може взаємодіяти Україна з країнами цього регіону (Міністерство закордонних справ України, 2024) .

У статті враховувалися дослідження таких науковців як І. Агеррондо (I. Aguerrondo), Л. Везуб (L. Vezub), М. Гаярдо (M. Gajardo), К. Коакіра (C. Coaquira), М. Кано Кінтеро (M. Cano Quintero), Е. Хав'єр Ордоньєс (E. Javier Ordonez), F. D. Sandoval Moreno (Ф. Д. Сандовал Морено) та ін.

Університети в Латинській Америці займають важливе центральне місце в підготовці вчителів та формуванні освітньої політики, веденні дебатів щодо розвитку педагогічної освіти, вирішенні соціальних проблем. Провідні заклади вищої освіти часто мають окремі педагогічні факультети.

Університетська освітня мережа знань і регіональних дій (з ісп. *REDUCAR*) організувала Конференцію на базі Національного Університету Освіти в Еквадорі, присвячену важливості та впливу педагогічних університетів у Латинській Америці. Серед проблем, котрі були виділені на обговоренні, – відчуження вразливих груп, таких як жінки, корінне населення та нащадки африканців. Провідні фахівці підкреслили важливість формування освітньої політики та сприяння інтегрованій та сформульованій системі з використанням необхідних інструментів для сприяння колективним навчальним просторам без домінуючих мов і територіальних бар'єрів на користь добробуту населення (Universidad Pedagógica Nacional UPN, 2022).

Підготовка викладачів у Латинській Америці через педагогічні університети має здійснюватися завдяки посиленому міжнародному співробітництву. Право освітян на втручання дозволяє педагогічним університетам втілювати право на освіту в реальність та впливати на соціальні перетворення.

Університетська освітня мережа регіональних знань і дій (*REDUCAR*) складається із 6 провідних педагогічних закладів регіону: Національного педагогічного університету Аргентини (UNIPE), Національного педагогічного університету Мексики (UPN), Національного педагогічного університету Колумбії (UPN), Національного університету ім. Освіта Еквадору (UNAE); Національного педагогічного університету Франциско Моразана Гондурасу (UPNFM) та Вищого педагогічного інституту імені Саломе Уренья Домініканської Республіки (ISFODOSU). Організація відстоює такі *принципи розвитку латиноамериканської педагогічної освіти*: право на освіту як суспільного блага, соціальної справедливості, інновацій та гнучкості в освіті.

Деякі з відомих педагогічних університетів у країнах Латинської Америки відіграють важливу роль у підготовці вчителів, розвитку педагогічної науки та впровадженні інноваційних методик навчання в різних країнах Латинської Америки, а саме:

– Університет Буенос-Айреса (UBA), Аргентина, що має відомий Факультет Педагогіки та пропонує різноманітні програми з підготовки вчителів та дослідницькі програми в галузі освіти;

– Університет Сан-Паулу (USP), Бразилія має відомий Факультет Освіти, який зосереджується на дослідженнях у сфері педагогіки та навчання;

– Університет Сан-Маркос (UNMSM), Перу пропонує різноманітні програми в галузі педагогіки та освіти, а також здійснює активну наукову діяльність у цій галузі;

– Університет Чилі (UCH), Чилі. Факультет освіти цього університету пропонує різні програми підготовки вчителів та проводить дослідження у галузі освіти (QS World University Rankings, 2023).

Велика хвиля реформ у педагогічній сфері в країнах латинської Америки відбулась наприкінці 80-х – поч. 90-х

рр. Прогрес у освітній галузі був визнаний важливим механізмом соціальних змін, що сприяло підвищенню зарплати освітян, професіоналізації кар'єри викладання. Це у свою чергу підвищило популярність освітянських професій та престиж загалом до них, а відтак спрямування на педагогічні напрямки кращих кадрів.

Одним із прикладів такого підходу стали реформи в Парагваї. Після аналізу наявної ситуації уряд вирішив поставити в центр освітньої реформи покращення підготовки вчителів із аргументацією, що якісна системи освіти неможлива з поганими вчителями (Constanza, 2021).

Викликом для регіону у питанні подальших реформи підготовки вчителів є *політична нестабільність, змінність політичних систем між правими та лівими силами*. Відтак, дуже часто держава замість стабільного розвитку освіти та впровадження системних реформ віддає перевагу зміні курсу на догоду короткочасним політичним інтересам.

Уряди Латинської Америки загалом проявляють все більший інтерес до питання покращення якості підготовки вчителів та боротьби з наявними проблемами у цій сфері. Так, це занепокоєння було висловлене у звіті PREAL (*Прогрес освіти в Латинській Америці*). У звіті виділено зв'язок між якістю підготовки вчителів та подальшим загальним рівнем освіти в конкретній країні.

Проте, педагогічні університети в цьому регіоні стикаються із низкою викликів, що впливають на їхню діяльність та перспективи розвитку. Серед найбільш актуальних проблем можна виділити *недостатню фінансову підтримку, нестабільність політичної та безпекової ситуації у деяких країнах, недостатній рівень кваліфікації викладацького складу, а також потребу в впровадженні інноваційних педагогічних підходів та технологій*.

Реформа педагогічної освіти і пошук нових підходів має бути спрямовані на подолання системних кризових явищ



освіти регіону, а саме: нестача зв'язку школа-суспільство-підприємство, складність випускникам виправдати очікування роботодавців та запити ринку тощо. Проблему покращення якості базової освіти в країнах Латинської Америки вирішують через *розвиток післядипломної освіти, тобто «lifelong education»* (Delia, 2014).

Отже, тенденції трансформацій освітніх систем в Латинській Америці на прикладі ключових педагогічних факультетів регіону показують, що зараз скорочується чіткий поділ між теорією та практикою, дослідженням та застосуванням; відбувається посилення міждисциплінарних підходів; розвиток післядипломної освіти.

Незважаючи на ці виклики, педагогічні університети у Латинській Америці мають значний потенціал для вдосконалення. Вони можуть стати каталізаторами змін у сфері освіти, сприяючи розвитку інтелектуального капіталу та забезпеченню сталого соціального, економічного та культурного розвитку у регіоні.

### Список використаних джерел

1. Cano Quintero, M. C., Javier Ordoñez, E. (2021). Formación del profesorado en Latinoamérica. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*. Vol. XXVII, no. 2. P. 284-295. URL: <https://www.redalyc.org/journal/280/28066593020/html/>
2. Sandoval Moreno, F. D. (2015). La formación permanente del docente en Latinoamérica. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. Vol. 6. № 11.
3. Universidad Pedagógica Nacional UPN. Las universidades pedagógicas de América Latina deben asumir compromiso social. *Comunicación Social*. 2022. URL: <https://comunicacionsocial.upnvirtual.edu.mx/index.php?option=>

com\_content&view=article&id=400&catid=15&Itemid=407

4. QS World University Rankings by Subject 2023. Top Universities. URL: <https://www.topuniversities.com/subject-rankings>
5. Кулеба Д. МЗС України розробило першу в історії Стратегію розвитку відносин України та країн Латинської Америки і Карибського басейну. URL: <https://mfa.gov.ua/news/dmitro-kuleba-mzs-ukrayini-rozrobilo-pershу-v-istoriyi-strategiyu-rozvitku-vidnosin-ukrayini-ta-krayin-latinskoyi-ameriki-i-karibskogo-basejnu>

**Тетяна ФОРОСТЮК,**  
*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки, теорії і  
методики початкової освіти,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Переяслав, Україна)*

**Віталій ФОРОСТЮК,**  
*викладач кафедри педагогіки, теорії  
і методики початкової освіти,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Переяслав, Україна)*

## **ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Сьогодні особливо актуальним є реформування сучасної освіти, зокрема, початкової школи. Оскільки саме початкова освіта є важливою в контексті становлення й розвитку творчої особистості, здатної до розбудови вільної та процвітаючої України. Саме тому сьогодні приділяється

величезна увага професійній підготовці майбутніх фахівців початкової школи, котра закладає фундамент освітньої підготовки учнів.

Нова українська школа має формувати національну ідентичність української молоді, любов до рідної мови та України. У зв'язку з цим Нова українська школа потребує творчого фахівця, здатного розв'язувати всі необхідні освітні завдання, здатного мислити й діяти інноваційно, самовдосконалюватися, а також організовувати освітній процес в умовах сучасних викликів, реформування. Також є потреба у фахівцях, які зможуть доцільно використовувати в освітньому процесі інноваційні методи, прийоми, технології; що зможуть активізувати пізнавальну та самостійну діяльність школярів, прищепити учням любов до праці, мови та рідної країни, а також потребу до творчої самореалізації та самовдосконалення.

Питання професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи було в полі зору вчених у різні періоди часу, зокрема і в минулі часи, і в сучасні. Цю важливу проблему досліджували такі науковці: А. Алексюк, В. Андрущенко, О. Безпалько, І. Бех, І. Зязюн, Л. Кондрашова, В. Кремінь, О. Падалка, О. Пехота, В. Ракович, О. Савченко, І. Синиця, М. Стась, О. Щербакова та інші. Аналіз літератури дав змогу констатувати, що ця проблема є актуальною та важливою, адже від її розв'язання залежить багато, зокрема, становлення майбутньої людини, здатної творчо розв'язувати життєві проблеми та розбудовувати щасливу Україну.

Як свідчить аналіз теорії та шкільної практики, освітнім закладам потрібні вчителі-новатори, які мають нестандартне мислення, готовність до інноваційної діяльності. А тому сьогодні особлива увага під час підготовки фахівців у закладах вищої освіти має звертатися на формування у майбутніх учителів готовності до інноваційної та творчої діяльності. Мають створюватися

необхідні умови для розвитку інноваційної діяльності майбутнього фахівця. Має формуватися готовність до інноваційної діяльності, а також інноваційна позиція майбутнього вчителя. Зокрема, на готовність до інноваційної діяльності впливають розвиток людини, професійна підготовка, самовиховання, виховання, а також професійне самовизначення. «Така готовність регулює діяльність, забезпечує її ефективність. Однією з важливих якостей педагога, умов успішності його як професіонала є готовність до інноваційної діяльності» (Дичківська, 2004: 277). У процесі формування готовності важливими є наявність мотиваційно-ціннісного ставлення до діяльності, володіння ефективними способами й засобами, здатність до рефлексії та творчості (Дичківська, 2004: 277). Отже, готовність майбутніх учителів до організації інноваційної діяльності – це важлива складова освітнього процесу, адже діяльність буде результативною, якщо учитель матиме відповідну готовність до її виконання.

А тому ефективна підготовка майбутніх фахівців ЗВО має складатися з таких *важливих компонентів*: наявність знань про інноваційну педагогічну діяльність, про інноваційні технології, результативність підготовки та її оцінка. Зокрема, готовність до інноваційної діяльності складається з *таких необхідних компонентів*: теоретичного, практичного й особистісного. *Теоретичний компонент* містить базові знання про психолого-педагогічні технології, про організацію освітнього процесу, про методи та форми стимулювання діяльності здобувачів. *Практичний компонент* складається з уміння впроваджувати важливі інноваційні технології, а також здійснювати самоаналіз, узагальнювати педагогічний досвід, аналізувати й синтезувати свої напрацювання.

Як свідчить аналіз теорії та практики, творчість є важливою складовою інноваційної педагогічної діяльності. У Новій українській школі має звертатися особлива увага на

розвиток творчої особистості. Оскільки інноваційна педагогічна діяльність без творчості є неефективною, то у Новій українській школі треба створити відповідне освітнє середовище, котре б сприяло формуванню творчої особистості. А тому завданням ЗВО є функціонування ефективного творчого середовища професійної підготовки студентів із метою озброїти їх сучасними педагогічними інноваційними технологіями (Поспелкіна, 2006). Отже, питання професійної підготовки майбутніх фахівців пов'язано із питаннями розвитку творчих здібностей, а також із проблемою організації інноваційної та творчої діяльності. І тому в ЗВО важливо приділити особливу увагу розвитку творчих здібностей, зокрема під час активної навчальної творчої діяльності. Оскільки без них майбутній фахівець не зможе ефективно організувати творчу навчальну діяльність учнів, не сформує творчих, самостійних і активних здобувачів.

Крім того, у процесі формування творчого вчителя важливо враховувати умови, які цьому сприяють. *Необхідною умовою є наявність у вчителя прагнення до творчості.* А також основою взаємодії вчителя та учнів має бути співтворчість, бажання створювати кожен урок разом із учнями. Важливим має бути здатність до розвитку пізнавальної самостійності учнів, створення позитивної психологічної атмосфери на занятті, високий рівень фахової підготовки. Учитель має вміти мотивувати оцінку, сприяти створенню ситуацій успіху та творчому зростанню здобувачів, любити дітей і свою професію, створювати сприятливі умови для розвитку учнів. Також майбутній фахівець має розвивати пізнавальні інтереси учнів, володіти ефективними методами та прийомами, щоб зробити навчання цікавим. Крім того, має надавати важливого значення самоосвіті. Також майбутній фахівець має впроваджувати в освітній процес інноваційні технології. До

того ж на сучасному уроці ефективним має бути процес спілкування, а діалогізм як бажання та вміння слухати учня має бути теж забезпечено, оскільки на продуктивність освітнього процесу впливає уміння налагоджувати контакт та продуктивне спілкування із учнями. Важливою умовою організації ефективного освітнього процесу є вміння нестандартно організовувати освітній процес, використовувати технології, форми та методами інноваційного навчання (Дичківська, 2004: 280).

Тобто, удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів, зокрема початкової школи, є потребою сьогодення. А також важливо сприяти ефективному формуванню компетентного, креативного майбутнього фахівця, учителя-новатора із інноваційним мисленням, творчого, здатного до постійного розвитку, до самовдосконалення. А тому завдання перед ЗВО є важливими, адже необхідно сформувати вчителя, який ефективно використовуватиме інноваційні технології, методи, прийоми у творчій освітній діяльності, сприятиме організації якісного освітнього процесу, ефективній організації творчої діяльності учнів.

### **Список використаних джерел**

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посібн. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.
2. Пospelькіна І. Інтерактивні технології навчання. *Початкова освіта*. 2006. № 44. С. 3–7.

**Галина ХОМИЧ,**  
кандидат психологічних наук,  
професор кафедри психології,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Переяслав, Україна)

**Ніна ПАТРАЙ,**  
викладач вищої категорії,  
Заслужений працівник освіти України, Відокремлений  
структурний підрозділ «Волинський фаховий коледж  
Національного університету харчових технологій»  
(м. Луцьк, Україна)

## СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ДІЯЛЬНОСТІ ВИЩОЇ ШКОЛИ У ВОЄННИЙ ЧАС

У час потужних соціальних, політичних та економічних викликів серед психолого-педагогічних проблем сучасної вищої школи особливо актуальними є питання збереження психологічного здоров'я як науково-педагогічних працівників, так і здобувачів освіти, котрим подекуди доводиться стикатися із гострими проблемами психофізичного виживання, збереження цінностей життєдіяльності, здійснення важливих екзистенційних виборів. Все це відбувається на фоні тривалої соціальної та психологічної *депривації*, стресів, які знижують енергетичні ресурси особистості, водночас, вимагає розвитку почуття особистої відповідальності і цілеспрямованості (Хомич, 2016).

Вважаємо, що у період воєнних дій надзвичайно важливо зберігати внутрішню психологічну рівновагу, стримувати імпульси, активізувати особистісні ресурси для подолання ситуативної тривожності, соціально зумовлених страхів, напруги. Особливе місце варто надати актуалізації

творчих можливостей, компетентностям у сфері психолого-педагогічних знань, умінь. Фахівці психолого-педагогічного супроводу особистості, консультанти психологічної служби ЗВО мають підказати можливі шляхи виходу з кризової ситуації, підвести учасника освітнього процесу до самостійного прийняття важливого рішення, допомогти налаштуватися на тривалий процес професійної взаємодії у складних, надзвичайно динамічних умовах.

Душевне здоров'я передбачає збереження почуття особистої відповідальності і гідності. Попри всі складності нашого часу всі учасники освітнього процесу мають прагнути дотримуватися *етичних засад* у діяльності закладу, зберігати професійний контракт, власні кордони і поважати особистісні межі працівників закладу та здобувачів освітніх програм. При цьому слід зауважити, що на дорослу особистість впливає її життєвий досвід і суб'єктивна ситуація, що впливає на Я-образ та Я-концепцію, відкриваючи сенс існування, довіру до світу.

Складно сьогодні уявити дорослу людину поза її соціальним оточенням. Очевидно, що наше життя наразі набирає сенсу у ситуації, коли людина інтегрується із близьким оточенням, переживає власну значущість у соціальних процесах. Зауважимо, що у період воєнного часу величезне значення має здатність адаптуватися до складних умов, сучасних викликів. *Деадаптація в соціумі* – характерна риса для невротичної особистості сучасного виміру: вона демонструє підозрілість світові, який сприймається як небезпечний, ворожий, а життєвим шляхом рухається «як в броньовику»; може відчувати ізольованість, самотність, протест.

У такий час особливо важливо розвивати здатність розуміти та вирішувати міжособистісні конфлікти. Спираємося на дослідження українських науковців, які розглядають *конфліктологічну компетентність* в якості



«когнітивно-регулятивної підструктури професіоналізму особистості і діяльності, як динамічне структурно-рівневе утворення, яке характеризується наявністю знань про конфлікт, володінням широким спектром стратегій поведінки в конфлікті, емоційної саморегуляції та значущими особистісними властивостями» (Ярослав, 2009: 117). До структури конфліктологічної компетентності включені уміння: аналізувати здобуті під час навчання знання, володіння навичками неконфліктного спілкування у складних ситуаціях, вміння оцінювати й пояснювати виникаючі проблемні ситуації, навички управління конфліктними явищами, розвиток здатності до рефлексивного аналізу, вміння розвивати конструктивний початок виникаючого конфлікту, передбачати можливі наслідки складних міжособистісних ситуацій, регулювати суперечності і конфлікти конструктивним шляхом, усувати негативні наслідки конфлікту (Гірник, 2010).

Очевидно, що досягнення внутрішньої рівноваги можливе за умови постійного *професійного зростання*, прагнення до нових досягнень. Для цього важливо сприяти конструктивному перерозподілу енергії, активності, знаходити «свій шлях», свою справу. Завдання педагогів передусім у сприянні перетворенню деструктивних конфліктів у конструктивне вирішення ситуацій. З цією метою потрібно самим виступати прикладом, еталоном для здобувачів під час виконання професійної діяльності як у процесі академічної роботи, так і поза навчальними заняттями, зокрема, виконуючи спільні громадські проекти, організовуючи самоврядування (Шапран, 2023).

*Професійний розвиток особистості* – процес суперечливий і багатоаспектний, зумовлений багатьма факторами: підготовкою та досвідом педагогів, світоглядними орієнтирами та активністю здобувачів, ментальністю оточення, його запитам та установками, культурною організацією всього суспільства. Саме такі виклики сьогодні актуалізують професію педагога,

психолога, соціального працівника, а соціально-психологічні послуги покликані регулювати впливи соціальних факторів на становлення особистості сучасної молоді людини. *Важливий напрямок підготовки спеціалістів сьогодні – розвиток потреби у самовдосконаленні, поглиблення особистісної рефлексії, формування активної життєвої позиції. Завдання вищої школи – привернути увагу до індивідуальності молоді людини, сприяти розгортанню внутрішньої свободи особистості та сприяти збереженню її психологічного здоров'я, імунітету перед викликами інформаційних загроз (Хомич В.Ф., 2022).*

Обмеженість індивідуального досвіду може стати на заваді саморозвитку та самоактуалізації особистості, знижуючи рівень мобілізації психологічних ресурсів. Саме тому актуальним є залучення психологічної служби закладу освіти до надання індивідуальних психологічних послуг, де ключовим є сприяння його особистісному становленню, інтеграція людських та професійних якостей, розвиток інтелігентності, людяності як базових характеристик особистості майбутнього фахівця.

Важливого значення набуває і формування самостійності, конструктивного складу розумової активності, здатності зрілого Дорослого зрозуміти детермінованість ставлення до професійно зорієнтованого навчання, внутрішні джерела мотивації та прагнень до успіху. Стосовно комунікативних аспектів педагогічної взаємодії, необхідно фокусувати увагу на несподіваних рішеннях, низькій аргументованості, можливості керувати емоційними станами, регулювати соціальну рефлексію. Суспільство сьогодні очікує спеціалістів як дослідницької, так і практичної орієнтації.

*Наукова (дослідницька) зорієнтованість* передбачає раціональність суджень, емоційну стриманість, водночас, готовність до конструктивних контактів, виражений інтерес до думок, їх різноманітності, своєрідний пошук цікавих співрозмовників. Очевидно, що такий тип людей має

схильність до інтелектуалізації, пошуку аргументів, логічних пояснень, а отже, орієнтовані на вибір курсів, викладачі яких цінують творчість, глибину суджень, дослідницькі прагнення та нестандартні рішення.

Здобувачі професійної практичної орієнтованості, перш за все, демонструють готовність до міжособистісної взаємодії, цінують емпатію, вираженість у ставленні, відповідальність за свої дії. Вони чутливі до слова, можуть проявляти фрустраційні переживання у ситуації невдачі, цінують індивідуальний підхід, а також презентують асертивність та хороші інтерактивні уміння, сформованість комунікативних навичок.

Отже, успішне професійно орієнтоване навчання у закладах вищої освіти передбачає гармонійне поєднання особистісних якостей, передусім, гуманістично спрямованих, екзистенційного розуміння перспективи, розвинутих проєктивних умінь та сформованих практичних навичок. Не менш важливими є набуття гнучких навичок у комунікативній взаємодії, розвитку соціального інтелекту, що сприяє професійній та міжособистісній самоактуалізації. Інтелектуальність та соціабельність сьогодні забезпечує успішність у процесі соціалізації, адаптації до швидкоплинних змін, переживанні критичних та кризових періодів. Водночас, емоційна стабільність орієнтована на розвиток стійкості та опірності стресам, толерантності до фрустрації, оптимізму, життєрадісності. Комунікативні уміння передбачають доброзичливість, емпатію, соціальну рефлексію, чутливість, уміння піклуватися про навколишніх.

З огляду на викладені міркування, сучасному науково-педагогічному персоналу варто орієнтуватися на креативну пошукову роботу, використання методів активного навчання, моделювання, професійного включення, емоційної саморегуляції. До перспективних напрямків належать дослідження, зорієнтовані на специфіку формування інтегративних професійних якостей із залученням особистісного та професійного ресурсу.

## Список використаних джерел

1. Гірник А.М. Основи конфліктології: навч. посіб. Київ: Києво-Могилянська академія, 2010. 222 с.
2. Розвиток особистості в різних умовах соціалізації: колективна монографія /За ред. Л. О. Калмикової, Г. О. Хомич. Київ : Видавничий дім «Слово», 2016. 472 с.
3. Шапран О. І., Хомич Г. О. Актуальні проблеми сучасної педагогіки та психології: навчально-метод. посіб. Переяслав : Домбровська Я., 2023. 146 с.
4. Хомич В. Ф., Хомич Г. О. Психологічний імунітет та його збереження в умовах інформаційних загроз та викликів. *Вісник Національного університету оборони України. Розділ: Питання психології*. 2022. Вип. 3 (67). С.126-135.
5. Ярослав Л. О. Конфліктологічна компетентність як предмет психологічного дослідження. *Вісник національного технічного університету України КПІ*. 2009. №1. С. 116-119.

**Віталій ЧОРНОБАЙ,**  
*аспірант спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,*  
*Університет Григорія Сковороди в Переяславі*  
*(м. Переяслав, Україна)*

## **ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ ТА ОСВІТНІЙ ПРАКТИЦІ**

У сучасному світі розвиток освіти є одним із ключових факторів суспільного прогресу та стабільності. Завдяки розширенню освітніх можливостей та зміні вимог до професійних компетентностей та посадових компетенцій, освітня система закладів вищої освіти знаходиться під

постійним впливом зовнішніх факторів і вимагає наукового вивчення із урахуванням сучасних тенденцій її розвитку. Отже, викладачам закладів вищої освіти доводиться стикатися із різноманітними викликами, такими як зміни в методології навчання, запровадження сучасних освітніх технологій, потреба в інноваціях та дослідженнях, що вимагає високого рівня готовності майбутніх викладачів до професійного саморозвитку.

Практичний досвід та аналіз досліджуваної проблеми надають змогу зазначити, що наразі її актуальність не лише зумовлена вимогами часу, а й динамічністю освітнього процесу закладів вищої освіти, зовнішніми умовами, що впливають на процеси його організації та управління (COVID-19, воєнний стан). Вивчення професійного саморозвитку особистості дозволило В. Лозовецькій сформулювати такі *концептуальні засади досліджуваного феномена*:

- особистісний і професійний саморозвиток особистості має здійснюватися із урахуванням результатів системного моніторингу ринку праці;
- професійний саморозвиток особистості потребує відповідної психолого-педагогічної підтримки щодо корекції її особистісних і професійних характеристик у контексті сучасних соціально-економічних змін;
- професійна освіта на всіх етапах професійного саморозвитку особистості має моделювати реальні умови професійної діяльності;
- вибір форм та методів професійного навчання має орієнтуватися на особистість, її здатність до творчої реалізації індивідуальної траєкторії професійного саморозвитку (В. Лозовецька, 2011).

Отже, професійний саморозвиток є багатогранною структурою, котра включає знання, навички, вміння та психологічні аспекти майбутньої діяльності і є ключовим

фактором забезпечення якісної освіти. Варто зауважити, що різні аспекти професійного саморозвитку майбутніх педагогів досліджували такі науковці, як: Т. Тихонова (процес усвідомленого цілеспрямованого самопізнання, самопроекування та самовдосконалення); А. Кужельний (свідома діяльність, котра спрямована на вдосконалення особистості відповідно до вимог обраної професії); О. Пехота (усвідомлення власної відповідальності за процес професійного розвитку); Л. Бондаренко (процес самотворення особистості студента внаслідок ціннісної взаємодії); А. Смолюк (удосконалення особистості відповідно до вимог майбутньої професії та її самореалізація); В. Фрицюк (динамічний процес, котрий спрямований на самоорганізацію прогресивних змін на шляху досягнення вищих рівнів професіоналізму в педагогічній діяльності) та ін.

Вагомим є доробок В. Фрицюк, якою досліджено процес підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку й визначено, що він ґрунтується на кількох *взаємопов'язаних наукових підходах*, зокрема:

– *акмеологічний* – передбачає формування особистості, зорієнтованої на найвищі професійні досягнення і професійного самовдосконалення особистості й забезпечується стимулюванням досягнення акме, формуванням майстерності та професіоналізму;

– *аксіологічний* – спонукає урахувати ціннісні орієнтації особистості, у процесі безперервного професійного саморозвитку та зорієнтований на людину як найвищу цінність; допомагає усвідомити ймовірні шляхи побудови власної професійної кар'єри, як досягати мети щодо безперервного професійного саморозвитку для успішної професійної діяльності тощо;

– *антропоцентричний* – ставить у центр уваги питання про сучасні цілі й засоби розвитку здібностей студента, який

є метою і суб'єктом професійного саморозвитку з опорою на самоосвіту й посилення його внутрішньої активності;

– *діяльнісний* – організація навчання і виховання, за якого майбутній фахівець діє із позиції активного суб'єкта пізнання, ...цілеспрямовано формуються навчальні вміння щодо професійного саморозвитку, аналізу й оцінки результатів своєї діяльності;

– *компетентнісний* – спрямованість освітнього процесу на досягнення результатів, а саме: формування не лише знань, умінь і навичок стосовно професійного саморозвитку, а передусім на вироблення досвіду їх застосування (Фрицюк, 2017).

У свою чергу О. Матвієнко та Т. Калугіною, окрім зазначених вище підходів, *окреслено наступні підходи*:

– *культурологічний підхід* – віддзеркалює духовну ситуацію часу, ядром якої є ідеї культуровідповідного розвитку й гуманізації людини і суспільства;

– *суб'єктний підхід* – саморозвиток розуміється як фундаментальна здатність педагога ставати й бути суб'єктом свого життя, спрямовувати власну діяльність у предмет практичного перетворення..., вироблення власних позицій і переконань, постановка життєвих цілей, пошук шляхів самовизначення;

– *х'ютагогіка* – новий підхід у педагогіці, що полягає в акумулюванні кращих інноваційних практик в організації самоосвіти, пошуку ефективних способів саморозвитку людини..., де особистість починає відігравати нову роль – менеджера своїх знань. Х'ютагогіка визначається науковцями як новий підхід до організації навчання дорослих, концепція самостійного навчання, яка пояснює як самостійно вчитися в умовах інформаційної епохи (Матвієнко, Калугіна, 2018).

Проте, варто зауважити, що до цього часу не з'ясовано особливості готовності майбутніх викладачів вищої школи

до професійного саморозвитку та ролі й впливу на нього інноваційних процесів, що відбуваються, зокрема в системі освіти. Так, наприклад, не розкрито вплив неформальної освіти, упровадження змішаного навчання, сучасних інноваційних технологій тощо на готовність майбутніх викладачів до професійного саморозвитку, як важливого утворення при здійсненні ефективної професійної діяльності. Адже, викладачі вищої освіти, як наставники та зразок професіоналізму, відіграють ключову роль у розвитку загальних та формуванні професійних компетентностей здобувачів вищої освіти.

Саме тому, важливо, щоб майбутні викладачі розуміли, що *професійний саморозвиток* – це постійний процес, який вимагає зусиль, самодисципліни, постійного вдосконалення навичок, що сприяє успішному професійному росту викладачів. На засадах аналізу сучасної науково-педагогічної літератури можна стверджувати, що *формування готовності до професійного саморозвитку може здійснюватися у процесі участі у:*

- наукових конференціях та семінарах; участь у наукових заходах, надає змогу майбутнім викладачам ознайомитися із останніми тенденціями та дослідженнями у своїй галузі, познайомитися із здобутками відомих науковців, практиків, експертів та обмінюватися досвідом з колегами;

- майстер-класах та тренінгах, котрі спрямовані на розвиток конкретних професійних навичок, вивченні інноваційних педагогічних методик, використання нових освітніх технологій, ефективно планувати та організовувати освітній процес, використовувати сучасні дидактичні методи, техніки й освітні технології, способи мотивації студентів, підвищення комунікаційних навичок тощо;

- публікації наукових статей (один із способів поділитися своїми знаннями є стимулом, щоб зробити свій внесок у розвиток науки, що допомагає підвищувати професійний авторитет викладача);



– проектах та дослідженнях, що дозволить їм активно займатися науковою діяльністю та розвивати свої дослідницькі навички.

Отже, формування готовності майбутніх викладачів професійного саморозвитку є багатограним процесом, який вимагає від них не лише фахових знань, сформованості особистісних якостей, педагогічних навичок, міжособистісних навичок, а й здатність до самоорганізації та неперервного професійного зростання, допоможе їм стати успішними у професійній діяльності та забезпечити якісне навчання та розвиток наступних поколінь.

### Список використаних джерел

1. Лозовецька В. Концептуальні засади професійного саморозвитку сучасної особистості. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України*. Професійна педагогіка. 2011. №1. С.33-39 URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/Nvipto\\_2011\\_1\\_7](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/Nvipto_2011_1_7)
2. Матвієнко О. В., Калугіна Т. В. Методологічні підходи до вивчення проблеми професійного саморозвитку викладачів іноземної мови в сучасній системі освіти. *Вісник Черкаського університету*. 2018. Вип. № 6. С.97-103. URL: <https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/2578/2725>
3. Фрицюк В. А. Методологічні підходи до вивчення проблеми професійного саморозвитку майбутнього фахівця. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2017. № 6. С.160-167. URL: <https://visnyk.vntu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/2165>

**Тетяна ЧУБАНЬ,**  
*кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри української лінгвістики  
і методики навчання,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Переяслав, Україна)*

**Лариса КАРДАШ,**  
*кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри української лінгвістики  
і методики навчання,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Переяслав, Україна)*

## **ФОРМУВАННЯ ЗНАТЬ ПРО СИНТАКСИС РЕЧЕННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ПЕРШОГО РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Освітньому компоненту «Сучасна українська літературна мова» належить особливе місце серед дисциплін, які формують лінгвістичне мислення здобувачів-філологів. Обов'язкова навчальна дисципліна «Сучасна українська літературна мова» є складовою професійної підготовки фахівців першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності «Українська мова і література» та є базовою для вивчення мовознавчих дисциплін.

Організація діяльності студентів у ЗВО спрямована на оволодіння сумою знань про три синтаксичні одиниці: словосполучення, речення і текст. Особливої уваги заслуговують дослідження синтаксичної одиниці-конструкції – речення.

Теоретичні питання цілісного аналізу проблеми простих і складних речень у межах контекстів постійно перебували в полі зору дослідників цього явища й описані ними з різних позицій та із достатньою повнотою. Основна

і додаткова література для опрацювання та вивчення ОК «Сучасна українська літературна мова», яку пропонуємо для студентів закладів вищої освіти (ЗВО), що містить граматичні погляди і досягнення на ниві мовознавчої думки останніх років (І. Вихованець, В. Горяний, А. Грищенко, Н. Гуйванюк, І. Дацюк, М. Доленко, П. Дудик, А. Загнітко, А. Квашук, І. Слинько, К. Шульжук та ін.), орієнтує на розв'язання питань, що передбачено робочою програмою освітнього компонента «Сучасна українська літературна мова (Синтаксис)». Опрацювання літератури дозволить здобувачам оволодіти основними граматичними нормами сучасної української літературної мови та ознайомитися з її структурними маркерами.

Вивчаючи типологію речення, пропонуємо ілюстративний матеріал добирати із роману «Діва Млинища» В. Лиса – драматурга, журналіста, прозаїка. Роман «Діва Млинища» В. Лиса входить до історичних творів, у якому описано те, як таємнича Діва Млинища навіть своєю незримою присутністю берегла люд від найстрашнішого – зради своєї совісті. Вона іноді ввижалася, являлася жителям невеличкого поліського села Загоряни, що мешкали понад річку Мережкою. Круті повороти історії часто ставили їх перед вибором, від якого залежало майбутнє. Діва Млинища їх оберігала. А ще у романі було описано кохання...

З досвіду вважаємо, що вивчення речення краще розпочинати із наведення прикладів простих речень (ПР), тих, що мають один граматичний центр (одну пару головних членів речення), напр.: «*По тілові пробігли мурашки*» (Лис, 2016: 257). Відразу вказуємо, що прості речення є двоскладні, у яких є підмет і присудок, напр.: «*Левко стиснув кулаки й кинувся на кривдника*» (Лис, 2016: 267), та прості речення є односкладні, у яких один головний член, напр.: «*Натисла на клямку*» (Лис, 2016: 257), «*А може, перевіряєш?*» (Лис, 2016: 263).

Наводимо приклади простих елементарних речень (ПРЕ), у яких немає жодного другорядного члена, напр.: «Думка заспокоювала» (Лис, 2016: 5), і приклади простих неелементарних речень (ПРНЕ), у яких є хоча б один другорядний член, напр.: «Чого він *про те* подумав?» (Лис, 2016: 14).

Щодо модальності, то здобувачам пояснюємо, що найчастіше у текстах зустрічаються речення розповідної модальності, напр.: «Твоя Люба» (Лис, 2016: 266). На увагу заслуговують і речення питальної модальності, напр.: «Як же це?» (Лис, 2016: 273), «А ти нащо вийшла?» (Лис, 2016: 294). Модальність вказує на синтаксичну віднесеність основного змісту речення до дійсності і належить до зовнішньо-синтаксичної сфери структури речення. Ознайомлюємо далі з усіма типами модальних речень.

Є в романі окличні речення, які виражають емоційний стан мовця, з відповідними розділовими знаками в кінці речення, напр.: «Юро! Юрчику!» (Лис, 2016: 293), «Ха-ха-ха!» (Лис, 2016: 292).

Незакінчені речення, які є часто у художніх текстах, використовуються зі стилістичною метою, напр.: «Я більше не буду... Прости...» (Лис, 2016: 283).

У тексті роману є різні типи складних речень. Здобувачам вказуємо, що є складні речення різноманітні за складом, щодо кількості двох чи більше граматичних основ: складні речення елементарні (СРЕ) з двома граматичними центрами, напр.: «Не повинен був тобі казати, бо не люблю пхати носа в чужі діла» (Лис, 2019: 134), «І тут він відчув, як на плечі звалюється неймовірна втома» (Лис, 2019: 9), чи трьома і більше парами головних членів, напр.: «Кохання посилилося, коли вона довідалася, що цей молодий чоловік – один із кількох перших у Вербівську підприємців» (Лис, 2019: 109), «Не хочу, щоб ти бачила мене іншою, бажання виглядати красиво в нас родинне, тому тобі повідомлять,

коли мене вже не стане» (Лис, 2019: 266), які називаються складними неелементарними реченнями (СРНЕ).

Щодо способу пов'язування частин складних речень (СР), є речення зі сполучниковим синтаксичним зв'язком, напр.: *«Серед них він відчував не тільки свою ущербність, а й почував нехоть до постійних випивок і похмілля, до залізних потвор, якими вони керували»* (Лис, 2016: 269), і складні безсполучникові речення (СРБ), напр.: *«Варя дочитала, глянула на Валерію і раптом зрозуміла – вона їй ніколи не відкриється»* (Лис, 2016: 266).

Складні сполучникові речення, залежно від характеру зв'язку між частинами та засобами його вираження, традиційно поділяються на складнопідрядні (СПР), напр.: *«Автобус уже виїжджав з села, коли чоловік, який стояв обіч шосейки, раптом кинувся й опустився на коліна посеред дороги»* (Лис, 2016: 256), і складносурядні (ССР), напр.: *«То різуха висохне і буде добра поміщина на зиму для корівки»* (Лис, 2016: 14).

Вивчаючи безсполучникові речення, викладач може підготувати лекційний матеріал на цю тему. Наведемо приклад.

*Тема:* Безсполучникові речення у системі типів складносурядних і складнопідрядних речень.

*План лекції*

1. Значеннева залежність між складовими частинами безсполучникових складних структур.

2. Складні безсполучникові конструкції в сучасній українській мові.

Серед широкої палітри речень своє місце мають і багатокомпонентні конструкції (СБР), напр.: *«Параска згадала, що Варка їй казала, буцімто дочку теперка відносить до родички, й та глядить малу, доки Варка на роботі»* (Лис, 2016: 257).

Крім теоретичних знань студент повинен вміти застосовувати отримані знання у наукових дослідженнях

прикладного чи реферативного характеру з використанням сучасних технологій. При написанні реферату необхідно здобувачам дотримуватись ряду вимог. До темарію можуть бути подані такі теми про речення:

- відокремлення членів речення як один з проявів синтаксичного членування;
- взаємодія інтонаційно-позиційної і морфематичної сфер внутрішньо-синтаксичної структури речення;
- склад і структура простих синтагм; типологія односкладних речень у сучасній українській мові;
- граматична природа складного речення; диференційні структурні особливості складнопідрядних речень;
- типологія складнопідрядних речень щодо вираження думки;
- місце складнопідрядних речень у літературному мовленні.

Студенти також виконують контрольну роботу за певними варіантами. Наводимо приклади двох варіантів КР.

*Варіант 1*

1. Поясніть, що таке питальне риторичне речення. Наведіть приклади. Назвіть вчених, хто досліджував це питання. Запропонуйте схему синтаксичного аналізу.
2. Поясніть, що таке спонукально-окличне речення. Наведіть приклади.
3. Поясніть, що таке звертання. Наведіть приклади. Назвіть вчених, хто досліджував це питання. Запропонуйте схему синтаксичного аналізу.

*Варіант 2*

1. Запропонуйте схему синтаксичного аналізу безсполучникового речення.
2. Поясніть, що таке текст. Назвіть вчених, хто досліджував це питання. Запропонуйте схему синтаксичного аналізу.
3. Поясніть, що таке неелементарне складне речення. Наведіть приклади. Назвіть вчених, хто досліджував це питання. Запропонуйте схему синтаксичного аналізу.

У процесі підготовки майбутніх вчителів української мови викладачі ЗВО повинні надати матеріал із синтаксису простого і складного речення сучасної української літературної мови, щоб здобувачі отримали максимум знань, що буде становити основу для вироблення програмних результатів навчання.

### **Список використаних джерел**

1. Лис В. С. Діва Млинища: роман. Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2016. 368 с.

**Олексій ШАПРАН,**  
*викладач кафедри соціальних комунікацій,  
документознавства та інформаційної діяльності,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Переяслав, Україна)*

### **ОРГАНІЗАЦІЯ БЕЗПЕЧНОГО ПРОЦЕСУ ДІДЖИТАЛІЗАЦІЇ ОСВІТИ МЕТОДАМИ ДВОХФАКТОРНОЇ АВТЕНТИФІКАЦІЇ**

У ХХІ-му столітті Інтернет перетворився на провідний засіб зв'язку у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців у вимушених умовах дистанційного й змішаного навчання. Сучасне уявлення світу формується у кореляції із творчим потенціалом людини й невичерпними можливостями цифрових технологій, мережі Інтернету, штучного інтелекту, наявних численних медійних продуктів тощо. Водночас образ сучасної людини створюється у контексті доступу до мережі, інтернету речей, володіння і використання гаджетів, поєднання людського й штучного інтелекту тощо (Кремень, Биков, Ляшенко, Литвинова,

Луговий, Мальований, Пінчук, Топузів, 2022: 2-3). Поява комп'ютерних технологій за умов активної діджиталізації освіти спонукає до суспільного попиту процедури автентифікації, котра базується не лише на традиційних криптографічних способах (*шифрування, гешування, цифровий підпис*), а й на використанні одразу декількох чинників, що забезпечують верифікацію особи й активізують проблему безпеки користувачів.

*Двофакторна автентифікація – це метод ідентифікації*, що вимагає від користувача надання двох даних, щоб отримати доступ й увійти в обліковий запис. Це може бути номер телефону, адреса електронної пошти або відповідь на якесь приховане запитання. Отже, *двофакторна автентифікація* (2FA – Two-Factor authentication) вимагає від користувача підтвердити свою особу двічі з двох різних джерел, що підвищує безпеку та захищає конфіденційні дані. Двофакторна автентифікація є підвидом багатофакторної автентифікації. Існує і трьох- і чотирьох- і багато різних автентифікацій. Однак широкого застосування набуває лише двофакторна. Пояснити цю обставину можна тим, що найбільш поширеною є багатофакторна автентифікація при роботі з веб-застосунками, котрі повинні бути комфортними в застосуванні та забезпечувати можливість користуватися ними кросплатформенно. Кожен додатковий крок автентифікації ускладнює роботу користувача, призводить до ймовірних технічних проблем – розрядився телефон, втрата паролю тощо, що робить автентифікацію недоступною. Чим більше кроків автентифікації, тим складніше та більше часу займає сама процедура. Отже, двофакторна автентифікація є дуже перспективною через те, що оптимально балансує між захистом, бо забезпечує надійність автентифікації та не створює багато проблем щодо затрат часу для користувача.

Зазначений метод 2FA, зазвичай, різко знижує можливість крадіжки особистих даних онлайн, бо знання



лише пароля є недостатнім для здійснення електронного шахрайства. Варто зазначити, що двох факторні підходи автентифікації залишаються уразливими для атак типу «фішинг» (Fishing) та «людина посередині» (MITM attack). На сьогоднішній день, найпопулярнішим методом 2FA є *пароль користувача та SMS із перевірочними кодами*, що генеруються за технологією OTP (One Time Password) і відправляються на інший девайс користувача, часто смартфон. Упевненість у надійності методу 2FA обумовлюють його застосування для найвідповідальніших операцій – від авторизації акаунту Google (*доступ до пошти, хмарного сховища, контактів і всієї інформації*), до систем клієнт-банкінгу.

Двохфакторна автентифікація буває *різних видів*: паролна, OTP, біометрична тощо. К. Діденко, Ю. Мілінчук виокремлюють такі *типи автентифікації*:

1) *базова автентифікація* при застосуванні якої логін і пароль користувача входять до складу веб-запиту, тому легко можуть бути впізнані зловмисником;

2) *дайджест-автентифікація* – передбачає передачу призначених для користувача паролів в хешованому стані, що не дає зловмиснику можливості розшифрувати пакет даних (кожне нове підключення утворює інше значення пароля);

3) *автентифікація із наданням цифрового сертифікату*, що передбачає використання протоколів із запитом і відповіддю на нього;

4) *автентифікація із використанням Cookies* – браузер, при кожній спробі підключення до ресурсу, посилає Cookies як одну із складових частин HTTP запиту;

5) *децентралізована автентифікація*, за принципом якої працюють такі протоколи як OpenID, OAuth та OAuth.

Отже, залежно від можливостей засобів автентифікації і рівня інформаційної безпеки виокремлено наступні види автентифікації:

- *статична* – захищає від несанкціонованого доступу зловмисників із використанням багаторазових паролів;
- *стійка* – застосування динамічних ідентифікаторів, що змінюються перед кожним сеансом і не захищають від активних атак;
- *постійна*, захищає суб'єкт від несанкціонованої крадіжки й модифікації його ідентифікатора на будь-якому етапі роботи з інформацією (Діденко, Мілінчук, 2020: 27-28).

Особливо актуальною сьогодні набуває проблема захисту від вразливостей та хакерських атак, забезпечення конфіденційності даних, а також надійності та доступності веб-застосунку за допомогою двофакторної автентифікації. Нижче наведено декілька прикладів атак на системи з декількома кроками автентифікації:

- *вгадування або перебір ненадійних паролів*: зловмисники можуть використовувати автоматичні методи перебору, щоб вгадувати ненадійні або розповсюджені паролі, котрі легко передбачити, наприклад «123456» або «password»; більш досконалі методи використовують персональну інформацію із відкритих джерел для того, щоб більш ефективно перебирати паролі, або ж створюють атаку за словником; найпопулярнішим словником розповсюджених паролів є словник, що відомий у хакерській спільноті як «RockYou»;

- *викрадення сеансу*: зловмисники можуть використовувати слабкі місця механізму керування сеансами веб-застосунку з метою отримання неавторизованого доступу до конфіденційної інформації; наприклад, вони можуть викрасти ідентифікатор сеансу за допомогою мережевого аналізу або фіксації сеансу та використати його, щоб видати себе за жертву та змусити сервер їм відправити конфіденційні данні;

- *атаки з повторним використанням пароля*: зловмисники можуть використовувати паролі, що вже були

зламани або злиті в мережу іншими хакерами або ними ж самими, але внаслідок іншої атаки на зовсім інший сервіс; через те, що люди часто ставлять один пароль на багато застосунків, це може надавати доступ злочинцю навіть до начебто гарно захищеної системи;

– *атаки соціальної інженерії*: зловмисники можуть використовувати методи соціальної інженерії, щоб обманом змусити користувача особисто поділитися власними даними авторизації; наприклад, це може бути лист на електронну адресу користувача з певним проханням, або рекламою із дуже вигідною пропозицією, що веде на фейковий сайт, котрий передає зловмисникам всі дані авторизації тощо;

– *незахищене зберігання облікових даних*: зловмисники можуть отримати паролі користувача, якщо вони зберігаються на його пристрої, навіть тимчасово.

Варто зазначити, що можливі вектори атаки на системи двохфакторної автентифікації залежать від того, які саме методи ідентифікації були обрані та зреалізовані. А. Поворознюк, О. Поворознюк, Г. Філатова доводять, що в якості багатфакторної автентифікації найчастіше застосовується *двохфакторна автентифікація*, котра поєднує парольний метод із іншим – альтернативним методом. Парольний метод уже став традиційним серед користувачів мережі Інтернет та веб-застосунків, однак із розвитком інформаційних технологій лише його не достатньо для гарантування високого рівня захисту інформації у разі роботи з дуже популярними або серйозними веб-застосунками (інтернет банкінг, онлайн редактори документів, хмарні сховища персональних медіа та файлів тощо) (Поворознюк А. І., Поворознюк О. А., Філатова, 2021).

Отже, двохфакторна автентифікація може захистити лише від перебору пароля, або крадіжки даних авторизації. Атаки соціальної інженерії та злив даних бази веб-

застосування все ще можуть нашкодити користувачу. Потрібно звертати особливу увагу на обставину, як саме створюються та керуються бази даних. Ефективною протидією негативних процесів є використання у системі освіти тренінгів, що допоможуть користувачами розпізнавати фішингові атаки. Однак крадіжка або перебір пароллю все ще залишаються найрозповсюдженішими методами злому, тому використання двохфакторної автентифікації є надійним методом боротьби з таким негативним явищем та слугує підвищенню безпеки користувача.

### Список використаних джерел

1. Діденко К. О., Мілінчук Ю. А. Класифікація видів автентифікації. *Проблеми використання інформаційних технологій в освіті, науці та промисловості*: 14-а Міжнар. конф., м. Дніпро, 28-29 листопада 2019 р.: зб. наук. пр. Дніпро: НТУ «ДП». 2020. № 4. С. 27-30.
2. Кремень В. Г., Биков В. Ю., Ляшенко О. І., Литвинова С. Г., Луговий В. І., Мальований Ю. І., Пінчук О. П., Топузов В. М. Науково-методичне забезпечення цифровізації освіти України: стан, проблеми, перспективи: наукова доповідь загальним зборам НАПН України «Науково-методичне забезпечення цифровізації освіти України: стан, проблеми, перспективи», 18-19 листопада 2022 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. №4(2). С. 1-49. URL: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4223>
3. Поворознюк А. І., Поворознюк О. А., Філатова Г. Є. Багатокритеріальна оцінка альтернатив при проектуванні двохфакторної автентифікації суб'єктив-користувачів в системах захисту інформації. *Системи управління, навігації та зв'язку*. 2021. Вип 2(64). С. 92-96.

Ольга ШАПРАН,  
доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри освітології  
та педагогічної інноватики,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Переяслав, Україна)

## ТЕХНОЛОГІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Сьогодні, в період воєнного стану в Україні виникає ряд соціально-економічних чинників, котрі сприяють скороченню кількості здобувачів вищої освіти, оптимізації мережі ЗВО, що вимагають швидких і ґрунтовних рішень у сфері освіти, застосування інноваційних освітніх і педагогічних технологій із метою покращення якості професійної підготовки майбутніх фахівців. Отже, суттєвою ознакою сучасних освітніх процесів є їх технологізація – неухильне дотримання змісту й послідовності етапів упровадження певних методів і тактик, дій для удосконалення освітнього процесу вищої школи.

Із відмовою від використання російськомовного контексту у вітчизняних наукових публікаціях відкривається новий етап усвідомлення процесів технологізації вищої освіти та з'ясування відмінностей у застосуванні освітніх і педагогічних технологій. Означена проблема віднайшла своє висвітлення у працях таких українських науковців як О. Антонова; І. Зязюн; С. Кравченко; В. Оніпко, Т. Япринець, А. Келемеш; Т. Поясок, О. Беспарточна, О. Костенко; С. Сисоєва та ін.

Так, у сучасній українській педагогічній теорії та практиці закріпилося розуміння *технологізації освіти* як систематизації процесу навчання: визначення і нормування в освітній діяльності певних цілей, форм, методів, прийомів,

результатів тощо. Т. Поясок, О. Беспарточна, О. Костенко доводять, що технологічний підхід характеризує спрямованість педагогічних досліджень на вдосконалення діяльності навчання, підвищення її результативності, інструментальності, інтенсивності (Поясок, Беспарточна, Костенко, 2019: 17). Отже, технологізація освітнього процесу вищої школи безпосередньо пов'язана з інтенсифікацією, стандартизацією, алгоритмізацією.

Освітню діяльність, із урахуванням технологічного підходу, В. Оніпко, Т. Япринець, А. Келеме розглядають саме як алгоритмізований процес вирішення професійних завдань, що, на думку цих учених, має сталий поетапний алгоритм втілення: *аналіз педагогічної ситуації* (діагноз), *проскування результату* (прогноз) та *планування впливу викладача; конструювання та реалізація процесу професійної підготовки; регулювання та коригування освітнього процесу; підсумковий облік, оцінка отриманих результатів та визначення нових фахових завдань* (Оніпко, Япринець, Келемеш, 2022: 49). Ці вчені наполягають, що технологічний підхід відкриває нові можливості для концептуального та проектного освоєння різних галузей та аспектів освітньої, педагогічної, соціальної дійсності (Оніпко, Япринець, Келемеш, 2022: 50). Отже, технологічний підхід у сучасній освіті є унормованим за етапами впровадження і концентрованим виразом досягнутого рівня розвитку освітніх процесів у сучасному суспільстві, узагальненням і систематизацією наявного досвіду запровадження освітніх інновацій та авторських технологій, втіленням досягнень науки в практику професійної діяльності, показником високого професіоналізму в освітній сфері.

Щоб чітко уявити процес технологізації освітньої сфери потрібно визначити її об'єкти і продукти. С. Сисоєва вважає *об'єктами технологізації в освітній діяльності* –

цілі, зміст, організаційні форми сприйняття, переробки і представлення інформації, взаємодії суб'єктів освітньої діяльності, процедури їх особистісно-професійної поведінки, самоуправління і творчого розвитку. *Продуктами технологізації освітнього процесу*, на думку цієї вченої, є: особистісні соціально і професійно важливі алгоритми і стереотипи поведінки, мірою доцільності й ефективності яких слугує успішність і конкурентоздатність випускників освітньої установи (Сисоєва, 2006, с. 127-128). Отже, об'єкти як організаційні складові освітнього процесу закладів вищої освіти (*цілі, зміст, форми і методи, прийоми і тактики*) визначають прогнозовані продукти – стереотипи професійної діяльності майбутніх фахівців, їх конкурентоздатність на сучасному ринку праці.

Із метою кращого розуміння процесу технологізації освітньої сфери наведемо коротку історичну довідку. Поняття «технології» щодо освітньої сфери вперше використав американський педолог Дж. Саллі в 1866 році. У 40-50-х роках ХХ-го ст. відбулася трансформація терміну «технологія в освіті» (як використання певних засобів навчання) до «технологія освіти» або «освітня технологія», що пов'язані зі зміною підходів до освітнього процесу від традиційної форми організації до програмованого навчання, запропонованого у 1954 році теж американським ученим Б.Ф.Скінером. Із 80-тих років ХХ-го ст. провідне місце в закладах освіти почали займати інформаційно-комунікативні технології навчання. Із розвитком інформаційного суспільства наприкінці ХХ-го ст. зазнала концептуального піднесення теорія інноваційного навчання, що змінило пріоритети освітніх закладів. Почалося створення закладів нового типу, у котрих активно експериментували та впроваджували інновації та новітні технології. У суспільстві поступово розпочався перехід від знаннево зорієнтованого навчання до особистісно зорієнтованого шляхом

упровадження освітніх технологій у практику професійної підготовки фахівців.

Відомий український учений І. Зязюн назвав технологізацію об'єктивним процесом еволюції освіти до якісно інших ідеалів (Зязюн, 2001:3). Технологічний процес, на переконання ученого, завжди передбачав певну послідовність операцій із використанням необхідних засобів (*матеріалів, інструментів*) й умов. Технологізація – це історично неперервний процес в освіті (принаймні з другої половини ХІХ-го століття), а інформатизація – революційний «поворот» цього процесу, етап технологізації, «відрізок» неперервного шляху. Завдяки технологізації, у системі освіти здійснюється спадковість нових технологій, виникає готовність до їхньої адаптації через призму рефлексії (Зязюн І., 2001: 6).

Отже, інструментальні засоби, що були колись основою технологізації освіти, постійно змінюються. Технологізація є історично неперервним процесом в освіті, що обумовлює спадковість та виникнення нових технологій із урахуванням потреб часу та особистісної рефлексії конкретного дослідника.

Сучасні інноваційні освітні технології у вищій школі повинні відповідати критеріям технологічності, серед яких варто викремити наступні: *концептуальність* (опора на конкретну наукову концепцію); *діагностичність* (можливість визначення результатів освітнього процесу та їх корекції); *економічність* (ефективне використання часу й матеріальних ресурсів); *проектваність* (гарантоване досягнення цілей, програмування освітнього процесу); *системність* (цілісність освіти, взаємозв'язок усіх її складових); *структурованість* (можливості алгоритмізації у процесі застосування освітніх технологій); *керованість* (наявність зворотного зв'язку між суб'єктами освітнього процесу); *ефективність* (гарантованість досягнення



визначеного стандарту освіти); *відтворюваність* (можливість використання технологій в інших ЗВО).

Із урахуванням означених критеріїв технологічності варто визначити такі основні інноваційні освітні технології, котрі широко використовуються у практиці сучасних ЗВО, а саме: *модульно-рейтингові*, що пов'язані з уніфікацією вимог до підготовки майбутніх фахівців у Європейському освітньому просторі, основними положеннями Болонської декларації й запровадженням Європейської кредитно-трансферної системи (ECTS); *технології партнерства* (*персоніфіковане посередництво, тьюторство, консультування тощо*), котрі навчають цінувати турботу про інших, визначають індивідуальні траєкторії діяльності майбутніх фахівців та їх співпрацю із викладачами і студентами; *інтерактивні й імітаційні технології*, надають можливість здобувачам освіти обмінюватися думками, ідеями, пропозиціями, моделювати реальні ситуації майбутньої професійної діяльності; *інформаційно-комунікаційні технології* (*електронна освіта – e-learning, Smart-технології, змішане навчання, дистанційне навчання тощо*), відкривають нові можливості для здобувачів освіти щодо отримання певної інформації, самоосвіти і самовдосконалення тощо.

Зрозуміло, що окреслений перелік інноваційних освітніх технологій не є повним. Окрім того, є групи освітніх технологій, що активно розвиваються. Так, погоджуємося із С. Кравченко, яка досліджує технологізацію освіти на досвіді США, що ця країна реалізує найважливіші педагогічні проблеми світового значення, зокрема, оновлення освітнього простору шляхом використання новітніх цифрових інструментів, хмарних сервісів в управлінні закладами освіти та освітнім процесом, оновлення контенту освіти відповідно до науково-технічного прогресу, впровадження в освіту імерсивних технологій,

удосконалення адаптивних методів навчання, насамперед диференціації та персоналізації навчання, розвитку профільних навичок. На думку, цієї дослідниці, технологізація стала своєрідним каталізатором формування освітнього е-середовища як у США, країнах ЄС, так і в Україні (Кравченко, 2023:28). Однак, доцільно зацентувати увагу науковців на інші означені освітні технології, що мають певну історію виникнення в педагогіці, широко розвиваються і застосовуються у практиці ЗВО. Вважаємо, що технологічний підхід дозволяє передбачати результати та управляти освітнім процесом із більшою визначеністю, аналізувати та систематизувати на науковій основі наявний практичний досвід та його використання, комплексно вирішувати освітні та соціально-виховні проблеми, бо «технологія» як процес є керованою системою із передбачуваним результатом. Отже, під *освітньою технологією* варто розуміти упорядковану систему дій, що призводять до гарантованого досягнення мети освіти.

У великому переліку сучасних дефініцій («освітня технологія», «педагогічна технологія», «технологія навчання» тощо) «освітня технологія» сприймається як системний метод планування, реалізації й оцінювання результатів освітнього процесу з урахуванням організації особистісної взаємодії, обліком людських ресурсів та навчально-технологічного середовища (Оніпко, Япринець, Келемеш, 2022: 50). Поняття «освітня технологія» – ширше, ніж термін «педагогічна технологія».

Погоджуємося з О. Антоною, що упровадження педагогічних технологій у практику освітньої системи сприяє упорядкуванню праці викладача, постановці конкретної мети і визначення шляхів її досягнення, тобто управління процесом навчання. Застосування педагогічних технологій дозволяє рухатися до прогнозованого завершального результату за умов суворой обґрунтованості кожного елемента й етапу навчання (Антонова О, 2015, с.8).

Ця ж вчена тлумачить педагогічну технологію як комплексну інтегративну систему, що вміщує чимало упорядкованих операцій і дій, котрі забезпечують педагогічне цілепокладання, змістовні, інформаційно-предметні та процесуальні аспекти, спрямовані на засвоєння систематизованих знань, надбання професійних умінь формування особистісних якостей студентів, що детермінованими цілями навчання. Педагогічна технологія охоплює всі аспекти, елементи педагогічної системи – від постановки мети до проектування всього дидактичного процесу й перевірки його ефективності. Поняття «технологія навчання» є більш вузьким, що відображає конкретний шлях оволодіння навчальним матеріалом у межах визначеного предмету, курсу, теми, тобто, технологія навчання співвідноситься із частковими методиками викладання окремих навчальних предметів, курсів (Антонова О, 2015).

Отже, поняття «освітня технологія» – ширше, ніж «педагогічна технологія». Якщо освітні технології віддзеркалюють загальну стратегію розвитку освіти, то педагогічні технології утілюють тактику їх реалізації, хоча дійсно ці терміни часто використовують як споріднені, бо виконують аналогічні функції. Сучасні технології повинні відповідати ряду критеріїв, що уможливають їх існування і постійний розвиток. Технологічний підхід характеризує: спрямованість педагогічних процесів на вдосконалення та підвищення результативності, інструментальності, інтенсивності; напрям, що пов'язаний із інтенсифікацією, стандартизацією, алгоритмізацією освітнього процесу.

Процес технологізації є безперервним й історично зумовленим, що сприяє розвитку індивідуального потенціалу кожного учасника освітнього процесу, забезпечує розвиток співробітництва, а головне – підвищує якість освіти, що є головним завданням сучасного етапу розвитку освіти України, вибору найефективніших і розробки сучасних освітніх і педагогічних технологій.

## Список використаних джерел

1. Антонова О. Є. Педагогічні технології та їх класифікація як наукова проблема // Сучасні технології в освіті. Ч. 1. Сучасні технології навчання: наук.-допом. бібліогр. покажч. Вип. 2 / НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського; упоряд.: Філімонова Т. В., Тарнавська С. В., Орищенко І. О. та ін.; наук. консультант Антонова О. Є.; наук. ред. Березівська Л. Д. Київ, 2015. С. 8-15.
2. Зязюн І. А. Технологізація освіти як історична неперервність. *Педагогічні технології у неперервній професійній освіті*: монографія / С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик та ін.; за ред. С.О. Сисоєвої; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. Київ, 2001. С. 3-11.
3. Оніпко В., Япринець Т., Келемеш А. Технологізація освітнього процесу як об'єктивна тенденція розвитку сучасної професійної освіти. *Українська професійна освіта*. 2022. Вип. 11. С. 47-56.
4. Освітні технології: навч.-метод. посібник для здобувачів освіти освітнього ступеня «бакалавр», «магістр» / уклад.: Г. Ф. Пономарьова, С. Б. Беляєв, О. О. Бабакіна, В. А. Литвин; Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків, 2023. 266 с.
5. Педагогічна інноватика: термінологічний словник / авт. кол. за заг. ред. О. І. Шапран. Переяслав-Хмельницький (Київ. обл.): Домбровська Я.М., 2019. С. 340-341.
6. Поясок Т. Б., Беспарточна О. І., Костенко О. В. Інтерактивний навчальний посібник «Сучасні технології освітнього процесу»: навч. посіб. Кременчук: ПП Щербатих О. В., 2019. 224 с.
7. Сисоєва С. Педагогічні технології: коротка характеристика сутнісних ознак. *Педагогічний процес*:

*теорія та практика. Сер.: Педагогіка. 2006. № 2. С. 127-131.*

8. Kravchenko S. Technology of education and training in the USA: strategic dimension. *Ukrainian Pedagogical Journal*. 2023. №4. P. 26-34.

**Ольга ШАПРАН,**  
*доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри освітології та педагогічної  
інноватики,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Переяслав, Україна)*

**Їнлань БАО, Янь ВАН, Юаньхан ЛІ,**  
*здобувачі другого (магістерського) рівня вищої освіти  
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(Китайська Народна Республіка)*

## **ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ КИТАЮ**

У XXI ст. Китайська Народна Республіка – КНР або просто Китай досягла значних економічних успіхів і стала однією із країн світу, що стрімко розвивається. Сьогодні сучасна освіта розглядається керівництвом Китаю як стратегічно важливий сегмент реформування і модернізації усієї країни, де особлива увага приділяється саме вищій освіті. Розвиток університетської освіти в державі є важливою стратегією підвищення політичного статусу, геополітичного впливу та науково-технічного прогресу. Одночасно з проведенням курсу на розширення системи вищої освіти та підвищення її якості Китай формує мережу

елітних закладів вищої освіти, котрі прагнуть потрапити на провідні позиції у світових рейтингах серед кращих університетів світу, що гарантує їм високу якість вищої освіти та є ключовим фактором національного зростання та соціального розвитку.

Сьогодні інтернаціоналізація вищої освіти визначається *провідною тенденцією у освітній сфері, що носить трансформаційний характер*. Із глобалізацією та розвитком китайської економіки інтернаціоналізація вищої освіти набуває у Китаї особливого значення для співробітництва в галузі досліджень та викладання. У контексті означеної проблематики для нашого дослідження важливим став науковий доробок таких сучасних вітчизняних (Т. Завгородня, В. Луначек, І. Стражнікова, А. Чирва) та зарубіжних (Ч. Їн, Ф. Лан Лін, Ф. Хуанг, Ч. Ян) науковців.

Так, В. Луначек акцентує увагу на сторічній історії вищої освіти Китаю. Вчений наводить статистичні дані щодо кількості закладів вищої освіти і здобувачів, які в них навчаються. Як зазначає автор, у Китаї нараховується близько три тисячі ЗВО, серед яких дві третини є державними, решта – приватними. У ЗВО навчаються 20 млн студентів (В. Луначек, 2013: 51). Ч. Їн порівнює кількісні показники студентського контингенту в Китаї, котрі з 2005 р. по 2018 р. зросли більш ніж вдвічі (з 20,601 млн. до 44,935 млн.) (UIS, 2018), що дозволило китайській системі вищої освіти перетворитися на найбільшу в світі. Щодо кількості випускників вищої школи – висококваліфікованих фахівців, якими у 2022 році поповнилася економічна та соціальна сфери Китаю, то ця цифра досягла 10,76 млн., що на 1,67 млн. (близько 10 %) більше, ніж у 2021 році. (Їн, 2021:263-264). Отже, зростання кількості здобувачів освіти та випускників ЗВО в Китаї характеризують процеси розширення доступності вищої освіти для здобувачів цієї країни.

Однак, політика у сфері вищої освіти КНР останніх років характеризується переходом від підтримки масифікації вищої освіти до інвестування у невелику групу університетів із значним потенціалом на шталт університетів світового класу. Зміна курсу національної політики спонукає елітні китайські університети займати передові позиції у світових рейтингах.

Перша сотня університетів світу сьогодні включає такі китайські ЗВО:

1) *Університет Цингхуа* (Tsinghua University), що став першим азіатським ЗВО, котрий увійшов до THE Top-20 – 20-е місце (23-е в 2019 р.);

2) *Пекінський університет* (Peking University) – 23-е місце (24-е в 2019 р.);

3) *Університет Фудан* (Fudan University) – 70-е місце (109-е у 2019 році);

4) *Університет науки та технологій Китаю* (University of Science and Technology of China) – 87 місце (80-е у 2019 р.);

5) *Університет Чжецзян* (Zhejiang University) – 94 місце (107-е у 2019 р.);

6) *Шанхайський університет Цзяо Тонг* (Shanghai Jiao Tong University) – 100 місце (157-е у 2019 р.) (Їн, 2021:264).

Отже, прогрес сучасних ЗВО Китаю за останні роки доводить значні капіталовкладення та накопичення наукового потенціалу системи вищої освіти Китайської Народної Республіки.

В. Луначек вказує на велику престижність вищої освіти в Китаї. Конкурси в окремі університети сягають 200-300 осіб на місце. За навчання у КНР повинні платити всі здобувачі вищої освіти. У вищій школі Китаю діє трирівнева система підготовки кадрів, що є аналогічною до європейської і американської: бакалавр – 4-5 років навчання, магістр – 2-3 роки, доктор – 2-4 роки. Контроль знань відбувається лише за допомогою іспитів у формі письмових

тестів, заліки – відсутні (В. Луначек, 2013: 51-52). Під час вступу до ЗВО кожен університет висуває свої вимоги, однак спільною є – вік (не більше 25 років) і атестат про середню освіту. Випускники ЗВО працевлаштовуються самостійно. Китайські заклади вищої освіти можуть посилати студентів за кордон на навчання та стажування (Стражнікова, Завгородня, 2019). Отже, в Китаї відкриті можливості для навчання закордоном і використання освітнього досвіду різних країн.

У китайських ЗВО на початку XXI ст. почалося розповсюдження іноземних ОПП, англомовних підручників та програм із зарубіжними закладами, де реалізуються спільні / подвійні ступені, франчайзинг зарубіжних програм, онлайн навчання та дистанційні програми за схемою освіти «2+2», «3+1», «1+3», «4+0», котрі передбачають навчання здобувачів протягом одного – трьох років у Китаї і від року до трьох років за кордоном (Huang, 2006: 28).

Отже, враховуючи пріоритетність вищої освіти в Китаї, у країні привалює тенденція *інтернаціоналізації вищої освіти* на засадах *коренізації* – урахування національних освітніх традицій і *дуалізму* – поєднання вивчення теорії у ЗВО та практики на виробництві. Ф. Лан Лін (P. Lan Lin) виокремлює наступні *характеристики дуалізму системи вищої освіти Китаю із позицій її інтернаціоналізації*, а саме:

1. Навчання за кордоном китайських студентів та навчання іноземних студентів у Китаї (імпорт та експорт студентів);
2. Трансформація освітніх програм (адаптація західних ОП і збереження у програмах китайських освітніх традицій);
3. Інтернаціоналізація викладацького складу (імпорт міжнародного контингенту викладачів та експорт китайських викладачів як запрошених науковців);
4. Навчання в Китаї та трансфер до партнерських університетів за кордоном за програмою подвійного диплома;



5. Вкладання китайським урядом грошей у вищу освіту, щоб зробити свою систему конкурентоспроможною в усьому світі, а також посилення своєї ролі у керівництві міжнародними програмами (подвійна роль уряду: підтримка та контроль);

6. Подвійний статус китайських ЗВО: китайські вищі є одночасно академічними інституціями та державними установами, що реалізують державну політику та цілі;

7. Перетворення інтернаціоналізації вищої освіти на національний пріоритет: китайський уряд підтримує міжнародне співробітництво і регулює співпрацю (подвійні ролі китайського уряду) (Lan Lin, 2019).

Отже, у процесі інтернаціоналізації вищої освіти Китаю уряд цієї країни керується стратегічним плануванням та пріоритетом на досягнення національних цілей, щоб китайські університети набули світового рівня шляхом академічних обмінів, співпраці з іншими країнами, збільшення практичної складової освіти, продовження навчання у різних країнах світу. Позитивною тенденцією стало й отримання молоді з Китайської Народної Республіки вищої освіти в нашій країні. І. Стражнікова та Т. Завгородня подають наступну статистику щодо України – 6% всіх іноземних студентів становлять китайці (13 місце у світі) (Стражнікова, Завгородня, 2019). Для довідки, станом на 1 січня 2023 року у нашій країні навчалось понад 50 тисяч іноземних студентів, серед них за даними Українського державного центру міжнародної освіти – 5455 осіб із Китаю. Таким чином, вибір України китайською молоддю для отримання вищої освіти засвідчує авторитет наших ЗВО та високу якість освіти, що вони надають.

Ч. Ян підкреслює, що інтернаціоналізація освіти Китаю інтегрується в освітній процес багатьох закладів вищої освіти з метою володіння знаннями в декількох галузях, напрямках. Цей автор вказує, що у закладах вищої

освіти Китаю намагаються створити *організаційну структуру численних матриць*:

- матрицю поєднання наукового дослідження із адміністративно-управлінською;
- матрицю поєднання навчання із науковим дослідженням;
- матрицю поєднання різних проєктів і різних навчальних дисциплін. (Ян, 2020: 87-88). Отже, такі підходи до організації освітнього процесу сприяють інтеграції різних галузей знань, а також освіти з наукою, дозволяють підвищити можливості координації між організаціями, сприяють спільному використанню ресурсів в дослідних проєктах та підготовці висококваліфікованих творчих кадрів. Таким чином, основним у процесі інтернаціоналізації вищої освіти Китаю вважається *міжнародне дослідництво*.

З метою конкурування із університетами світового класу, як зазначає А. Чирва, китайські університети помітно рухаються від закладів, що стимулюють викладання до тих, що інвестують і стимулюють дослідження й високоякісні публікації. Переважна більшість іноземних фахівців, які працюють у Китаї, вважають, що одним із шляхів підвищення репутації університетів є публікації викладачів (Чирва, 2017: 321-322). Отже, публікаційна активність китайських учених сприяє перетворенню результатів останніх наукових досліджень у якісні освітні та навчальні ресурси та запровадженню інноваційних моделей навчання у практику роботи.

У підсумку хочемо зауважити, що інтернаціоналізація вищої освіти є пріоритетною тенденцією освітньої сфери. Китай визначає свої основні напрями впровадження означеної тенденції в практику роботи сучасних ЗВО, серед котрих основними виступають: *коренізація* – урахування національних освітніх традицій, *дуалізм* – поєднання вивчення теорії у ЗВО та практики на виробництві;

міжнародне дослідництво – активне проведення наукової роботи; інтернаціоналізації викладацького складу – використання запрошених науковців із різних країн; інтеграція академічних зусиль – зростання спільних освітніх і наукових програм китайських і зарубіжних університетів тощо.

### Список використаних джерел

1. Їн Чу Транснаціональна вища освіта в Китаї: цільові пріоритети, нормативні та організаційні засади. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 8 (112). С. 263-278. URL: <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2022/07/27-1.pdf>
2. Луначек В. Е. Сучасна освіта Китаю: проблеми і перспективи розвитку. *Постметодика*. 2013. № 1 (110). С. 47-54.
3. Стражнікова І. В., Завгородня Т. К. Організація системи вищої освіти Китаю в контексті сучасних Європейських країн. *Znanstvena misel journal*. 2019. №32. Vol. 2. P. 41-44.
4. Чирва А. Інтернаціоналізація вищої освіти в китайському контексті. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2017. № 2 (66). С.316-325.
5. Ян Чжуан Розвиток вищої освіти Китаю в умовах стратегії «Один пояс –один шлях». *Сходознавство. Актуальність та перспективи: тези доповідей І Міжнародної науково-методичної конференції, (Харків, 20 березня 2020 р.)*. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2020. С.87-88.
6. Huang, F. (2006). Transnational higher education in mainland China: A focus on foreign degree conferring programs. *Transnational Higher Education in Asia and the*

*Pacific Region* / Ed. by F. Huang. Hiroshima: *Hiroshima University*, 367 21-33. URL: <http://rihejoho.hiroshima-u.ac.jp/pdf/68332.pdf>.

7. Lan Lin, P. (2019). Trends of Internationalization in China's Higher Education: Opportunities and Challenges. *US-China Education Review B*, 9 (1), 1-12.

**Юрій ШАПРАН,**  
*доктор педагогічних наук, професор, завідувач  
кафедри природничих дисциплін і методики  
навчання, Університет Григорія Сковороди в  
Переяславі  
(м. Переяслав, Україна)*

**Микола ГЛАДКИЙ,**  
*аспірант спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Переяслав, Україна)*

## **МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ МЕНТАЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ З УРАХУВАННЯМ КУЛЬТУРНОЇ СПАДЩИНИ СКІФІВ**

Ефективність педагогічного дослідження перебуває у залежності від обраної методологічної бази. Питання методології педагогіки є важливими для наукового пізнання, бо дозволяють визначити його концептуальну базу, сприяють одержанню максимально об'єктивної і точної інформації про досліджувані процеси і явища. Різні аспекти методології педагогічних досліджень розглядаються у працях таких сучасних науковців як: О. Адаменко; І. Аносов, М. Елькін, М. Головкова, А. Коробченко; О. Дубасенюк; К. Каліна,

Л. Штефан; А. Коробченко; М. Криштанович, З. Гонтар; П. Сікорський; Є. Хриков та ін.

Так, І. Аносов, М. Елькін, М. Головкова, А. Коробченко окреслюють наступні положення методології педагогіки:

- 1) учення про структуру і функції педагогічного знання;
- 2) вихідні, ключові, фундаментальні педагогічні дослідження (теорії, концепції, гіпотези), котрі виявляють загальнонауковий сенс;
- 3) учення про логіку й методи педагогічного дослідження;
- 4) учення про способи використання одержаних знань із метою удосконалення практики (Аносов, Елькін, Головкова, Коробченко, 2015: 16).

Отже, методологія педагогіки передбачає з'ясування функцій педагогічного пізнання теорій, концепцій, наукових гіпотез, методів педагогічного дослідження, їх використання у процесі дослідження. Вище наведений висновок призводить до розуміння методології педагогіки у якості філософсько-нормативної і діяльнісно-практичної складових наукового пізнання.

О. Дубасенюк наголошує, що професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів потребує обґрунтування методологічних засад наукових підходів професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів, із поміж яких виокремлює:

– *загально-методологічні*, (ноосферний, цивілізаційний, історико-педагогічний, наративний, фундаменталізаційний, парадигмальний, системний, синергетичний, інтегративний, амбівалентний);

– *суб'єктів освіти* (суб'єктний, особистісно зорієнтований, діалоговий, партисипативний, персонологічний, індивідуальний, диференційований, ресурсний);

– *підходи, котрі окреслюють як загальне, так і особливе в педагогічній професії* (професіографічний, герменевтичний, задачний, контекстний);

- *процесуальних характеристик професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів* (праксеологічний, діяльнісний, технологічний);
- *ціннісно-змістові* (антропологічний, аксіологічний, культурологічний, середовищний, регіональний);
- *результативних характеристик професійно-педагогічної підготовки* (акмеологічний, компетентнісний, рефлексивний);
- *творчої, інноваційної спрямованості професійно-педагогічної підготовки вчителя* (проектний, конструктивний, творчий, інноваційний, креативний, евристичний) (Дубасенюк, 2016: 66).

Отже, вчена виокремлює сім груп наукових підходів, кожна з яких є усталеною концептуальною системою ефективного проведення дослідження.

Із урахуванням вище наведеного в нашому дослідженні виокремлено ряд методологічних підходів, що відповідають змісту досліджуваного феномена і в логічній послідовності доповнюють один одного.

*Ментально-емоційний підхід* (Я. Калакура, О. Рафальський, М. Юрій; Ю. Копиленко; Р. Павелків та І. Петренко, R.A. Everman та ін.) – зорієнтований не на обсяги знань й інформації, а на значущість розвитку ментальних й емоційних можливостей і здібностей особистості. Потребують особливої уваги судження науковців щодо потреби розгляду концепції сакрального (священного, божественного) на прикладі існування цивілізації Скіфії, котра мала власні культуру, вірування й утаємничені знання. На думку сучасних учених, поняття сакрального вимагає особливого визначення, тому що воно не тотожне ні архетипу, ні релігії, ані культурі, хоча з ними безпосередньо співвідноситься. Дослідники стверджують: якщо сакральне проявляється у культурному сенсі в якості міфів й обрядів, то в пізніший час воно поступається місцем

зовнішній трансляції мови і звичаїв (Калакура, Рафальський, Юрій, 2017: 124-125). Отже, сакральне першочергово варто сприймати у якості безпосереднього відчуття, живої емоції, котре насичує особистість своєю рідною духовною енергією. *Ментальність* означає стійкий та характерний для конкретної особистості спосіб мислення, вияв *емоційних* реакцій та сприйняття довкілля. В. Волошина стверджує, що ментальність безпосередньо пов'язана з формуванням світоглядних позицій людини до яких віднесено: *уявлення про особистість та індивідуальність, волю, гідність, добро й зло, права й обов'язки, родинні стосунки, хід історії й цінності часу, співвідношення нового й старого, цілісність ставлення до соціуму тощо* (Волошина, 2015). Варто зазначити, що таке бачення віднаходить віддзеркалення у поведінці індивідуума й зазнає певних трансформацій у процесі його життєдіяльності. Ментальна приналежність проявляється від народження, характеризується умінням спілкуватися рідною мовою, сприйняттям культурного соціуму, котрий детермінує загальноприйняті стандарти поведінки й визначає подальші шляхи самореалізації особистості.

Отже, ментально-емоційний підхід у проведеному дослідженні базується на способах критичного індивідуального мислення, емоційного реагування на культурну спадщину скіфів, засобами якої відбуватиметься формування національної ментальності майбутніх учителів у процесі їх професійного становлення.

Основою *особистісно зорієнтованого підходу* в освіті є фундаментальні ідеї індивідуалізації, диференціації навчання, гуманізації освітнього процесу, що перекликаються із ідеями особистісного розвитку кожного індивідуума. Особистісно зорієнтований підхід у вищій школі визначальним в освітній системі вбачає особистість студента, його всебічний розвиток та реалізацію природних потенціалів.

С. Вітвицька зазначає, що особистісно зорієнтований підхід суттєво змінює процеси навчання і виховання, наповнює їх високими морально-духовними переживаннями, сприяє утвердженню взаємин справедливості і поваги, максимально розкриває потенційні можливості здобувачів освіти, стимулює їх до особистісного розвитку, реалізації Я – концепції. Цей підхід використовує певні технологічні механізми, котрі розраховані на залучення усіх компонентів структури особистості (*свідомість, емоції, воля*) у соціальній міжособистісній взаємодії учасників освітнього процесу (Вітвицька, 2012).

Отже, в рамках нашого дослідження основний акцент здійснений на формування особистісного ментального простору кожного студента, який є активним учасником освітнього процесу.

Теоретичним підґрунтям *задачного підходу* до освітнього процесу у вищій школі виступають дослідження ряду науковців (С. Бадьора, Г. Балл, Л. Буркова, А. Дубасенюк, Л. Кондрашова, Л. Мільто, М. Слюсаренко та ін.).

Як зазначає М. Слюсаренко, *задачний підхід* забезпечує цілеспрямоване й перспективне управління пізнавальною діяльністю студентів, котра є складною інтеграцією різноманітних психічних проявів особистості. Задача, проблемна ситуація стимулює управління мислительними процесами (*порівняння, аналіз, абстрагування, оперування поняттями, індуктивні й дедуктивні форми умозаключень*) і послідовний розвиток механізмів пізнавальної самостійності студентів, активного функціонування їх особистості як свідомого суб'єкту пізнавального процесу. Розвивальна функція *задачного підходу* полягає у необхідності навчання студентів умінням оперувати науковими поняттями, більш повного розкриття їх взаємовпливів і міжпредметних зв'язків, прогнозування результативності застосування теоретичних знань до



наявних ситуацій, удосконалення професійного зростання майбутніх педагогів. Саме розвиток творчого педагогічного мислення студентів варто розглядати у якості їх найважливішої умови професійного зростання. Задачний підхід до організації навчально-дослідницької діяльності майбутніх учителів акцентує увагу на потребі розв'язання численних навчальних проблемних ситуацій (Слюсаренко, 2011).

Отже, задачний підхід у процесі формування національної ментальності майбутніх учителів засобами культурної спадщини скіфів передбачав диференціацію освітнього процесу та застосування різних варіантів завдань із урахуванням індивідуальних інтересів і потреб майбутніх педагогів різних спеціальностей, розвиток їх креативності і рефлексії, прогнозування результатів застосування теоретичних знань до реальних практичних ситуацій, удосконалення професійного мислення майбутніх педагогів.

Вихідними концептуальними ідеями *аксіологічного підходу* є філософське вчення про природу цінностей, їх місця у структурі уявлень особистості про ідеали, моральність, добро, красу конкретного історико культурного періоду. Аналіз аксіологічних пріоритетів сучасного українського суспільства з урахуванням проблеми ментальності проведено в працях таких науковців як І. Бех, О. Дрозд, О. Лісеєнко, М. Підлісний, Д. Полежаєв, Ю. Юшкевич та ін.

Національні цінності впливають на формування особистісних. Так, І. Бех виокремлює чотири *фундаментальні особистісні цінності-домінанти*, котрі дотичні до побудови теорії духовного розвитку людини – *духовну свободу, культуру гідності, моральну раціональність та альтруїзм* (Бех, 2007: 4). Особистісні аспекти ціннісних орієнтацій національної ментальності є мінливими в різні періоди особистісного зростання людини.

Сенс аксіологічного підходу формування національної ментальності майбутніх учителів засобами культурної

спадщини скіфів може бути розкритий через систему аксіологічних положень, котрі обумовлюють визнання необхідності вивчення і практичного застосування учінь минулого та можливостей для нового відкриття у сьогоденні й у майбутньому, рівнозначність традицій і творчості, розвиток у здобувачів освіти особистісних цінностей як відображення суспільних, інтеріоризації цінностей на особистісному рівні, що віднаходить прояви в установках, переконаннях, ідеалах майбутніх учителів. Актуальною для проведеного дослідження є професійна підготовка майбутніх учителів у закладах вищої освіти, котру вбачаємо в таких діях: орієнтація молоді на цінності громадянського суспільства, загальнолюдські духовні пріоритети, гармонізація взаємовідносин із оточуючим соціумом, природою, самим собою; формування готовності до самостійного вибору в аспектах здорового способу життя, освіти впродовж життя, професіоналізму, самореалізації в суспільно й особисто значущій творчій діяльності, відповідальності за майбутнє своєї країни та цивілізації у цілому.

При виокремленні методологічних підходів нашого дослідження урахувалися тісні зв'язки ментальності з культурою, що спричинило необхідність використання *культурологічного підходу* (З. Гонтар, Л. Казанцева, М. Криштанович, С. Машкіна, О. Реброва, Т. Уварова, Т. Усатенко, Л. Хомич, Т. Шахрай та ін.). Культурологічний підхід за своєю сутністю є історично детермінованим. Його варто сприймати в контексті культурного існування, у творчій особистісній спрямованості та культурному наповненні різними програмами існуючої соціальної реальності. Він виявляє великий потенціал в аспекті формування педагогічного професіоналізму, творчої активності, стійкої громадянської позиції і самовдосконалення майбутніх учителів.

У пропонуваному дослідженні використання культурологічного підходу при формуванні національної ментальності майбутніх учителів убачаємо в більш ґрунтовному їх ознайомленні з культурною спадщиною скіфів, усвідомленні її цінності та можливостях проведення дослідницької роботи студентів із історичними раритетами, у розширенні культурних основ змісту освітнього процесу ЗВО.

Із урахуванням виокремлених методологічних підходів визначені основні принципи проведеного дослідження, виходячи з позиції, що підхід спонукає до аналізу педагогічних явищ із урахуванням особливостей досліджуваного феномена, а дотримання принципів дозволяє зробити цей процес більш ефективним.

У проведеному дослідженні були використані нижче наведені принципи:

– *емоційності та ментальної виразності* (розвиток емоційного ставлення до освітнього процесу й способів здобуття знань, зміст яких пов'язаний із почуттями, вміннями усвідомлювати власні переживання та характеризувати ментальні потреби);

– *індивідуалізації* (орієнтація на індивідуально-психологічні особливості індивідуума, розвиток особистісних талантів молоді та їх інтеграція у соціум, вибір і застосування відповідних методів і прийомів навчання із урахуванням власних потреб);

– *проблемності навчання* (створення проблемних ситуацій в освітньому процесі, усвідомлення, прийняття та їх розв'язання, самостійність і відповідальність у процесі виконання проблемних завдань);

– *одухотворення та культуровідповідності* (культурна ідентифікація; творче сприйняття естетичних, етичних, наукових продуктів творення і продукування власних, релевантних попереднім, духовних цінностей);

– діалогічності та творчої активності (усвідомлення власного «Я», діалогічна взаємодія на партнерській основі; власне самовираження у процесі спілкування; активізація уявлень, мислення, фантазії при творчій активності та просвітницькій діяльності).

Отже, розкриття методологічних підходів формування національної ментальності майбутніх учителів засобами культурної спадщини скіфів показав їх полівекторність і багатогранність. У процесі дослідження виокремлено ряд основних методологічних підходів (*ментально-емоційний, особистісно зорієнтований, задачний, аксіологічний, культурологічний*) і принципів (*емоційності та ментальної виразності, індивідуалізації, проблемності навчання, одухотворення та культуровідповідності, діалогічності та творчої активності*) дослідження.

### Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Ціннісні наголоси у сучасному вихованні. *Світ виховання*. 2007. №5. С. 4-8.
2. Вітвицька С. С. Особистісно орієнтоване виховання студентів у вищих навчальних закладах освіти. *Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід*: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 50-78.
3. Волошина В. В. Ментальні основи професійної підготовки майбутніх психологів. *Вісник психології і педагогіки*: матер. міжнар. наук.-практ. конф. «Розвиток особистості у сучасному суспільстві: національний та етнокультурний дискурси». 2015. Вип. 18. URL : [http://www.psyh.kiev.ua/Збірник\\_наук.\\_праць.\\_-\\_Випуск\\_18](http://www.psyh.kiev.ua/Збірник_наук._праць._-_Випуск_18)
4. Дубасенюк О. А. Методологія та методи науково педагогічного дослідження: навч.-метод. посіб. Житомир: Полісся, 2016. 256 с.

5. Калакура Я. С., Рафальський О. О., Юрій М. Ф. Ментальний вимір української цивілізації. Київ: Генеза, 2017. 560 с.
6. Основи науково-педагогічних досліджень: навч. посіб. / І. П. Аносов, М. В. Елькін, М. М. Головкова, А. А. Коробченко. Мелітополь: ТОВ «Видавничий будинок ММД», 2015. 218 с.
7. Слюсаренко М. А. Задачний підхід в навчанні студентів в рамках вищої педагогічної школи. *Theory and methods of e-learning*. 2011. Т.2. С.152-158.

**Леонід ШЕЛЕСТ,**  
аспірант спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
(м. Переяслав, Україна)

## СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ СУТНОСТІ ТА СТРУКТУРИ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Сьогодні в результаті посиленої інтеграції України в європейський та світовий освітній простори виникає стійка необхідність підготовки майбутніх педагогічних кадрів для більш консолідованої міжкультурної комунікації. Зокрема, зростає інтерес до соціокультурного контексту вивчення іноземної мови, що забезпечує відкрите спілкування на міжнародному рівні. У світлі сучасної політики опанування іноземними мовами нерозривно пов'язане з культурою країни, мова якої вивчається, та диктує необхідність зміщення акцентів у професійній підготовці майбутніх фахівців у напрямі формування їх соціокультурної компетентності. Отже, в умовах глобалізації суспільства

спілкування іноземними мовами відіграє вирішальну роль у розумінні поглядів, культур, соціальних сфер різних народів.

Окремі аспекти проблеми формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов розглядаються у працях таких сучасних вітчизняних науковців як А. Білоус; Т. Варянюк, Л. Іванченко; В. Киливник; О. Огієнко; І. Процюк; С. Сергіна, В. Вергун; Н. Скрипник; О. Сулік; К. Фодор; С. Шехавцова та ін. Саме на науковий доробок цих вчених було звернено увагу з метою ґрунтовного аналізу наукових підходів до розгляду сутності і структури соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов як сучасної дефініції.

Так, О. Огієнко доводить наявність різноманітних підходів до визначення поняття *«соціокультурна компетентність»*, що вказує на його багатоаспектність та складність. Він виділяє дві основні складові соціокультурної компетентності – *соціальну та культурну*, які тісно взаємопов'язані та взаємозумовлені. *Соціальна складова* характеризує варіативність взаємодії людини в різних соціальних середовищах, а *культурна складова* розкриває власну культурну ідентичність на основі ідей міжкультурної толерантності, адекватного сприйняття культурних відмінностей, готовності брати участь у діалозі культур (Огієнко, 2013:372-373). *Соціокультурну компетентність* вчений розглядає як інтегративну характеристику особистості, як володіння сукупністю знань, умінь і якостей, що необхідні для міжкультурної взаємодії із урахуванням культурних та соціальних норм комунікативної поведінки; як здатність і готовність до взаємодії із іншими людьми в умовах, що створюються соціумом та культурою. О. Огієнко вважає доречним виділення таких компонентів у структурі досліджуваного компонента, а саме: *мотиваційно-цільового* – створення потреби та мети формування соціокультурної компетентності та участі в міжкультурній взаємодії;

*змістово-процесуального* – наявність блоків загально-професійної та спеціальної підготовки: соціокультурологічної та лінгвістичної; *організаційно-технологічного* – визначення методики формування соціокультурної компетентності; *критеріально-рівневого* – визначення критеріїв та рівнів сформованості соціокультурної компетентності у студентів (Огієнко, 2013: 374). І. Процюк також трактує поняття «*соціокультурна компетентність*» як знання елементів національної культури, національно-культурної специфіки мовної поведінки носіїв відповідної мови і здатність користуватися такими елементами соціокультурного контексту як звичаї, правила, норми, країнознавчі знання носія мови. *Соціокультурну компетентність* ця дослідниця радить розглядати як якісну характеристику особистості, що базується на сукупності набутих знань соціальних та культурних сфер життя, ціннісних орієнтацій; як здатність і готовність до міжкультурного спілкування із носіями інших мов та культур; як важливий фактор розвитку особистості, соціалізації її в сучасному суспільстві, самореалізації та культурного самовизначення (Процюк 2016: 112). Отже, підсумовуємо, що основою визначення сутності і структури соціокультурної компетентності О. Огієнко і І. Процюк вважають *соціологічний* – аналіз процесів і явищ в системі соціальних зв'язків із точки зору їхнього співвідношення і *культурологічний* підходи – напрям, що базується на принципі культуровідповідності освіти, розглядає аспекти сутності людини як суб'єкта культури.

У рамках *культурологічного підходу* А. Білоус звертає увагу на такі аспекти розвитку соціокультурної компетентності студентів як розуміння можливих розбіжностей між рідною культурою та культурою країни, мова якої вивчається, толерантне ставлення до іншої культури та необхідність справлятися із культурними

розбіжностями в міжкультурному спілкуванні, розвинути в собі емпатію та повагу до іншої культури, розуміти себе як медіатора культур, не допускати крос-культурних конфліктів та стереотипів під час спілкування із представниками іншої культури (Білоус, 2021:109-111). Отже, ця дослідниця радить у процесі формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов орієнтуватися на такі методичні принципи мовної освіти як *принцип діалогу культур, принцип дидактичності, культуровідповідності, принцип домінування проблемних культурознавчих завдань*.

У своєму дисертаційному дослідженні О. Сулік вказує на прямий зв'язок *соціокультурної компетентності із комунікативною компетентністю* та характеризує означену дефініцію як багатокомпонентну якісну здатність особистості, що ґрунтується на соціокультурних знаннях, уміннях і навичках та дозволяє якісно взаємодіяти в міжособистісних і міжкультурних комунікативних ситуаціях (Сулік, 2023: 39). Структура соціокультурної компетентності, на думку цієї дослідниці, також складається із двох щільно взаємопов'язаних компонентів – соціального (*готовність до адаптації в соціумі, в якому вони перебувають і який умовно характеризується такими поняттями, як держава, рідний край, сім'я, громадські місця*) та загальнокультурного (*володіння знаннями про особливості національної культури, звичаї, традиції, свята, вміння використовувати ці знання у мовленнєвій практиці, вживати у власному мовленні найбільш відомі малі фольклорні форми, а також сформованість морально-етичних якостей, відповідних до моральних норм, ціннісних орієнтирів носіїв мови*) (Сулік, 2023: 41-42). Аналогічної наукової позиції притримується Н. Скрипник, бо розглядає соціокультурну компетентність із позиції складової *комунікативної компетентності*, а також вміння співвідносити мовні засоби з метою та умовами спілкування, уміння організовувати мовленнєве спілкування



відповідно до соціальних норм поведінки, прийнятих у носіїв мови, вміння використовувати мовні засоби відповідно до національно обумовлених особливостей вживання та виокремлює у її складі *соціокультурну, країнознавчу, лінгвокраїнознавчу, соціолінгвістичну компетенції* (Скрипник, 2020:188). Отже, Н. Скрипник і О. Сулік орієнтують на необхідність застосування *комунікативного підходу* до визначення соціокультурної компетентності при вивченні іноземних мов, метою якого є оволодіння навичками розмовної мови та сприйняттям її на слух, розвиток комунікативних здатностей здобувачів вищої освіти.

К. Фодор розглядає формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов *на засадах міждисциплінарного підходу* та дає визначення означеної дефініції у широкому сенсі (*певний комплекс знань про національно-культурні особливості країни, мова якої вивчається, а також сукупність умінь, навичок і якостей особистості, котрі дозволяють успішно інтерпретувати ці знання для здійснення соціально зорієнтованої міжкультурної комунікації, залишаючись при цьому носієм рідної культури*) та вузькому сенсі (*комплекс базових лінгвокраїнознавчих, етнокультурних, лінгвокультурологічних і соціолінгвістичних знань про національні особливості, звичаї, традиції рідної країни й тієї, мову якої вивчають студенти, умінь і здібностей інтерпретувати і використовувати ці знання для здійснення ефективної міжкультурно зорієнтованої комунікації з учнями середніх загальноосвітніх шкіл*). Автором виокремлено критерії досліджуваного феномена (*сформована мотивація студентів до усвідомлення соціокультурного контексту іноземної (англійської) мови з метою становлення професійної майстерності педагога; інтегровані, системні лінгвокультурологічні знання майбутніх учителів іноземних мов про особливості*

здійснення педагогічної комунікації в умовах мультикультурності; системна сукупність спеціальних вмінь та навичок майбутніх учителів іноземних мов щодо відтворення соціокультурного контексту рідної та іноземної мов під час здійснення професійної педагогічної діяльності в умовах міжкультурності; здатність студентів до об'єктивного порівняння надбань культури рідної та іноземної мови в системі історичної синхронії та діахронії із урахуванням особливостей культурної диверсифікації в даний історичний період) (Федор, 2021). Отже, наукова позиція К. Федор доводить не лише складність досліджуваної дефініції, але й необхідність її розгляду на двох рівнях – широкому і вузькому. Серед складових соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов зроблено акцент на мотиваційно-аксіологічному, лінгвістичному, комунікативно-діяльнісному та культурологічному компонентах.

Ряд науковців (С. Сергіна і В. Вергун, В. Киливник, О. Шехавцова та ін.) вказують на необхідність застосування комплексного підходу у формуванні соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов як одного з типів системного підходу, що забезпечує всебічність розвитку, підвищення ефективності виховання, здійснення функції оптимізації виховного процесу. Так, С. Сергіна і В. Вергун розглядають цінність соціокультурної компетентності для вищої освіти та вказують на нерозривні зв'язки формування цієї якості з основними цілями освіти: практичною, розвиваючою та виховною. Останнє завдання, на думку цих науковців, є найбільш значущим, оскільки від вирішення цього завдання залежить формування у сучасної молоді людини почуття патріотизму та інтернаціоналізму (Сергіна, Вергун, 202: 83). В. Киливник розглядає соціокультурну компетентність майбутніх учителів іноземних мов як психолого-педагогічне новоутворення, що передбачає наявність знань про національно-культурні

особливості етносу тієї країни, мова якого вивчається, норми мовленнєвої та немовленнєвої поведінки носіїв іноземної мови та вміння будувати свою поведінку згідно означених норм, особистісною спрямованістю, індивідуальною культурою та досвідом соціальної рефлексії (Киlivник, 2016:75-76). Таким чином, В. Киlivник орієнтує на формування особистісної спрямованості здобувачів освіти, що визначає їх моральну поведінку згідно означених норм. О. Шехавцова наголошує, що соціокультурна компетентність забезпечує успішне спілкування майбутнім учителям іноземної мови з представниками іншомовної культури, дозволяє почуватися впевнено та комфортно в іншомовному соціокультурному середовищі. Вона робить висновок, що за своєю сутністю соціокультурна компетентність майбутніх учителів іноземної мови – це інтегративна особистісна якість, яка ґрунтується на знаннях, уміннях та досвіді, що набуваються у ЗВО переважно у позанавчальній діяльності, і дозволяє продуктивно взаємодіяти з представниками інших мов та культур у соціокультурному просторі (Шехавцова, 2011). Вважаємо, що цей висновок не є достатньо обґрунтованим, хоча й передбачає необхідність виховної роботи із здобувачами вищої освіти та організації позанавчальної діяльності майбутніх фахівців.

Отже, багатоаспектність та складність поняття «соціокультурна компетентність» надає можливість сучасним вітчизняним вченим розглядати означених феномен із позицій таких наукових підходів як *соціологічний, культурологічний, комунікативний, міждисциплінарний, комплексний та ін.*

### Список використаних джерел

1. Білоус А. А. Соціокультурна компетентність як предмет методичної підготовки майбутніх учителів англійської мови. *Закарпатські філологічні студії*. 2021. Вип. 20, Т. 1. С. 104-111.

2. Варянюк Т., Іванченко Л. Формування соціокультурної компетентності у студентів на заняттях з іноземної мови. *Молодь і ринок*. 2018. № 1. С. 103-107. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir\\_2018\\_1\\_20](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2018_1_20).
3. Киливник В. В. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі підготовки в коледжі. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Сер.5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2016. Вип.53. С. 75-79.
4. Огієнко О. І. Соціокультурна компетентність у професійній підготовці майбутнього фахівця. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 4. С. 368-375. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk\\_2013\\_4\\_48](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2013_4_48).
5. Процюк І. Є. Формування соціокультурної компетентності особистості в науковій літературі. *Педагогічні науки*. 2016. Випуск 3 (85). С. 108-112. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/22239/1/21.pdf>
6. Сергіна С. В. Вергун В. Г. Формування соціокультурної компетентності особистості. *Вісник Національного технічного університету «ХПІ»*. Сер. : *Актуальні проблеми розвитку українського суспільства*: зб. наук. пр. Харків: НТУ «ХПІ», 2021. № 1. С. 81-86.
7. Скрипник Н. І. Соціокультурна компетентність як складова мовної підготовки фахівців у вищому навчальному закладі. *Львівський філологічний часопис*. 2020. № 6. С. 186-191. URL: <https://journal.ldubgd.edu.ua/index.php/philology/article/view/1723>
8. Сулік О. А. Методика формування соціокультурної компетентності в умовах багатомовного навчання в загальноосвітній школі: дис. ... доктора філософії: сп. 014 Середня освіта (Іноземні мови) / Криворізький державний педагогічний університет. Кривий Ріг. 2023. 307 с.

9. Фодор К. Й. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов на засадах міждисциплінарного підходу: дис. ... доктора філософії: сп. 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) / Мукачівський державний університет. Мукачево, 2021. 317 с.
10. Шехавцова С. О. Сутність соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови у контексті компетентнісного підходу. *Науковий вісник Донбасу*. 2011. № 2. URL:[http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd\\_2011\\_2\\_25](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2011_2_25).

**Наталія ЮРІЙЧУК,**

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри української лінгвістики та методики навчання, Університет Григорія Сковороди в Переяславі (Україна, м. Переяслав)*

## **ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ (КРИЗЬ ПРИЗМУ СУЧАСНИХ РЕАЛІЙ)**

Сучасний учитель української мови та літератури повинен бути «висококваліфікованим і далекоглядним професіоналом, свідомим та відданим патріотом України, тонким психологом, котрий володіє інформаційними та педагогічними технологіями» (Ковальчук, 2006: 15).

Воєнні дії торкнулися усіх сфер суспільного життя в Україні. Проте, попри всі трагічні події, що відбувалися і відбуваються й досі в державі, неабияка відповідальність за зміцнення основ української державності, плекання в учнів любові до рідної мови лежить на плечах саме вчителя української мови та літератури.

Так, слід віддати належне вчителям, які швидко адаптувалися до реалій війни та в процесі щоденних трагічних подій, стресових ситуацій, змогли відчувати настрої школярів та почали віддано, професійно працювати – проводити заняття онлайн, часто навіть з бомбосховищ та підвалів.

Відповідно упровадження педагогічних інновацій, новітніх технологій в освітній процес у сучасних умовах, сприяє розвитку системи продуктивного навчання, підвищенню якості освітніх послуг, взаємодії учителів не тільки з учнями, а й з їх батьками.

Однією з важливих складових професійного становлення здобувача закладу вищої освіти є педагогічна практика, проходження її у непередбачених умовах вимагає висококваліфікованої підготовки майбутніх учителів української мови та літератури.

Вивчення питань, пов'язаних з підготовкою майбутніх фахівців до практичної діяльності відображене у працях А. Алексюка, С. Архангельського, В. Бондаря, І. Зязюна та ін. Проблеми організації педагогічної практики у сучасних умовах містяться у наукових дослідженнях Т. Завгородньої, Л. Машкіної, М. Шкіля та ін. Загальні питання організації педагогічної практики, готовність здобувачів вищої освіти до її проходження, висвітлено у працях ряду науковців (О. Огієнко, Л. Онищук, О. Пометун, В. Рибалка, О. Семенов та ін.).

Незважаючи на велику кількість праць, присвячених досліджуваній проблемі, тема практичної підготовки вчителів української мови та літератури у фаховій підготовці не була предметом окремого наукового вивчення. Саме це й сприяло вибору теми наукової розвідки.

*Мета роботи* – з'ясувати роль та завдання педагогічної практики у системі підготовки майбутнього вчителя української мови та літератури, упровадження педагогічних

інновацій, що сприяє підвищенню якості освітніх послуг, тісної взаємодії здобувачів вищої освіти, вчителів, учнів та їх батьків, особливо в умовах воєнних дій.

У сучасних реаліях розвитку освіти питання підготовки майбутнього вчителя української мови та літератури, постає надзвичайно гостро.

Однією з важливих складових професійного становлення майбутнього вчителя української мови та літератури є педагогічна практика.

Саме педагогічна практика збільшує самореалізацію здобувача вищої освіти, мобілізує особистісний потенціал та виявляє приховані здібності майбутнього вчителя. Під час педагогічної практики студент має можливість не лише спостерігати за різними традиційними та інноваційними формами організації навчальної діяльності, але і здійснювати таку діяльність самостійно.

*Мета педагогічної практики* полягає у закріпленні теоретичних знань, отриманих здобувачами вищої освіти протягом навчання, ознайомленні з усіма аспектами майбутньої професії, виявленні критичного та осмисленого ставлення до дисциплін, що вивчаються у ЗВО, розвитку в них професійних умінь для прийняття самостійних рішень у конкретних умовах фахової діяльності, формуванні здатності систематично поглиблювати свої знання та творчо застосовувати їх у практичній діяльності, оволодінні студентами сучасними методами, формами організації навчальної діяльності, формуванні у них знань та професійних умінь.

Педагогічна практика, з одного боку, покликана перевірити професійні якості майбутнього вчителя української мови та літератури, а з іншого – є найважливішим етапом формування педагогічних здібностей, прояву їх у самостійній педагогічній діяльності. При цьому студент-практикант виконує різні функціональні

обов'язки: від класного керівника, організатора до вчителя-філолога.

*Педагогічна практика* – це надзвичайно важливий етап у житті здобувача вищої освіти. Це передусім його ідентифікація з новою соціальною роллю майбутнього вчителя української мови та літератури. Відомо, що правильно організована педагогічна практика, її безпосередній зв'язок з теорією є одним із основних шляхів формування професійної компетентності педагогічних кадрів.

Практична підготовка передбачена на всіх освітньо-кваліфікаційних рівнях, від змісту, правильного добору форм та методів значною мірою залежить її ефективність і подальша адаптація здобувачів вищої освіти до професійної діяльності.

Основною метою практики є оволодіння здобувачами сучасними методами, формами організації навчальної діяльності в галузі їх майбутньої професії, формування у них уміння застосовувати в педагогічній діяльності науково-теоретичні знання, виховання потреби систематично їх поновлювати та творчо застосовувати в практичній діяльності.

*Завдання педагогічної практики* полягають у:

- поглибленні й практичному використанні теоретичних знань здобувачів з української мови та літератури, методики їх викладання, педагогіки, психології та фахових дисциплін, усвідомленні ними професійної значущості цих знань, вихованні потреби постійного їх удосконалення;
- оволодінні формами, засобами, методами, прийомами організації навчальної діяльності, опануванні сучасними інноваційними технологіями навчання;
- виробленні педагогічних умінь і навичок (складання календарного плану, конспекту уроку, проведення уроків різних типів, зокрема інноваційних, із використанням



інтернет-ресурсів, підготовка наочності, організація індивідуальної роботи з учнями, створення сприятливої атмосфери на уроці, здійснення оцінювання успішності учнів тощо);

– набутті навичок роботи класного керівника й умінні самостійно вести виховну роботу;

– формуванні уміння складати психолого-педагогічну характеристику на учня;

– розвитку творчої ініціативи, реалізації особистісного дослідницького потенціалу здобувача, здобутті навичок самостійної діяльності, формуванні педагогічної майстерності, елементів професійно значущих якостей особистості;

– розвитку потреби у педагогічній самоосвіті та постійному самовдосконаленні тощо.

Упровадження інноваційних технологій в освітній процес стимулює інтерес до навчальної діяльності, сприяє формуванню логічного та творчого мислення, сприяє розвитку учнів та формуванню інформаційної культури.

Педагогічна інновація – нововведення у педагогічну діяльність, зміни у змісті та технології навчання і виховання, що мають на меті підвищення їх ефективності.

*Основними перевагами інформаційних технологій є:* індивідуалізація навчання; інтенсифікація самостійної роботи; зростання обсягу виконаних на урок завдань; розширення інформаційних потоків при використанні Internet; підвищення мотивації та пізнавальної активності за рахунок різноманітності форм роботи, можливості використання ігор тощо.

Таким чином, створюючи умови, максимально наближені до реальних умов самостійної педагогічної діяльності, педагогічна практика сприяє формуванню основ професійної майстерності вчителя, здобувачі мають можливість реалізувати власні прагнення, набутти соціального досвіду.

Практика допомагає здобувачам вищої освіти оволодіти сучасними методами і формами організації освітнього процесу, формувати у них професійні уміння і навички для прийняття самостійних рішень під час конкретної роботи в реальних умовах, виховати потребу систематично займатися саморозвитком, самореалізацією та творчо застосовувати здобуті знання у практичній діяльності.

Узагальнюючи, можемо констатувати, що педагогічна практика безпосередньо впливає на формування професійної компетентності майбутнього вчителя української мови і літератури, передбачає фахову та психолого-педагогічну підготовку, що забезпечують фахівцю виконання професійних завдань на відповідному теоретичному та практичному рівнях.

### **Список використаних джерел**

1. Діхнич К. Педагогічна практика майбутніх учителів початкової школи в умовах реалізації концепції нової української школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 4 (78). С. 37-43.
2. Ковальчук В. Ю. Модернізація професійної та світоглядно методологічної підготовки сучасного вчителя: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.04/ Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ. 2006. 34 с.
3. Мирончук Н. М. Методичні основи організації педагогічної практики студентів закладу вищої освіти: метод. посібн. Житомир. 2017. 52 с.
4. Пархета Л. Формування фахової компетентності студентів-філологів у процесі педагогічних практик. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2014. Ч. 2. С. 277-282.
5. Семенов О. М. Тенденції професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури (70-ті роки ХХ століття). *Рідна школа*. 2004. №12. С. 36-38.

6. Юрійчук Н. Д. . *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки. 2016. Вип. 137. С. 80-82.
7. Юрійчук Н. Д. Вплив педагогічної практики на формування професійної компетентності майбутнього вчителя української мови та літератури. *Теоретична і дидактична філологія*. 2023. №35. С. 120-130.

**Катерина ЯКУШКО,**  
*кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри англійської мови для технічних  
та агробіологічних спеціальностей,  
Національний університет біоресурсів  
і природокористування України  
(м. Київ, Україна)*

### **РОЗВИТОК ІНШОМОВНОГО ФАХОВОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «БУДІВНИЦТВО ТА ЦИВІЛЬНА ІНЖЕНЕРІЯ»**

На даний час є важливою розробка послідовності змістового наповнення іншомовних комунікативних висловів задля оптимізації обговорення виступу-представлення пристроїв або технологій під час вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням студентами різних напрямів (Пономаренко, 2018).

Насамперед, як показав досвід практичного застосування алгоритмізації змістового наповнення комунікативних висловів впродовж підготовки до практичних занять із іноземної мови у Національному університеті біоресурсів і природокористування України, слід кожному учаснику майбутнього діалогу визначитися із вибором певної сфери інтересів майбутнього будівельника після підготовчого етапу розвитку певного кола базових

навчальних та іншомовних комунікативних компетенцій на практичних заняттях з англійської мови за професійним спрямуванням , а саме:

1) засвоєння назви та специфіки університету, факультету, спеціальності, рідного краю, геометричних фігур та арифметичних дій; використання знань про правила читання та транслітерації, вміння сприймати на слух і розуміти різні за змістом, мовним складом та тривалістю звучання аудіотексти за темою на кшталт «Problems on site. Location of a building»;

2) ознайомлення з базовими фабульними текстами, описами, повідомленнями, роздумами тощо; розуміння іншомовного мовлення у стандартних ситуаціях вміння зреагувати та зауваження та здійснити роботу над помилками у вимові, при написанні та побудові власних речень англійською мовою, вміння оформити висловлювання по пам'яті без допоміжних матеріалів у письмовому вигляді ; вміння визначити лексико-граматичних особливостей певних текстів («The construction industry», «Heavy equipment», «Building materials», «Trade materials. Building supplies» та ін.) опісля виконання закріплюючих вправ та творчих завдання за підручником «Construction 1» у цілому та у контексті-обговорення особливостей робочого дня будівельника та використання різноманітного обладнання;

3) уміння визначати форму споруди та її розміри; розпізнавати властивостей будівельних матеріалів та процесу постачання їх на будівельний майданчик та; ознайомлення з технікою безпеки на будівельному майданчику та основні проблеми, які можуть трапитися на майданчику особливостей. вивчення будівельної промисловості у цілому тощо з подальшим оформленням міркування з означеного кола питань іноземною мовою.

Наступним етапом залучення іншомовної фахової термінології для спеціальності «Будівництво та цивільна

інженерія» стало звуження коло наукового інтересу до збирання фактів та ілюстрацій стосовно певної окремої тематики на кшталт різниці підходів до будівництва цивільних та промислових об'єктів, розробити для кожної теми окрему презентацію з детальним описом певного новітнього обладнання або технології утеплення будівель, підбір надійних будівельних матеріалів тощо, які представлятимуть інтерес як для фахівців певної царини знань, так і для широкого загалу, паралельно роздрукувавши найголовніші пункти з ілюстраціями та словником базових понять. Цей крок розглядаємо як -підґрунтя для укладання діалогу відповідно до розмовної ситуації *«Your are members of scientific society. Represent your scientific interest and describe the structure of your presentation»*. Щоб його здійснити знадобиться і формування вміння укладати відповідні власні розмовні ситуації та діалоги-обговорення особливостей вивчення будівельної промисловості,сзнати основні вимоги до презентації, вміти розробити та представити пробну коротку презентацію відповідно до означених вимог стосовно особливостей архітектури рідного регіону, перспектив роботи організатора будівельних робіт та власне самого інженера будівельних споруд. На означеному етапі обговорення досягнень розроблено відповідні презентації на тему «Building Materials» та «The main trends of building activities» на основі певних джерел як із простору Інтернету, так і базових навчальних посібників, дотичних до будівельної справи з особливою фокусацією уваги майбутніх будівельників на ресурсах відповідного електронного навчального курсу в наступних шістнадцятьох тематичних блоках: «Houses», «Building Styles», «Building Profession», «Kind of Construction», «Architectural Design of a Building», «Emergence of Design Professionals», «Architectural Engineering », «Building Construction», «Architectural Design of a Building», «Brick Work»,

«Masonry», «Panel Treating, Types of Windows», «Heat Treatment», «Gravitational Force», «Ferrous Metals», «Extruded Products» (Пономаренко, 2019).

Подальшим кроком доцільно розглянути настанову підбору другого учасника діалогу, вступу з ним у обговорення досягнень будівництва, починаючи з вказанням своїх ролей, привітання та зазначення мети спілкування: «*I'm one member of scientific building society and you are another scientist*», «*Hello. Nice to meet you*», «*Hi, nice to meet you too. Can I help you?*», «*Yes, you can. Let us discuss our reports*», «*You are welcome. What are you interested in?*»

Відповідно до нього для обговорення проблем будівництва та цивільної інженерії була уточнений план доповідей відповідної тематики з уточненням основних пунктів. Окрім цього був уточнений список незнайомих слів для кожної з доповідей на кшталт «*block – багатоквартирний будинок*», «*bricklayer – муляр*», «*building site – будівельний майданчик*», «*ceement – цемент*», «*cement mixer – бетонозмішувач*», «*brick – цегла*», «*civil engineering – проектування і будівництво цивільних об'єктів*», «*concrete – бетон*», «*concrete mixer truck – бетоновоз*», «*construction site – будівельний майданчик*», «*construction work – робота на будівництві*», «*crane – баштовий кран*», «*structural engineering – проектування промислових споруд*», «*demolition – знесення*», «*foundations – фундамент*», «*helmet – шолом*», «*ladder – драбина*», «*mason – каменярь*», «*paint roller – малярний валик*», «*reinforcing bars – арматура*», «*thermal insulato r – теплоізоляційний матеріал*», «*stiff – твердий, нееластичний*», «*brittle – крихкий, неміцний*», «*to resist wear – відірватися стійкістю до зносу*», «*heat capacity – теплоємність*», «*heat transfer – теплообмін*», «*terraced flats house – панельний дім*», «*high- rise flat – багатопверховий будинок*» тощо з попереднім розподілом їх у логічному порядку таблиць приналежності до будівельного

обладнання, будівельної професії, будівельних матеріалів, віддієслівних похідних тощо. Також попередньо переглянутий зміст кожної з презентацій та підготовлені конкретні запитання.

На наступному етапі керувалися настановою тематично залучити у діалог загальні англійські вислови з пропусками для продовження, зміст якого уточнено у дужках: «*What is your scientific interest?*», «*I'm interested in (назва презентації)*», «*What is the structure of your report?*», «*It is in the form of presentation to include (к-сть) slides*», «*What is your plan?*», «*The main points are(назва пунктів плану попередньо підготовленої презентації)*», «*What are your main terms from vocabulary?*», «*They are (слова з перекладом із з попередньо підготовленої презентації)*», «*What are the most important devices to be represented?*», «*What are their usage and advantages?*», «*They are (унаочнення використання та переваг пристрою або технології з попередньо підготовленої презентації)* », «*Is your topic important?*», «*Yes, it is. It is important because (пояснення, чому тема презентації важлива)*».

П'ятий етап – підсумковий, який потребує завершення розмови у певних висловах на кшталт «*Well, I'm interested in your report*», «*Thanks for your interest. Your report is important too. See you while reporting*», «*Bye*».

На нашу думку, поданий порядок змістового наповнення іншомовних висловів оптимізував роботу майбутніх будівельників я представників різних інженерних напрямів підготовки з обговорення виступів-представлення новітніх пристроїв або технологій (Якушко, 2017). При цьому дотримання алгоритму змістового наповнення комунікативних висловів розглянутої комунікативної ситуації доречно здійснювати на п'ятьох розглянутих етапах: підготовчому, вступу у діалог, тематичному залученню англійських висловів з уточненням на власний розсуд

студента на основі директив рідною мовою, реверсивного опитування та підсумковому етапі.

### Список використаних джерел

1. Пономаренко О. Г. Англійська мова БЦІ: електронний навчальний курс. Київ: НУБіП України., 2019. URL: <https://elearn.nubip.edu.ua/course/view.php?id=856&section=1>
2. Пономаренко О. Г., Березова Л. В., Якушко К. Г. та ін. Integrated Technical English Course: навч. посіб. Ч. 2 «Master's Course». Київ: Експодрук, 2018. 223 с.
3. Якушко К. Г. Педагогічні умови формування професійно орієнтованого іншомовного спілкування у студентів технічних спеціальностей аграрних університетів: монограф. / за наук. ред. проф. Л. О. Калмикової. Київ: Компрінт, 2017. 244 с.

**Микола ЯРОШОВ,**  
*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки, Національний університет оборони України (м. Київ, Україна)*

### ОСОБЛИВОСТІ ЗАГАЛЬНОВІЙСЬКОВОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ВИЩОЮ ОСВІТОЮ В УМОВАХ КОМП'ЮТЕРНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА

Сучасні глобалізаційні процеси, російсько-українська війна та розвиток інформаційно-комп'ютерних технологій (далі – ІКТ) вимагають від системи військової освіти постійного удосконалення та адаптації до змінюваних умов.



Комп'ютер став невід'ємним інструментом професійної діяльності та навчання військовослужбовців. Тому актуальним є дослідження можливостей застосування *комп'ютерно орієнтованого навчального середовища* (далі – КОНС) у викладанні загальновійськових дисциплін у вищих військових навчальних закладах. Це дозволить підвищити якість та ефективність військової підготовки офіцерів запасу, розвинути їхні професійні та інформаційні компетентності, а також сприяти інтеграції військової освіти в європейський освітній простір.

Застосування КОНС в освітньому процесі закладів вищої освіти базується на науково-педагогічній теорії, що досліджує особливості, умови, засоби та результати навчання із використанням інформаційно комп'ютерних технологій. Ця теорія синтезує знання із педагогіки, психології, інформатики, когнітивної науки та інших галузей. До її розвитку зробили вагомий внесок такі вітчизняні вчені як В. Биков, Т. Вакалюк, Ю. Жук, Н. Сороко та інші.

Аналізуючи основні дослідження і публікації приходимо до думки, що одним із ключових аспектів у педагогіці є роль навколишнього середовища у формуванні особистості та компетентності фахівців з вищою освітою. Тобто педагогічне середовище має бути організоване так, щоб сприяти взаємодії та саморозвитку учасників освітнього процесу. Потрібно зазначити, що ІКТ створюють унікальні можливості для ефективного навчання в різних форматах та режимах. Також вчені висвітлюють *характерні риси сучасних технологій активного навчання*, такі як проблемна орієнтованість, інтерактивність, ігровий характер, діагностичність, концептуальність та ін.

Але незважаючи на значну кількість наукових робіт, присвячених проблемі використання КОНС в освітньому процесі підготовки фахівців з вищою освітою, питання

удосконалення методики викладання загальновійськових дисциплін у ВВНЗ в умовах КОНС залишається недостатньо дослідженим.”

*Під комп'ютерно орієнтованим навчальним середовищем* розуміємо складову освітнього простору навчального закладу основним елементом якого є інформаційно-телекомунікаційна комп'ютерна мережа (персональний комп'ютер, планшет, комп'ютерна мережа, програмне забезпечення, симулятори, тренажери), що забезпечує необхідні матеріально-технічні та психолого-педагогічні, інформаційні умови освітнього процесу, покликана покращити процес формування необхідних професійних здатностей, передбачає набуття науково-педагогічними працівниками відповідних інформаційних компетентностей та удосконаленої методики викладання навчальної дисципліни.

*Основними складовими комп'ютерно-орієнтованого навчального середовища є:*

- електронні освітні ресурси;
- засоби інформаційної підтримки навчальних дисциплін;
- засоби контролю та оцінювання рівня знань, вмінь і навичок;
- мультимедійні навчальні продукти;
- спеціалізоване програмне забезпечення;
- засоби комунікації між учасниками освітнього процесу;
- засоби підтримки мобільних пристроїв.

Комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище у системі військової освіти покликане забезпечувати підтримку *таких форм навчання*, як групове та самостійне навчання фахівців з вищою освітою, індивідуальне навчання, активне та фасилітативне навчання. *Основними завданнями цієї технології є* навчити вчитися, подолати цифровий розрив

між викладачем і здобувачем освіти, а також знизити собівартість навчання. Основними перепонами впровадження технологій комп'ютерно орієнтованого навчального середовища є кошти на технічне обладнання та програмне забезпечення, значний час для підготування якісного навчального контенту, розроблення відповідних методик викладання та недостатня кваліфікація викладача.

На нашу думку, під комп'ютерно орієнтованим навчальним середовищем прийнято розуміти єдиний інформаційно-освітній простір, збудований на основі інформаційної взаємодії комп'ютерних і телекомунікаційних засобів (віртуальних медіатек, розповсюджених баз даних, оптимізованого навчально-методичного забезпечення), що спрямований на розвиток індивіда, його саморозвиток. Створення та застосування комп'ютерно-орієнтованих освітніх середовищ дозволяє вирішити низку взаємопов'язаних задач (психолого-педагогічних, навчально-методичних, організаційно-технічних, нормативно-правових та ергономічних), що забезпечують формування компетентностей сучасного спеціаліста в ході викладання військово-облікових дисциплін у вищих навчальних закладах.

Взявши до уваги все вище сказане, можливо констатувати, що особливості загальновійськової підготовки фахівців з вищою освітою в умовах комп'ютерно орієнтованого навчального середовища полягають у використанні сучасних інформаційно-комп'ютерних технологій для підвищення рівня теоретичних знань та практичних навичок із загальновійськових дисциплін, розвитку лідерських якостей, критичного мислення та творчих здібностей, формуванні готовності до самостійного навчання та професійного зростання. Комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище забезпечує можливість

індивідуалізації та диференціації навчання, адаптації до індивідуальних особливостей та потреб здобувачів освіти, активізації їхньої пізнавальної діяльності та мотивації до навчання, залучення до співпраці та взаємодії із викладачами та одногрупниками, використання різноманітних джерел інформації та навчальних ресурсів, інтеграції теорії та практики, оцінювання якості та результативності навчання. Таким чином, комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище сприяє підготовці висококваліфікованих фахівців з вищою освітою, здатних ефективно виконувати свої професійні обов'язки в умовах сучасних військових конфліктів та викликів.

Отже, розглянуто особливості загальновійськової підготовки фахівців із вищою освітою в умовах комп'ютерно орієнтованого навчального середовища. Обґрунтовано актуальність досліджуваної проблеми у контексті сучасних глобалізаційних процесів, російсько-української війни та розвитку інформаційно-комп'ютерних технологій. Проаналізовано науково-педагогічну теорію, котра лежить в основі застосування КОНС в освітньому процесі закладів вищої освіти, та визначено її основні положення. Висвітлено сутність та складові комп'ютерно орієнтованого навчального середовища та його роль у формуванні професійних та інформаційних компетентностей фахівців із вищою освітою. Виявлено переваги та можливості КОНС для підвищення якості та ефективності військової підготовки офіцерів запасу, розвитку їхніх лідерських якостей, критичного мислення та творчих здібностей, формуванні готовності до самостійного навчання та професійного зростання. Зроблено висновок, що комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище є ефективним засобом загальновійськової підготовки фахівців із вищою освітою, що сприяє інтеграції військової освіти в європейський освітній простір.

### Список використаних джерел

1. Биков В. Ю. Інноваційний розвиток суспільства і сучасні мережні технології систем відкритої освіти. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: зб. наук. праць*. Харків. 2009. Вип. 23-24 (27-28). С. 24-49.
2. Вакалюк Т. А. Підходи до створення різних видів навчального середовища у закладах зарубіжжя. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, 2014. II(16), Issue: 33. URL: <https://seanewdim.com/wp-content/uploads/2021/02/Vakaliuk-T.A.-Approach-to-the-creation-of-different-types-of-learning-environment-in-schools-abroad.pdf> (Дата звернення: 11.01.2024).
3. Жук Ю. О. Теоретико-методичні засади організації навчальної діяльності старшокласників в умовах комп'ютерно орієнтованого середовища навчання: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2017. 468 с.
4. Сороко Н. В. Проблема створення steam-орієнтованого освітнього середовища для розвитку інформаційно-цифрової компетентності вчителя основної школи. *Наукові записки [Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Сер. : Педагогічні науки*. 2018. Вип. 173 (2). С.187-195. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz\\_p\\_2018\\_173%282%29\\_\\_45](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2018_173%282%29__45) (Дата звернення: 11.01.2024).



# СУЧАСНА ОСВІТА: СТРАТЕГІЇ ТА ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ МОЛОДІ І ДОРΟΣЛИХ

## ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

---

Підписано до друку 04.02.2024 р. Формат 60x84/16.  
Цифровий друк. Гарнітура Times New Roman. Наклад 100.  
Зам. № 24/18. Ум. друк. арк. 21,2.  
Виробник ФОП Домбровська Я.М Свідоцтво про внесення  
суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців  
ДК № 6366 від 22.08.2018 р.  
08055, Київська обл., Макарівський р-он., с. Вільне,  
e-mail: devis519@ukr.net

