Часопис
кафедри загальної педагогіки
та андрагогіки
Полтавського національного
педагогічного університету
імені В. Г. Короленка

ДИДАСКАЛ

№ 21

Матеріали
ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
з міжнародною участю

«УНІВЕРСИТЕТСЬКА ОСВІТА В УКРАЇНІ У КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ»

17–18 листопада 2020 року



Полтава
ПНПУ
2021

УДК 378.4 (477) (062)
Д44

Головний редактор

Володимир Мокляк — *доктор педагогічних наук, завідувач кафедри загальної педагогіки та андрагогіки, доцент*

Редакційна колегія

Леся Петренко — *кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки*

Олена Ільченко — *доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та андрагогіки*

Лариса Семеновська — *доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та андрагогіки*

Алла Хоменко — *кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки*

Тетяна Андреєва — *студентка IV курсу факультету історії та географії*

Вероніка Бондаренко — *студентка III курсу фізико-математичного факультету*

Рецензенти:

Тетяна Барболіна — *доктор фізико математичних наук, декан фізико-математичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*

Наталія Кононец — *доктор педагогічних наук, доцент кафедри економіки підприємства та економічної кібернетики ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»*

Дидаскал : часопис : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Університетська освіта в Україні у контексті інтеграції до європейського освітнього простору», 17–18 листопада 2020 р. / Кафедра загальної педагогіки та андрагогіки ПНПУ імені В. Г. Короленка. – Полтава, 2021. – № 21. – 366 с.

У часопис увійшли матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Університетська освіта в Україні у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Статті присвячені розгляду таких актуальних проблем: університетська освіта – важливий складник вищої освіти України; фундаменталізація та індивідуалізація підготовки фахівців із вищою освітою; ідея безперервної освіти як основа педагогічного процесу університету; університет як осередок професійної підготовки вчителя на засадах демократизації, гуманізму, диверсифікації, інтернаціоналізації та ін.; автономія та академічні свободи – провідні принципи університетської освіти; академічна доброчесність як основа сталого розвитку університету; передовий досвід організації університетської освіти: зарубіжні і вітчизняні практики.

До випуску увійшли наукові роботи студентів, магістрантів, результати педагогічних досліджень аспірантів, докторантів, викладачів.

Друкується за ухвалою Вченої ради
Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
(протокол № 7 від 17 грудня 2020 р.)

Відповідальність за зміст публікацій несуть автори.

© Колектив авторів, 2021
© ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2021

ЗМІСТ
І. УНІВЕРСИТЕТСЬКА ОСВІТА – ВАЖЛИВИЙ СКЛАДНИК ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ. ФУНДАМЕНТАЛІЗАЦІЯ ТА ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ІЗ ВИЩОЮ ОСВІТОЮ

Володимир Мокляк Генеза ідеї університету: від «Magistri et Discipuli» до якісної освіти в автономному ЗВО……..10
Микола Близнюк Методичні основи вивчення дисципліни «Дизайн та декоративне мистецтво»……..13
Леся Лебедик Підготовка магістрів із соціальної роботи на основі компетентнісного підходу……16
Алла Хоменко Ноосферний аспект виховання студентської молоді в умовах глобалізації…….18
Ірина Петренко Навчання упродовж життя як стратегія розвитку європейської вищої освіти……...22
Василь Фазан Дидактико-виховні чинники просвітницько-виховної діяльності найбільших духовних осередків на українських землях……25
Євгеній Колісник, Андрій Цина Прийоми акторського мистецтва у педагогічній діяльності вчителя трудового навчання……30
Іван Кравченко Дидактична взаємодія викладача та студентів у системі підготовки майбутнього вчителя ……...32
Павло Кузьменко Підготовка фахівців професійної освіти за допомогою інформаційних технологій……...33
Любов Хоменко Застосування WEB-технологій у підготовці майбутнього вчителя технологій……...36
Юлія Перебийніс Створення відкритого іншомовного комунікативного середовища як передумова формування готовності майбутніх бакалаврів права до професійно орієнтованого іншомовного спілкування ……...39
Тетяна Бондаренко Комп'ютерна освіта як елемент професійної підготовки майбутнього вчителя ……...42
Людмила Савенко Етнокультурна спрямованість виховної діяльності в закладах загальної середньої освіти ……...…..44
Алла Кобобел Інтернет-дозвілля як форма діяльності дітей з особливими освітніми потребами …….....46
Аліна Рябокінь Римо-ірландська вчена традиція в освітньому процесі України кінця XIX – початку XX ст.……....49
Марія Полякова-Лагода Виховна діяльність публічних бібліотек Лівобережної України XX століття (період 1901-1919 років)……..51
Альона Савдід Залучення студентів до проектування колекції одягу……..53
Олена Князєва Закономірності формування проектно-технологічних компетентностей майбутніх викладачів закладів професійної освіти……55
Яна Демус Традиції духовно-морального виховання в Україні у XIX ст……....58

Ольга Кравець Використання технології випереджаючого навчання в процесі підготовки майбутніх фахівців у галузі легкої промисловості…….63
Олена Павленко Історія становлення методів навчання іноземних мов ……..……65
Катерина Семенова Новітні тенденції в організації шкільних екскурсій……..……....67
Олександр Деденєв Критерії, показники та рівні сформованості громадянської відповідальності учнів основної школи……...68
Олена Тітаренко Елементи методики навчання учнів побутової діяльності та самообслуговування в загальноосвітніх закладах середньої освіти …….....71
Севіндж Фазаїр кизи Іманова Особливості формування пізнавальних інтересів учнів 5-6 класів засобами інтеграції технологічної освіти…….73
Ілона Самчук Основи етнодизайну у змісті підготовки майбутніх викладачів закладів професійно-технічної освіти…….78
Надія Вакуленко Методичні засади навчання учнів старших класів виготовленню вишитих виробів засобами інформаційних технологій…….81
Олексій Дебре До питання методики навчання учнів 10-11 класів проєктуванню на уроках технологій…….....83
Ольга Козирод Сучасні освітні технології у практиці гурткової роботи з технічного моделювання у закладах позашкільної освіти…….....84
Олена Рутковська Організація позаурочної підготовки школярів до уроків трудового навчання……..87
Олександра Полив'яна Психологічні аспекти самореалізації особистості …….....90
Оксана Бурлака Особливості девіантної поведінки у дітей підліткового віку ……....94
Юлія Близнюк Інклюзивний клас: як асистенти вчителя допомагають учням з особливими освітніми потребами.…….....98
Лариса Бровко Технологія організації інтенсивного навчання студентів у закладі передвищої освіти ……...100
Олена Стеценко Розвиток індивідуальності і суб'єктності майбутніх фахівців у закладі передвищої освіти ……..…..103
Олександра Гуртова Науково-дослідницька діяльність студента: індивідуалізація професійного становлення ……106
Юлія Тернавчук Екскурсійна діяльність як засіб формування національної свідомості майбутніх учителів.……...……...109
Олександра Мисак Актуалізація ідей дистанційної освіти на уроках трудового навчання……111
Аліна Тітова Опис методів формування в учнів компетентності зі здорового життя в трудовому навчанні……..113
Олександра Романенко Реалізація компетентнісного підходу у підготовці майбутніх тренерів фізичної культури.……....117
Сергій Горденко Формування педагогічної компетентності майбутніх учителів засобами декоративно-ужиткового мистецтва.…….....119
Ірина Супрунова Університетський освітній простір як феномен академічної культури……121
Альона Ткаченко «Університет без кордонів»: погляд у майбутнє.……123
Владислава Яковенко Університетська освіта як фактор духовно-професійного становлення особистості…….126

Катерина Карюк Університетська освіта як основа формування громадянського суспільства в Україні……...128
Анастасія Дудченко Вища освіта як найвища цінність життєтворчості людини……..130
Олена Сушко Самоосвіта майбутнього вчителя історії як самоцінність професійного розвитку……133
Ірина Кравцова Цифрова трансформація університетської освіти……135
Анна Закладна «Атмосфера інтелекту» як засіб активізації пізнавальної діяльності студентів…….....138
Катерина Мірчук Розвиток ноосферного мислення майбутнього вчителя географії……141
Мар'яна Савінова Студент XXI століття: специфіка професійного самовизначення……144

ІІ. ІДЕЯ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ЯК ОСНОВА ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ УНІВЕРСИТЕТУ. УНІВЕРСИТЕТ ЯК ОСЕРЕДОК ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ НА ЗАСАДАХ ДЕМОКРАТИЗАЦІЇ, ГУМАНІЗМУ, ДИВЕРСИФІКАЦІЇ, ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ТА ІН.

Лариса Семеновська, Світлана Кікто Актуалізація ідеї політехнізму: освітні виклики XXI століття……..148
Юлія Срібна, Анастасія Улько Метод проєктів у художньо-технологічній підготовці майбутнього вчителя технологій……...151
Володимир Кондель Використання принципів системи безперервної освіти в галузі працеохоронної діяльності……153
Сергій Клепко Мінливий ландшафт вищої освіти: регіональні і глобальні виміри……...157
Віктор Стрельніков Акмеологічний підхід до підготовки фахівців із соціальної роботи……160
Ірина Таможська Підготовка науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації як умова ефективного розвитку людського капіталу……...163
Оксана Даниско Організація персоналізованого навчання як стратегія академічної підтримки студентів ЗВО…….....165
Лариса Дрозд Технології навчання у педагогічній науці: історичний аспект……..168
Тетяна Фазан Традиції духовно-морального виховання дітей при православних монастирях поч. XIX ст.…….....170
Леонід Марюхніч Трудова діяльність студентів як складова цілісного навчально-виховного процесу……..175
Микола Маджара Позашкільна діяльність учнів як педагогічна проблема……..177
Ілля Волик Психолого-педагогічні основи розвитку духовної зрілості майбутніх учителів……178
Наталія Черниш Правова освіта як елемент підготовки військових фахівців……..180

Віталій Захаров Обгрунтування концепції розвитку духовної зрілості майбутнього вчителя……..182
Олександр Москаленко Поняття медіаграмотності учня старшої школи...……....184
Алла Кісь Решетилівський центр вишивки та килимарства: декоративно-прикладна творчість……186
Світлана Солонуха Педагогічні аспекти фізіологічної реабілітації……...187
Ірина Піддубна Взаємозв'язок педагогіки з психологією у сучасному світі……..…191
Олександр Князюк Сімейна педагогіка: значення гри та іграшки у вихованні дитини……...193
Вадим Василевський Православна педагогіка та її принципи……196
Євгенія Дорошенко Особливості проєктування освітнього простору навчального закладу……...197
Дар'я Половинка Концептуальні основи та тенденції розвитку неперервної освіти……199
Анна Рябенко Роль та значення безперервної освіти у розвитку українського суспільства……201
Аліна Логвиновська Полікультурна компетентність вчителів-філологів у контексті культурологічної парадигми освіти…….....203
Діана Соша Реалізація ідей індивідуалізації у навчально-виховному процесі вищої школи……205
Катерина Рябокобилко Використання педагогічної спадщини Я. А. Коменського в системі функціонування педагогічної освіти в Україні……...207
Дмитро Коба Педагогічний університет як найважливіший осередок професійної підготовки майбутнього вчителя……210
Валерія Мандрика Університет як осередок професійної підготовки вчителя на засадах демократизації, гуманізму……...211
Аліна Ковбаса Тлумачення поняття «безперервна освіта» у вітчизняному й зарубіжному педагогічному дискурсі……...214
Марина Самар Підготовка високопрофесійного вчителя – найважливіша функція педагогічного університету в умовах сьогодення……....216
Аліна Кошляк Електронне навчання дорослих людей в умовах освітнього середовища університету ……218
Ростислав Дацій Кейс-технологія в університетській освіті: теорія і практика……...221
Катерина Бубнова Духовно-моральний розвиток студентської молоді в умовах університетської педагогічної освіти……223
Анастасія Дерев'янко Мультимедійні інтерактивні освітні технології у вищій школі……..225

ІІІ. АВТОНОМІЯ ТА АКАДЕМІЧНІ СВОБОДИ – ПРОВІДНІ ПРИНЦИПИ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ. АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЯК ОСНОВА СТАЛОГО РОЗВИТКУ УНІВЕРСИТЕТУ

Валентина Цина Визначення сутності і структури феномену «розвиток духовної зрілості майбутнього вчителя»……229

Наталія Пусепліна Інтерактивні методи навчально-виховного процесу вищої школи: досвід та перспективи……..……....230
Оксана Юхно Академічна доброчесність викладача фахового коледжу……...233
Альона Свєшнікова Академічна свобода в освітньому процесі……...234
Ірина Павлюченко Свобода учнів починається із свободи вчителя……236
Надія Нечипоренко Розвиток культури академічної доброчесності у студентів…….....238
Вікторія Боряк Дотримання академічної доброчесності – важлива основа університетської освіти…….....241
Маргарита Ларіонова Можливості програми «Unicheck» – сервісу перевірки на плагіат академічних текстів……....243
Ярина Сопільняк Автономія навчального закладу – провідний принцип його діяльності……..245
Єлизавета Варшавська Академічна доброчесність у сучасному закладі вищої освіти: нормативно-правові аспекти……...247
Богдан Зелений Роль учнівського самоврядування в розвитку особистості дитини……...250
Дар'я Сажієнко Академічна свобода як провідний принцип університетської освіти……252
Тетяна Жовновата Прищеплення академічної доброчесності – важливий складник підготовки майбутнього вчителя……....254
Богдан Маркін Оксфордський університет як заклад академічної свободи……..256
Максим Павленко Академічна свобода як базова цінність автономії університету……..259

IV. ПЕРЕДОВИЙ ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ: ЗАРУБІЖНІ І ВІТЧИЗНЯНІ ПРАКТИКИ

Олена Ільченко Подолання безпритульності на Полтавщині (з досвіду В. Короленка, Ф. Іванова, А. Макаренка).....262
Леся Петренко Концепція духовно-морального виховання у спадщині Григорія Ващенка.....265
Ігор Савенко Інноваційні технології дизайнерської підготовки майбутніх учителів у закладах вищої освіти……..268
Оксана Кудря Нові методичні підходи до профільної підготовки майбутніх учителів технологій……270
Тетяна Борисова Реалізація гейміфікованого навчання з дотриманням вимог ергодизайну……..272
Олександр Кобзар Особливості організації освітнього процесу в університеті Монктона (Канада)……275
Назар Олексієвець Наукова діяльність та особливості здобуття наукового ступеня в Німеччині……..278
Наталія Кононец Етапи створення цифрових наративів для дистанційного навчання……280
Віталій Фазан Духовно-моральне виховання сучасного учня……....281

Наталія Орлова Використання технології проблемного навчання при вивченні моделювання одягу……..285
Юлія Кербут Використання елементів сучасних інформаційних технологій при вивченні дисципліни «Основи сучасного виробництва»…….288
Максим Лутфуллін Дедуктивний метод навчання як засіб розвитку мислення учнів……289
Олена Усенко Сучасні підходи до реалізації методів стилізації та трансформації при вивченні основ композиції……..293
Владислав Одокієнко Можливості використання методології В. Й. Левицького в освітньому процесі фізико-математичних факультетів ЗВО……...295
Вікторія Опанасенко Основні чинники формування та розвитку науково-педагогічного світогляду П. Загайка……...297
Дмитро Лобода Акредитація освітніх програм за галуззю знань 01 Освіта / Педагогіка: законодавче врегулювання, досвід і перспективи……300
Артур Гобозашвілі Шкільне навчання і виховання в Німеччині (1933–1945 рр.)……303
Анастасія Савченко Фахова підготовка вчителів трудового навчання у педагогічній спадщині професора Віктора Сидоренка……..306
Світлана Огуй Soft skills у структурі організаційно-методичної компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування……...308
Олена Одинець Проблема колективного виховання у творчій спадщині А. С. Макаренка……...311
Оксана Максименко Дистанційна освіта в Україні: розвиток та перспективи……..314
Оксана Шовкова Організація університетської освіти у Франції……..316
Катерина Яресько Розвиток освіти в Німеччині……319
Ігор Лотиш Передовий досвід організації університетської освіти……...321
Наталія Марченко Актуальні питання педагогічної спадщини С. Русової на сучасному етапі розвитку освіти України……323
Альона Савдід, Лариса Гриценко Інноваційний та синтезуючий феномен дизайнерської діяльності архітектора Владислава Городецького……326
Надія Ситницька Ідеї патріотичного виховання особистості у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського……..330
Олексій Дєдов Педагогічна діяльність А. С. Макаренка на Полтавщині……...333
Софія Євлахова Педагогічні ідеї у спадщині К. Д. Ушинського……334
Вікторія Гончаренко Педагогічні ідеї Якова Феофановича Чепіги……336
Вероніка Бондаренко Ідеї релігійного виховання у науковій спадщині Г. Ващенка……338
Станіслав Яловий Педагогічні ідеї О. А. Захаренка про мету виховання особистості……...339
Анастасія Куницька Організація університетської освіти Словаччини…….....341
Альона Миргородська Ключові принципи організації університетської освіти в Україні……...343
Катерина Лутфулліна Особливості організації університетської освіти в США……..346

Вікторія Михайлик Порівняльний аналіз функціонування системи вищої освіти України та Польщі….....348
Ольга Кононенко Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка як центр освіти і культури регіону.……351
Аліна Кобилецька Запровадження основних ідей Болонського процесу в університетському просторі України…….....354
Наталія Циб Обґрунтування місії університету як єдності всього людства в творчій спадщині Дж. Г. Ньюмена……...355
НАШІ АВТОРИ……..……...358
НАУКОВІ КЕРІВНИКИ……...365

І. УНІВЕРСИТЕТСЬКА ОСВІТА – ВАЖЛИВИЙ СКЛАДНИК ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ. ФУНДАМЕНТАЛІЗАЦІЯ ТА ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ІЗ ВИЩОЮ ОСВІТОЮ

Володимир МОКЛЯК

ГЕНЕЗА ІДЕЇ УНІВЕРСИТЕТУ: ВІД «MAGISTRI ET DISCIPULI» ДО ЯКІСНОЇ ОСВІТИ В АВТОНОМНОМУ ЗВО

Автори відомого словника енциклопедичного словника Ф. А. Брокгауз й І. А. Єфрон стверджують, що європейський університет – продукт пізнього Середньовіччя, який не має прямого зв'язку з великими навчальними закладами стародавнього світу (такими, як александрійський музей Птолемеїв, філософська школа в Афінах тощо), проте незаперечним залишається спільне в завданнях та устрої названих закладів. Професори та учні перших університетів («magistri et discipuli») утворюють особливі корпорації з власною юрисдикцією, органами самоуправління й привілеями, отриманими від місцевої й «універсальної» влади. У той час будь-яке об'єднання називалося «universitas». Усі науки, які викладалися латинською мовою, користувалися незаперечним визнаним авторитетом, наукові ступені мали загальноєвропейське значення. Суттєва риса середньовічного університету – його церковний характер (члени університетської корпорації називалися клірiками, а економічний розвиток визначався переважно церковними пребендами) [9].

Дослідник В. Роуг виокремив такі концепції виникнення середньовічних університетів [5–7]:

1) університет – зразок могутнього прогресу;

2) університети пропагують ідеї класів і класової боротьби, виникнення їх зумовлене не тільки ідеями навчання (в основі концепції – вчення марксизму;

3) поліфакторність виникнення університетів (в основі концепції – результати наукових пошуків Г. Грундмана;

4) університет – соціальне утворення (в основі концепції – наукові розвідки французьких учених.

У широкій історичній перспективі можна виокремити три інстанції, стосовно яких університету постійно доводиться самовизначатися: влада (спершу міська, а потім і державна), ринок і церква. Університет завжди повинен був вишукувати ресурси автономної діяльності шляхом протистояння й компромісу із зазначеними трьома інститутами.

Діяльність університетів у середні віки означена виникненням академічних свобод, поєднанням навчання з науковими дослідженнями, самостійністю у прийнятті рішень. Автономія та академічні свободи проявлялися в середньовічних університетах уже в перші роки їхнього функціонування.

У XVI–XVII ст. університети стають державними закладами, у країнах панує абсолютна монархія. Освіта поступово перейшла з-під впливу церкви під контроль держави. Зберігши зовнішні риси середньовічних університетів, – корпоративність із виборним ректором, який очолював обмежене самоуправління, – держава звузила автономію університетської колегії. Почали видаватися університетські й факультетські статути, держава втручалася навіть у зміст і процес викладання. Урядові чиновники перевіряли навчальні плани, контролювали навчально-виховний процес [8, с. 101].



Рисунок 1. Схема незалежності університету від держави, міста, церкви й легкої наживи

Застосування хронологічно-змістового методу дало змогу констатувати, що на початку XIX ст. у світі устаткувалися три моделі автономії університетської освіти європейських країн, які відкрили шлях фундаментальній реформі у вищій школі:

1) французька модель. В університеті панувала сувора дисципліна, чітка організація і контроль, що давало змогу визначити всі деталі навчального плану, порядок присудження ступенів, відповідність офіційним документам і навіть регламентувати особисті звички. Науковими дослідженнями займалися в Академії наук, університети лише навчали студентів. Французька модель була переглянута тільки в останній третині XIX ст. під впливом позитивного досвіду незалежних німецьких університетів [3, с. 147];

2) німецька модель. Автор її – Вільгельм фон Гумбольдт, державний діяч, який зумів переконати короля Прусії (прихильника французької моделі) заснувати в 1809 р. Берлінський університет, спираючись на ліберальні ідеї філософів І. Канта, Ф. Шеллінга, Ф. Шиллера, Ф. Шлейєрмахера і Й. Фіхте. На думку останнього, функція університету полягає не в тому, щоб поширювати готове до споживання знання, а в тому, щоб демонструвати процес отримання цього знання. Саме так і виник Берлінський

університет, якому була притаманна "свобода" в методах і змісті навчання й у стосунках із владою. Держава ж залишала за собою право призначати професорів;

3) англійська модель (Оксфорд, Кембридж). В університеті викладають універсальне знання, у цьому й полягає його основна місія; пріоритетом були наукові дослідження, академічні свободи, здоров'я студентів, невтручання влади в діяльність НЗ.

Сучасний *університет* потрактовують як багатогалузевий (класичний, технічний) або галузевий (профільний, технологічний, педагогічний, фізичного виховання і спорту, гуманітарний, богословський/теологічний, медичний, економічний, юридичний, фармацевтичний, аграрний, мистецький, культурологічний тощо) заклад вищої освіти, що провадить інноваційну освітню діяльність за різними ступенями вищої освіти (у тому числі доктора філософії), проводить фундаментальні та/або прикладні наукові дослідження, є провідним науковим і методичним центром, має розвинуту інфраструктуру навчальних, наукових і науково-виробничих підрозділів, сприяє поширенню наукових знань та провадить культурно-просвітницьку діяльність [2].

Варто зауважити, що університет – унікальний феномен людської цивілізації. Вражає краса функціонування, управління, освітнього процесу, відносин його учасників, досконалість підходів щодо організації діяльності, міжнародні зв'язки тощо. Університет був актуальним, коли утворився, і залишається таким і сьогодні. Фундаментальними засадами й неодмінними атрибутами, традицією університету вважалися автономія й академічні свободи.

Сьогодні важливим питанням у вищій школі є так званий «крах ідеї університету». Білл Рідінгс стверджує, що «ідея університету» пройшла великий шлях – від ідеї розуму (в І. Канта) через ідею культури до сучасності. І жодна з цих ідей не може сьогодні бути підгрунтям якісного функціонування університету [4].

Змінюється суспільство, воно висуває до навчальних закладів нові вимоги, закладам вищої освіти необхідно відповідати на виклики сьогодення, яких щоразу стає більше й більше.

Виклики університетам: 1) необхідність перегляду «ідеї університету»; 2) висока конкуренція; 3) демографічна ситуація у країні та в світі; 4) невідповідна потребам вишу модель функціонування, нав'язана державою; 5) умовне виконання принципів автономії, академічних свобод та інших принципів функціонування університетів; 6) часто формальна, надумана, а не дієва система забезпечення якості вищої освіти; 7) відсутність оптимального поєднання освіти й науки в університетах; 8) значна формалізованість і бюрократизованість освітнього процесу, незважаючи на світовий прогрес у галузі діджитилізації й цифровізації документообігу; 9) поява нового контексту в організації освітнього процесу в умовах дистанційного й змішаного навчання; 10) слабка матеріально-технічна база; 11) мотивація здобувачів вищої освіти не на якісне навчання, а на отримання документа про вищу освіту.

Якість освіти – комплекс характеристик освітнього процесу, що визначають послідовне та практично ефективне формування компетентності та професійної свідомості. Це певний рівень знань і вмінь, розумового, фізичного й морального розвитку, якого досягли випускники освітнього закладу відповідно до запланованих цілей навчання і виховання [10].

В. Бахрушин пропонує таку схему оцінювання якості вищої освіти:

1. На державному рівні визначається базовий (мінімальний) набір індикаторів, що використовуються для оцінювання, а також методики їхнього розрахунку та граничні значення окремих індикаторів, що дають змогу вирізняти вищу освіту серед інших рівнів освіти.

2. Для порівняння якості вищої освіти в різних ЗВО можуть використовуватися рейтинги університетів, що будуються з урахуванням Берлінських принципів ранжирування вищих навчальних закладів та рекомендацій IREG (міжнародної

некомерційною організацією, зареєстрованою в Брюсселі, діяльність якої пов'язана з формуванням різноманітних рейтингів університетів).

3. На рівні окремих закладів вищої освіти можуть використовуватися два типи оцінок. Перший з них будується як система моніторингових індикаторів. Оцінки другого типу є багатовимірними й розраховуються на основі встановленої у ЗВО системи індикаторів з урахуванням місії та цілей конкретного ЗВО, а також завдань та особливостей подальшого обліку отриманих оцінок, здійснюваного, у свою чергу, шляхом відбору індикаторів, застосованих при їхньому розрахунку, і відповідних вагових коефіцієнтів [1].

Безумовно, сьогодні, у зв'язку з європейським вектором реформування вітчизняної освітньої галузі, провідну роль відіграє якість вищої освіти та її забезпечення закладами вищої освіти. Дослідники виокремлюють декілька місій університету, глобалізаційні динамічні процеси зумовлюють періодичний перегляд концептуальних засад «ідеї університету». Університет як феноменальний тип закладу вищої освіти повинен виконувати свої функції, зберігати традиції, впроваджувати інновації й реагувати на виклики суспільства.

Список використаної літератури

1. *Бахрушин В., Горбань О.* Якість вищої освіти та сучасні підходи до її вимірювання. Освіта і управління. 2012. Т. 14. № 4. С. 7–11.
2. Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII від 01.07.2014 р. URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 (дата звернення: 20.11.2020).
3. Радул О. Історія вищої школи Європи (V ст. – середина XX ст.) : монографія. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2011. 536 с.
4. *Ридингс Б.* Университет в руинах. Москва : Высш. шк. экономики, 2010. 304 с.
5. *Роугг В.* Паттерны. Alma mater. Вестник высшей школы. 2007. № 8. С. 43–51.
6. *Роугг В.* Университет как явление средневековой культуры. Alma mater. Вестник высшей школы. 1991. № 7. С. 100–106.
7. *Роугг В.* Университет как явление средневековой культуры. Alma mater. Вестник высшей школы. 1991. № 8. С. 97–109.
8. *Садовничий В. А., Белокуров В. В., Сушко В. Г., Шикин Е. В.* Университетское образование: приглашение к размышлению. Москва : Моск. ун-т, 1995. 352 с.
9. Университет. *Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона*. Санкт-Петербург : Типография акц. общ. Брокгауз-Ефрон, 1902. Т. 34А. С. 751–803.
10. Якість освіти. URL: https://mon.gov.ua/ua/tag/yakist-osviti (дата звернення: 20.11.2020).

Микола БЛИЗНЮК

МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ДИЗАЙН ТА ДЕКОРАТИВНЕ МИСТЕЦТВО»

Мета вивчення навчальної дисципліни «Дизайн та декоративне мистецтво» підготовки здобувачів освітнього ступеня магістр за спеціальністю 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології) передбачає формування у студентів цілісного і системного представлення про історію, тенденції і шляхи розвитку дизайну та декоративного мистецтва, як сучасних напрямів дизайн-проєктування.

Передумови для вивчення навчальної дисципліни є навчальні предмети «Історія науки, техніки дизайну», «Технологічні основи дизайну», фаховий курс бакалаврату, суспільні й інформаційні процеси дизайну та декоративного мистецтва [1, 3-5].

Методичною основою вивчення дисципліни є два змістовних модулі «Декоративно-прикладне мистецтво – основа сучасного дизайну» та «Елементи етнографічного дизайну творів декоративного мистецтва» [2]. Відповідно до змістовних модулів здійснено тематичне наповнення курсу:

Тема 1. Декоративне мистецтво – невід'ємна частина художньої культури.

З історії розвитку: ремесло, дизайн і технології в Україні. Художньо-промислові центри в Україні. Особливості українського національного дизайну. Дизайн як навчальне проєктування. Поняття «дизайну». Використання дизайну у сучасному світі. Поняття про українське народне декоративно-прикладне мистецтво, його види. Ознайомлення з поняттям «стилізація». Орнамент – головний компонент побудови декоративної композиції. Символіка, основні мотиви, колір. Композиційні принципи побудови орнаменту. Головні закони декоративно-прикладного мистецтва: традиційність, цілісність, тектоніка.

Морфологія декоративного мистецтва. Виражальні ознаки видів техніки. Характеристика основних видів промислів за матеріалами: глина, деревина, метал, нитка, тканина. Технологічні групи, підгрупи (типологічні групи). Художній твір. Відомі майстри декоративного мистецтва України.

Тема 2. Оздоблення і декорування виробів із деревини.

З історії обробки деревини. Художня обробка деревини. Загальні та історичні відомості про оздоблення деревини різьбленням. Загальні та історичні відомості про оздоблення деревини мозаїкою. Різновиди мозаїчного орнаменту, набору, технологія виконання сюжетного набору. Декорування виробів із деревини інтарсією, інкрустацією, блоковою мозаїкою, маркетрі. Розробка найпростіших орнаментів з деревини. Основи композиції. Створення ескізу для орнаментальної композиції. Стилізація зображень.

Історія розвитку лозоплетіння. Верба, її види і розведення. Строки і способи посадки. Заготівля рослинного матеріалу: осінньо-зимова та весняно-літня. Зберігання та обробка прутів лози. Одержання стрічок із лози. Відбілювання лози. Фарбування лози. Обпалювання лози. Виготовлення плетених виробів. Кошики їх різні види. Кошики для збирання грибів, овочів, фруктів. Абажури. Хлібниці. Розноси. Підставки. Скриньки. Сувеніри.

Тема 3. Художня обробка металу.

Історія художньої обробки металів. Технологічна обробка металу куванням: рубання, витяжка, згинання, закручування, пробивання отворів, розсікання, осадка, насікання малюнка, набивання рельєфу, зварювання. Різні техніки обробки металів. Матеріали, інструменти та пристрої. Ковальство – один із видів обробки металів. Майстри-ковалі. Ювелірна справа.

Тема 4. Художня кераміка.

Історія виникнення кераміки. Гончарний промисел. Різновиди керамічних виробів: щільні й пористі. Художня кераміка. Підвиди кераміки: теракота, майоліка, фарфор, фаянс, кам'яна маса. Типологія творів: садово-паркова кераміка, архітектурна кераміка, посуд, іграшки. Технологія гончарства. Опішнянська кераміка, опішнянські майстри.

Тема 5. Бісерне рукоділля.

Історія бісерного рукоділля. **Прикраси як складова частина історії людства. Народні прикраси населення України.** Матеріали, інструменти та пристрої. Бісерні прикраси: ланцюжки, комірці, гердани, силянки, крученики. Способи плетіння. Види бісерного рукоділля. Бісерні скульптури: бісерна флористика (об'ємні букети квітів); архітектурні споруди; бісерні іграшки; декоративні деревця (бісерні, грошові, з камінцями тощо); предмети домашнього вжитку з бісеру (брелоки для ключів, чохли для помади, чохли для мобільних слухавок, скриньки тощо); елементи бісерних скульптур у прикрасах (брошки, сережки, квіти, бутоньєрки тощо); елементи бісерних скульптур в оздобленні одягу, аксесуарів.

Тема 6. Українська народна вишивка, народний одяг, килимарство.

Історія народної вишивки на Україні. Орнамент української народної вишивки: рослинний, геометричний, рослинно-геометричний, зооморфний, антропоморфний. Особливості орнаментів різних областей України. Поняття про композицію орнаменту.

Знаки і символи у вишивці. Візерунок. Симетричне та асиметричне розташування візерунків на виробах. Одяг як складова матеріальної та духовної культури українців. Етапи розвитку народного одягу. Типологія виробів: натільний, нагрудний, поясний, верхній одяг. Український костюм як джерело етнічної історії.

Художні форми українських килимів. Типи українських килимів: гладкі двобічні, ворсові килими або коці, ліжники. Призначення українських килимів. Застосування килимів. Характеристика килимового орнаменту й розкольоровки килимів різних районів Київщини, Сумщини, Волині, Поділля, Прикарпаття. Характеристика орнаменту килимів Полтавщини. Колорит полтавських килимів. Особливості килимового орнаменту. Основні геометричні форми орнаментики.

Тема 7. Обрядова, ігрова та декоративна функції писанок.

Короткі відомості з історії писанкарства. Міфи та перекази стародавніх народів про яйце як джерело життя, світла і тепла. Виникнення та розвиток писанкарства на Україні. Легенди, які пов'язують виникнення писанок з євангельськими подіями.

Класифікація писанок за орнаментами: геометричні, рослинні, зоологічні, антропологічні, побутові. Групи писанок за походженням їхніх орнаментів: історичні, самобутньо-нові, випадкові. Символічні знаки на писанках: зображення сонця, коня, дерева, богині Берегині та ін. Своєрідність писанкових орнаментів в різних регіонах України.

Тема 8. Аплікація – один із видів декоративно-прикладного мистецтва.

Види аплікації і різновиди у творчих роботах декоративно-прикладного мистецтва. Види аплікацій з різних форм та матеріалів. Художні композиції в техніці аплікації. Композиційні прийоми, щодо різної фактури пластичних форм матеріалів та використання їх в творчих аплікаційних композиціях.

Витоки мистецтва декоративної соломки. Значення соломи в житті землеробських народів. Створення обрядових атрибутів – початок зародження мистецтва декоративної соломки. Використання аплікацій з соломи для оформлення інтер'єрів приміщень, сувенірів, картин. Види аплікації. Створення ескізу сюжетної композиції в техніці «Аплікація соломкою».

Тема 9. Українська народна іграшка – генеза розвитку та традиції виготовлення.

Іграшка в первісному суспільстві. Поняття народної іграшкової культури. Символіко-обрядові функції іграшки. Види української народної іграшки. Лялька-мотанка: історія розвитку, традиція виготовлення. Опішнянська керамічна іграшка (провідні майстри). Особливості вузлової, солом'яної, трав'яної народної іграшки.

Тема 10. Штучні квіти.

Штучні квіти – вид декоративно-прикладного мистецтва. Основні етапи виготовлення штучних квітів: вирізування деталей, гофрування листя і пелюсток, складання квітки, складання гілки чи букета. Виготовлення викрійок (шаблонів). Виготовлення тичинок. Заготовка тичинок. Виготовлення пилка на тичинках. Декор та сувенірна продукція. Матеріали та інструменти для виготовлення штучних квітів.

Функціональні особливості, способи і техніки сучасного декору. Поєднання окремих технік та прийомів декоративного мистецтва для створення художнього образу. Декоративні якості поєднання різних матеріалів (паєтки, жгут, бусини, пір'я, гудзики, шкіра, тощо). Типи сувенірної продукції. Традиційні українські сувеніри та сучасні тенденції.

Діагностика результатів навчання здійснюється за допомогою узагальнених кваліфікаційних завдань (рефератів, творчих робіт), презентації результатів виконаних завдань, модульних контрольних робіт та проведення тестування. У кінці семестру проводиться залік.

У результаті вивчення навчальної дисципліни здобувач вищої освіти повинен:

- знати теоретичні основи технічної естетики і дизайн-проєктування та декоративного мистецтва;
- застосовувати нові тенденції проєктування об'єктів дизайну та декоративного мистецтва дизайну в умовах глобалізації світової економіки;
- розробляти творчі проєкти в практичній діяльності дизайнерів та майстрів декоративного мистецтва;
- встановлювати відмінності у проєктуванні об'єктів дизайну та декоративного мистецтва вітчизняними й закордонними дизайнерами.

Список використаної літератури

1. *Антонович Є. А., Захарчук-Чугай Р. В., Станкевич М. Є.* Декоративно-прикладне мистецтво: навчальний посібник. Львів: Світ, 1993. 272 с.
2. *Близнюк М. М.* Робоча програма навчальної дисципліни «Дизайн та декоративне мистецтво» підготовки здобувачів освітнього ступеня магістр за спеціальністю 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології). Полтава: Факультет технологій та дизайну ПНПУ ім. В. Г. Короленка. 2020. 17 с.
3. *Білодід Ю. М., Поліщук О. П.* Основи дизайну: Навчальний посібник. Київ: Вид. ПРАПАН. 2004. 240 с.
4. *Даниленко В. Я.* Дизайн: підручник для студентів ВНЗ, які навчаються за спец. «Дизайн». Харків: Вид-во ХДАДМ, 2003. 320 с.
5. Художні ремесла в школі: навчально-методичний посібник для студентів спеціальності «Трудове навчання» / За заг. ред. Л.В. Оршанського. – Дрогобич : РВВ ДДПУ, 2007. 286 с.

Леся ЛЕБЕДИК

ПІДГОТОВКА МАГІСТРІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ НА ОСНОВІ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

Розглядаючи підготовку магістрів із соціальної роботи зазначимо, що сучасній професійній освіті взагалі властивий перехід від кваліфікаційного підходу до компетентнісного [1–14], у якому центральними поняттями є «компетенція» і «компетентність». У аналізі аспектів оцінювання результатів навчання і виховання компетентнісний підхід послуговується не поняттями «освіченість», «підготовленість», «вихованість», «загальна культура» тощо, а виключно поняттями «компетенція» і «компетентність» студентів.

У європейському освітньому просторі немає єдиного, чіткого і однозначного розуміння поняття «компетентність» стосовно використання його для опису бажаного образу (професійно-кваліфікаційної моделі) випускника того чи іншого ступеня (циклу). Компетентність переважно розглядається як здатність застосовувати отримані знання і вміння на практиці, у повсякденному житті для вирішення тих чи інших практичних і теоретичних проблем [1, с. 29–33]. Компетентність показує не лише результати навчання, а й систему досвіду творчої особистості і ціннісних орієнтацій студентів [10, с. 25–33; 11, с. 122–124]. Знання, вміння і навички є основою формування способів творчої діяльності і досвіду емоційно-ціннісного ставлення [3, с. 49–53; 7, с. 181–188].

Структуру ключових компетенцій вчені інколи подають через набір таких компонентів: базова компетентність; компетентність у сфері культури і дозвілля; компетентність у побутовій сфері; компетентність у сфері соціально-трудової діяльності; а також: загальнокультурна компетентність; допрофесійна компетентність; методологічна компетентність; політичні компетенції; соціальні компетенції; міжкультурні компетенції; комунікативні компетенції; інформаційні компетенції. У результаті аналізу СВЕ-підходу (освіта, заснована на компетенціях – competence-based

education – CBE) визначені й теоретично обґрунтовані засади групи ключових компетенцій, основна їх номенклатура і компоненти чи види компетенцій, що входять до кожної з них [12, с. 19–46].

Узагальнюючи погляди прихильників компетентнісного підходу до освіти [1–14], ми робимо висновок, що компетентність слід розглядати як якість, властивість особистості, особистісно-діяльнісний результат, який формується у студента в процесі підготовки, а компетенції – нормативно задані характеристики майбутнього фахівця. Освіченість людини вимірюється у знаннях і вміннях, компетентність – у компетенціях [4, с. 154–158]. Компетенція – здібність, особистісна спроможність, заснована на знаннях, досвіді, цінностях, набутих завдяки навчанню; те, що породжує вміння; характеристика, яку можна виявити, спостерігаючи за діями, вміннями. Якість результату освіти сьогодні прийнято вимірювати не у знаннях і вміннях, а у відповідних до вимог суспільства компетенціях, адже можна бути освіченим, але не компетентним – не змогти проявити (мобілізувати) свої знання у конкретній ситуації. Основою педагогічної компетентності є активне (дієве) знання закономірностей індивідуально-особистісного розвитку людини на різних вікових етапах. Акмеологія трактує компетентність фахівця як вищий рівень його професіоналізму [6, с.71–74; 8, с. 167–169].

Професіоналізм розглядаємо як оволодіння людиною основами та глибинами професії; висока майстерність, професійне виконання своєї справи, глибокі професійні знання [2, с. 215–219]. Педагогічний професіоналізм – сукупність характеристик фахівця, які обумовлюються рівнем його педагогічної підготовленості і компетентності, забезпечують самоорганізацію педагогічної діяльності, ефективну взаємодію в навчальному процесі [5, с. 53–58; 12, с. 19–46]. Педагогічний професіоналізм магістра соціальної роботи розглядаємо як мету його професійної освіти і результат – здатність передавати професійні знання, вміння і досвід іншим людям, взаємодіяти з партнерами в соціальній і соціально-педагогічній діяльності, вільне здійснення вибору відповідної діяльності і досягнення найкращих результатів за умов обмеження ресурсів.

Огляд підходів до розуміння компетентності як найважливішого рівня професіоналізму магістра соціальної роботи дає можливість зробити висновок, який стосується акмеографічних характеристик професіоналізму магістра соціальної роботи, до яких ми відносимо: активне, дієве знання закономірностей становлення і розвитку особистості; здатність до ефективної комунікації, спілкування і взаємодії, обміну інформацією, підтримки взаємин з колегами, взаємного навчання і розвитку; можливість вирішення у професійно-освітньому процесі різноманітних завдань, які моделюють, імітують чи реально відображають професійну діяльність; інтегратор інших властивостей і якостей особистості, які проявляються в оволодінні знаннями і цілеспрямованому застосуванні їх у прогнозуванні, плануванні і реалізації; активність індивіда у розвитку власних здібностей; перспектива, яка у тій чи іншій мірі доступна певному студентові завдяки його індивідуальним можливостям і різним об'єктивним умовам, дієвий чинник особистісного і професійного становлення магістра соціальної роботи.

Список використаної літератури

1. *Лебедик Леся.* Вимірники педагогічної компетентності викладачів закладів вищої і передвищої освіти / Леся Лебедик // Імідж сучасного педагога. – 2020. – № 1 (190). – С. 29–33.

2. *Лебедик Л. В.* Дидактичні принципи формування ІКТ-компетентностей майбутніх учителів математики у процесі фахової підготовки / Л. В. Лебедик // Фізико-математична освіта : науковий журнал. – 2017. – Вип. 3 (13). – С. 215–219.

3. *Лебедик Леся*. Інтерактивні технології навчання майбутніх фахівців у сфері соціальної роботи / Леся Лебедик, Віктор Стрельніков // Імідж сучасного педагога. – 2020. – № 4 (193). – С. 49–53.

4. *Лебедик Л. В.* Компетентнісний підхід до проектування системи підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури / Л. В. Лебедик // Дидаскал : часопис / О. Ільченко (гол. ред.). –

Полтава: ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2017. – Вип. 17 : матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. із міжнар. участю «Інноваційність в освіті: пошуки і перспективи розвитку», 22–23 листопада 2016 р. – 488 с. – С. 154–158.

5. *Лебедик Л. В.* Компетентнісний підхід у підготовці викладачів вищої школи до проектування дидактичних систем в умовах магістратури / Л. В. Лебедик // Педагогічні науки. – Вип. 66-67. – Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2016. – 245 с. – С. 53–58.

6. *Стрельніков В. Ю.* Акмеологічна компетентність викладача вищої школи / В. Ю. Стрельніков // Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічні науки. – № 31 (244). – Черкаси: ЧНПУ імені Богдана Хмельницького, 2013. – С. 71–74.

7. Стрельніков В. Ю. Інноваційні технології підготовки соціальних педагогів до роботи в умовах спеціальних навчальних закладів / В. Ю. Стрельніков // Новітні медико-психолого-педагогічні технології діагностики, запобігання і подолання мовленнєвих розладів : матеріали ІІ Міжнар. наук.-практ. конф. (Полтава, 1–2 жовтня 2009 р.). – Полтава: ТОВ "Фірма "Техсервіс", 2009. – 242 с. – С. 181–188.

8. *Стрельніков В. Ю.* Компетентнісний підхід в акмеології / В. Ю. Стрельніков // Компетентнісний підхід до підготовки випускників вищого навчального закладу: матеріали XXXVI міжвузівської наук.-методичної конф. (Полтава, 22–23 березня 2011 р.) : в 2 ч. Ч. 1. – Полтава: РВВ ПУЕТ, 2011. – 256 с. – С. 167–169.

9. *Стрельніков В. Ю.* Модель професійної компетентності викладача вищої школи / В. Ю. Стрельніков // Наукові записки ПОІППО: Моделі ключових та професійних компетентностей педагогічного працівника. – Вип. 2. – Полтава: ПОІППО, 2012. – 180 с. – С. 25–33.

10. *Стрельніков В. Ю.* Підготовка магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи» до соціальної діяльності / В. Ю. Стрельніков // Професійна підготовка фахівців соціальної сфери: надбання, проблеми, перспективи : Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Хмельницький, 23-24 березня 2012 року) / Ред. колегія: Романовська Л. І. (голова) та ін. – Хмельницький: ХНУ, 2012. – 207 с. – С. 122–124.

11. *Стрельніков В. Ю.* Професійний розвиток майбутнього фахівця як складник його соціальної діяльності у контексті сучасної соціокультурної ситуації / В. Ю. Стрельніков // Соціально-педагогічна діяльність в умовах трансформації суспільства: теоретичні та прикладні проблеми : монографія / С. П. Архипова, Т. М. Десятов, І. І. Кругляк та ін. ; за заг. ред. С. П. Архипової. – Черкаси: Вид. ФОП Гордієнко Є. І., – 2014. – С. 19–46.

12. *Стрельніков В. Ю.* Соціальна адаптація переміщених осіб із зони агресії РФ та учасників АТО у системі освіти дорослих / В. Ю. Стрельніков // Філософія публічного управління. 2018. – № 2. – С. 67–70.

13. *Стрельніков В. Ю.* Соціальна робота з безпритульними дітьми: світовий досвід / В. Ю. Стрельніков // Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. «Інноваційний потенціал та правове забезпечення соціально-економічного розвитку України: виклик глобального світу» (м. Полтава, 19–20 квітня 2017 року). У 3-х томах. Том 1. – К.: Університет «Україна», 2017. – 647 с. – 161–170.

Алла ХОМЕНКО

НООСФЕРНИЙ АСПЕКТ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

Кардинальні соціально-економічні та культурно-історичні зміни життєдіяльності людського суспільства, що обумовлені глобалізацією, викликали трансформаційні процеси в розвитку освіти в усьому цивілізованому світі. Принципово іншими стали можливості людини, яка опинилася у якісно новому інформаційному середовищі. Інтенсивний розвиток засобів масової інформації, інноваційні форми комунікації виводять людину в XXI столітті на новий простір життєдіяльності та професійного зростання.

Вплив процесу глобалізації на освіту і виховання сучасної студентської молоді важко переоцінити: науково-технічний прогрес у багатьох сферах соціально-економічного розвитку держав світу детермінує функціонування світового ринку вищої освіти та поширення нових тенденцій європейської та американської культури.

Одночасно зі створенням глобального світового освітньо-виховного простору, посиленням міжкультурного інформаційного обміну країн, спостерігається вплив масової культури найбагатших та найрозвиненіших держав на світовий культурний процес, внаслідок чого втрачається унікальність етнічного формування особистості, руйнується духовно-національне поле суспільного буття багатьох народів.

Студентська молодь є тим прогресивним прошарком суспільства, який у певній мірі визначає його майбутнє: від якості професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти, формування професійно-ціннісних орієнтацій молодого покоління, становлення світоглядної культури студентів залежить розвиток держави, зміни у суспільстві, майбутнє окремої нації та світу в цілому. Вихованість молодої людини у цьому контексті виступає одночасно як результат індивідуально-національної ідентичності та особистісно-професійної соціалізації в культурі свого народу і показник усвідомлення важливості й значущості особистісного внеску у функціонування світового суспільства.

У цих умовах на перший план висувається завдання розвитку національної самосвідомості студентства у цілісній єдності з формуванням планетарного мислення майбутнього фахівця, що забезпечує високий рівень особистісно-професійної культури. Тому формування системи цінностей та цивілізаційне визначення студентської молоді виступають першочерговими питаннями професійної підготовки молодого покоління, що вимагають багатоаспектного й міждисциплінарного вивчення.

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки прогресивна спільнота вчених-дослідників шукає нове методологічне й теоретико-методичне підґрунтя забезпечення високого рівня професійної освіченості молоді, становлення і розвитку її інноваційних соціально-особистісних якостей з метою формування нової науково-світоглядної системи фахівця та визначення ефективних шляхів стійкого розвитку людства.

Аналіз вітчизняних і зарубіжних наукових публікацій кінця XX початку XXI століття показує, що вплив глобалізації на освіту і виховання розкривається у наукових працях Н. Авшенюк, В. Андрущенка, В. Дегтярьова, В. Зінченко, В. Кременя, А. Сбруєвої, Н. Скотної, І. Щербакової та ін.; проблема специфіки виховання сучасної студентської молоді вивчається Г. Баллом, І. Булах, С. Вітвицькою, М. Вейтом, В. Галузинським, Н. Дем'яненко, О. Киричуком, Л. Долинською, В. Семиченко та ін.; ноосферний вектор в освітньо-виховній парадигмі XXI століття обґрунтовується у дослідженнях Н. Антоненко, В. Буряка, М. Гончаренко, Є. Зеленова, А. Кузнецової, Г. Курмишева, Е. Лузік, Н. Маслової, В. Спартіна, О. Субетто та ін.

Мета нашого наукового пошуку полягає у розкритті сутності й механізмів реалізації ноосферного аспекту виховання студентської молоді в умовах глобалізації.

Інформаційно-комунікаційні технології, як основа мережевої організації соціальної взаємодії в умовах глобалізації, вивели на новий якісний рівень відносини науки і виробництва. При цьому освіта розглядається вченими як транснаціональна система надання освітніх послуг, механізм забезпечення неперервного навчання людини в складних умовах науково-технічного прогресу. Ефективний розвиток економіки кожної країни вимагає нарощування інноваційного духовно-інтелектуального людського капіталу. У цих умовах інститут освіти і виховання виступає важливим інструментом формування інноваційного менталітету особистості у суспільстві, залучення молоді до інноваційної діяльності та професійної культури.

Під інноваційною особистістю ми розуміємо людину, яка володіє креативним, інтелектуальним та духовним потенціалом власного розвитку. При чому останній є особливо важливим, оскільки визначає активність індивідуально-особистісних змін та моральну відповідальність за характер професійної діяльності, поведінки та відносин у суспільстві. Тому виховання студентської молоді в процесі професійної підготовки впливає на прийняті в суспільстві стандарти якості буття, систему визнаних цінностей та

суспільні потреби. Саме на виховання покладається місія розвитку країни за допомогою формування особистості, здатної до духовно-морального, культурного відродження, творчої діяльності та інноваційного перетворення всіх сторін свого життя та життєдіяльності суспільства.

Виховання у вищій школі розглядаємо як процес формування суб'єкт-суб'єктних відносин викладача і студента, сутність якого становить ціннісно-змістовна взаємодія, «взаємообмін з прирощенням» позитивними емоціями, професійно-спрямованою інформацією, духовними цінностями на рівні співробітництва та співтворчості, що детермінує особистісно-професійний розвиток студента і особистісно-професійне зростання викладача.

В умовах ринкової трансформації суспільства сучасне виховання молоді характеризується наявністю імперативів сумнівного характеру, які зумовлені престижем споживання, безконтрольністю інформації щодо пріоритетів і стандартів якості людського життя. Пропагування індивідуалізму, прагматизму, культу насилля, моральна розбещеність, безпідставне запозичення змісту, форм і засобів масової культури інших народів не сприяє утвердженню унікальності національного менталітету, своєрідності духовно-морального розвитку певного етносу. У цих умовах студентська молодь повинна виступати авангардом формування інноваційного мислення людини, високої професійної культури, носієм національних традицій і цінностей та одночасно транслятором інноваційного світогляду.

Як показують результати численних досліджень вітчизняних і зарубіжних учених кінця XX початку XXI століття, найбільш продуктивними, стратегічно обґрунтованими для побудови науково-освітнього суспільства майбутнього є ноосферні основи освіти і виховання молодого покоління.

Витоки принципово нового бачення розвитку людства лежать в основі вчення В. І. Вернадського про Біосферу і Ноосферу – наукову картину еволюції світу. Найважливішим фактором формування нового біосоціального буття людства вчений вважав наукову думку, а головним завданням, що постало перед цивілізацією – розумну організацію суспільства, гармонію взаємовідносин природи і суспільства як єдиного цілого [2]. В. І. Вернадський визначає ноосферу як «перехід біосфери під вплив наукової думки і людської праці у новий стан – ноосферу, в ході якого в біосфері створюється множина нових природних тіл і великих природних явищ» [1, с. 21]. В основі ноосферної метамоделі В. І. Вернадського антропологізація освіти як цілісної моделі єдності Людини і Природи.

Виховання студентської молоді у цьому контексті спрямоване на формування інноваційного типу мислення – планетарного, сутністю якого є усвідомлення цілісної єдності Людини і Природи, переконання у доцільності й необхідності гармонізації відносин особистості з оточуючим середовищем з метою його збереження для наступних поколінь. Таким чином, ноосферний аспект виховання студентської молоді в процесі професійної підготовки полягає у становленні цілісного сприйняття світу, світоглядної орієнтації в системі «людина-цивілізація-космос-людина», результатом якого є системно-моральне осмислення людського буття, формування екогуманістичного ставлення до природи та ноосферного світогляду [3].

О. І. Субетто одним з головних імперативів виживання людства ставить завдання якості освіти як умови підвищення якості людини, оскільки саме «педагогіка знань повинна перетворюватися в педагогіку покращення якості життя» [3, с. 152], а саме життя при цьому виступає універсальним критерієм цінності людського буття взагалі. Усе, що забезпечує стійкість системи «природа-суспільство», гармонійний розвиток людини і природи є безцінним і духовним. Наука і освіта, культура і національні традиції виконують функції інформаційної системи життєзабезпечення особистості.

Відновлення порушеного людиною балансу між біосферою та техносферою, створення і запровадження принципово нових технологій взаємодії з оточуючим середовищем покладається на сучасне молоде покоління, у якого повинні бути розвинені характерологічні риси ноосферної особистості XXI століття, а саме: екоцентричний тип екологічної свідомості, планетарне мислення, здоровий образ буття, екологічна життєдіяльність, ноосферна етика суспільних відносин, систематичний інтелектуально-духовний розвиток.

У чому ж полягає акмеологія ноосферного виховання студентської молоді в процесі професійної підготовки? Насамперед, це досягнення високого ступеня розвитку вищезазначених якостей; усвідомлення необхідності, важливості й безпечності майбутньої професійної діяльності для розвитку суспільства і природи; дієві кроки щодо відтворення, збереження і розвитку національної культури в єдності зі збереженням і розвитком життя на планеті. Це креативна життєтворчість молодої людини в морально-духовному, професійному та екологічному модусах. Отже, ноосферизм виступає новою науково-світоглядною системою та методологічною платформою розвитку особистості у XXI столітті.

На основі вивчення наукових джерел, універсальних критеріїв об'єктивної істинності науково-теоретичного знання, нами робиться спроба виокремити провідні механізми реалізації ноосферного аспекту виховання студентської молоді в умовах глобалізації, до яких відносимо:

– *по-перше,* визначення ноосферної складової професійної освіти, наукова обізнаність студентської молоді з ноосферного гуманізму і ноосферної валеології, формування у кожного студента системи знань щодо принципово нових компетентнісних технологій охорони оточуючого середовища;

– *по-друге*, створення освітньо-інформаційного середовища, що сприяє розвитку планетарного мислення, крос-культурної грамотності, систематичному інтелектуально-духовному професійному становленню майбутнього фахівця, процесам самоосвіти і самовиховання студента;

– *по-третє,* залучення студентів до науково-пошукової діяльності, створення творчих проектів щодо формування культури здоров'я підростаючого покоління, збереження і розвитку оточуючого середовища, ноосферної економіки та стійкого розвитку людства;

– *по-четверте,* активна участь студентської молоді у природоохоронній діяльності з урахуванням моніторингу регіональних та світових екологічних процесів;

– *по-п'яте,* формування суб'єкт-суб'єктних ціннісно-змістовних відносин викладачів і студентів, що забезпечують наукове співробітництво, співтворчість та високий рівень особистісно професійної культури майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки.

Вищезазначені механізми реалізації ноосферного аспекту виховання студентської молоді визначають шлях від об'єктності до процесуальності, обумовлюють чітку ціннісно-виховну спрямованість майбутньої професійної діяльності в контексті нової світоглядної системи.

Таким чином, необхідність запровадження ноосферного аспекту у виховання сучасної студентської молоді викликана завданням формування інноваційної особистості третього тисячоліття, інтегральна професійна діяльність якої стає визначальним фактором гармонійного розвитку Людства і Природи.

Список використаної літератури

1. *Вернадский В. И.* Научная мысль как планетное явление / В. И. Вернадский. – М.: «Наука», 1991. – 271 с.

2. *Вернадский В. И.* О науке. Т. 1. Научное знание. Научное творчество. Научная мысль / В. И. Вернадский. – Дубна: «Феникс», 1997. – 576 с.

3. Ноосферизм – новый путь развития: коллективная научная монография. В 2-х кн. / Под науч. ред. Г. М. Иманова и А. А. Горбунова. – СПб.: «Астерион», 2017. – 920 с.

Ірина ПЕТРЕНКО

НАВЧАННЯ УПРОДОВЖ ЖИТТЯ ЯК СТРАТЕГІЯ РОЗВИТКУ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

До найбільших викликів політики освіти належить реалізація програми навчання упродовж життя, що є вирішальним у перспективі людини, яка прагне досягти успіху в бізнесі чи суспільному житті. При цьому навчання упродовж життя слід розуміти як супровід навчання упродовж життя.

Отже, у даному сенсі потрібно виходити з того, що освіта в даному сенсі не є процесом, який починається в одній фазі й закінчується в іншій. Таке навчання ґрунтується на різних видах навчальної діяльності, закінченні школи, закладу вищої освіти, що обмежувалося певними часовими рамками. Глобалізація і суспільство знань поставило людину перед серйозними викликами, що посилюються демографічними викликами. Отримані знання і здатність їх реалізовувати повинні розширюватися і пристосовуватися шляхом навчання упродовж життя. Але тільки так можна зберегти й поліпшити особистісну орієнтацію, суспільну участь і здатність до занятості.

Знання, здібності та навички, які ми здобуваємо протягом життя, не зберігаються упродовж життя. Навчання в дорослому віці є суттєвим, але частковим аспектом практичної імплементації концепції навчання упродовж усього життя. Оскільки таке навчання охоплює всі види навчальної активності, які послідовно відбуваються «від колиски до могили» [1, с. 316].

Навчання упродовж життя стосується трьох сфер: щоб розширити участь у підвищенні кваліфікації слід поліпшити можливості навчання протягом усього життя, зробити їх привабливішими, створити нову мотивацію, подолавши перешкоди. Важливо підвищити цінність навчання незалежно від того, чи сприятиме воно в подальшому професійній активності, виконанню громадських обов'язків, чи здійснюється з інших причин. При цьому слід ураховувати, що Україна перебуває в складній соціально-економічній ситуації і всі люди потребують розвитку свого потенціалу й повинні нести відповідальність за навчання упродовж життя.

Передумови такого навчання і готовності до підвищення кваліфікації створюються мотивацією і здатністю до самостійного навчання, що формується, починаючи з освіти в ранньому дитинстві. Важливим є зміст навчання в школі, професійної освіти та навчання у закладі вищої освіти. При цьому стосовно навчання є шкільна освіта, як має бути доступною кожній людині, оскільки вона закладає підвалини подальшої освіти, зокрема під час професійної діяльності.

Навчання повинно залишитись привабливим і в післяпрофесійній фазі, щоб зберегти знання і компетенції людини, а також, щоб уможливити участь у суспільному житті й оцінку її досвіду. Підвищенню ролі освіти в житті людини сприяли життя і праця в суспільстві та розвиток інтелектуального капіталу. Щоб поліпшити можливості підвищення кваліфікації, слід підвищити можливості навчання протягом життя і зробити їх більш привабливішими.

Отже, кожну людину необхідно переконати, що навчання є шансом формування особистого життя. При цьому жодне навчання не повинне залишатись без отримання наступної кваліфікації, а розвиток персоналу має бути тісніше пов'язаним із навчанням упродовж життя, що вимагає як розширення пропозицій, так і збільшення попиту на навчання та підвищення кваліфікації. Важливим є адекватне консультування,

зорієнтоване на навчання як складову професійної і життєвої біографії, а також відповідна взаємодія з роботодавцями.

У 2008 року Федеральний уряд Німеччини прийняв концепцію про навчання протягом життя, особливостями якої є заходи щодо поліпшення шансів для навчання для дітей до шести років, широкі заходи для покращення ситуації з навчанням у цілому, полегшення переходу від школи до вищого навчання, створення більше 60 тис. місць для навчання у вищих навчальних закладах, посилення уваги до технічних і природничих наук, покращення шансів для навчання жінок.

У фокусі концепції підвищення кваліфікації стоять такі питання, як: низька участь працівників у підвищенні кваліфікації, яка у ФРН значно нижча порівняно з іншими країнами. До речі, саме працівники з низьким рівнем кваліфікації менше беруть участь у такому навчанні. У зв'язку з цим уряд ФРН визначив такі завдання: участь у формалізованому підвищенні кваліфікації (курси і семінари) довести до 50%; кількість працівників низької кваліфікації підняти до 40%; участь у всіх формах навчання, включаючи неформальне, розширити до 80%. Для цього передбачено посилити мотивацію до освітньої активності; полегшити доступ до підвищення кваліфікації; розширити пропозиції щодо підвищення кваліфікації; посилити прозорість і поєднання різних сфер освіти; посилити інтеграцію громадянського суспільства шляхом освіти і підтримку навчання; поглибити знання процесів та ефективності навчання протягом життя [1, с. 317].

Серед основних заходів, передбачених урядовою концепцією, слід виокремити такі:

1. Уведення премії за освіту, яка має підтримати готовність кожного до навчання шляхом інвестицій в особисте і загальне професійне підвищення кваліфікації. Таким чином фінансова підтримка має стимулювати більше людей займатись підвищенням кваліфікації.

2. Поліпшення консультування з питань освіти пов'язане з тим, що цей напрямок є центральним для успішного навчання протягом життя і водночас недостатньо прозорим.

3. Тестування з питань підвищення кваліфікації, що є важливим елементом забезпечення якості підвищення кваліфікації, особливо в умовах конкуренції, оскільки розширює прозорість даної сфери.

4. Поліпшення структури пропозицій на місцях пояснюється тим, що регіональні органи перш за все приймають рішення з питань освіти. І саме там діють різні органи, що відповідальні за допомогу молоді, підтримку шкіл та діяльність установ підвищення кваліфікації.

5. Пропозиції для цільових груп з особливим потенціалом спрямовані на задоволення фахових потреб і використання всіх освітніх ресурсів для людей, які потребують планового підвищення кваліфікації, а також перебувають у особливій ситуації, тобто проблемні групи (безробітні інженери, колишні студенти, які не закінчили вищий навальний заклад), які мають цінні компетенції.

6. Уможливити прозорість і взаємозв'язок сфер освіти необхідно для того, щоб усім дати шанс розкрити і розвинути свої здібності, що є вирішальною передумовою подальшого поступу. Ефективна організація навчання протягом життя вимагає кращого поєднання місць навчання й оптимізації різних шляхів отримання освіти.

7. Поліпшення інтеграції громадянського суспільства шляхом освіти і підтримки навчання необхідно для того, щоб повніше використати потенціал людей для їх індивідуального та суспільного розвитку, інтегрувати, зокрема, мігрантів, у місцеву спільноту і сприяти їх навчанню.

8. Поглиблювати знання про навчання протягом життя необхідно для реалізації інших запланованих заходів. Тому уряд поставив завдання розробити програму дослідження та розвитку навчання протягом життя, яка повинна акцентувати увагу на

тих сферах, де виникають проблеми, пов'язані з прогалинами в дослідженнях та браком певних знань.

У Хорватії прийнято «Закон про освіту дорослих». Основною ідеєю прийняття цього закону була розробка незалежної системи освіти дорослих, яка б включала в себе основи законодавства з цих питань. Даний закон унормував цілі і функції Ради з освіти дорослих та Агентства з освіти дорослих, визначив форми навчання дорослих і тих, хто може забезпечувати процес освіти дорослих. Агентство з освіти дорослих – це державна організація, метою якої є забезпечення інституціональних умов для розвитку освіти дорослих.

Прикладом навчання упродовж життя в Україні є Проект «Університет третього віку», який вже кілька років успішно діє при ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі». Навчання спрямоване на персональний розвиток, соціальну адаптацію та збереження активної життєвої позиції людям, яким за 50 років. Проходження курсу Університету третього віку дає можливість: зустрічатися із цікавими особистостями, однодумцями, людьми зі спільними інтересами та представниками різних поколінь;обмінюватися корисною інформацією й досвідом, пізнавати нове; отримувати навички спілкування в соціальних мережах, використання нових технологій та користування Інтернетом; отримати інформацію щодо безпеки банківських послуг; навчитися плануванню власного (сімейного) бюджету; отримати поради від фахівців – кондитерів, кухарів, фінансистів, бухгалтерів, психологів, юристів, програмістів тощо.

Обов'язковим фундаментом навчання упродовж усього життя є високоякісна основна (початкова) освіта, яка починається з раннього дитинства. Основна освіта та перша професійна освіта повинні дати молодим людям нові базові кваліфікації, яких вимагає економіка, що базується на науці. При цьому слід з'ясувати, чи молоді люди «навчилися вчитися» і чи вони мають позитивну установку на навчання. Відомо, що люди лише тоді будуть планувати постійну активність у навчанні протягом усього їхнього життя, якщо вони бажають учитися. Адже люди не захочуть далі вчитися, якщо вони у молодому віці отримали досвід навчання, який не мав успіху і спричинив негативні переживання. Люди не будуть продовжувати навчання, якщо навчання виявилося недоступними через брак часу, чи через темп навчання, місце або вартість навчання. Вони також не матимуть мотивації для навчання, коли воно змістовно і методично не відповідатиме навколишньому культурному середовищу та його досвіду. І вони не захочуть інвестувати у підвищення кваліфікації свій час, старання і гроші, якщо їхні нинішні знання, здібності та кваліфікації не будуть визнані належним чином.

Ключем успішної імплементації навчання впродовж життя є індивідуальна мотивація до навчання та більше розмаїття можливостей навчання. При цьому головним є підвищення як попиту, так і пропозиції щодо можливостей навчання, особливо тих, яким раніше приділялось найменше уваги. Кожна людина повинна мати можливість йти обраним шляхом, а не наслідувати інших.

Отже, система освіти та підготовки повинна пристосовуватись до індивідуальних потреб, а не навпаки. Концепція «Навчання, що охоплює життя» свідчить, що викладання та навчання є діяльністю, яка в різний час і в різних умовах може мати різні форми, хоча при цьому ролі можуть змінюватися. Головною причиною, що зумовила повернення в 1990-х роках до питання навчання упродовж життя, було прагнення поліпшити працездатність та здатність до адаптації громадян із огляду на високе структурне безробіття, в умовах якого найбільше страждали ті люди, які мали найнижчий рівень кваліфікації. Швидке старіння населення означає, що не задовольняється потреба у знаннях та здібностях вищого рівня.

Список використаної літератури

1. *Хоружий Г. Ф.* Європейська політика вищої освіти / Григорій Фокович Хоружий. – Полтава: Дивосвіт, 2016. – 384 с.

Василь ФАЗАН

ДИДАКТИКО-ВИХОВНІ ЧИННИКИ ПРОСВІТНИЦЬКО-ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НАЙБІЛЬШИХ ДУХОВНИХ ОСЕРЕДКІВ НА УКРАЇНСЬКИХ ЗЕМЛЯХ

Сучасні глобалізаційні процеси вмотивовують утворення світової освітньої мережі, визначають роль освіти, як одного із основоположних факторів розвитку суспільства. Однією із перспективних структурних складових національної системи освіти виступає просвітництво Лавр. Працюючи на засадах національного виховання, дитиноцентризму, воно спрямоване на впровадження технологій диференційованого, профільного навчання, індивідуальних освітніх траєкторій розвитку учнів. Мета дослідження полягає у проведенні аналізу організації і структури освітнього процесу в навчальних закладах Лавр на території України.

Зауважимо що освітні заклади (колегіуми) які створювалися були ініційовані настоятелями та єпископами великих монастирів та Лавр на території України і входили до числа навчальних закладів Православної Церкви. Колегіуми України були створені на кшталт Києво-Могилянської академії, де навчальний процес будувався за системою класів навчання. Кожен клас мав назву за провідним предметом викладання, наприклад, граматика, риторика тощо. У цілому ж слід відмітити тенденцію схожості організації навчального процесу в академії та колегіумах з артистичним факультетом західноєвропейських університетів. Це, зокрема, система лекцій та диспутів, читання публічних лекцій, самостійна робота щодо опрацювання першоджерел, прилюдний захист авторських наукових робіт. У колегіумах вивчалися характерні для навчальних закладів Західної Європи „сім вільних наук”: trivium – граматика, поетика, риторика (діалектика) і quadrivium – арифметика, геометрія, астрономія, музика, а також предмети, що становили вищий курс superіога: філософія та богослов'я. На середину XVIII ст. існувало вісім класів, повний курс навчання тривав у середньому 12 років. До основних класів належали: нижчі граматичні: фара, інфіма, граматика, синтаксима, вищі граматичні: поетика, риторика, вищі: філософія та богослов’я. Для граматичних класів термін навчання становив один рік, для старших (вищих) класів філософії та богослов’я – два і чотири роки відповідно.

Слід звернути увагу на тенденцію індивідуальної траєкторії навчання, коли час на вивчення окремою дисципліни визначався колегіантом особисто. Тобто, в залежності від можливостей та індивідуальної мети, студенти мали можливість приймати рішення щодо терміну перебування в окремих класах, чи залишатися кілька років в одному класі, чи після закінчення старших класів переходити в молодші, для закріплення матеріалу. Аналіз архівних джерел дає змогу стверджувати, що найпопулярнішим серед студентів був курс риторики [6, 35]. Терміни навчання в цьому класі могли досягати 2–3 роки. Є всі підстави вважати, що перебування кілька років в одному класі та популярність класу риторики було стійкою тенденцією.

Іншою загальною тенденцією є вивчення курсів риторики та поетики в усіх вищих навчальних закладах Європи та України, і колегіуми не були винятком. Спільною рисою можна також вважати наявність міжнародних зв’язків колегіумів з навчальними закладами Європи, що зумовило кількісного нарощування дисциплін, зокрема, необхідність збільшення кількості іноземних мов. Так, набула популярності методика паралельного вивчення іноземних мов, коли декілька мов вивчались в одних хронологічних рамках. Особливістю, яка прослідковується у навчальному процесі в колегіумах є запровадження вищих класів у колегіумах – філософії та богослов’я. Навчальний рік в колегіумах розпочинався у вересні та закінчувався в перших числах

липня, і мав три вакації (канікули): літні, різдвяні та великодні [1. 1904, № 1, с. 34]. Слід зазначити характерну тенденцію асинхронності, яка виявлялася у відсутності регулювання термінів навчання, дати вступу та закінчення колегіуму. Тобто, на навчання приймали протягом усього навчального року, починаючи з вересня і закінчуючи травнем. Прибулий учень повинен був пройти співбесіду з префектом, зараховував його до класу в залежності від рівня підготовки, зазначаючи у відомості, полк, єпархію та місце проживання учня. Указувалося прізвище, ім'я та соціальний стан батька, вік учня, дата його вступу в колегіум (число, місяць, рік), рівень знань. Наприкінці року знання учнів оцінювали. Відповідні записи були лаконічними і не відрізнялися різноманітністю – „понятен", „непонятен", „средственен", інколи „туп" [5, с. 57]. Щодо віку студентів, то архівні джерела наводять дані щодо різновікового контингенту студентів (10, 13, 14, 16 і навіть 18 років). Дітей від 7 до 10 р. рекомендувалося навчати початковій грамоті вдома чи в парафіяльній школі, що підтверджується архівними справами – указами про підготовку дітей грамоті для навчання. У передостанньому класі риторики навчалися студенти в основному у віці 17-20 років. У класі філософії – середній вік становив 22-24 роки, проте зустрічаються і з віком 16 і 29 років. Закінчення навчання в дорослому віці (близько 28–29 років) можна вважати ще однією тенденцією.

Активізації навчального процесу сприяли також певною мірою й екзамени, які проводилися тричі на рік. У кінці року викладачами складалися звіти про успішність учнів з характеристикою та рівнем їх здібностей. За дослідженими атестатами, що мали установлену форму та підписувались префектом колегіуму, можна зробити висновок, що вони видавалися після завершення бажаного для студента терміну навчання, наприклад після закінчення курсу філософії або, найчастіше, риторики. Це дало можливість демократичності курсу навчання. Випускники мали складати присягу на вірність імператорській особі. В атестатах зазначались рік початку навчання, курси, які випускник вивчав під час навчання в колегіумі із зазначенням успішності, та констатувався факт складання випускниками присяги [7, арк. 50].

Аналіз принципів діяльності колегіумів дає змогу стверджувати про доступність знань для всіх верств населення. До колегіумів приймали дітей з різних верств тогочасного суспільства, ставлення до учнів з багатих та бідних родин не відрізнялося, учні відзначалися не за походженням, а за успіхами у навчанні. Отже, наявним був принцип всестановості.

Ще однією тенденцією, притаманною всім колегіумам, було студетське самоврядування. На допомогу префектам та обмеженій кількості викладачів, залучалися кращі студенти, які контролювали підготовку домашніх завдань, поведінку учнів. Вони мали почесні звання аудиторів, інспекторів, цензорів, винагороджувалися за успіхи у навчанні. Таким чином, відбувалося делегування префектом та вчителями частини своїх функцій учням. Простежується чітка система контролю за навчанням та поведінкою спільними зусиллями викладацько-учнівського колективу. Посада аудитора надавалась здібному вихованцю, в обов'язки якого входив контроль за підготовкою домашніх завдань, перевірка вивчених уроків. Перевіривши виконані завдання, аудитор фіксував їх результати, залежно від рівня знань. Слід звернути увагу на особливий вид оцінювання, коли зазначались не оцінки, а характеристика знань учня, наприклад „знає", „не знає", „помилився", „не весь урок знає", „зовсім не знає", „не здавав уроку" [8, арк. 42]. Потім з відміткою учнівські зошити здавались учителеві. У відомості знання учнів оцінювались наступним чином: „надежен", „острого ума", „туп", „ясного ума, но несдержан" [8, арк. 43]. У суботу аудитор та вчитель перевіряли вивчені уроки за весь тиждень. Помічником вчителя у класі був також цензор, який призначався з учнів. У його обов'язки входило стежити за дисципліною, порядком та чистотою в класі, відзначати відсутніх, та передавати учнівські класні і домашні роботи вчителю.

Крім помічників вчителя у класі, існувала також система інспекторів, які контролювали навчання та поведінку учнів в позааудиторний час, тобто в бурсі та на квартирах. Учням, які вступали до колегіумів, призначався інспектор із старшокурсників, які успішно навчалися. Їх завданнями було допомагати учням молодших класів вивчати латинську мову, пристосовуватися до нових умов та вимог колегіумського життя, стежити за поведінкою. Так, у Чернігівському колегіумі на 1736 р. налічувалось 33 інспектора [8, арк. 155 зв.]. Традиційно, інспектори призначалися ректором (у Харківському клдегіумі) та префектом (у Чернігівському та Переяславському). Взаємоконтроль учнів за успіхами у навчанні передбачав і застосування так званого „калькулюса" [3, с. 430]. Цей метод взаємоконтролю використовувався для спонукання вихованців розмовляти латиною не тільки на заняттях, а також і в позаурочний час. На той час це були листи, що зберігались в дерев'яному футлярі, де записувалось ім'я учня, який розмовляв не латиною [2, с. 254]. Як бачимо, інспектори допомагали вчителям здійснювати контроль над засвоєнням пройденого матеріалу, а також поведінкою та дисципліною учнів, які проживали на квартирах і в бурсі. У Харківському колегіумі існувала Інструкція для інспекторів (1796 р.), в якій були прописані їх обов'язки. У свою чергу, студенти старших класів набували навичок педагогічної, виховної роботи. У справі навчання та виховання учнів у колегіумах значна роль належала студентському гурту, його самоуправлінню, що сприяло вихованню самостійності та відповідальності молоді вже з учнівської лави. Про це, насамперед, свідчить система керівництва бурсами, значну роль в яких відігравали самі студенти, а також діяльність студентської конгрегації колегіуму.

Малозабезпечені студенти, які проживали у бурсі (гуртожитку), теж перебували під опікою старших студентів. Так, наприклад, у Чернігівському колегіумі, існував статут „Учреждения о содержании бурсы", в основу якого були покладені бурсацькі традиції, що склалися протягом століття. В ньому зазначалися питання щодо організації бурсацького життя та системи контролю за учнями які проживали в бурсі [1, 1904, № 4, с. 151-158]. Як засвідчує статут, на чолі бурси стояв суперінтендант, який здійснював загальне керівництво вихованцями, що жили у бурсі. Ця посада була виборною з учителів нижчих класів. Йому допомагав сеньйор бурси, а також директори – які слідкували за порядком та дисципліною в бурсі та на квартирах, де проживали учні колегіуму, доповідаючи про цей стан суперінтенданту. В обов'язки останнього також входило розгляд скарг від студентів та на них, крім того він мав право особисто карати учнів молодших класів, та приймати рішення щодо покарань студентів старших класів, а також призначати та звільняти з сеньйорів і директорів бурси, і звісно контроль за відвідуванням занять та церкви. Сеньйор стежив за чистотою та порядком у бурсі, та її опаленням тощо. В коло його обов'язків входили також контроль за інспекторами, які навчали учнів молодших класів та за дисципліною бурсаків. Статутом передбачалися штрафи у випадках порушень. [1, 1904, № 4, с. 152 – 156]. Усе це засвідчує факт глибокої співпраці та суб'єкт-суб'єктні відносини між викладачами і колегіантами в організації навчально-виховного процесу в колегіумах.

Велику роль у системі виховання учнів колегіумів відігравали студентськи конгрегації. В перекладі з латинської congregatie – це об'єднання, спілка. Учні, що ставали членами конгрегацій, присягали до вірної служби студентському зібранню та давали обіцянку допомагати йому як морально так і матеріально. В них виховували відданість колегіуму та самої конгрегації. Традиційно різноманітні заходи підкріплювали підтримку навчального закладу: серед них урочистий вступ до конгрегації, під час якого студенти присягалися на вірність Богоматері, зібранню в урочистій обстановці всі нові члени конгрегації, що супроводжувалась цілуванням хреста та Євангелія, крім того існувала спільна каса, яка формувалася за рахунок пожертв. [2, с. 125].

Отже, студентські конгрегації мали велике значення в виховному аспекті, поширюючи просвіту і культуру в регіонах, визнаючи роль меценатської підтримки у освіті, і саме це в майбутньому спонукало випускників колегіумів відігравати велику просвітницьку роль, засновуючи нові заклади освіти. Феномен конгрегації зберігався до реорганізації колегіумів у духовні семінарії на початку XIX ст. У колегіумах як і в Києво-Могилянській академії на рівні з студентськими конгрегаціями діяли також професорські корпорації, члени яких піклувалися про питання просвітництва, наукову і викладацьку діяльність, приділяючи увагу прищепленню вихованцям особливої культури колегіумського співтовариства, залучення студентів до творчої літературної діяльності, складання од та наукових трактатів, проведення диспутів, дебатів, святкових урочистих процесів, все це відбувалось на зразок західноєвропейських університетських студентських та викладацьких корпорацій.

Численні позааудиторні заходи відігравали велике значення у вихованні студентства колегіумів. Одним із поширених видів дільності, водночас самим продуктивним, слід вважати проведення диспутів та дебатів які активно застосовувався у вищих навчальних закладах, у тому числі і в колегіумах. Особливе значення мали випускні диспути, під час яких студенти дискутували між собою на заздалегідь оголошену тему, що сприяло закріпленню вивченого матеріалу, вдосконаленню навичок диспуту, а також мало велике виховне значення. Заходи проведення диспутів у місті відбувалися дуже урочисто із музичним супроводом та запрошенням почесних гостей.

Ще однією тенденцією слід вважати регулярну участь учнів у всіх святах, урочистостях, які відбувалися в місті, їх виступи з вітальними промовами, віршами, проведення диспутів з різних питань, що також сприяло залученню до активної участі в громадському житті. Феноменом виховної роботи слід вважати такий вид організації відпочинку, як травневі рекреації, коли учні разом з викладачами виїздили на відпочинок. Слід зазначити факт наявності цих заходів в усіх трьох закладах. Прикладом реалізації принципа співтворчості слід вважати спільну з викладачами поезії підготовку до цих подій під час якої готувалися п'єси, діалоги, сценки, вірші, музичні виступи, рухливі ігри тощо [4, с. 247]. Такий вид відпочинку був досить популярним. Однак слід зазначити суперечливість системи виховання в колегіумах. З одного боку, вона базувалась на проявах гуманізму та доброзичливого ставлення до учнів, а з другого частими були фізичні покарання (різками, палицями, навіть стоянням навколюшки) за відсутність успіхів у навчанні та пропуски занять. Так, у Чернігівському та Переяславському колегіума проводилась так звана „суботня секуція", тобто загальна порка різками усіх учнів класу в суботу після уроків, не в якості покарання, а з „профілактичною метою" [2, с. 46–47]. Це може бути свідченням того, що виховний процес здебільшого мав на меті підтримку дисципліни та порядку. Водночас, слід зауважити, що, крім покарання, використовувались різні форми заохочення та відзнак. Потяг до навчання стимулювався принципами усвідомлення його необхідності, самостійності людини у своєму виборі та демократизму. Серед прийомів заохочення слід також назвати різні форми відзнак учнів, так, наприклад, ті, що краще навчалися – займали перші місця у класах, їм присвоювали назву „Senatus", найгірші сиділи на останніх лавах тощо. Особливою відзнакою Харківського колегіуму (з липня 1813 р. за клопотанням М. Румянцева) було нагородження кращих учнів срібними медалями. Правила вручення медалі змінювалися кілька разів, нею нагороджували не тільки після закінчення всього курсу навчання, а й після закінчення класів риторики, філософії та богослов'я. Вручення медалей проходило публічно, у святковій атмосфері, у присутності видатних осіб міста. Медалістів рекомендували на більш почесні посади, і в подальшому це відкривало додаткові можливості для просування по службі [3, с. 230].

Слід зазначити, що основним принципом організації освітнього процесу колегіумів слід вважати всестановість. Так, для колегіумів була характерною відсутність

суворого контролю та регламентації щодо різних аспектів їх діяльності: не було вікового, майнового чи станового обмеження при зарахуванні учнів на навчання. Серед вихованців колегіумів було багато вихідців із малозабезпечених сімей, які здобували освіту за казений кошт, хоча більшість дітей перебувала на власному утриманні.

Отже, можемо засвідчити однакову структуру освітнього процесу в усіх трьох колегіумах. Класи поділялися на граматичні: нижчі: фара, інфіма, граматика, синтаксима, та вищі граматичні (середні): поетика, риторика, а також вищі: філософія та богослов'я. На всіх рівнях викладалися іноземні мови. Велике значення мали введені у 1768 р. у Харківському колегіумі „додаткові класи". Характерними слід вважати тенденції асинхронності та індивідуальної траєкторії навчання.

Висновки. Відомим є той факт, що в основі освіти і виховання були релігійно-моральні принципи. Так, характерна єдність релігійного та світського складових у системі виховання в колегіумах. З одного боку вважалося необхідним дотримуватися церковних традицій: відвідувати Службу Божу у церкві, читати молитви, відзначати релігійні свята [3, с. 436–437], з іншого – спостерігається явно виражений світський компонент освітнього процесу, зокрема виховного, у формах організації відпочинку, таких як рекреацій. Виховні принципи ґрунтувалися на методах як морального впливу, так і фізичного покарання, а також заохочення та взаємоконтролю учнів. До порушників застосовувались фізичні покарання. Кращих учнів заохочували призначаючи їх на відповідальні „посади" (аудиторів, інспекторів). До відзнак можна віднести право виступу учня під час святкових подій у колегіумах, на публічних іспитах перед публікою. Здібних вихованців напрвляли для продовження навчання за кордон або до Києво-Могилянської академії. Серед заохочень слід відмітити факт нагородження срібними медалями кращих учнів у Харківському колегіумі. Проаналізувавши в компаративному аспекті структуру освітнього процесу в колегіумах та Києво-Могилянської академії, можемо говорити про ідентичність структури управління в цих навчальних закладах. Одним із визначальних критеріїв щодо належності навчальних закладів до вищих чи до середніх закладів освіти є наявність вищих класів – філософії та богослов'я, що давало право закладу іменуватись вищою школою. Враховуючи факт створення колегіумів на кшталт Києво-Могилянської академії, наближеність їх систем навчально-виховного процесу до академічних та наявність класів філософії і богослов'я, але відсутність документально підтвердженого статусу вищої школи, маємо можливість стверджувати, що Чернігівський, Харківський та Переяславський колегіуми мали статус освітніх закладів підвищеного типу у православному просвітництві.

Список використаної літератури

1. *Благовещенский М.* Извлечение из материалов по истории Черниговской семинарии / М. Благовещенский // Чернигов. епархиал. изв. : часть неофиц. – 1903. – № 22. – С. 769–783; № 24. – С. 872–886; 1904. – № 1. – С. 21–35; № 3. – С. 106–120; № 4. – С. 143–158.

2. *Болховітінов Є. А.* Вибрані праці з історії Києва / Митрополит Євгеній ; упоряд., вступ. ст. та дод. Т. Ананьєвої. – К. : Либідь : ІСА, 1995. – 483 с.

3. *Левицкий П.* Прошлое Переяславского духовного училища / П. Левицкий // Киев. старина. – 1889. – № 2. – С. 424–444.

4. Полное собрание законов Российской империи с 1649 года : в 45 т. Т. VI : № 3718, (1720–1722 гг.) – СПб. : Тип. II отделения собственной Его Император. Величества канцелярии, 1830. – 815 с.

5. *Травкіна О. І.* Чернігівський колегіум (1700–1786) / О. І. Травкіна. – Чернігів : Нова хвиля, 2000. – 120 с.

6. Центральний державний історичний архів України, м. Київ. Ф. 1973 Харківський колегіум. 1729–1817 рр. Оп. 1. Спр. 7. Указ из келейной конторы архиепископа Петра Белгородского ректору училищного монастыря о присылке ведомостей с обозначением, кто из учеников обучился и каким наукам и кто еще обучается, 1737 г., 2 арк.

Євгеній КОЛІСНИК,
Андрій ЦИНА

ПРИЙОМИ АКТОРСЬКОГО МИСТЕЦТВА У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Успішність оволодіння учнями наскрізними вміннями, які визначають рівень розвитку особистості, залежить від переконливості, яскравості і живості тих образів, на яких будується урок трудового навчання, що є провідним у театральній педагогіці. Тому, в нашій статті роботі ми виходимо з гіпотези, що використання на уроках елементів театральної педагогіки розвиватиме в учнів образне мисленнями, сприятиме навчанню творчості.

Метою нашого дослідження став пошук засобів театральної майстерності у трудовому навчанні та вихованні школярів та прийомів їхнього системного використання, які уточнювали б освітні результати та співвідношення змінних в описі компонентів забезпечення розвитку особистості учнів основної школи.

Основною стратегією дослідження прийомів системного використання засобів акторського мистецтва, які відповідали б концептуальним підходам до розвитку особистості є формулювання робочих визначень у вигляді опису цілей, завдань, принципів, змісту, методів і форм організації становлення та розвитку компонентів, що забезпечують розвиток особистості школярів засобами театральної педагогіки на уроках трудового навчання.

Прийоми і засоби акторського мистецтва забезпечують розвиток особистісних якостей, які є ключовими в опануванні тими прийомами та засобами трудової діяльності, якими володіють інші її суб'єкти на рівні хоча б мінімально необхідному для освітніх вимог державних освітніх стандартів.

Реалізація методів і засобів акторського мистецтва для розвитку особистості учня основної школи має широко варіативний характер. Тобто у кожному з них можуть доцільно до вимог педагогічних ситуацій використовуватися всі наукові концепції розвитку особистості засобами театральної педагогіки. Кожен такий прийом і засіб має специфічну спрямованість на становлення складових розвитку особистості школяра засобами театральної педагогіки у процесі трудового навчання, водночас певним чином впливаючи й на розвиток інших її компонентів.

Театральна педагогіка пропонує ряд прийомів, що сприяють ефективному розвиткові особистості. Висунута та розроблена А. Макаренком *концепція розвитку колективу вихованців шляхом залучення всіх їх до організації театральних вистав* передбачає реалізацію елементів театральної педагогіки за принципами «закону руху колективу», «системи перспективних ліній», «принципу паралельної дії» [1].

Використання сили колективу в його неперервному русі та вдосконаленні за «законом руху колективу» передбачає таку організацію колективної діяльності школярів з трудового навчання на уроці, коли через програвання театралізованих сцен-імпровізацій, що складаються із заданих учителем сюжету, ролей і тексту, створюються умови для супутніх театральній грі, колективній творчості і комбінуванню засвоєння навчального матеріалу, периферізації уваги шляхом «відволікання» від головного для глибинного оволодіння ним, емоційно-образного вияву колективних взаємовідносин і творчості кожного школяра. За заданими вчителем темою і сюжетом школярі самостійно розподіляють ролі, придумують смішні сцени, гострі ситуації, сміливі перевтілення. Здійснення театралізованих сцен-імпровізацій передбачає набуття школярами на уроці нових прийомів сценічних дій, що виступає дієвим мотивом активізації пізнавальної діяльності учнів і водночас породжує нові інтереси до трудового навчання.

Вплив на особистість школяра здійснюється, за «принципом паралельної дії», опосередковано через учнівський колектив та його актив, які мають бути обов'язково повністю задіяними у театралізованій творчій ігровій діяльності. Завідувач клубною роботою в колонії імені Горького і комуні імені Дзержинського вважав програвання імпровізацій ефективним педагогічним засобом: «як дитина грає, так вона буде і працювати». Підготовка до театралізацій вважалося справою значної важливості. Окрім навчання володінню собою, своїм голосом, мімікою, як справжні артисти, вихованці, усвідомлюючи в театралізованих імпровізаціях свою необхідність людям, навчаються в ігровій формі грамоті людських відносин, науці бути людиною, у них формуються такі якості особистості як чесність, благородство, великодушність, товариство, доброта, емпатія [2].

За «системою перспективних ліній» наслідування учнями майстерно продемонстрованих учителем на уроці трудових дій, викликає у школярів спільні емоційні переживання «завтрашньої радості» усвідомленням можливості в майбутньому навчитися виконувати трудові прийоми так якісно, швидко, як це робить вчитель. Позитивний вплив на ефективність трудового навчання має така емоційна модель спілкування як «заохочення поведінки, заплановане на майбутнє» [4], коли вчитель допомагає учневі усвідомити, що набуті ним на уроці трудові уміння знадобляться в майбутньому житті.

Регулярна участь школярів на уроках трудового навчання у програванні театралізованих сцен-імпровізаціях шліфує їхнє акторську майстерність: вдосконалюється культура мовлення, мімічна і пантомімічна виразність, організаторські навички та творча інтуїція, з'являється впевненість собі, здатність адаптуватися в різних обставинах. Використовуючи необхідні рухи ід час програвання тих чи інших персонажів, школярі набувають здатності висловлювати свої почуття в міміці та жестах, відчувати необхідність для створення того чи іншого образу характерних особистісних рис, що вчить майстерності володіння ігровою ситуацією як невід'ємною складовою методики трудового навчання.

Наслідком використання театральних методів педагогіки є створення додаткових можливостей для внутрішньоособистісної комунікації дітей. «Через казку, фантазію, гру, через неповторну дитячу творчість – вірна стежка до серця дитини» – стверджував В. Сухомлинський [3]. Універсальний засіб всебічного розвитку дітей – інсценізація, де гра виконується за суворими правилами розвитку сюжету з урахуванням типажу персонажів. Саме театральна педагогіка піклується про емоційне самовідчуття та психологічне здоров'я особистості або групи засобами інсценізації. Кожен із розглянутих прийомів і засобів театральної педагогіки має специфічну спрямованість на розвиток певних складових акторських умінь, водночас певним чином впливаючи й на розвиток інших компонентів особистості школяра.

Список використаної літератури

1. *Макаренко А. С.* Педагогические сочинения: в 8-ми т. Москва : Педагогика, 1984. Т. 4. 400 с.
2. *Макаренко А. С.* Педагогическая поэма. *Главы «Театр», «Завоевание Куряжа»* / Сост., вступ. ст., примеч., пояснения С. Невская. Москва : ИТРК, 2003. 736 с.
3. *Сухомлинский В. А.* О воспитании. Москва : Политиздат, 1988. 269 с.
4. *Alan Maley, Alan Duff.* Drama Techniques. Cambridge University Press, 2013. 258 p.

Іван КРАВЧЕНКО

ДИДАКТИЧНА ВЗАЄМОДІЯ ВИКЛАДАЧА ТА СТУДЕНТІВ У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

У системі підготовки майбутнього вчителя ключову роль відіграє взаємодія викладача та студентів при здійсненні освітньої діяльності.

Викладач вищого педагогічного навчального закладу у практичній діяльності здійснює такі функції: навчальну. Виховну, організаційну, дослідницьку. Реалізація цих функцій завжди здійснюється у взаємодії зі студентами, особливо під час дидактичного процесу.

Дидактична взаємодія – це професійне педагогічне спілкування, напрям педагогічного мислення і практичної діяльності викладачів та студентів, що ґрунтується на взаєморозумінні й гуманізмі, на єдності їхніх інтересів і прагнень, метою якої є особистісний розвиток майбутніх фахівців у процесі навчання й виховання. Ця взаємодія може будуватися з розрахунком на більшу чи меншу підконтрольність (самостійність) студентів. Характер взаємодії викладача і студентів упливає на вибір форм і методів навчання, які дозволяють викладачу ефективніше здійснювати контроль за ходом пізнавальної діяльності студентів, а також розвивати їх самостійність та самоконтроль.

Під час вибору форм навчальної роботи на заняттях враховується, як певна форма впливає на розвиток студентів, формування їхніх знань і вмінь. Вплив на продуктивність навчальної діяльності студентів різних загальних форм навчальної роботи визначається специфікою навчального матеріалу:

- під час розв'язання завдань, виконання вправ доцільно поєднувати декілька форм навчальної роботи;
- при фронтальній навчальній роботі в середньому і низькому темпі не в повну міру своїх навчальних можливостей працюють студенти з високими можливостями; при високому темпі не встигають активно брати участь в навчальній діяльності студенти з середніми і низькими можливостями;
- фронтально-групова форма дає позитивний ефект при нетривалих роботах; при цьому студенти із середніми і слабкими можливостями можуть опинитися в становищі ведених;
- при індивідуально-груповій формі навчальної роботи, коли різні групи студентів виконують відповідні до їх можливостей завдання, середні і слабі студенти можуть проявляти більше самостійності.

Під час планування дидактичної взаємодії зі студентами на заняттях різних видів, викладач, на підставі аналізу сильних та слабких сторін загальних форм навчальної роботи, може підбирати оптимальне їх поєднання, яке забезпечить більш високу ефективність навчальної праці.

Рівні педагогічної взаємодії професор А. М. Бойко пропонує визначати, виходячи із способів діяльності вчителів і учня. Це дає змогу розглядати взаємодію вчителя і учня не в статичному, а в динамічному плані, не ізолюючи, не протиставляючи і не відхиляючи один рівень взаємодії на користь іншого [1, с. 117-118].

Педагоги-науковці визначають комунікативну взаємодію викладача і студентів наступним чином:

1. Можливість вибору альтернативних варіантів навчальних планів і програм. Кожен викладач повинен мати власну модифікацію основної програми дисципліни, яку він викладає. Психолого-педагогічне завдання полягає в тому, щоб студент прийняв зміст тієї чи іншої програми, зацікавився ним. Тільки за таких умов можливе взаєморозуміння і

правильне планування пізнавальної діяльності, спрямованої на оволодіння знаннями, уміння і навичками.

2. Сприяння творчому розвитку особистості кожного студента. Цього досягають через використання у навчальному процесі інноваційних форм організації діяльності, зокрема створенням педагогічних і творчих майстерень, проблемних груп, до яких входять студенти всіх курсів, а також дослідницьких лабораторій для проведення експериментів з педагогічних проблем.

3. Співпраці зі студентами у процесі навчання. Співпрацю слід розуміти як наявність у суб'єктів начальної діяльності спільних інтересів у розв'язання пізнавальних завдань, що забезпечує культуру педагогічного спілкування у вищому навчальному закладі. Культура педагогічного спілкування впливає на розвиток індивідуального потенціалу кожного окремого студента, орієнтує його на конкретні види науково-пізнавальної діяльності, розвиває індивідуальні здібності й орієнтує на вдосконалення професійних інтересів.

4. Індивідуалізація навчання студентів. Під індивідуалізацією професійно-педагогічної підготовки розуміють таку організацію навчального процесу, коли головною цінністю стає формування професійної індивідуальності студентів.

5. Естетизація процесу навчання студентів у вищому навчальному закладі зорієнтована на використання форми і методів, що сприяють формуванню педагогічної культури майбутнього фахівця [2, с. 39-41]. При кожному типові навчальної роботи різні способи керуючої діяльності викладача вимагають відповідних способів діяльності студентів.

Дидактичну комунікативну взаємодію викладач вибудовує з метою створення сприятливих педагогічних умов для стимулювання навчальної діяльності кожного студента, ефективного засвоєння навчального матеріалу. Взаємодіючи зі студентським колективом, окремими студентами, викладач вступає в систему різноманітних відносин. Його особистий приклад має визначальну роль у формуванні ставлення до нього студентів. Педагогічна вимогливість у поєднанні з глибокою повагою до особистості кожного студента забезпечує необхідну результативність навчально-виховного процесу. У цьому проявляється виховний вплив на формування особистості кожного студента. На думку П. І. Матвієнка, "якщо педагоги прагнуть навчитися керувати процесом навчання, досягти визначеного рівня навченості у встановлений термін, то вони мусять бути обізнаними зі всіма тими причинами, від яких залежать кінцеві результати дидактичного процесу" [3, с. 51].

Список використаної літератури

1. *Бойко А. Н.* Теория и методика формирования воспитывающих отношений в общеобразовательной школе / А. Н. Бойко. – К. : Высшая школа. 991. – С. 37.

2. *Демиденко В. В.* Актуалізація ідей антропоцентризму в умовах реформування загальноосвітньої та вищої школи / В. В. Демиденко // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, жовтень 2001 р. – Полтава. – 2.001. – 183 с.

3. *Матвієнко П. І.* Комплексна оцінка дидактичного процесу / Матвієнко Павло Іванович. – Полтава : Довкілля - К., 2005. - С 163.

Павло КУЗЬМЕНКО

ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ЗА ДОПОМОГОЮ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Можливість використання інформаційних технологій – ІТ в освіті будується на тому, що навчання це є обробка інформації. Слухати, говорити, читати, писати, переконувати, оцінювати,запам'ятовувати – все це приклади некомп'ютерної обробки

інформації.Обробка і передача інформації стає нині одним з головних видівдіяльності людини.

Великі можливості надання інформації на комп'ютерідозволяють змінювати і збагачувати зміст освіти. Які цеможливості: це виконання будь-якого завдання, вправи з допомогоюкомп'ютера, що створює можливість для підвищення інтенсивності уроку,використання варіативного матеріалу і різних режимів роботи, що сприяє індивідуалізації навчання. При аналізі доцільностівикористання комп'ютера в навчальному процесі потрібно враховувати наступнідидактичні можливості комп'ютера:

- розширення можливості для самостійної творчоїдіяльності студента, особливо при дослідженні тасистематизації навчального матеріалу;
- набуття навичок самоконтролю і самостійного виправленнявласних помилок;
- розвиток пізнавальних здібностей студента;
- інтегроване навчання предмету;
- розвиток мотивації студента.

При цьому комп'ютер може представляти: джерело навчальноїінформації, наочне приладдя (з можливістю мультимедіа), тренажер,засіб телекомунікації. Використання ІТ – це стимул у навчанні.

Основна освітня цінність ІТ в тому, що вони дозволяють створити мультисенсорну інтерактивну середу навчання з майженеобмеженими потенційними можливостями,щоз'являються врозпорядженні і викладача і студента.

Виділяють вісім типів комп'ютерних засобів, які використовуваних внавчанні на основі їх функціонального призначення:

1. Презентації.
2. Електронні енциклопедії.
3. Дидактичні матеріали.
4. Програми-тренажери.
5. Системи віртуального експерименту.
6. Програмні системи контролю знань.
7. Електронні підручники та навчальні курси.
8. Навчальні ігри та розвиваючі програми.

Експериментально-дослідницька, проектна робота для студентів є важливим чинником при підготовці до майбутньої професійної діяльності. Організація активної професійної підготовки студентів це постійне застосування і вдосконалення професійних знань, умінь, навичок, відповідно здібностям індивіда, на основі власної пізнавально-професійної діяльності. В результаті студентинабувають навички, які необхідні будуть протягом усього життя, в яких би галузях народного господарства вони не працювали: самостійність суджень, уміння концентруватися, постійно збагачувати власний запас знань, володіти багатостороннім поглядом на виникаючі проблеми, просто уміти цілеспрямовано і вдумливо працювати [1].

Майбутня професійна діяльність студентами засвоюється на практичних заняттях, при виконанні курсових проектів та проходженні практик. Студенти навчаються самостійно ставитипізнавальну задачу з професійним ухилом, знаходити способи її вирішення, контролювати і оцінювати результати своєї діяльності, а потім формулювати такі завдання. Все це реально виконується на базі сучасних технічних засобів, комп'ютерних програм, взаємопов'язаної діяльності викладача і студентів, спрямованої на оволодіння учнями знаннями, вміннями і навичками, на виховання та розвиток в процесі навчання.

Використання засобів інформаційних та комунікаційних технологій і можливостей комп'ютера як засобу пізнання підвищує рівень і складність виконаних завдань, дає наочне уявлення результату виконаних дій, можливість створювати різні вироби [4].

Для оформлення проектів, дослідницьких робіт, презентацій, рефератів, доповідей використовуються мультимедійні технології, які б поєднували разом звук, графічні зображення, відео та анімацію, що дозволяє яскраво і наочно представити інформацію (відео, фотоматеріали, слайд-шоу). Під керівництвом викладача студенти створюють різні проекти, з якими виступають при поданні науково-дослідних робіт, рефератів, на захист звітів по проходженню професійних практик, курсових, дипломних проектів.

Курсові роботи з елементами дослідницької діяльності на базі використання нових інформаційних технологій дозволяє виконувати:

- розрахунки у програмах MathSoft Apps Mathcad, MS Excel;
- графічну частину у програмі КОМПАС-3Д;
- набувати навичок роботи з джерелами інформації: глобальною мережею Інтернет, комп'ютерними телекомунікаціями, електронними базами даних, віртуальними бібліотеками, інтерактивним телебаченням.

Студенти факультету технологій та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г.Короленка спеціальності Професійна освіта (Деревообробка) під час виконання кваліфікаційної бакалаврської роботи з професійної підготовки проектують малі деревообробні підприємства, розраховують кількість робочих місць, час на виготовлення конкретної продукції. У програмі КОМПАС проектують деревообробний цех, навчаються відповідно до норм розташовувати необхідне обладнання (рис. 1) [2,3].

Все це можливо здійснити на основі знань, які вони отримали при проходженні виробничої практики на деревообробних та меблевих підприємствах.

Активна розумова і практична діяльність студентів у процесі виконання проектів, науково-дослідних робіт спрямована на самостійне оволодіння студентами знаннями і вміннями в процесі самостійної діяльності.

Професіоналізація проекту підвищується за рахунок використання фактичних даних з деревообробних підприємств регіону; проведення експериментальних досліджень в сфері професійної діяльності; контроль якості та випробування продукції; використання статистичних методів регулювання технологічних процесів; пошук і обробку результатів вимірювань; аналіз фінансово – господарської діяльності організацій.

Виготовлення відеофільмів в створенні, яких студенти беруть активну участь: зйомки на підприємствах, монтаж, озвучення в програмі Adoba PREMER PRO 2.0, дозволяє вивчати і інформаційні технології і виробничі процеси професійної діяльності.

Для створення слайдів використовуються фотографії, виконані на підприємствах, оформлені у вигляді слайд-шоу за допомогою програм Adobe Photoshop, Windows Movie Maker.

Створення за допомогою програми MS PowerPoint презентацій дисципліни, бакалаврської роботи, окремих тем дає розвиток уяви, застосування вміння виділення головного, більш повного занурення в досліджуваний і досліджуваний матеріал.

Участь у науково-дослідній діяльності дозволяє студентам ефективно і плідно працювати, витрачаючи при цьому багато вільного часу і сил, але і отримуючи від процесу створення велике задоволення, тому що набуті знання допоможуть як в роботі і навчанні.

Майбутні фахівці повинні бачити і розуміти практичну значимість досліджуваного матеріалу для своєї професійної діяльності в подальшому, працюючи з інформаційними системами, формуючи якості і поглиблюючи знання з дисципліни, необхідні при роботі на виробництві, вчиться розуміти інформаційну культуру, все це повинно здійснюватися з високим ступенем наочності і інформатизації.

Реалізація сучасних технологій в освітньому процесі з метою підвищення якості навчання, активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів є одним з ефективних,

творчих напрямків навчання [5]. При проектуванні з використанням сучасних інформаційних технологій реалізуються креативні можливості особистості студентів, підвищується їх самооцінка; розвиваються особистісні якості, що дозволяє сформувати всебічно розвинену особистість, що реалізує свій потенціал в сучасних реаліях суспільства.

Розроблені студентами готові проекти отримують відгуки фахівців підприємств про можливість впровадження у виробничий процес. Захист роботи носить публічний характер. Причому презентація може відбуватися як в аудиторії навчального закладу, так і з поданням проекту на підприємстві - об'єкті дослідження. У результаті відбувається оцінка значимості і складності виконаних робіт, виконання яких має найбільшу практичну значимість для майбутнього професіонала. Це дозволить зробити важливий крок у підвищенні якості підготовки кадрів і орієнтувати цю якість на зовнішнє середовище, що є гарною основою для подальших змін у відповідь на нові виклики економіки. Багато чого буде залежати від того, як до їх вирішення, підключиться бізнес, роботодавці, основні замовники кадрів.

На наш погляд підготовка фахівців професійної освіти, повинні зіграти визначальну роль у формуванні високопрофесійнихфахівців у галузі деревообробки та легкої промисловості. Від цього прямо залежить підйом української промисловості і соціальної сфери.

Список використаної літератури

1. *Гуревич Р. С, Кадемія М. Ю.* Інформаційно-комунікаційні технології у навчальному процесі: посібник для педагогічних працівників і студентів педагогічних вищих навчальних закладів. – Вінниця: ДОВ "Вінниця", 2002. –116 с.
2. КОМПАС-Автопроект. Практичний посібник користувача – ЗАТАСКОН, 2003.
3. КОМПАС-3D V8. Інструкція користувача. Том 1-3 - ЗАТ АСКОН,2005.
4. *Пінаєва О. Ю* Інформатизація освіти та її застосування в навчальному процесі //Актуальні проблеми трудової і професійної підготовки молоді. – Вінниця, – 2004. – Вип. 10. – С. 150-151.
5. Сучасні інформаційні засоби навчанням Навчальний посібник / ПК. Р. С. Гуревич, Л. Л. Коношевський, О. В. Шестопалюк. – Вінниця: ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 2004. – 535 с.

Любов ХОМЕНКО

ЗАСТОСУВАННЯ WEB-ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ

Важливою відмінною рисою сучасного розвитку суспільства є його дедалі більша інформатизація. Під впливом інформатизації відбуваються кардинальні зміни в усіх сферах життя і професійної діяльності людей: у економіці, науці, освіті, культурі, охороні здоров'я, побутовій сфері. На сучасному етапі розвитку процес інформатизації суспільства приймають все більш глобальний характер, що призведе в майбутньому до формування та становлення на нашій планеті нової постіндустріальної цивілізації - інформаційного суспільства.

В даний час спостерігається новий етап інформатизації різних видів діяльності людини, викликаний розвитком телекомунікацій, Internet, Web-технологій (гіпертекст, гіпермедіа та ін.). Графіка, анімація, фото, відео, звук, текст в інтерактивному режимі роботи створюють інтегровано інформаційне середовище, в якому майбутній вчитель знаходить якісно нові можливості [1].

Основні результати дослідження в області застосування телекомунікаційних технологій у педагогічній освіті які активно почали проводитися в 90-х роках

відображені в роботах В. А. Ізвозчікова, М. Ю. Бухаркін, І. М. Антипова, А. А. Андрєєва, Г. А. Бордовская, Г. І. Дацюк, та інших.

Інформатизація та масова глобальна комунікація суспільства пред'являють нове соціальне замовлення до системи вищої педагогічної освіти на підготовку майбутніх вчителів технологій, мають фундаментальні знання в галузі інформатики та обчислювальної техніки, які володіють інформаційними технологіями Internet, Web-простору і здатних використовувати їх у майбутній професійній діяльності.

Таким чином, в зв'язку з інформатизацією освіти виникає гостра необхідність підготувати педагога, який вміє ефективно використовувати в своїй діяльності нові інформаційні технології [2].

Одним з найбільш перспективних напрямків інформатизації освіти є використання Web-технологій. Все це обумовлено розвитком мережі Інтернет, яка надає принципово нові дидактичні можливості, які мають значний потенціал для розвитку освіти. Web-технології багаторазово збільшують можливості телекомунікації як в плані доступу до нових джерел знань, так і в плані організації і підтримки нових видів навчальної діяльності [3].

Web-технології для майбутнього вчителя технологій надають ряд дидактичних можливостей:

1. Передача і обмін інформацією (аудіо, відео, текст) (рис. 1):

- підготовка, редагування та надсилання повідомлення безпосередньо з мережі за допомогою найпростішого текстового редактора;



Рис. 1. Передача і обмін аудіо, відео, текстовою інформацією

- обмін інформацією одночасно з великим числом користувачів з певної теми в режимі телеконференцій;
- можливість інтерактивності за допомогою спеціально створюваної для цих цілей мультимедійної інформації та оперативного зворотного зв'язку;
- можливість організації електронних телеконференцій, в тому числі в режимі реального часу, комп'ютерних аудіо-конференцій і відео-конференцій (рис. 2);



Рис. 2. Організація електронних телеконференцій в режимі реального часу

- можливість організувати різного роду спільні дослідницькі роботи учнів, викладачів, студентів, науковців з різних вузів, шкіл, наукових і навчальних центрів різних регіонів або навіть різних країн;
- можливість організувати мережу дистанційного навчання і підвищення кваліфікації педагогічних кадрів (організації центру дистанційного навчання на основі комп'ютерних телекомунікацій з метою отримання додаткової спеціальності).

2. Поширення інформації:

- можливість організації мережевих спільнот;
- організація колективної електронної енциклопедії (Wikiпедія), колективної електронного підручника (технологія Wiki);
- доступ до каталогів сотень кращих світових бібліотек;
- доступ до світових баз даних і баз знань.

3. Пошук інформації:

• вільний пошук інформації на будь-якому комп'ютері мережі і пов'язаних з ним через шлюзи комп'ютерів інших мереж за допомогою Web-навігацій;

• отримання інформації з мережевих баз даних на замовлення користувача;

• доступ до навчального програмного забезпечення та документації з величезних файлових архівів.

Перераховані можливості дозволяють організувати нові форми і методи навчання:

• дистанційне навчання;

• мережеві ділові, дидактичні, розвиваючі гри;

• метод телекомунікаційних проектів;

• метод інформаційного ресурсу;

• метод комп'ютерних конференцій.

Серед найважливіших переваг Web-технологій для майбутнього вчителя технологій слід назвати подання інформації у вигляді, найбільшою мірою відповідає особливостям її сприйняття і осмислення людиною. Можна виділити кілька рівнів сприйняття однієї і тієї ж інформації (текстової) людиною:

- понятійний (на рівні окремих понять в предметної області);
- денотативний (на рівні окремих смислових одиниць, окремих думок, денотатів);
- рівень цілісного уявлення про окремому документі, структурної одиниці складного документа і т.п.

Сформовані професійні знання, вміння і навички в області Web-технологій дадуть можливість комплексно використовувати всі дидактичні можливості Web-технологій. Для цього необхідно, щоб учитель:

• володів системами навігації в Web-просторі;

• володів навичками пошуку необхідного Web-ресурсу;
• вмів адаптувати Web-ресурс до конкретних освітніх цілей;
• був здатний аналізувати і оцінювати педагогічну ефективність Web-ресурсу.

Список використаної літератури

1. *Ефименко В. Н.* Педагогические основы разработки проект-программы информационной среды высших учебных заведений. Информационные технологии в образовании. URL: http://www.ito.su/2002/IV/IV-0-136.html (дата звернення: 18.12.2020)
2. *Siemens. G.* (2006). Knowing knowledge. KnowingKnowledge.com Electronic book. www.knowingknowledge.com
3. *И. К. Сиротина, С. И. Березюк, А. В. Фалей.* Создание интерактивной образовательной среды средствами Web-технологий http://elib.bsu.by/handle/123456789/52259

Юлія ПЕРЕБИЙНІС

СТВОРЕННЯ ВІДКРИТОГО ІНШОМОВНОГО КОМУНІКАТИВНОГО СЕРЕДОВИЩА ЯК ПЕРЕДУМОВА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ПРАВА ДО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ

На сучасному етапі розвитку людства, що йменується суспільством знань, або постіндустріальним чи інформаційним супільством, соціальний досвід та знання передаються через формальну, неформальну чи інформальну освіту чи завдяки їх поєднанню. Стрімкі зміни, викликані науково-технічним прогресом, призводять до трансформації простору реалізації освітнього досвіду сучасної людини [1, с. 76]: він розширюється через збільшення кількості освітніх можливостей, стає неперервним через зміну концепції «Освіта на все життя» на концепцію «Освіта впродовж життя» [2, с. 188] й наповнюється різними освітніми послугами.

Змінюються й вимоги на ринку праці до професійних якостей працівників, зокрема спеціалістів у галузі права, оскільки, крім якісної освіти, досвіду роботи, soft skills, роботодавець все частіше указує на необхідність наявності у фахівця готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування, основною передумовою формування якої є створення у ЗВО відкритого іншомовного комунікативного середовища. Це пояснюється тим, що наразі сучасний університет, зокрема юридичний, має не просто передавати фахову інформацію, а випускати бакалавра права, здатного до вільної комунікації іноземною мовою як усно, так і письмово, позаяк здатність до професійної діяльності в іншомовному середовищі є однією з основних компетентностей фахівця у цій галузі [3, 2011].

Актуальність функціонування у складі освітнього середовища сучасного університету відкритого іншомовного комунікативного середовища підкреслюється у дослідженнях І. Клак, О. Петрової, Н. Сорокіної, Л. Смовженко, Н. Спичко, Г. Саглам, П. Салі та ін. Наголошується, що воно передбачає організацію освітньої діяльності у формі комунікації, значущої для її суб'єктів, що призводить до умотивованого «використання мови як засобу мовленнєвої взаємодії у професійній сфері спілкування і максимально наближає навчальну діяльність <…> за метою, формою, засобами її виконання до реальних умов комунікації» [4, с. 66]. Саме відкрите іншомовне комунікативне середовище дає можливість якісніше викладати і вивчати іноземну мову за правознавчим спрямуванням в умовах наближеної до реальної комунікації на професійну тематику при залученні сучасних педагогічних технологій як в аудиторії, так поза нею, у тому числі ураховуючи й вимогу сьогодення – комбіноване (змішане) чи навіть дистанційне навчання в умовах пандемії. Постійна інтерактивна взаємодія суб'єктів освітньої діяльності на заняттях з іноземних мов забезпечує уміння

майбутнього юриста декодувати іншомовну інформацію, творчо її застосування на практиці і відповідно виконувати професійні завдання, співпрацюючи із зарубіжними колегами [5, с. 47-48]. Не менш важливим є таке середовище і для посилення внутрішньої мотивації студентів, особливо зважаючи на значну кількість самостійної роботи, яку вони мають виконувати.

При цьому акцент зміщується з роботи переважно з іншомовними фаховими текстами, керуючись граматико-перекладним методом, який, хоч морально застарів ще кілька десятиліть тому, однак ще використовується у системі ЗВО, на користь комунікативно-діяльнісного підходу, що сприяє формуванню у майбутніх бакалаврів права низки компетентностей, основною з яких є комунікативна, тобто здатність розуміти і вільно продукувати іншомовні висловлювання, зважаючи на мету і ситуацію спілкування. Не менш важливими є й інші компетентності, що виробляються за таких умов у процесі вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням: лінгвістична, лінгвокраїнознавча, соціокультурна, дискурсивна, методична та професійна [6, с. 30-31].

Оскільки все частіше процес здобуття студентами перерахованих компетентностей спостерігається в умовах комбінованого навчання, науковцями розглядається й категорія «інформаційно-комунікативне середовище» [4; 7], яке визначається як сукупність сучасних за змістом засобів, прийомів, методів, технологій навчання у поєднанні зі спрощенням доступу до мережевих освітніх ресурсів, а також характеризується продукуванням мультимедійних освітніх продуктів, які забезпечують додаткові можливості для інтерактивної роботи [7, с. 16].

Погоджуючись із думкою Н. Спичко [8, с. 13-15] стосовно структури ефективного освітнього середовища для навчання англійської мови, ми також уважаємо, що відкрите іншомовне комунікативне середовища являє собою чотирикомпонентну систему, до якої входять її суб'єкти (студенти і викладачі іноземної мови) та ще три складники: соціальний (викладачі інших навчальних курсів, студенти інших академічних груп, носії мови, задіяні до освітнього процесу); просторово-предметний (засоби навчання (підручники, навчально-методичні посібники, аудіовізуальні матеріали тощо)) та технологічний (обрані педагогом форми і режими роботи, прийоми і технології навчання, стилі викладання і навчання).

Моделювання досліджуваного середовища передбачає дотримання низки вимог до його структурних елементів. Зокрема, важливим є урахування попереднього досвіду суб'єктів – здобувачів освіти, опора на який забезпечує неперервність освітнього процесу. При цьому має бути забезпечена індивідуальна освітня траєкторія, що передбачає формування їхньої здатності до усвідомленого й відповідального вибору механізму самовизначення, самоорганізації та самореалізації [9, с. 103]. Зазначимо, що у сучасних умовах необхідність диференціювання та індивідуалізації у освітній діяльності полегшується завдяки застосуванню у ній сучасних засобів комунікації (електронної пошти, соціальних мереж, освітніх інтерактивних мереж). Зважаючи ж на той факт, що іноземна мова за професійним спрямуванням переважно вивчається на першому курсі, інший суб'єкт цього середовища – викладач іноземної мови – у процесі педагогічного спілкування має сприяти виробленню у студента відчуття його суб'єктом освітнього середовища університету загалом і відкритого іншомовного комунікативного середовища зокрема. Йдеться про розуміння ним мети освітньої діяльності та засобів її досягнення, уміння самостійно її організовувати. До того ж, І. Зімняя наголошує, що завданням педагога є і формування світогляду першокурсника, прищеплення суспільних цінностей завдяки ставленню до нього як до соціально зрілої особистості [10, с. 185-186].

Виконання вимог до соціального складника сприяє більшій когерентності діяльності викладачів з метою організації аудиторної та, що не менш важливо, позааудиторної роботи, адже іншомовне комунікативне середовище формується й у процесі спілкування зі студентами під час підготовки та проведення засідань

різноманітних гуртків, дискусійних груп, конкурсів, вікторин тощо. Окремо варто виділити таку вимогу, як залучення до формування іншомовного середовища носіїв мови. Найчастіше ними виступають представники Корпусу миру США, однак, на жаль, далеко не всі юридичні університети можуть виконати цю вимогу, тому задля максимального наближення досліджуваного середовища до природного слід долучати студентів до спілкування з носіями мови у відповідних соціальних мережах, заохочувати їх до відвідування клубів спілкування іноземними мовами при обласних універсальних наукових бібліотеках та ін. Важливою є і наявність міжпредметних зв'язків, особливо створення можливості відвідування студентами лекцій іноземною мовою запрошених викладачів юридичних дисциплін та практичних працівників, що володіють іноземними мовами. Оскільки зовнішня взаємодія суб'єктів освітньої діяльності значним чином впливає на формування відкритого освітнього середовища юридичного університету загалом і відповідно іншомовного комунікативного середовища у його складі, не можна переоцінити роль міжнародної співпраці, як-от академічні обміни, зарубіжне стажування, участь у міжнародних проєктах, пов'язаних із науково-дослідницькою діяльністю тощо.

Просторово-предметний складник аналізованого середовища має вирізнятися ретельним відбором сучасних підручників, інших навчально-методичних матеріалів, у тому числі й автентичних, дотичних до майбутньої професійної діяльності. Вони мають бути цікавими і розвивати пізнавальну активність, творче мислення, дослідницькі навички, самостійність здобувачів освіти. Принцип наочності навчального процесу передбачає і обов'язкове залучення технічних засобів навчання.

Вимоги до технологічного компонента пов'язані з вибором викладачем іноземної мови саме таких прийомів і технологій навчання, що б відповідали особистісно-орієнтованій парадигмі освіти, створювали сприятливий мікроклімат, у тому числі й посилювали внутрішню мотивацію студентів, трансформуючи їхнє налаштування на навчання через так зване «мислення зростання» (*growth mindset*) [11, с. 260; 12, с. 234-238]. Не можна недооцінити й особистої зацікавленості здобувачів освіти у формуванні їхньої готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування, якій сприяє продуктивна комунікативна взаємодія, пов'язана із майбутньою діяльністю, взаємоповага у колективі тощо.

Таким чином, створення відкритого іншомовного комунікативного середовища є передумовою формування готовності майбутніх бакалаврів права до спілкування на фахову тематику. Його моделювання передбачає дотримання низки вимог до відповідних структурних елементів (суб'єктів, соціального, просторово-предметний і технологічного складників), що у свою чергу сприяє повнішій реалізації когнітивного і творчого потенціалу як здобувачів освіти, що опановують іноземну мову за професійним спрямуванням, так і викладача, що у результаті призводить до підвищення продуктивності освітньої діяльності у юридичному університеті.

Список використаної літератури

1. *Менг Т. В.* Средовый подход к организации образовательного процесса в современном вузе / Т. В. Менг // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2008. – № 52. – С. 70-83.

2. *Лук'янова Л.* Неперервна освіта впродовж життя: історичний огляд, сучасні реалії / Л. Лук'янова // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – 2015. – №2 (15). – С.187-192.

3. *Рижиков В. С.* Зміст та складові професійної підготовки майбутніх юристів відповідно професіограми / В. С. Рижиков // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2011. – № 2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2011_2_10

4. *Сорокіна Н. В., Смовженко Л. Г.* Створення професійно спрямованого навчального іншомовного інформаційно-комунікативного середовища для майбутніх учителів-філологів / Н. В. Сорокіна, Л. Г. Смовженко // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2018. – Том 66. – № 4. – С. 65-77.

5. *Демченко Д. І.* Формування професійної іншомовної компетентності майбутніх юристів засобами іноземної мови у фаховій підготовці: [монографія] / Д. І. Демченко. Х.: Видавець Іванченко І. С., 2014. – 213 с.

6. *Образцов П. И., Иванова О. Ю.* Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов: Учебное пособие. Под ред. П. И. Образцова / П. И. Образцов, О. Ю. Иванова. Орел: ОГУ, 2005. – 114 с.

7. *Петрова Е. О.* Формирование готовности студентов к профессионально ориентированному иноязычному общению в образовательной среде вуза: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Е. О. Петрова. Красноярск, 2017. – 25 с.

8. *Спичко Н. А.* Проектирование эффективной образовательной среды при обучении английскому языку на 1 курсе педагогического вуза (грамматический аспект, факультет английской филологии): автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 / Н. А. Спичко. М., 2006. – 32 с.

9. *Краснощак І. П.* Індивідуальна освітня траєкторія студента: теоретичні аспекти організації / І. П. Краснощак // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2008. – № 60. – Том 1. – С. 101-107.

10. *Зимняя И. А.* Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. / И. А. Зимняя. М. : Издательская корпорация «Логос», 2000. – 384 с.

11. Blackwell, Lisa S., Trzesniewski, Kali H., & Dweck, Carol Sorich. Implicit Theories of Intelligence Predict Achievement Across an Adolescent Transition: a Longitudinal Study and an Intervention. *Child Development*, January/February 2007, Vol. 78, Number 1, pp. 246-263.

12. Dweck, Carol S. Mindset: The New Psychology of Success. New York: Ballantine Books, 2007. 320 p.

Тетяна БОНДАРЕНКО

КОМП'ЮТЕРНА ОСВІТА ЯК ЕЛЕМЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Сьогодення вимагає висококваліфікованих спеціалістів в усіх галузях життя, професіоналів своєї справи, що гідно представляють країну на світовому ринку праці. Не може стояти осторонь і освітня сфера, що є рушієм і сподвижником для усіх інших галузей, базисом формування знань. Зважаючи на це, освітня система, а відповідно і кожен учитель, повинен навчити випускника використовувати здобуті знання на практиці для розв'язання різних проблем; адаптувати і змінювати навички та вміння відповідно до конкретної ситуації; навчатися протягом життя, аналізувати, групувати, співставляти, порівнювати, критично осмислювати здобуту інформацію, креативно її переформатовувати, генеруючи нові думки; бути комунікабельним, контактним, уміти працювати осібно та в команді [2, с. 10] Відповідно до педагога, як репрезентанта конкретного навчального закладу і освіти загалом, висувається низка вимог. Він має сфокусувати в собі знання, уміння, компетентності, необхідні для досягнення окресленої навчально-виховної мети, власним прикладом показувати як дійти до бажаних результатів.

XXI століття неможливо уявити без новітніх комп'ютерних технологій, інформатизації та гаджеталізації. Тому безапеляційним постає факт того, що майбутній учитель має володіти арсеналом навичок роботи з ІКТ, лавіювати серед розмаїття освітніх сайтів та обирати необхідні для досягнення мети конкретного уроку чи виховного заходу. Саме від людського фактору – готовності педагога самому навчатися, здобувати комп'ютерну грамотність – буде залежати його персональний успіх та успіх його учнів.

Науковці суголосні в тому, що основою процесу впровадження інноваційних педагогічних технологій є формування інформаційно-комунікативної (інформаційно-цифрової) компетентності учителів, викладачів, співробітників та керівників закладів освіти. Під окресленою дефініцією розуміється набір знань, умінь, навичок, пережитого

досвіду, що дозволяє індивідууму успішно жити в мінливих реаліях сьогодення, підлаштовуватися під його зміни, при цьому не втрачаючи власного «я» [1, с. 6].

Комп'ютерна освіта майбутніх учителів – це багатокомпонентне утворення, що включає в себе комплекс знань та умінь (див. табл. 1).

Таблиця 1

Складники комп'ютерної освіти майбутніх вчителів

Знання	Уміння
- основних комп'ютерних програм (офісного пакету, графічних редакторів, засобів збереження та опрацювання, архівування даних); - послуговування мережею інтернет та електронними способами передачі даних (електронна пошта, відеоконференції, хмарні сховища даних тощо); - усвідомлення базових основ безпеки в інтернеті, персоналізації даних, достовірності отриманої інформації; - потенціалу гаджетів не лише в освітній сфері, а і за її межами; - правил експлуатації комп'ютерної техніки, правильного поводження з нею	- шукати, збирати, відсортовувати, систематизувати інформацію; - відрізняти достовірне від фейкового, реальне від віртуального; - використовувати доречні ресурси для досягнення бажаного результату; - здатність використовувати різні гаджети без прив'язки до конкретного.

Ніна Дементієвська та Наталія Морзе пропонують трирівневий стандарт інформатичних компетентностей учителя: початківець, активний користувач та експерт [2, с. 6]. Відповідно до нього можна визначити рівень сформованих знань педагога. Принагідно зазначимо, що сьогодні усемережа пропонує низку курсів для вчителів щодо розвитку комп'ютерної грамотності. Так, Національна онлайн-платформа з цифрової грамотності «Дія» пропонує 6-годинний курс «Цифрові навички для вчителів» (https://osvita.diia.gov.ua/courses/serial-iz-tsyfrovoi-hramotnosti-dlia-vchyteliv). Сертифікація Microsoft Certified Educator (MCE) дозволяє педагогам підтвердити, що вони мають компетенції з комп'ютерної грамотності, необхідні для сучасного, інноваційного викладання предмета учням (https://www.microsoft.com/uk-ua/education/educators/training-and-community). Інтернет-спільноти та портали «Всеосвіта» (https://vseosvita.ua), «На урок» (https://naurok.com.ua), «Дистанційна Академія» від Видавничої групи «Основа» (https://osnova.d-academy.com.ua) пропонують майстер-класи, семінари, вебінари, курси, покликані розвивати вчительські уміння й навички оперування інтернет-ресурсами.

В умовах пандемії до сучасного вчителя виставляється ще одна вимога – переорієнтуватися на онлайн-навчання, уміти досконало використовувати програми для відео конференцій (Zoom, Skype, Cisco WebEx Meeting Center, Microsoft Team, Google+ Hangouts), користуватися чатами платформ для дистанційного навчання Moodle, Google Клас, уже згаданого сайту На урок.

Безперечно, усі згадані сервіси допомагають учителеві поповнювати власне портфоліо методами, прийомами, формами використання ІКТ, переліком опрацьованих інформаційних джерел та таких, які планується дослідити, діючими електронними ресурсами навчального призначення та особисто створеними. Однак вони є допоміжними в оволодінні комп'ютерною грамотністю майбутніми педагогами. Базис же має бути закладений інваріантними та вибірковими дисциплінами в педагогічних вишах. Тому розвитку вимагають силабуси таких навчальних дисциплін закладів вищої освіти. Погоджуємося з думкою Олександри Шиман про те, що для ефективного використання комп'ютера як універсального дидактичного засобу навчання студенти педагогічних

закладів повинні опановувати основи необхідних знань та накопичити особистий досвід з практичного використання комп'ютерних технологій, мати загальнокультурну і методичну підготовку з їх застосування у навчальному процесі [3].

Список використаної літератури

1. *Бондаренко Т. С.* Особливості формування інформаційно-комунікативної компетентності в учнів основної школи. *Педагогічні науки*. Полтава, 2019. Вип. 74. С. 5–9.
2. *Морзе Н. В.* Як навчити вчителів, щоб комп'ютерні технології перестали бути дивом у навчанні? *Комп'ютер у школі та сім'ї.* Київ, 2010. № 6. С. 10–14.
3. *Шиман О. І.* Підготовка майбутніх учителів початкової школи до використання комп'ютера як універсального дидактичного засобу навчання. URL: https://fi.npu.edu.ua/zbirnyk-kosn/zbirnyk-7/2009-11-27-12-10-09356 (дата звернення: 12.10.2020).

Людмила САВЕНКО

ЕТНОКУЛЬТУРНА СПРЯМОВАНІСТЬ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Сучасний стан української освіти, її інтеграція до європейського освітнього простору засвідчує утвердження нових підходів до процесу та результатів виховного впливу на особистість, пошук інноваційних шляхів педагогічної діяльності з урахуванням вимог сьогодення.

У Законі України "Про загальну середню освіту" визначені завдання загальної середньої освіти, акцентується увага на вихованні громадянина – патріота своєї Батьківщини, готового до подальшої освіти і трудової діяльності, з вільними політичними і світоглядними переконаннями; на формуванні творчої особистості учня, свідомого ставлення до обов'язків; вихованні поваги до національних цінностей нашого народу; виробленні навичок здорового способу життя [1].

Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти визначила систему завдань, орієнтовану на виховання гармонійно розвиненої, високоосвіченої, національно свідомої і соціально активної людини, що наділена глибокою громадянською відповідальністю, високими духовними якостями, родинними і патріотичними почуттями, є носієм кращих надбань національної та світової культури, здатної до саморозвитку і самовдосконалення [2].

Виховання органічно поєднане з процесом навчання дітей, опанування основами наук, багатством національної і світової культури. Саме це дає підстави говорити про нагальну потребу коригувати навчально-виховний процес у закладах загальної середньої освіти в етнокультурну площину. Пріоритетним є всебічний та гармонійний розвиток особистості, здатної до саморозвитку, самовиховання і самореалізації у своїй діяльності, керується загальнолюдськими цінностями, глибоко розуміє традиції свого народу. Відтак, система цінностей, на які орієнтований педагогічний процес, має етнокультурний характер.

Науковець Т. Мацейків стверджує, що етнокультурна спрямованість освіти – це така характеристика освіти, яка показує, в якій мірі її завдання, мета, зміст, технології виховання і навчання орієнтовані на розвиток і соціалізацію особистості як суб'єкта етносу і як громадянина держави, здатного до самовизначення в умовах сучасної світової цивілізації [3, с.394].

Реалізація етнокультурної складової у змісті шкільної освіти передбачає врахування певних принципів його запровадження, найважливішими серед них є:

– *принцип культуровідповідності* (передбачає прийнятність і значимість культурологічного матеріалу з погляду вікових особливостей, комунікативних і

конітивних можливостей учнів, культуровідповідність (навчання, виховання та організація життя учнів у контексті культури розумової, екологічної, фізичної та ін.) .

– *принцип включення вихованців в єдину етнокультурну традицію*. (відображення досягнень свого етносу, особливостей його соціально-історичного досвіду, створення для учнів ситуацію духовного комфорту, відчуття соціальної захищеності, тому що сприяє самоідентифікації особистості дитини).

– *принцип полікультурності (*передбачення можливостей освіти у розкритті розмаїття культури, створенні умов для формування культурної толерантності учнів).

– *принцип діалогу культур і цивілізацій* (націлення на культурно- порівняльне вивчення двох культур: національної та світової).

Варто визнати і той факт, що саме педагог відіграє визначну роль як провідник культурного спадку етносів, націй, спільнот, а місія вчителя – залучати майбутнє покоління до різних культурних позицій, цінностей, традицій, бути носієм власної етнонаціональної культури. Таким чином, вчитель мусить пробудити в учня інтерес до культури своєї нації, бажання бути носієм духовної культури свого народу, щоб зрозуміти іншу культуру, долучитися до загальнолюдських цінностей.

Етнокультурне спрямування виховної діяльності в закладах загальної середньої освіти реалізується і під час навчальної діяльності, і в дослідницькій діяльності, зокрема використання у навчально-педагогічному процесі засобів народної дидактики. Чільне місце відводиться фольклору, зразками якого щедро насичені шкільні підручники, методичні посібники для вчителів та учнів – методичні розробки, дидактичний матеріал, збірники задач, вправ і завдань. Багато чого залежить і від творчої ініціативи самого вчителя, який завжди може і повинен мудро й доречно вплести той чи інший елемент народної дидактики в свою роботу, як під час уроків, так і в позаурочний час.

Етнокультурне виховання, на нашу думку, набуде більшої ефективності за умов:

– визначення та реалізації виховних можливостей етнокультурного середовища як простору утвердження в дитині рис та якостей етносу, представником якого вона є;

– вивчення дитини в системі ціннісних орієнтацій нації;

– етнокультурної компетентності учасників етнокультурного виховного процесу;

– впровадження авторських програм (технологій), що орієнтовані на етнокультурні детермінанти виховання дітей, їх значення в процесі передачі етнокультури від покоління до покоління;

– врахування особливостей формування особистості дитини в умовах полікультурного виховного середовища.

Науково-дослідна діяльність школярів передбачає не тільки поступове оволодіння ними методами науково-дослідної роботи, а й досвід роботи з літературою, архівними матеріалами, систематизувати фольклорно-етнографічні матеріали. Під керівництвом учителів або викладачів вузів юні дослідники пишуть наукові роботи з питань етнографії, фольклористики, мовознавства, мистецтвознавства, краєзнавства, з якими виступають на учнівських і студентських конференціях, конкурсах-захистах науково-дослідних робіт учнів-членів Малої Академії Наук (МАН).

Важливим елементом етнокультурного виховання є зустрічі із письменниками рідного краю, акторами, народними майстрами, під час яких учні пізнають архетипи народної символіки, переконуються у довершеності краси декоративно-ужиткового мистецтва. Учні не тільки переймають їх знання й майстерність, але й уміння жити серед людей, розуміти їх, співчувати, співпереживати, допомагати іншим, турбуватися про них. Саме тому через мистецтво, і народне зокрема, можна формувати в дітей світогляд людини традиційної народної культури, виховувати в них моральність, людяність, національну самосвідомість.

Критеріями етнокультурного виховання школярів, на наш погляд, виступають такі чинники: вільне володіння державною мовою, яка забезпечує соціальну спадковість

поколінь і прилучення до національних традицій, ціннісні орієнтації школярів у соціокультурній сфері, самостійність щодо вирішення школярами питань, пов'язаних з морально-естетичним вибором, рівень національної самосвідомості, вміння здійснювати самовиховання на основі здатності до об'єктивної динамічної самооцінки, успішність у реалізації творчих здібностей.

Список використаної літератури

1. Закон України «Про повну загальну середню освіту» // Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/463-20.
2. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України// Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0641729-15#Text
3. *Мацейків Т.* Етнокультурна спрямованість шкільної освіти і виховання / Т. Мацейків // Гірська школа українських Карпат. – №4–5. – 2008-2009. – С. 394–397.
4. Національна доктрина розвитку освіти // Режим доступу: www.mon.gov.ua/laws/ Ukaz_Pr_347.doc.

Алла КОБОБЕЛ

ІНТЕРНЕТ–ДОЗВІЛЛЯ ЯК ФОРМА ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

За останні десятиліття в соціальній, культурній, економічній, політичній сферах українського суспільства відбулися суттєві зміни, які істотно вплинули на характер використання вільного часу підростаючим поколінням, зокрема дітьми з особливими освітніми потребами (діти з ООП). Будучи частиною вільного часу, дозвілля є природним явищем для таких дітей призначеним для спілкування, ігор, розваг, релаксації, відновлення фізичних, емоційних, інтелектуальних сил. Привабливість дозвілля полягає в його не регламентованості та добровільності вибору різних форм та видів діяльності. Безумовно, найкращим засобом соціокультурної інтеграції та самореалізації особистості є соціальні інститути дозвілля, серед яких заклади позашкільної освіти. Однак, все частіше дослідники відмічають перехід інтересів особистості з індивідуально-орієнтованих форм дозвілля до сфери масового (публічного, глобального) їх споживання поза межами соціальних інститутів освіти та сім'ї [6, с. 3]. Перш за все це пов'язано з «інтенсивним розвитком комп'ютерних технологій і процесів інформатизації, що заклали основу нової моделі соціальної, виробничої організації і комунікації та отримали назву інформаційне суспільство» [4, с. 6]. У цьому контексті, змінюється структура цінності людини, яка стає суб'єктом інформаційного процесу, творцем, носієм та добувачем інформації у засобах масової інформації, комунікації та соціальних мережах Інтернет. Здобута інформація, у вище зазначених джерелах, значною мірою впливає на формування соціокультурних норм, позицій, орієнтирів суспільства, зокрема дітей з ООП. Тому, очевидним є взаємозв'язок між процесами становлення особистості дитини та впливом на неї інформаційного середовища, що сприяло створенню безлічі нових форм і видів дозвіллєвої діяльності для підростаючого покоління.

Метою дослідження є характеристика змісту Інтернет дозвілля як форми дозвіллєвої діяльності дітей з ООП.

Наразі Інтернет та соціальні мережі, що охопили всі країни світу, стали основним засобом для побудови, відображення і організації соціальних взаємовідносин; пошуку та зберігання інформації; творчої діяльності мережного типу.

За ствердженням М. Кастельса «Інтернет це комунікаційний медіум, який вперше зробив можливим спілкування багатьох людей з багатьма іншими в будь-який момент часу і в глобальному масштабі» [3, с. 15].

Соціальна мережа є безпосереднім елементом Інтернету, яка об'єднує користувачів, певної онлайн платформою, веб-сайтом або сервісом, з метою встановлення і підтримки

соціальних зв'язків між ними [7, с. 9]. Тобто, Інтернет та соціальні мережі, на думку Т.О. Галіч, виступають «агентом вторинної соціалізації людини» в мережевому суспільстві [1, с. 252].

З появою нових інформаційних технологій, розвитком Інтернету та соціальних мереж у життєдіяльності дітей з ООП, особливе місце займає нова форма дозвіллєвої діяльності – «Інтернет-дозвілля».

Під «Інтернет-дозвіллям» дослідниця О. М. Фаблінова розуміє «самоцінну і вільно обрану діяльність користувача у віртуальному просторі, мотивовану його інтересами і потребами, опосередковану цілою низкою чинників (соціальних, культурних, економічних та ін.), що виконує соціальну, розважальну, комунікативну, творчу та інші функції, не має на меті отримання матеріальної вигоди і реалізується незалежно від часових меж і просторової локалізації користувача» [с. 183].

У змісті Інтернет-дозвілля М. М. Самелюк виділяє наступні основні форми:

1) Інтернет-інформація (користування Інтернетом як великою базою даних, бібліотекою);
2) Інтернет знайомства (на сайтах і чатах);
3) Інтернет-розваги (сайти анекдотів, листівок, «фото-приколів»);
4) Інтернет-ігри (мережеві онлайн-ігри і флеш-ігри);
5) Інтернет-комунікація, яка може бути частково присутньою в попередніх чотирьох формах [8, с. 19].

При цьому, автор стверджує, що використання Інтернету може виступати в якості активного дозвілля (спілкування, гри, пошуку інформації) та пасивного дозвілля (перегляду фільмів, прослуховування музики) [8, с. 16].

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про багатоаспектність феномену «Інтернет-дозвілля», який асоціюється з терміном «віртуальне дозвілля», що реалізується за допомогою соціальних мереж-Інтернет. До «віртуального дозвілля» як інтеракційної форми спілкування дітей та молоді С. В. Павлов відносить: Skype, ICQ, форуми, живі журнали (ЖЖ), віртуальне (електронне) читання, Інтернет-серфінг, електронні пошти, персональні сайти, спеціальні програми для творчості, комп'ютерні ігри, гаджети (ігрові приставки, смартфони, ноутбуки, планшетні комп'ютери та інші) [6, с. 8-9]. Науковець З. Ю. Гриднєва вважає, що віртуалізації дозвілля проявляється в двох основних формах: захопленість комп'ютерними іграми та соціальними мережами [2].

Сьогодні, віртуальний світ дозволяє дітям з ООП реалізувати свої потреби у самореалізації, саморозвитку, навчанні, спілкуванні, іграх, розвагах, дозвіллі тощо. Ринок Інтернет послуг пропонує користувачам свої найпопулярніші соціальні мережі Facebook, YouTube, WhatsApp, Messenger, Instagram, Tumblr, Qzone, Tik Tok, Twitter, Baidu Tieba, Viber, Pinterest, Telegram, Medium та інші.

Проте, віртуальні мережі не тільки створюють для дітей з ООП можливості розвитку якостей, здібностей та компетенцій, які найбільш затребувані сучасним суспільство, а й несуть серйозні ризики особистості дитини зі слабкими моральними цінностями. З погляду Ю. В. Ярченко, Інтернет – мережі за рахунок зомбування, маніпуляції свідомістю, віртуалізації, примітивізації, вульгаризації, хаотизації, провокатизаціі, ігроїзаціі, криміналізації, ресоціалізації негативно впливають на когнітивну, мотиваційну, поведінкову сфери підростаючого покоління та призводять до формування в них Інтернет-залежності [10, с. 77]. Слід також зауважити, що «Інтернет-дозвілля» виключає рухову активність та завдає величезної шкоди фізичному здоров'ю дитини. Неконтрольоване перебування в Інтернет мережах може сприяти порушенню сна, режиму харчування та концентрації уваги, привести до дратівливості, знервованості, депресії, психологічного та емоційного виснаження тощо.

Глобалізація освіти, яка сьогодні ґрунтується на необхідності підготовки дітей до життя в умовах швидко мінливого світу, наростаючих глобальних проблем, криз та пандемій все більш стає залежною від Інтернет мереж. На сучасному етапі розвитку освіти створено безліч безкоштовних віртуальних вітчизняних та закордонних онлайн-симуляцій, онлайн-курсів, платформ, сайтів, які надають можливість вільного розвитку особистості на основі придбання

знань, умінь та навичок та вирішують питання змістовного дозвілля дітей з ООП, а саме: https://phet.colorado.edu, https://www.khanacademy.org, http://shkola.in.ua, http://shodennik.ua, https://www.facebook.com/groups/883243358527166 тощо.

І хоча, сучасна віртуальна модель навчання та дозвілля передбачає можливість особистості самостійно вибудувати освітню траєкторію вона має певні недоліка.

На нашу думку, слушним є зауваження Л. М. Макарової про те, що у віртуальному або дистанційному навчанні при «відсутності прямого очного спілкування між учнями та викладачем, який міг би емоційно забарвити знання … складно створити творчу атмосферу в групі учнів». До того ж, авторка стверджує, що «ключовою проблемою залишається питання перевірки знань, так як існує складність в аутентифікації користувача» [5, с. 90].

Практика надання віртуальних дозвіллєвих послуг показала, що діти охоче беруть участь у творчих та розважальних програмах, однак швидко втрачають цікавість у зв'язку з відсутністю прямого контакту з педагогом та іншими дітьми з ООП.

Висновки. Таким чином, можна констатувати, що глобальні перетворення, які відбуваються у світі активно реагують на зміну дозвіллєвих практик дітей з ООП. При цьому, поруч з традиційними формами дозвілля дітей з ООП повноцінно існують інноваційні віртуальні дозвіллєві мережі. Інтернет як засіб соціальної взаємодії відкриває майже необмежені можливості для саморозвитку, самореалізації, спілкування, навчання та дозвілля таких дітей. Разом з тим, віртуальний світ містить багато ризиків та може впливати на особистість дитини конструктивним (спілкування, пошук корисної інформації, навчання, дозвілля) або деструктивним (інтернет-залежність, асоціальність, наркоманія, деформування свідомості та поведінки) чином. Тому, вважаємо за необхідне формування культури Інтернет-дозвілля у дітей з ООП та створення сприятливих умов у реальному світовому просторі для повноцінної соціалізації дітей з ООП у сучасному суспільстві.

Список використаної літератури

1. *Галіч Т. О.* Соціальні мережі Інтернет як агент соціалізації молоді / Т. О. Галіч // Сучасні суспільні проблеми у вимірі соціології управління. – 2014. – Т. 15, Вип. 281. - С. 250-256. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpdduuu_2014_15_281_34.

2. *Гриднева З. Ю.* Современные виртуальные формы досуга молодежи [Электронный ресурс] / З.Ю. Гриднева // Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина. – Режим доступа: http://www.tsutmb.ru/nayk/nauchnyie_meropriyatiya/int_konf/vseross/i_vserossijskaya_nauchnaya_studencheskay/sovremennyie_virtualnyie_formyi_dosuga_molodezhi.

3. *Кастельс М.* Галактика Интернет: Размышления об Интернете, бизнесе и обществе / М. Кастельс. – Екатеринбург: У-Фактория, 2004. – 328 с.

4. *Лазаревич А. А.* Становление информационного общества: коммуникационно-эпистемологические и культурно-цивилизационные основания / А. А. Лазаревич; науч. ред. И. Я. Левяш. – Минск: Беларуская навука, 2015. – 537 с.

5. *Макарова Л. Н., Копытова Н. Е., Королева А. В.* Конструктивные и деструктивные возможности изменяющейся внешней информационной среды // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2012. – №. 6.

6. *Павлов С. В.* Досуговые практики городских подростков в современной России (социологический анализ): автореф. дис. канд. соц. наук 22.00.06. Москва, 2013. – 30с.

7. Роль виртуальных социальных сетей в жизни современного школьника. Отчет по итогам НИР. / Аржаных Е. В., Задорин И. В., Колесникова Е. Ю., Гуркина О. А., Новикова Е. М., Мальцева Д. В. – Москва, 2014. – 107 с

8. *Самелюк М. М.* Интернет-досуг в контексте трансформации социального времени: автореф. дис. канд. социолог. наук: 22.00.01: – Москва, 2006. – 28с.

9. *Фаблинова О. Н.* Основные тенденции трансформации досуга в условиях информационного общества: социологический анализ / О. Н.Фаблинова // Новые коммуникативные технологии и современное белорусское общество : электрон. сб. ст. Междунар. науч. конф, Новополоцк, 11–12 нояб. 2016 г. / Полоц. гос. ун-т ; под общ. ред. И. А. Бортника. – Новополоцк : Полоцкий государственный университет, 2017. – 1 CD-ROM.

10. *Ярченко Ю. В.* Інтернет-залежність молоді як соціальна проблема / Ю. В. Ярченко, А. Дрюк // Вісник Приазовського державного технічного університету = Reporter of the Priazovskyi State Technical University : зб. наук. праць / ДВНЗ «ПДТУ». – Маріуполь, 2019. – Вип. 3. – С. 75–81.

Аліна РЯБОКІНЬ

РИМО-ІРЛАНДСЬКА ВЧЕНА ТРАДИЦІЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ УКРАЇНИ КІНЦЯ XIX – ПОЧАТКУ XX СТ.

Римо-ірландська вчена традиція, що спочатку втілилася завдяки старанням Алкуїна Йоркського та його учнів на землях континентальної Європи наприкінці раннього Середньовіччя, а далі була розвиненою та доповненою в стінах перших університетів, виявилася напрочуд живучою. Зразки підручників із граматики, метрики, біблійної історії, книги для читання, риторики, діалектики й математичних дисциплін, розроблені ще в добу Каролінгського відродження, з незначними змінами та перекладами на різні європейські мови, були в широкому вжитку до початку XX століття, а окремі складові із цих підручників – до кінця другого тисячоліття.

Щоб показати місце римо-ірландської спадщини в освітньому процесі України наприкінці XIX – початку XX століть, ми обрали для дослідження навчальні заклади тих земель, що входили до складу Російської імперії, а також західні території, де навчання велося польською мовою. Порівняння змісту освіти заслуговує на увагу, але не суттєво різниться між собою.

Щоб дослідити інваріативність змін у змісті підручників, нами була обрана бібліотека Києво-Печерської Лаври. Зважаючи на те, що в попередніх розділах дослідження ми вивчали програму монастирської школи в Каролінгську епоху, а також римо-ірландську складову в розвитку логіки й математики в перших середньовічних університетах, нами було проаналізовано підручники з метрики, математики, стародавніх і слов'янських мов, риторики, книги для читання, посібники з математики для вступників у вищі та середні навчальні заклади [2, с. 34–38].

Стосовно центральних і східних областей України, то, безумовно, що в обраний нами для дослідження час, навчання велося російською мовою. «Азбука для початкових училищ і домашнього навчання» (1894 р.) з методичними коментарями до неї показує, настільки довго й ретельно займалися вивченням літер і поєднанню їх у склади та слова. На це виділявся рік і технологія була тією ж, що і в епоху Каролінгського відродження. У підручнику К. Говорова «Елементарна граматика. Досвід елементарного керівництва при вивченні мови практичним способом» (1897 р.) велике значення надається «промовлянню» кожного слова й окремого складу перед їхнім написанням. Автор-методист також звертає увагу на вивчення фонетики від самого початку правопису [2, с. 51–53].

Автор харківського мовного підручника з методичними коментарями А. В. Жданов «Рідна грамота. Посібник при сумісному навчанню читанню й письму за звуковим методом» (1897 р.) також звертає увагу на правильне вимовляння звуків і складів і доводить, що писати без помилок за умов такого підходу буде набагато легше. У підручнику М. Зарницького «Коротка церковно-слов'янська граматика для молодшого курсу церковних навчальних закладів» (1897 р.) ми знаходимо точне відображення керівництва Алкуїна Йоркського щодо вивчення граматики в початковій (граматичній) монастирській школі. Тут акцент робиться в першу чергу на досконалому вивченні літер і їхньому старанному написанні, а потім уже переході до азів читання. Наступна праця цього ж ученого має методично-порівняльний характер. Її назва вже говорить сама за себе «Навчання грамоті за звуковим способом. Збірник методичних пояснень, указівок і приблизних уроків, розроблених відомими педагогами. Педагогічна хрестоматія для навчання мові» (1897 р.). Цей твір для нас є дуже цінним саме в тому сенсі, що тут

наводяться різноманітні точки зору на проблему правильного вивчення мови. І хоча сам автор є прибічником переваг писемного методу над звуковим, він наводить усі позитивні доводи на користь протилежного методу, і врешті-решт доходить висновку, що було б доцільним ці методи поєднувати [1, с. 264–265].

Заслуговує, на наш погляд, уваги і праця Ф. Кодуполо «Повний курс чистописання для середніх навчальних закладів, відповідно навчальним планом затверджений» (1890 р.), де значна увага приділяється каліграфії в початковій школі. Відповідно до навчальних планів на 1890 рік на проходження каліграфії (це була окрема дисципліна) виділялося два з половиною роки. Починалася ця дисципліна після того, як учні вже вивчили всі літери й навчилися їх писати. Проте каліграфія передбачала вдосконалення «чистопису» й учнівського почерку. Наступна праця – практичний посібник В. Крилова «Скорочена практична граматика» (1899 р.) – була націленою на протилежний підхід: для навчання в церковно-приходських дворічних школах пропонувався стислий виклад граматики, що допомагав засвоїти лише ті словесні звороти, які були необхідні дітям середніх прошарків населення в навколишньому житті. Наступний підручний Д. Тихомирова «Як навчити писати, читати й рахувати на першому ступені навчання? Загальнодоступне керівництво для тих, хто навчається за букварем» (1897 р.) знову нас повертає до комплексного навчання в граматичній школі Каролінгської епохи, коли паралельно з граматикою вивчали метрику в якості математичної дисципліни з обрахуваннями першої сотні. Друга праця цього ж ученого «Елементарний курс граматики для міських і двокласних учителів» (1897 р.) спрямована на ті ж цілі: за короткий термін навчити дітей необхідній у практичному житті грамоті. Але вона цінна ще й тим, що показує методичні основи підготовки вчителів до викладання в школах такого типу [3, с. 145–156].

Щодо підручників і посібників, які пропонували для підготовки до вступу у вищі навчальні заклади та для навчання в цих закладах окресленого нами періоду, то зупинимося на аналізі окремих із них. Один із найстаріших, який зберігся в бібліотеці Києво-Печерської Лаври, це підручник М. Сперанського «Правила вищого красномовства» (1884 р.). Не зовсім зрозуміло, для якого факультету університету був складений цей підручник, найшвидше для підвищення загальної вправності в красномовстві всіх студентів, але в ньому на доступному рівні викладені всі правила та вправи риторики вищого рівня, готовності до складання промов, показано, як робити логічні й риторичні акценти в реченнях.

У праці трьох авторів, яка має примітну назву – «Ручна книга стародавньої класичної словесності, зібрана О. Ешенбургом, збільшена Крамером та доповнена Н. Кошанським» – йдеться про вивчення давньогрецької та латинської мов на вищому рівні. Ми не знаємо, хто були ці автори підручника і навіть чи жили вони в один час. Проте в ньому викладено складові частини мови – фонетику, морфологію і синтаксис латини. Грецьку мову пропонують вивчати після засвоєння латинської та в тісних аналогіях із нею. Заслуговує на увагу й зміст «Ручної книги…»: її перша частина включала вивчення археології (це говорить про те, що в університетах ця дисципліна викладалася), у другій частині дається огляд творів класичних авторів (греків і римлян) і їхня критична оцінка, третя частина – «стародавності грецькі та римські» – практично виступає хрестоматією творів стародавніх авторів (філософів, драматургів, ораторів, лікарів) до початку раннього Середньовіччя. Найстаріша праця, яка збереглася в тій же бібліотеці, це підручник Якова Толмачова «Правила словесні від перших початків до найвищої досконалості красномовства» (1812 р.) багато в чому перекликається із працею М. Сперанського, зміст якої було проаналізовано вище. Проте принципова відмінність обох посібників полягає в тому, що в Я. Толмачова правила красномовства викладаються від основ до досконалого володіння, а в М. Сперанського посібник ґрунтується вже на попередніх знаннях зі шкільної риторики [4, с. 19–29].

У підручнику професора А. Архангельського «Історія літератури як науки. Із лекцій з історії російської літератури» (1897 р.) систематизовано курс російської літератури для вивчення на філологічних факультетах університетів. Примітним є такий факт: автор переконаний у тому, що літературу не можна розглядати лише як мистецтво писати. Література є наукою й потрібно отримати відповідну освіту, щоб мати право видавати власні твори й претендувати на високу оцінку критиків.

Таким чином, вплив римо-ірландської спадщини на розвиток системи освіти в Центральній і Західній Україні наприкінці XIX – початку XX ст. був дуже відчутним. Проаналізувавши складову римо-ірландської вченої традиції в освітньому процесі України наприкінці XIX – початку XX століть за змістом підручників бібліотеки Києво-Печерської Лаври, маємо право стверджувати, що вона дуже суттєва. Підхід до вивчення граматики й літератури в науково-шкільних виданнях К. Говорова, А. Жданова, М. Зарницького, Ф. Кодуполо та ін. показує: по-перше, надання виняткового значення початковому вивченню мов, як це було в граматичних школах Каролінгської епохи; по-друге, фонетичний і морфологічний підхід до вивчення слова на початковому етапі вивчення граматики теж підтверджує попередній постулат.

Список використаної літератури

1. *Алкуин.* Загадки 1, 2. *Алкуин. Памятники средневековой латинской литературы IV – IX веков* [ред. М. Е. Грабарь–Пассек и М. Л. Гаспаров] ; [пер. с лат. Б. И. Ярхо]. М. : Наука, 1970. С. 264–265.

2. Арифметический задачникъ для начальныхъ училищъ в трехъ частяхъ. Москва : Изд. Думнова, 1899. Вып. 2. 76 с.

3. *Бессмертный Ю. Л.* Франкское государство Меровингов в конце VI–начале VIII в. и становление феодального уклада. *История Европы.* М., 1992. Т. 2. Средневековая Европа. С. 145–156.

4. *Гаспаров М. Л.* Каролингское Возрождение VIII–IX веков. *Памятники средневековой латинской литературы VIII–IX века.* М. : Наука, 2006. С. 19–29.

Марія ПОЛЯКОВА-ЛАГОДА

ВИХОВНА ДІЯЛЬНІСТЬ ПУБЛІЧНИХ БІБЛІОТЕК ЛІВОБЕРЕЖНОЇ УКРАЇНИ XX СТОЛІТТЯ (ПЕРІОД 1901-1919 РОКІВ)

На сучасному етапі розвитку бібліотечної справи в умовах інформатизації суспільства постає питання зміни підходів до діяльності публічних бібліотек. Одним із важливих аспектів роботи бібліотеки є виховна діяльність. Для успішної реалізації стратегії управління бібліотечною справою в Україні важливим є аналіз її історичних аспектів розвитку. Сьогодні бібліотека набуває авторитетного значення у суспільстві, виступаючи осередком активного культурно-комунікаційного простору, а отже засобом впливу на формування особистості.

Актуальність ретроспективного огляду процесу виховного впливу публічних бібліотек Лівобережної України першої половини XX століття (1901-1919 років), відомого періоду в історії своєю динамікою змін в політичній ідеології, дозволить провести аналогії виховної взаємодії сучасних публічних бібліотек із користувачами у контексті ціннісно – часових реалій.

У монографії «Бібліотечна справи України XX століття» її автори Дубровіна Л. А., Онищенко О. С. зазначають, що бібліотеки на початку зазначеного періоду за призначенням поділялися на три типи – публічні, наукові, спеціальні. Публічні бібліотека – це тип структур, які передбачали і забезпечували широкий доступ читачів до фондів [2, с. 3].

Лівобережна Україна адміністративно протягом першої половини ХХ століття змінювалася в кордонах і національних пріоритетах. Галузь освіти, науки та культури була підпорядкована загальнодержавній ідеології.

На прикладі Полтавської громадської бібліотеки (нині ПОУНБ імені І. П. Котляревського) зазначимо, що на початку ХХ століття (1901 р.) установа підпорядковувалася Комітету, до повноважень якого входило керівництво роботою закладу. Виховну мету установа реалізовувала шляхом організації просвітницьких заходів: публічних лекцій, народних читань, аматорських і професійних вистав. Такі події мали активний відгук у населення і сприяли додатковим надходженням коштів на рахунок бібліотеки, адже, подібні послуги на відміну від сучасного стану, були платними.

Цікавим залишається той факт, що місцеві попечителі чинили супротив деяким виступам, не зважаючи на дозвіл Московської комісії з організації публічних лекцій для усіх губерній. Так, Комітет Полтавської громадської бібліотеки протягом 1901–1902 рр. організував дві публічні лекції: Г. Александрівського про Максима Горького (13 травня 1901 р.) та А. Єфименка про Г. Сковороду (3 лютого 1902 р.). Лекція професора В. М'якотіла не була дозволена керівництвом Київського навчального округу [1, с. 172].

Мотивами діяльності всіх типів бібліотек були надання частково безкоштовного доступу до літератури з метою підвищення інтелектуального потенціалу користувачів.

На початку своєї діяльності публічні бібліотеки керувалися наказами, циркулярами та розпорядженнями імперського режиму, який убачав у бібліотеці потенційного розсадника вільнодумства серед населення. Коли по всій імперії гуляв терор, у Полтаві, завдяки турботі В. Короленка, була тимчасова відлига. Просвітницька робота в бібліотеці пожвавилась. У Полтавській громадській бібліотеці та її філіалах було прочитано цикл лекцій, зокрема «Літературна еволюція XIX ст.» А. Лисовського. Крім того, полтавці побачили виставу «Борці за мрії», що була поставлена групою акторів-аматорів у квітні 1905 року, а 13 жовтня – «Богдан Хмельницький», поставлена трупою Саксаганського та Садовського [1, с. 174].

Публічні бібліотеки намагалися активно впливати на світогляд населення. Важливо зазначити, що дореволюційна громадська (публічна) бібліотека трансформується у масову, що мала свій ідеологічний підтекст.

Публічні бібліотеки Лівобережної України не стали виключенням масової хвилі «чисток» фондів під тиском радянської влади. Знищення майже половини релігійної та української літератури, так званого періоду «українського відродження», призвело до трансформацій суспільної свідомості та змін ціннісних орієнтацій на тривалий період.

В умовах сьогодення виховна діяльність публічних бібліотек України є важливою, оскільки, вивчаючи попередній досвід в історичній площині, можна трансформувати діяльність бібліотек XXI століття відповідно до потреб користувачів.

Список використаної літератури

1. *Белько О.* Роль комітету Полтавської громадської бібліотеки в організації публічних лекцій (1901–1904 рр.) / О. Белько, А. Нарадько // Документно-інформаційні комунікації в умовах глобалізації: стан, проблеми та перспективи. Матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції 21 листопада 2019 року / редкол.: І. Г. Передерій, О. Є. Гомотюк та ін. – Полтава, 2019. – С. 172–176.

2. *Дубравіна Л. А.* Бібліотечна справа України в ХХ столітті / Л. А. Дубравіна, О. С. Онищенко. – К. :НАН, 2009. – 530 с.

3. *Сидоренко Т. В.* Розвиток культурно-просвітницької діяльності бібліотек Півдня України 20-30-ті роки ХХ століття / Т. В. Сидоренко // Бібліотекрознавство. Документознавство. Інформологія. – 2015. – №3 – с. 6-14.

Альона САВДІД

ЗАЛУЧЕННЯ СТУДЕНТІВ ДО ПРОЕКТУВАННЯ КОЛЕКЦІЇ ОДЯГУ

Навчальний процес підготовки студентів спеціальності 015.00 Професійна освіта (Дизайн) передбачає залучення студентів до творчого процесу створення моделей одягу. Спершу майбутні фахівці з дизайну вивчають основи дизайну (знайомляться з композицією, методами проектування та моделювання), дизайн одягу (досліджують та аналізують роботи відомих дизайнерів одягу), а на заняттях з дизайн-практикуму студенти пробують реалізувати свої творчі пошуки. Проектування нових моделей одягу складний та багато етапний процес.

Модні образи завжди приваблювали жінок. Всі ми любимо красиво одягатися, а одягатися модно – ще більше, тому знаменитим дизайнерам доводиться постійно створювати все нові і нові колекції, щоб завоювати нашу прихильність.

Колекція – це серія моделей певного або різного призначення, побудована на основі єдиного рішення, стилю, конструкції, базової форми, структури матеріалу. Колекції поділяються за призначенням на: перспективні, які втілюють ідею моди на майбутній сезон (колекції високої моди провідних будинків моди та колекцій прет-а-порте); промислові колекції, які впроваджуються для промислового ринку (колекції для масового випуску у великому обсязі та розмірному ряді); авторські колекції, які відображають творчі можливості модельєра (колекції високої моди і колекції прет-а-порте); спеціальні колекції (колекції вживаного одягу) [1].

Для створення колекції необхідно пройти кілька етапів. Розглянемо, наприклад, етапи роботи К. Діора над створенням колекції.

Перший етап має назву «студія». На цьому етапі створюються первинні нариси силуетних форм на основі методу асоціацій, розробляються ескізи моделей; обговорюються майбутні кроки у створенні колекції, обираються остаточні ескізи та допрацьовуються; створення макетів моделей.

Другий етап моделювання називають «майстерня». Цей етап включає створення, розробку плану колекції. Підбір тканини та манекенниць. Пошиття моделей, примірки та підбір аксесуарів.

Третій етап носить назву «салон». Він включає роботу над постановкою показу, оформлення самого показу, режисуру та порядок показу. Завершальним етапом є проведення рекламної кампанії, що включає виставки з метою отримання замовлення [2].

Результатом вивчення навчальної дисципліни «дизайн-практикум з конструювання та моделювання одягу» є проектування колекції одягу. Джерелом натхнення для майбутньої колекції було обрано стилістичні рішення епохи модерн та німого кіно. В результаті науково та творчого пошуку була здійснена розробка колекції одягу, присвяченої зірці німого кіно початку XX століття, знаменитій полтавчанці Вірі Холодній [3].

Крім головних етапів створення колекції було застосовано декілька додаткових етапів, які дали змогу віднайти стилістичне рішення та загальну концепцію колекції. Першим кроком було пройдено дослідницький етап, який дав чітке уявлення про моду початку XX століття.

Другим кроком було здійснено аналітичне дослідження, яке допомогло виділити головні ознаки джерела натхнення. Для суконь епохи модерну притаманні: суцільнокроєні сукні в стилі “неогрек” або “неокласицизм”; вирізи були глибокими: квадратні, круглі або V-подібні; часто використували коротку або довгу туніку; спідниці виготовляли у вигляді драпірованих, довжина максимальна або до підйому ноги; приталений силует та розширена спідниця донизу складали основу форми виробу;

вечірні сукні зазвичай складалися з одного предмета чи мали туніку або накидку; кольорова гама наповнена блідо-сірими, зеленими, болотними, білими, блідо-жовтими і тепло-трав'яними тонами; для повсякденних одягу використовувалися льон, оксамит і шерсть.

Одним з початкових етапів у роботі над майбутніми образами є робота над ескізуванням. На цьому етапі народжуються начерки майбутніх костюмів і варіанти передачі основного джерела натхнення. Ми змогли зобразити нову форму костюма, яка здатна донести глядачам задум і образ форми костюма. Представлений стиль, модерн, вдало підкреслює витонченість, романтичність та загадковість жіночої статі. Головна ідея – розкрити красу жінки, яка представлена у вигляді квітки, що окриляє, дарує «повітряність» і легкість образу. Із тканин було використано атлас, шифон, оксамит, гіпюр, різноманітні шовки. Використовується поєднання драпірованих спідниць, великих поясів-бантів, мережива та вишивка. Популярні на той час об'ємні рукава відображені в сукнях, блузках і жакетах. Всі моделі приталеного силуету, доповнюються пишною або звуженою донизу спідницею. Аксесуарами слугували елегантні капелюшки, пір'я та яскраві прикраси.

При проектування колекції застосовували засоби композиційної побудови моделей та сучасні методи проектування та моделювання одягу.

Метод асоціацій та аналогій *полягає в активізації та використанні асоціативного мислення людини для створення свіжих ідей і пропозицій шляхом зіставлення досліджуваного явища з подібними.* До методів асоціацій та аналогій можна віднести метод фокальних об'єктів, синектика, метод низки випадковостей та асоціацій.

Метод фокальних об'єктів – спосіб проектування нового виробу шляхом приєднання до вихідного об'єкту ознак інших об'єктів. *Такий підхід дає змогу відкрити зовсім нові елементи у художньому моделюванні одягу, насамперед у випадках модернізації.*

Зміст методу синектики полягає у поєднанні різнорідних і цілком не відповідних один одному елементів. На практиці використовуються різні прийоми і принципи, зокрема мозкового штурму, методу аналогій та асоціацій для створення нових елементів одягу [4].

Розвиток асоціативного мислення дизайнера проявляється в перетворенні та зіставленні предметних, абстрактних і психологічних асоціацій в один об'єкт. Асоціативне мислення в творчому процесі дуже важливо. У процесі створення асоціацій відкриваються нові неординарні зв'язки, які слід поєднати з елементами оточуючого середовища, минулим і актуальним досвідом особистості студента. Здатність майбутнього дизайнера до такого мислення є основою творчості, яка створює результат асоціативних уявлень про предмети та явища реального світу, відтворюючи їх в пам'яті.

Метод асоціацій, у даному випадку, буде засновуватися на прикладі моди початку XX століття. Стиль цих років описано у попередніх розділах. Увесь загальний образ кожної моделі колекції, що проектується в науковій роботі, побудований за принципом контрасту кольору чи фактур. У колекції присутня симетричність більшої кількості моделей, але асиметричні елементи теж займають чільне місце серед костюмів.

Отже, використання методів асоціацій та аналогій є одним із ефективних методів. Сучасні дизайнери одягу часто користуються простими евристичними прийомами, що дозволяють їм відкривати нові форми одягу та розширювати діапазон конструктивних елементів одягу. Використання найрізноманітніших евристичних методів дозволяє майбутньому дизайнеру проявити свою ініціативу, розвинути логіку мислення, розкрити його творчі здібності, які сприятимуть формуванню новим навичкам та вмінням у художньому моделюванні одягу професійного напрямку.

Використання даних методів є ефективним засобом проектування нових колекцій та дозволяє залучити студентів до творчого пошуку й спробувати реалізувати свій творчий потенціал, застосовуючи традиційні й сучасні методи проектування.

Список використаної літератури

1. Проектування художніх систем одягу URL: http://dn.khnu.km.ua/dn/k_default.aspx?M=k0144&T=07&lng=1&st=0 (дата звернення 12.11.2020).
2. Проектування художньої системи «колекція» URL: http://www.edudirect.net/sopids-1583-21.html (дата звернення 15.11.2020).
3. Королева німого кіно: феномен Віри Холодної URL: https://poltava.to/news/4235/ (дата звернення 15.11.2020).
4. *Славінська А. Л.* Основи модульного проектування одягу: монографія. Хмельницький : ХНУ, 2007. 167 с.

Олена КНЯЗЄВА

ЗАКОНОМІРНОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Аналіз науково-педагогічних та методичних праць виявив, що проектно-технологічна компетентність є особистісним новоутворенням, характерним для випускників технічних спеціальностей. Однак, для викладачів професійного навчання ця здатність є обов'язковим компонентом професійно-педагогічної діяльності, оскільки навчання у професійно-технічних навчальних закладах спрямовано на підготовку фахівців робітничих професій масового виробництва, а зміст навчання побудований за принципом політехнізму та техніко-технологізму.

Підготовка фахівців технічних спеціальностей у вищому педагогічному навчальному закладі базується на поєднанні педагогічних технологій з науково-виробничими та інноваційними, що створює належні умови для формування проектно-технологічної компетентності майбутніх викладачів.

Теоретичний аналіз прогресивної педагогічної думки дозволив виявити, що формування проектно-технологічної компетентності майбутніх викладачів професійного навчання проявляється через групи закономірностей: обумовленості, становлення, розвитку, актуалізації та результативності.

Закономірність обумовленості визначає, що процес формування проектно-технологічної компетентності майбутніх викладачів професійного навчання обумовлено ціннісно-змістовим відношенням до професійної освіти, самоосвіти та інженерно-педагогічної діяльності. Процес формування визначається досвідом соціальної, освітньої, наукової та виробничої діяльності викладачів професійно-технічних навчальних закладів. Обумовлюється суб'єкт-суб'єктним характером відношень як в освітньо-науковому, так і в навчально-виробничому процесах підготовки професіоналів, а також інноваційним підходом до педагогічних проектів, технологій та змісту освітніх програм, що реалізують проектно-технологічну підготовку.

Закономірність становлення розглядає процес формування проектно-технологічної компетентності майбутніх викладачів професійного навчання як феномен професійного становлення особистості й виявляється її ключовим моментом. Проектно-технологічна компетентність викладача базується на індивідуальних здібностях та особистісних якостях майбутніх викладачів, залежить від якості навчальної роботи студентів та рівня сформованості всіх складових проектно-технологічної компетентності, що розвиваються в умовах динамічних навчально-виробничих відносин під час

проходження навчальної технологічної практики та неперервної освіти формальної, неформальної та інформальної (згідно з Меморандумом Європейського Союзу) [1].

Особливістю фахової підготовки викладачів професійно-технічних навчальних закладів є виробнича діяльність, залучення до якої відбувається впродовж всього періоду навчання. Спочатку, на перших курсах, – це виробниче навчання у навчально-виробничих майстернях вищого навчального закладу. На другому та третьому році навчання студенти проходять навчальну технологічну практику на виробничих підприємствах міста й області. А відтак, розвиваються в умовах динамічних навчально-виробничих відносин між навчальним майстром та учнями, між технологом, майстром виробничого потоку та робітниками підприємства.

Щоб ефективно й якісно вирішити всі поставлені завдання студенту необхідно мобілізувати всі свої теоретичні знання та практичні навички, особистісні якості етичного спілкування з колегами та керівництвом. Поряд із виконанням виробничих завдань студент повинен слідкувати за роботою робітників підприємства, аналізувати та вивчати технологічні процеси, звичайно, під керівництвом та за підтримки викладачів вишу, які є керівниками практики й постійно знаходяться на виробництві зі студентами. Тому, на нашу думку, навчальна технологічна практика найбільш комплексно сприяє формуванню всіх складових проектно-технологічної компетентності майбутніх викладачів професійного навчання.

Поряд із формальною освітньо-професійною програмою підготовки викладачів спеціальних дисциплін та професійного навчання реалізується неформальна освіта. У рамках проекту «Європейський центр Знань про Молодь» неформальна освіта розуміється як «будь-яка організована поза формальною освітою освітня діяльність, що доповнює формальну освіту, забезпечує засвоєння тих вмінь і навичок, що необхідні для соціально та економічно активного громадянина країни. Ця освітня діяльність структурована, має освітні цілі, визначені часові рамки, інфраструктурну підтримку та проходить усвідомлено. Отримані знання звичайно не сертифікуються, хоча це можливо» [2]. Неформальна освіта (non-formal education – англ.) – у міждисциплінарному словнику визначається як освіта, по завершенню якої не передбачається отримання дипломів. Ця освіта спрямована на задоволення особистісних інтересів, необхідних людині у побуті і спілкуванні [3].

Закономірність розвитку пов'язуємо з тим, що всі складові проектно-технологічної компетентності та рівні їх сформованості схильні до постійних змін у соціально-виробничому, особистісному та освітньому аспектах. Зміна особистісно-професійних якостей майбутнього викладача відбувається поетапно і включає пошуково-пропедевтичний, когнітивно-діяльнісний та практично-креативний етапи формування проектно-технологічної компетентності. Зміни в процесі формування та структурі проектно-технологічної компетентності пов'язуємо зі зміною вхідного рівня загальноосвітньої підготовки абітурієнтів, зміною освітніх програм та навчальних планів, вимог до рівня освітньо-професійної кваліфікації випускників вищих навчальних закладів, а також зі змінами у виробничих технологіях, модернізації оснащення виробничих процесів та зміною професійних вимог до робітників та фахівців виробничої галузі.

Оскільки до вищого навчального закладу нарівні вступають як випускники загальноосвітніх навчальних закладів, так і професійно-технічних, то виникає нерівнозначність вхідного рівня підготовки абітурієнтів. Випускники професійно-технічних освітніх закладів мають вищий рівень професійно-практичної підготовки, тому швидкість та якість засвоєння фахових дисциплін у них значно вищі. А відтак, зміст, методи та форми навчання повинні бути мобільними, варіативними та диференційованими, орієнтованими на різний контингент студентів. Ліміт часу, обсяг навчального навантаження, що відводиться на самостійну роботу студентів, дозволяє

корегувати навчальну діяльність студентів таким чином, щоб забезпечити максимальну кількість випускників із допустимим та оптимальним рівнем сформованості проектно-технологічної компетентності.

Закономірність актуалізації проектно-технологічної компетентності відбувається з різною інтенсивністю в залежності від змін, що відбуваються на попередніх рівнях освіти студентів, а також в залежності від змін у досвіді соціальної та виробничої діяльності студентів. Формування кожної складової проектно-технологічної компетентності відбувається не синхронно. Формування проектно-технологічної компетентності активізується завдяки застосуванню технологій контекстного навчання в умовах навчально-наукового та навчально-виробничого процесів; забезпечується активною суб'єктною позицією всіх учасників навчального, наукового та виробничого процесів; пов'язаний з неоднозначним впливом регіональних особливостей та реалізацією інтеграційних процесів у освітній та виробничій галузях.

Основною характеристикою контекстного навчання є моделювання не тільки предметного, але й соціального змісту майбутньої професійної діяльності, яке реалізується на практиці за допомогою системи нових інноваційних форм і методів роботи. Таке навчання надає цілісності, системної організованості, практичності й особистого переходу діяльності в професійну з відповідною зміною потреб і мотивів, цілей, дій. Контекстне навчання розглядає навчання і працю не як різні види діяльності, а як два етапи розвитку однієї і тієї ж діяльності у генезі [4].

Актуалізацію формування проектно-технологічної компетентності пов'язуємо з професійною практичною діяльністю викладача у певній галузі виробництва. У центрі професійної діяльності знаходяться основи техніки і технології праці, що складають ядро, теоретичну базу професії . Другий шар формує професійна виробнича діяльність. Третій шар – це соціально-психологічний контекст, в якому відбувається виробнича діяльність, наприклад, виробничі взаємовідносини, суспільне ставлення до професії (престижність). Обрамленням моделі професії можуть виступати етичні, екологічні, естетичні та ергономічні аспекти професії.

З огляду на модель професійної діяльності фахівця галузі легкої промисловості розуміємо, що важливим у процесі навчання є не лише засвоєння основ техніки та технології виробництва, оволодіння практичною виробничою діяльністю також виступає складовою частиною професії. Найважливішим у професійній діяльності є те, що випускнику на виробництві найскладніше освоїти саме той соціальний контекст, в якому він буде працювати, ті виробничі відносини в колективі, які вчать не предметним діям, а соціальним вчинкам.

Упровадження контекстного навчання дозволяє вирішити протиріччя між суспільними аспектами певної професії та індивідуальною формою її прояву. У традиційній формі організації навчального процесу студент отримує тексти, знання, які відірвані від змістотворних контекстів його майбутньої професії. З метою усунення таких недоречностей пропонуємо реалізувати контекстне навчання, яке спрямовує кожен навчальний предмет на активізацію майбутньої професійної діяльності. Коли результатом вивчення кожного предмета є формування фахових компетентностей майбутнього фахівця.

Закономірність результативності. Результатом навчання майбутніх викладачів професійного навчання є формування нової інтегральної професійно-особистісної якості – проектно-технологічної компетентності, взаємозв'язок між рівнями й етапами якої носить нелінійний характер та визначається як зовнішніми, так і внутрішніми факторами, що забезпечують відповідний рівень сформованості проектно-технологічної компетентності.

До внутрішніх факторів відносимо особистісні якості майбутніх викладачів. Сучасні випускники вищих закладів освіти повинні бути ініціативними, активним,

творчими у професійній діяльності. Конкурентоспроможними на ринку праці будуть фахівці з ініціативної позицією у трудовій діяльності, які можуть приймати рішення і нести за них відповідальність. Такі особистісні якості можуть бути вродженими завдяки темпераменту, а можуть бути сформованими впродовж грамотно побудованої системи неперервної освіти, коли студенти є активними учасниками навчального процесу [5].

Схема активної професійної діяльності є універсальним алгоритмом як виробничої, так і навчальної діяльності, тому може служити прототипом пізнавальної діяльності студента в навчанні контекстного типу. У ній моделюється повний цикл мислення – від зародження проблемної ситуації, породження пізнавальної мотивації до знаходження способів вирішення проблеми та докази її правильності.

Отже, на результативність навчання, а зокрема на рівень сформованості компетентностей випускника впливає активна позиція та діяльність учасників навчального процесу. На формування проектно-технологічної компетентності майбутніх викладачів професійного навчання спрямовано ряд навчальних дисциплін загальної та професійної підготовки. Нині студентство має право обирати четверту частину навчального контенту, а відповідно спрямовувати свою освіту відповідно до особистісно-соціальних потреб у професійній діяльності. Реалізація закону України «Про вищу освіту» (2014 р.) відкриває шляхи до вільної траєкторії в навчанні, яку мають право формувати самі здобувачі вищої освіти.

Список використаної літератури

1. Меморандум Європейської Комісії 2000. Рекомендація 1437 (2000) Про неформальну освіту. URL : http://www.europeans.org.ua/memoran.html
2. *Богдзевич А.* Тренер – группа – семинар: другой путь образования молодежи. Берлин: Robert Bosch Stiftung, 2009. 139 с.
3. *Сігаєва Л. Є.* Розвиток освіти дорослих в Україні (друга половина ХХ ст. – початок ХХІ ст.): монографія / за ред. С. Сисоєвої. Київ : ТОВ ВД «ЕКМО». 2010. 420 с.
4. *Вербицький А. А.* Формування у вихованців позашкільних навчальних закладів базових компетентностей: монографія. Київ : Нац. акад. пед. наук, 2006. 329 с.
5. Закон України «Про вищу освіту»: за станом на 19 жовтня 2006 року / Верховна Рада України. Київ : Парламенське вид-во, 2006. 64 с.

Яна ДЕМУС

ТРАДИЦІЇ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ В УКРАЇНІ У ХІХ СТ.

Основною метою виховання в нашому суспільстві є гармонійно розвинена й суспільно активна особистість. Вона повинна володіти науковим світоглядом, високоморальним потенціалом, бажати і вміти працювати, бути багатою духовно і добре сформованою фізично. Іншими словами, бути наближеною до досконалості. У різних народів ідеали досконалості дуже схожі, вони поєднують в собі якості, які характеризують всебічно і гармонійно розвинену людину: розум, красу, високі моральні чесноти, фізичну силу, витривалість тощо. Тобто, всебічно розвинена людина – це та, в якої добре розвинені всі її сторони. Формування такого виховного ідеалу відбувалося під впливом багатьох факторів, які були актуальними в тій чи іншій місцевості. Саме вони зумовлювали виховні ідеали. Український ідеал у вихованні має джерелом християнство та його культу.

Християнство, яке прийшло на зміну греко-римській культурі в Європі, не відкинуло її педагогіку, а використавши, переробило в дусі євангельської науки [2, с. 23]. Воно внесло значні зміни в розуміння ідеалу людини, створеної на Образ і Подобу Бога. Педагогіка, беручи до уваги Царство Боже, як мету життя християнина, отримала сотеріологічний характер [5, с. 13]. В перші століття християнська педагогіка відійшла не

тільки від грецького розуміння, а й взагалі від виховного ідеалу гармонійно розвиненої особистості. Це можна пояснити жорстокими переслідуваннями християн. На ґрунті цього розвивався строгий аскетизм, а відтак і педагогічні ідеї, в яких витіснилась фізична сторона розвитку людини. Ситуація не зазнала суттєвих змін і тоді, коли воно стало домінуючою релігією. В цей час утворюються два різні виховні ідеали: лицаря, основною чеснотою якого була мужність, і монаха, який прагнув бути високо освіченим [5, с. 15]. Але по суті в християнстві завжди прагнули до ідеалу гармонійно розвиненої особистості на християнській основі. Представником цього ідеалу в світській педагогіці був Я. Коменський. Його послідовники, серед яких і Ж. Руссо, і надалі розвивали цю ідею. Особливо яскраво ідеї всебічно і гармонійно сформованої людини розвивав Й. Песталоцці. Він, як і Ж. Руссо, велику увагу приділяв трудовому вихованню. Наші українські педагоги писали, що всяке вдосконалення повинно включати в себе фізичну і духовну сторони дитини. Духовне життя вони зводили до мислення, почуттів і волі, тобто розумової, естетичної і моральної сфери. Вони вважали, що всі вони повинні складати одну гармонійну цілісність, доповнюючи одне одного.

У моральному вихованні монастирсько-християнська педагогіка опирається на раціональне і таємне, які переплітаються між собою. Беручи початок із пізнання, воно мусить супроводжуватись вірою у відповідні ідеали, яке не повинне бути сліпим. Генератором розумової дії є душа. Тому поведінка людини, згідно православної педагогіки, залежить не так від того, як вона мислить, як від того, в якому стані її душа. Адже внутрішня сутність людини втілює в собі діалог раціонального й духовного. Тому педагогіка повинна долучатися до цього діалогу, відповідно приміряючи до нього свій виховний інструментарій [7, с. 122].

У монастирському фізичному вихованні православна педагогіка виходить з того, що тіло є храмом Святого Духа. Воно має воскреснути та бути прославленим у Небі. Тіло в єдності з душею і духом є рівноцінною складовою частиною людини, тому не можна його занедбувати. А навпаки, будь-яке вдосконалення людини повинно розпочинатися від плекання її фізичної природи, що створює фундамент для духовного розвитку. Хоч люди з кволим тілом при сильній волі багато чого можуть досягти, але довга та витривала праця, більш доступні здоровим і сильним. Для християнського світогляду, активність людини є не тільки прийнятою, а й похвальною. Однак будь-яка діяльність людини повинна мати моральну ціну, націленість на добро, яке повинно діяти через людину. Праця, в такому розумінні, буде вільною та узгодженою з християнською мораллю, діяльністю, на яку людина зважується у зв'язку з необхідністю осягнення тієї чи іншої людської мети в житті. Вона є необхідною умовою як для повноцінного тілесного життя і розвитку сил людини, так і для духовного. Це все лежить в основі християнського бачення трудового виховання [7, с. 123].

У монастирському виховному розумінні «гармонія» включає не тільки погодженість людини самої в собі, а і з природою, Богом, суспільством, передбачаючи взаємну відповідальність, рівновагу, порядок та пропорційність різних предметів і явищ [4, с. 72]. Для християнства ця погодженість тісно пов'язана з любов'ю яка означає взаємну єдність як з кожною частиною цілості в самій людині, так і усвідомлення нею того, що вона є частиною більшої цілості. Любити себе – не означає надавати перевагу якомусь одному виміру, а бачити значення кожної деталі у зв'язку зі всією особою [4, с. 72]. Те саме стосується і любові до іншого. Вона виражається через любов до Бога, який своєю любов'ю створив і відкупив увесь світ. Любити Бога – означає зустрітися в Ньому з кожною особою на землі. Така любов повинна поширюватися на природне довкілля, як Божий дар, до якого потрібно ставитись із пошаною. Як бачимо, саме любов у християнському розумінні забезпечує гармонійний розвиток людини та співіснування людини з цілим світом. Таким чином, ми побачили, що ідеал гармонійно розвиненої особи, зокрема дитини, формувався та корегувався під впливом історичних обставин,

світогляду людей, їх культурного рівня, духовного та розумового розвитку. Тому, в залежності від цих чинників виховання і мало різний характер і ставило перед собою специфічні цілі і характерні для них для них завдання [4, с. 73].

Недільні школи, проповідь священика, хоч і дають знання, однак основну роль відіграє сім'я [5, с. 22]. В ній день за днем закладається фундамент, який згодом добудовує Церква. Таким чином сім'я відіграє роль «домашньої Церкви» [5, с. 22]. Мета, зміст і методи виховання в сім'ї мусять узгоджуватися з християнськими та носити педагогічний характер. Даючи життя, батьки поділяють творчу дію Бога, а виховуючи дітей – стають учасниками Його педагогіки [7, с. 170]. Тому ніхто не зможе замінити батьків у вихованні дитини. Вони багаті на винятковий виховний потенціал. В особливий спосіб вони знають своїх дітей, їхню неповторну ідентичність. А завдяки своєму досвіду знають секрети і можливості правдивої любові.

Метою монастирсько-християнського виховання є ширше значення, а саме воно дуже залежить від етносу, суспільно-політичного устрою держави. Українське виховання це є національне виховання, мета якого є служба Богу та Україні, є тісно пов'язана з православ'ям [5, с. 41]. Це зумовлено тим, що суспільство в Україні, починаючи від хрещення Русі, здебільшого було і є християнським. Мета такого монастирського виховання є розкриття індивідуальності дитини. Покладаючись на віру, потрібно дати дитині простір, так як вона сама по собі є доброю. Для християнської педагогіки основною метою виховання є розкриття образу Бога в дитині [5, с. 42]. Однак потрібно пам'ятати, що хоч людина у своїй природі є доброю, первородний гріх зробив свій негативний відбиток на ній, тому не варто просто йти за природою дитини, а розкривати ті дари Божі, що сприяють виявленню образу Божого в ній. Крім того, головною ціллю для кожного християнина має бути Царство Боже [4, с. 75]. Він мусить прикладати максимум зусиль для реалізації цього Царства на землі і приготування до нього на небі. А найвищим взірцем для цього є Ісус Христос. На цих засадах стояв і видатний чеський педагог Я. Коменський. Визнаючи за мету життя «блаженство з Богом», та не відкидаючи цінність земного життя, він вважає його підготовкою до Небесного [2, с. 67]. Виконати своє призначення людина може лише тоді, коли буде справжньою людиною, а це можливе тільки через виховання, яке розпочинається з так званої материнської школи. Навчання і виховання мають бути в ній не тільки на теоретичному рівні, а в першу чергу нести наочний характер. Завдання й основи сімейного виховання тісно пов'язані з загально педагогічними. Найперші навики всього знання і мистецтв повинні прививатися дитині ще в перші роки життя. А все наступне виховання й освіта є тільки розширенням закладеного в сім'ї. Метою ж християнського виховання в родині повинно бути закладання фундаменту поступового постійного переходу дитини до вищого духовного рівня життя. Воно має здійснюватися разом з батьками. Таке виховання зовсім не означає однобічний розвиток тільки духовної сфери дитини, а й решти, в тому числі й фізичної. І саме таке виховання включає в себе гармонійний розвиток особистості, стремління до ідеалу, яким є Ісус Христос. Мета монастирсько-сімейного виховання зумовлює відповідний зміст та методи. Таке виховання повинно здійснюватись в трьох основних напрямках: розумовому, фізичному й моральному кожен з яких буде мати свої цілі, зміст та методи. Розмірковуючи про таке виховання, зустрічаємось із питанням: як виховувати, щоб зусилля вихователя-наставника дали бажаний результат?

Особливістю сучасної педагогіки є те, що на неї ще досі впливають авторитарні підходи колишнього Радянського Союзу. Навіть саме поняття «виховання» дотепер протиставляли поняттю «навчання» і визначали як цілеспрямований вплив на дитину, який був виключно діяльністю вчителя [7, с. 138]. Виховання для життя в умовах свободи передбачає розвиток душі та плекання сумління в людині [5, с. 44]. Це неможливо зробити без участі її самої та поза причетністю її до духовного. Крім того, виховання не обмежується взаємодією двох суб'єктів – вихователя-наставника та вихованця [3, с. 74].

В ньому беруть участь і зовнішні чинник. А в різних випадках вони відіграють різну роль та посідають в процесі виховання не однакове місце. О. Вишневський у книзі «Теоретичні основи педагогіки» подає деякі методи у педагогіці.

Метод навчання цінностей. Хоч знання духовно-моральних норм дитиною не забезпечує ще моральної поведінки, самі ці знання все-таки необхідні. Навчання цінностей може бути наперед продуманим і організованим, складаючи певну систему, яка передбачає їх послідовне вивчення. В практиці монастирсько-сімейного виховання системне навчання посідає важливе місце. Батьки-наставники, скажімо, навчаючи молитви, можуть одночасно вчити дітей християнських, національних чи інших цінностей, а також допомагати слабшим, любити ближніх, рідну землю та природу і т.д. Сутність принагідного навчання цінностей полягає в тому, що вони подаються не в «чистому виді», а в контексті реальних життєвих ситуацій. Перші три-чотири роки життя дитини воно має стихійний характер. У трохи старшому віці, їй, не нав'язуючи спеціальних розмов, а в процесі розповіді якоїсь біблійної історії, гри чи стосунків між членами родини, можна пояснити, хто такий Бог, як і чому Він нас любить, розповісти про минуле нашого народу, звичаї, мову тощо [3, с. 159].

Метод приучування. Його суть полягає в тому, що наставники намагаються прищепити певний елемент поведінки, спонукаючи вихованця якнайчастіше переживати його в процесі діяльності. Сюди належать звички дитини правильно поводитись за столом, казати «дякую» чи «будь ласка», молитися перед їжею, акуратно і вчасно виконувати домашнє завдання тощо. Цей метод орієнтує на якнайглибше засвоєння цінностей на рівні звичок, які характеризуються стійкістю і надійністю [3, с. 159]. Нерви людини, як вважає К. Ушинський, прагнуть навиків і звичок. А гарна звичка – це моральний скарб. Починати збирати його треба, коли дитина ще мала тоді дія легше переростає у звичку. Особливо сприятливі умови для цього – в сімейному вихованні, де існують широкі можливості для різних звичок [6, с. 133].

Метод схвалення й осудження. Цей метод означає позитивну або негативну оцінку поведінки чи якостей вихованця, висловлену особисто, без свідків. Публічне схвалення може мати позитивне значення, а осудження при свідках – переважно негативне. У всіх випадках реакція вихователя повинна бути обдуманою і обґрунтованою. Ні в якому разі не можна піддавати осуду вчинок, не з'ясувавши мотивів. Застосовувати цей метод треба обачно й нечасто. Негативним є як зловживання ним (крайні форми авторитарної педагогіки), так і цілковите нехтування [3, с. 163].

Метод виховання прикладом. Кожна людина свідомо чи не свідомо обирає якийсь приклад чи об'єкт для наслідування. Він служить орієнтиром для поведінки. Завдання наставників полягає в тому, щоб, з одного боку, стати зразком для наслідування, а з іншого, стимулювати пошук через ознайомлення з життям, вчинками та поведінкою інших людей. Цей метод виховання є найефективнішим. Демонстрування батьками тих поглядів і віри, які вони проповідують, найбільш сприятливо впливає на дитину. Так само негативно впливає на дитину лицемірне проповідування батьками моральних принципів, яких самі не дотримуються. Це призводить дитину до розчарувань. Батьки не мають права вимагати від дітей кращої поведінки, ніж власна [3, с. 165].

Це все загально-педагогічні методи виховання в родині. Вони тісно переплітаються з методами християнського виховання. Характерною ознакою у ньому є те, що до вихователя, дитини й зовнішніх чинників, які беруть участь у вихованні, долучається. Божественна благодать дії Святого Духа. Без неї неможливе жодне християнське виховання. Вона проникає в такі глибини людського духу, в які ні жоден вихователь, ні різні зовнішні чинники, ні навіть сама дитина у своєму самовихованні не можуть сягнути. В основі усіх зовнішніх методів християнського виховання стоїть внутрішній – «оберігання серця» [4, с. 156]. Деякі Святі Отці називали його «очищення серця», «внутрішнє або душевне творення» [7, с. 198]. Суть цього методу полягає в

зосередженні на підсвідомості з метою протистояти негативним проявам з початку їх розвитку, і таким чином приготувати місце для дії Святого Духа. Всі інші методи у стосунку до цього відіграють службову роль. До них належать: *Молитва.* Як фізичне життя припиняється із зупинкою дихання, так і духовне життя завмирає з опущенням молитви… Щоб завадити цьому, потрібно починати і розвивати молитву із самого раннього віку немовляти і безупинно підтримувати і поглиблювати її. Вона може проявлятися у формі домашніх правил (щоденні молитви), у участі у Богослужіннях. В ранньому віці можна навчити дитину робити на собі знак Святого Хреста, як однієї з форм молитви. У вихованні дуже корисний є вечірній іспит сумління, який добре впорядковує духовне життя дитини, а також розважання, яке поглиблює духовність. Важливим у цьому методі є те, щоб батьки не тільки навчили дитину молитись, а й самі молилися за неї [7, с. 200].

Піст. Святитель Ігнатій писав, якщо главою чеснот є молитва, то основою їх є піст. Він є початком боротьби з гріхом. Зосередження розуму на внутрішньому світі є початковим етапом морального розвитку. Для цього, в основному, і служить піст. Він виховує смирення, оскільки спонукає до самопізнання. Цей метод призводить до вивільнення розуму з-під влади тілесності і підпорядковує волі та серцю. В сім'ї піст діти сприймають в першу чергу з прикладу батьків. Не можна дозволяти дитині постити, якщо це може принести шкоду для її здоров'я. Батьки мусять пам'ятати, що піст повинен бути добровільним, тому не можуть до нього заставити дитину [7, с. 210].

Духовне читання. Сюди можна віднести також духовні бесіди, і таке інше, що може складати духовну поживу дитини. Читання Святого Письма, історій про життя святих та іншої духовно літератури збуджує ревність до морального вдосконалення. У віці, коли дитина ще не вміє читати, наставники можуть розповідати їй біблійні історії, щось про Бога, святих тощо. Ціллю цього методу повинно бути внутрішнє засвоєння релігійних істин, що проникають у глибину душі. Дитина повинна відчути Божу присутність в оточуючому світі і в собі [7, с. 214].

Участь у Святих Тайнах та інших Богослужіннях Церкви (храмове дійство). Святі тайни становлять собою педагогічну програму, яка охоплює все життя людини, всі її життєві обставини та випадки. Батьки ще немовлям приносять дитину в храм, де вона отримує очищення від первородного гріха в тайні св. Хрещення та особливу благодать під час Миропомазання. Приступаючи до Причастя, вона приймає самого Бога; вплив якого на душу дитини незрівнянно глибший за будь-яку педагогіку. На особливу увагу у вихованні заслуговує Таїнство Сповіді. Воно спонукає до постійного духовного поступу, даючи можливість людині виправитися. Сповідь не тільки звільняє від гріха, а й оберігає від нього. Серед численних виховних засобів, якими послуговується храмове дійство, треба ще згадати про церковне мистецтво, основна функція якого є настановлення людини на добро і виховування моральності, що у християнстві завжди асоціюється з прекрасним, позитивні емоції духовної радості якого пов'язані з моральним змістом [7, с. 218].

Завдяки проведеному аналізу видно, що метою монастирського виховання є гармонійно розвинена особистість, оскільки людська особа є багатогранною. Необхідно ствердити, що надзвичайно важливим у виховному завданні наставників є те, щоб вони переглянули свої засади, яких притримуються, чи дійсно ті узгоджуються з християнством. Головною ціллю для християнина є Царство Боже, тому християнська родина повинна ставити собі за мету, допомогти дитині прямувати до нього, обожествлюючись та духовно зростаючи при цьому.

Список використаної літератури

1. *Ващенко Г.* Вибрані педагогічні твори / Г. Ващенко – Дрогобич, 1997. – 213 с.
2. *Вихрущ В., Карагодін В., Тхоржевська Т.* Основи християнської педагогіки / В. Вихрущ, В. Карагодін ,Т. Тхоржевська – Тернопіль, 1999. – 167 с.

3. *Вишневський О.* Людина в концепції традиційно-християнського виховання // Виховання молодого покоління на принципах християнської моралі в процесі духовного відродження України: Наукові записки. – Т. ІІІ. – Острог, 2000. – 639 с.

4. *Зеньковский В.* Проблемы воспитания в свете христианской антропологи / В. Зеньковский – Москва, 1996. – 272с.

5. *Пестов Н.* Православное воспитание детей / Н. Пестов – Санкт-Петербург, 1999. – 152 с.

6. *Ушинский К.* Труд в его психическом и воспитательном значении. Семейное воспитание. Хрестоматия / К.Ушинский – Москва, 2001. – 408 с.

7. *Шестун Е.* Православная педагогіка / Е. Шестун – Самара, 1998. – 576 с

Ольга КРАВЕЦЬ

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ВИПЕРЕДЖАЮЧОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ЛЕГКОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ

Зміни, що відбуваються сьогодні в суспільному житті, вимагають розвитку нових педагогічних технологій, що орієнтуються на індивідуальний розвиток особистості, навичок самостійного навчання, формування вміння чітко вирішувати поставлені завдання. Такий підхід спонукає до впровадження в освітній процес альтернативних методів і форм освітньої діяльності. Серед них є технологія випереджаючого навчання.

Випереджаюче навчання побудоване за таким принципом, за яким основне засвоєння нового матеріалу учнями відбувається вдома, а під час аудиторної роботи виділяється на виконання завдань, вправ, проведення лабораторних і практичних досліджень, індивідуальних консультацій викладача. Уперше цей принцип був запропонований Джонатаном Бергманом та Аароном Самсом учням Вудландської школи в штаті Колорадо (США) у 2007 році. Учителі природничих наук почали створювати короткі відеоуроки з матеріалами для лекцій, які учні самостійно переглядали вдома. Такий матеріал був розрахований на лабораторні роботи, а також доповнювався відповідями на питання учнів [1]. Такий принцип навчання є актуальним в умовах дистанційної освіти.

Ідея випереджаючого навчання полягає в попередньому ознайомленні учнів удома з новим навчальним матеріалом за підручником, а на уроці відбувається короткий розбір проблемних моментів, закріплення теоретичних знань і вироблення практичних навичок. Оцінювання засвоєння нового матеріалу проводиться в кінці того ж самого уроку за допомогою виконання завдань у робочому зошиті, комп'ютерного тестування тощо [2].

Не існує єдиної моделі випереджаючого навчання. Термін «випереджаюче» або «перевернуте» навчання широко використовується для опису структури практично будь-яких занять, які базуються на перегляді попередньо записаних лекцій з подальшим їх обговоренням безпосередньо на занятті. В одній загальній моделі студенти можуть переглядати кілька лекцій, що тривають по 5-7 хвилин кожна. Онлайн-опитування або завдання можуть перериватися для перевірки засвоєння пройденого матеріалу. Пряма реакція на опитування і можливість повторного перегляду лекцій допоможуть прояснити незрозумілі моменти.

Викладачі можуть проводити на занятті обговорення матеріалу або перетворити заняття у студію, де учні створюють, співпрацюють і реалізують на практиці те, що вони дізналися з лекцій і спостерігали за межами аудиторії. Педагоги пропонують різні підходи до реалізації випереджаючої технології навчання. Вони можуть організувати учнів у спеціальну робочу групу, щоб вирішити проблему, над якою працюють кілька учнів. Оскільки такий підхід передбачає собою загальні зміни в навчальному процесі, деякі викладачі застосовують тільки окремі елементи з випереджаючої технології навчання або використовують декілька перевернутих уроків протягом всього процесу навчання [3].

Важливо визначити переваги та недоліки такої системи навчання. Основна перевага технології випереджаючого навчання полягає в тому, що активізується пізнавальна діяльність учнів, вони вчаться самостійно вирішити навчальну проблему або працювати в групі. У той же час спільні проекти можуть сприяти соціальній взаємодії між учнями, полегшуючи процес сприйняття інформації один від одного. Викладач виступає у ролі організатора та тьютора навчального процесу.

У випереджаючої технології є й інші переваги. Так, наприклад, переглядаючи відеолекції вдома, учні самі вибирають ту швидкість навчання, яка їм найбільше підходить. Вони можуть зупиняти відео або переглядати заново певні його аспекти стільки разів, скільки їм потрібно. Цей спосіб особливо корисний для вразливих учнів, які відстають під час звичайного темпу навчання (наприклад, ті, хто навчається не рідною мовою або в кого є труднощі з навчанням).

До того ж, використання часу, відведеного для уроку, на групові проекти сприяє відчуттю рівності серед учнів. Багато з них бояться групової роботи лише тому, що кілька учасників групи змушені будуть тягнути всю діяльність на собі. Але чим більше часу виділятиметься на групові проекти, тим меншим буде цей несправедливий тягар, а відповідно, покращиться взаємне навчання.

Недоліками даного методу є те, що викладачам потрібно виділяти чимало часу на те, аби записувати відеолекції, та ще й настільки цікаві, щоб учні справді переглядали їх вдома. Однак, цю проблему можна обійти, якщо опрацьовувати письмові завдання під ч занять, що звільнить викладача від перевірки письмових робіт у позаурочний час, а, відповідно, дасть змогу записувати лекції.

Що ж стосується учнів, то вони повинні мати усе необхідне обладнання: комп'ютери або мобільні пристрої і надійне підключення до Інтернету, – щоб дивитися лекції вдома. Таке обладнання не з дешевих, тому в учнів з родин з низьким доходом можуть виникнути труднощі при впровадженні цієї моделі. Більше того, учням може здаватися, що вони вже отримали усю потрібну інформацію вдома і можуть пропустити заняття.

Студенти закладів вищої освіти, за словами організації EDUCAUSE, можуть обурюватись: «Чому це вони платять гроші за те, що можуть і так знайти в Інтернеті?». Звичайно ж, педагоги можуть змінити такі погляди студентів, пояснивши, яким чином робота на вищому рівні пізнавальної діяльності впливає на їх розвиток, а також пропонуючи навчальну діяльність на заняттях цікавою, захоплюючою та продуктивною.

Однак, незважаючи на вищезгадані недоліки, модель випереджаючого навчання продовжує ставати все популярнішою. Багато вчителів на власні очі побачили як ця педагогічна модель змінює клас, наповнюючи його творчістю, співпрацею і вдумливими дослідженнями. Тому педагогам, які вже втомились від традиційних уроків, варто спробувати технологію випереджаючого навчання [4].

Проведений аналіз дозволяє зробити висновок, що використання технології випереджаючого навчання сприяє активізації пізнавальної діяльності учнів та навчальної діяльності викладачів. Короткі навчальні відеолекції дозволяють учням просуватися по темі в зручному для них темпі, перемотуючи запис для повторного перегляду важливих моментів і пропускаючи ті частини, матеріал яких їм вже знайомий. Все це сприяє тому, що учні приходять на заняття підготовленими до використання програмного забезпечення і в змозі робити творчі проекти спільно з іншими учнями. Дана технологія має ряд своїх недоліків, але переваги теж суттєві. Технологія випереджаючого навчання призводить до значного зсуву пріоритетів від простої подачі матеріалу до роботи над його вдосконаленням.

Список використаної літератури

1. Технологія випереджаючого навчання. URL: http://universum.kiev.ua/index.php/2009-09-18-12-57-46/2015-03-24-13-40-00/253--qq-.html.

2. Перевернуте навчання як одна з ключових тенденцій освітніх технологій сучасності. URL: http://klasnaocinka.com.ua/uk/article/perevernute-navchannya-yak-odna-z-kliuchovikh-tend.html
3. Перевернуте навчання. URL: http://phys.ippo.kubg.edu.ua/?page_id=517
4. *П'янковська І. В.* Застосування технології «перевернеого навчання» у викладанні дисципліни «Лексичний менеджмент». *Сучасні технології викладання англійської мови та інтерпретації текстів світової літератури* : матеріали ІІ Всеукр. наук.-практ. заочної Інтернет-конф. з між нар. участю. 2016. Київ. URL: http://naub.oa.edu.ua/2016/

Олена ПАВЛЕНКО

ІСТОРІЯ СТАНОВЛЕННЯ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

На сьогодні вивчення іноземних мов є гострою проблемою. Оскільки наука є прогресивною та не стоїть на одному місці, процес удосконалення техніки та штучного інтелекту невпинно розвивається, але найефективнішого методу так і не було виведено. При досить великій потребі вивчення мов, не у всіх є прогрес у вивченні та вдосконаленні іноземних мов.

З початку заснування шкіл та навчальних закладів викладачі постійно вдосконалювали професійні навички в педагогіці, а саме намагалися пристосовувати загальноприйняті методи навчання до певної категорії людей, для яких необхідне знання іноземної мови.

Так, у період перших шкіл знання іноземної мови не було обов'язковим. Цей предмет використовували, як загальнорозвиваючий та намагалися розвивати ним не лише навички розуміння та говоріння мовами, а намагалися покращити аналітичне читання, логіку та логічне мислення. Тобто в ті часи спроби навчання іноземній мові були даремні, оскільки не мали певного успіху через використання недоцільних методів щодо розвитку компетентностей, що показують володіння мовами.

Наприкінці XVII ст. – на початку XIX ст. були перші спроби окреслити певні закономірності у застосуванні методів викладання іноземних мов. У той період не було гострої необхідності працювати над ними старанно, тому ці методи не є фундаментальними сьогодні.

Першим методом, який був представлений у ті роки, був граматико-перекладний метод. Тоді була потреба у суспільства доносити лише власні думки до інших і зазвичай це виконувалося в письмовому вигляді. З лінгвістичного боку цей метод базувався на греко-римській теорії мови. В кінці XVII ст. була єдина мета – написання основи граматики мови, яка б була схожою до системи написання граматик латинської на грецької мов. З психологічної точки зору ця методика пов'язана з асоціативною психологією Д. Гартлі. За основу було взято асоціації зі схожістю, з місцем, часом та ін. [1].

Ціллю такого способу було повноцінне навчання граматиці, яке засноване на асоціаціях. Можна сказати, що письмова мова була досить широко розвинена, але аспект розмовної мови був відсунутий на останній щабель.

Наприкінці XIX ст. відбулися певні зміни, а саме гостро не вистачало людей, що знаються на розмовній мові. Тому викладачі почали змінювати методику навчання. Відтепер вносилися корективи в уроки та використовувалися вправи на вимову та спілкування на елементарні теми. Але й такі зміни не стали досить впливовими.

На зміну граматико-перекладному методі прийшов текстуально-перекладний. На наступному етапі досить широко розповсюджено читання текстів в оригіналі; людей, які вміли це робити, цінували всюди.

Основною метою такого методу було навчання не тільки читанню, граматики та письму, а й приділення великої уваги якості вимови та усному говорінню.

Представники методу, а саме Ж. Жакото, Г. Лангеншейдт та Ш. Туссен наполягали на вивченні мов лише через читання літератури в оригіналі.

Саме з цього методу виокремились наступні два методи, що були широко розповсюджені в суспільстві, а саме натуральний метод та прямий. Ці методи використовувалися найдовше, майже до Другої світової війни.

Основна мета натурального методу полягала в тому, що навчання базувалося на вивченні рідної мови, тобто з самого малечку людина потрапляла безпосередньо в мовне середовище. Представники цього методу, а саме М. Вальтер, Ф. Гуен, М. Берлиц та ін. вважали, що якщо людина потрапляє в мовне середовище, вона досить швидко починає розмовляти на розповсюджені теми та використовувати елементарну граматику, так само, як мала дитина, що вчиться рідній мові. Якщо ж навчання відбувалося з учителем, то учень навчався всьому наглядно, а практикував мову лише методом наслідування вимові та мовленню вчителя [2].

З цього методу витікає прямий метод навчання іноземних мов. До 10-х років ХХ ст. він був лідером. Цей метод базувався на вивченні мови без використання рідної. Яскравою особистістю, що просувала цей метод серед викладачів, був Г. Суіт. Він написав низку наукових праць щодо впливу такого методу навчання на учнів та про їх успішність. Він говорив, що гарний метод повинен базуватися лише на знанні науки про мову, тобто фонетики, граматики та в цілому загальних лінгвістичних законів. Також він повністю змінив напрямок навчання іноземним мовам від усного мовлення до письма [2].

У період переходу від прямого методу в Європі сформувалися викладачі, що використовували англійську методику викладання.

Англійська методика використовувалася лише близько 30 років. Ця методика складалася лише з двох потужних течій – це методика Гарольда Пальмера та методика Майкла Уеста. Ці науковці зробили великий прорив не лише в методології, а й у лексикографії. Багато працювали над створенням словників та розробляли принципи відбору лексики.

У свою чергу Г. Пальмер повністю розкритикував прямий метод навчання та запропонував власний усний метод. Від розробив три напрямки курсів іноземної мови та мав змогу вдосконалювати їх та використовувати на практиці в Японії, а пізніше очолив Науково-дослідний інститут методів навчання англійській мові. Зокрема, він написав чимало підручників, робочих зошитів, книг для вчителів, а також ряд методичних та навчальних посібників.

Майкл Уест – відомий науковець, що працював над теорією та практикою викладання англійської мови як іноземної в Індії та в деяких інших державах Сходу. У період розповсюдження шкільного навчання в Індії постала проблема навчання досить великого потоку людей, тому що на той час класів було дуже багато, як і учнів у класі. Саме тому М. Уест почав писати досить велику кількість підручників, які містили граматичні вправи та лекції для викладання основного матеріалу. М. Уест також дуже багато працював над написаннями словників та довідників з англійської мови, оскільки він бачив гостру потребу в викладанні лексики в своїх підручниках.

Після 40-х років ХХ ст. досить стрімко почала розвиватися наука та техніка. На зміну старим методам приходять нові, а саме аудіо-лінгвістичний, а згодом і аудіо-візуальний. Їх основні цілі майже ідентичні – навчити слухача усному мовленню. В кожному із методів використовували автентичні записи та демонстрували учням, вони ж у свою чергу наслідували вимові і таким чином вивчали мову [1].

З кожним роком методи навчання іноземним мовам удосконалюються та намагаються йти за науковим прогресом. З таким великим різноманіттям методів тяжко виділити найкращий, але кожен має свої пріоритети перед іншими. Використовуючи

метод, необхідно пам'ятати, що він повинен показувати високі результати досягнень учнів, що і є оцінкою самого методу.

Список використаної літератури

1. *Гез Н. И.* История зарубежной методики преподавания иностранных языков / Н. И. Гез, Г. М. Фролова. – М. : Academia, 2008. – 256 с.
2. *Кашина Е. Г.* Традиции и инновации в методике преподавания иностранного языка : учебное пособие для студентов филологических факультетов университетов / Е. Г. Кашина. – Самара : Изд-во «Универсгрупп», 2006. – 75 с.

Катерина СЕМЕНОВА

НОВІТНІ ТЕНДЕНЦІЇ В ОРГАНІЗАЦІЇ ШКІЛЬНИХ ЕКСКУРСІЙ

Анотація. Шкільні екскурсії – це одна із основних та найбільш перспективних видів позашкільної навчальної діяльності, котра на сьогоднішній день не втрачає своєї вагомості та розвивається у багатьох країнах світу. Тож у даній статті ми спробували розглянути інноваційні форми в організації шкільних екскурсій, а також систематизували ті новітні екскурсійні продукти, що на сьогоднішній день пропонуються школярам туристичними фірмами та музеями в Україні. Також ми зробили висновки про те, що найбільш перспективними видами інноваційних екскурсій є квест-екскурсії, екскурсії із радіогідами, екскурсії із елементами анімації та театралізації, віртуальні екскурсії та екскурсії із показу 3D-об'єктів.

Ключові слова: шкільні екскурсії, екскурсійна діяльність, інновації, квест-екскурсія.

Формування проблеми дослідження та її актуальності. Сучасний розвиток туризму нерозривно пов'язаний з екскурсійною діяльністю. Екскурсії є одним із найбільш розповсюджених видів позашкільної навчальної діяльності, тому й користуються заслуженою популярністю. Проте із бурхливим розвитком новітніх технологій неухильно зростають і вимоги до організації шкільної екскурсійної діяльності. У зв'язку із цим, постійно варто вдаватися до більш інноваційних підходів у її проведенні.

Таким чином, метою написання даної публікації є аналіз новітніх інноваційних тенденцій в організації шкільних екскурсій.

Так, Басович С. Ю. пропонує для школярів проведення квест-екскурсій (Басович, 2018). Квест – це один із основних жанрів комп'ютерних ігор, що представляє собою інтерактивну історію із головним героєм, що управляє гравцем. У XXI столітті квести вперше з'явилися у реальному світі. Один за одним, вони почали набувати популярності у США, Японії та ряді країн Європейського Союзу (Басович, 2018: с. 37).

Квест – це гра, у ході якої її учасники вирішують логічні задачі, виконують пошук необхідної інформації, вчяться працювати з інформаційними ресурсами, знаходити корисну інформацію та застосовувати її на практиці. Тож, виходячи із визначення поняття «квест», можна зробити висновки, що квест-екскурсія – це послуга із організації відвідування спеціально відібраних об'єктів екскурсійного показу індивідуальними туристами (екскурсантами) або ж туристичними групами, що полягає в ознайомленні та вивченні вказаних об'єктів засобами спостереження та виконання певних завдань, що дозволяє відкрити нові сторони особистості школярів.

На сьогоднішній день особливої популярності набувають квести із використанням мобільних додатків. Більшість із даних додатків не обмежують своїх учасників у часі; також можна закінчити проходження квесту, незалежно від погодних умов, та інших зовнішніх обставин. Для проходження таких квест-екскурсій, їх учасникам потрібно

всього лише мати смартфон чи планшет на базі ios або android, вихід в інтернет, та навушники.

Для того, щоб створити насправді якісну квест-екскурсію, варто застосовувати її методичні та технологічні особливості під час створення маршрутів. Екскурсійний квест – це, по суті, та ж сама екскурсія, проте у даному випадку екскурсовод надає показ певних об'єктів за допомогою тексту. Тому важливо коротко та змістовно передати необхідний матеріал, враховуючи наступні методичні прийоми (на прикладі міської екскурсії): опис, попередній перегляд, панорамний показ, зорова реконструкція, прийом локалізації, прийом зорового порівняння та аналогії (Оконишникова, 2016).

Також досить популярними, з інноваційної точки зору, є наступні види шкільних екскурсій: екскурсії із майстер-класами (наприклад, під час відвідування Опішні, як осередку гончарства на Полтавщині, можна провести учням майстер-клас із виготовлення глечика); костюмовані екскурсії; екскурсії з ігровими елементами; застосування під час екскурсії прийомів театралізації та анімації; екскурсії-пробіжки; екскурсії на велосипедах та сігвеях; віртуальні екскурсії та показ 3D-об'єктів (Лях, 2017: с. 162).

Інновації у технічному забезпеченні екскурсій включають радіогід, аудіогід, автоматичний GPS-екскурсовод. У ряді технічних інновацій варто окремо згадати ті новинки, що дозволяють вивчати екскурсійні об'єкти самостійно. Сюди можна включити QR-код, мобільні путівники та довідники, онлайн-сервіси (Kotikova, 2014).

Висновки. Таким чином, сьогодні існує достатня кількість інновацій, котрі можна використати під час проведення шкільних екскурсій. Наведені види екскурсій виконують пізнавальні та виховні функції, та відіграють важливу роль у сучасній освітній сфері.

Список використаної літератури

1. *Басович С. Ю.* Тенденции развития экскурсионной деятельности: картографическое сопровождение квест-экскурсий / С. Ю. Басович, М. В. Кузякина. – 2018. – С. 36 – 40.

2. *Лях О. А.* Инновации в экскурсионной деятельности / О. А. Лях, В. В. Лиханова // Социология культуры. – 2017. – С. 160 – 168.

3. *Оконишникова Ю. Е.* Использование мобильного приложения при организации экскурсий / Ю. Е. Оконишникова, Т. А. Волкова // Вестник научного общества географического факультета: Материалы молодежной научно-практической конференции. – 2016. – С. 94 – 99.

4. *Kotikova H.* City running tours as a new product in sports tourism / Kotikova H., Schwartzhoffova E., Jirouš L. // Tourism Research in a Changing World. Portugal: Tourism Research Group of Polytechnic. – Institute of Leiriain, 2014. – P. 284 – 298.

Олександр ДЕДЕНЄВ

КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

Сучасна освіта переживає суттєві зміни, які пов'язані з організаційно-управлінською, правовою, економічною модернізаціями, визначенням нових цілей відповідно до вимог інформаційного суспільства. Посилюється значення виховного потенціалу освітнього процесу, ролі громадянської освіти, розвитку демократичних засад у навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу й організації соціальної практики учнів. Соціальне замовлення, за концепцією Нової української школи [5], вимагає від системи освіти здійснення підготовки активної, конкурентоспроможної особистості, компетентної у розв'язанні життєвих, професійних проблем, готової до виконання громадянських обов'язків, відповідальної за власне благополуччя і розвиток своєї країни. З огляду на це, важливим стає формування

громадянської відповідальності учнів протягом навчання у загальноосвітньому навчальному закладі.

Визначення якості громадянської відповідальності учнів за критеріями, показниками та рівнями її вияву дає змогу характеризувати її ефективність [8]. У якості основного діагностичного методу нами визначений метод контент-аналізу документів, продуктів освітньої діяльності й особистісних виявів учнів 5-9 класів.

Критерії громадянської відповідальності визначають міру сформованості її складників в учнів за ознакою продуктивності їхнього вияву в освітній діяльності та розвитку громадянських якостей школярів: знання та розуміння громадянських норм і цінностей; сформованість ціннісних ставлень до складових громадянської відповідальності; активність вчинків у застосуванні практичного досвіду громадянської відповідальності [1; 3]. Оцінюванню підлягала не лише освітня ефективність та академічна успішність, а й широкий перелік показників громадянської відповідальності, які з перебігом часу суттєво змінювалися.

Показники сформованості громадянської відповідальності характеризують міру продуктивності її компонентів та розвитку громадянських якостей школярів як зрілих суб'єктів. Аналіз досліджень структури громадянської відповідальності дає нам змогу диференціювати її загальні складники за такими показниками: просуспільно-активна життєва позиція; самостійність, наполегливість, самоаналіз, самоконтроль та самоорганізація у суспільних відносинах; виконання громадянських норм і цінностей; чесність; готовність відповідати за власні вчинки; привласнення норм і принципів суспільної моралі; національна і планетарна свідомість [1; 2; 4; 6]. Визначені компоненти складають значущі характеристики громадянської відповідальності, які забезпечують успішність освіти учнів основної школи.

Рівні сформованості громадянської відповідальності характеризують досягнення суб'єктів базової шкільної освіти різного ступеня їхнього вияву у освітній діяльності та визначаються нами на підставі критеріїв продуктивності суспільного вияву складових громадянської відповідальності. Оскільки формування громадянської відповідальності виявляється у динаміці успіхів учнів 5-9 класів, то це вимагає аналізу рівнів її вияву, уникаючи негативних оцінок (незадовільно та неприйнятно), за позитивними показниками індивідуальних особливостей у їхньому досягненні (високий, достатній, середній, початковий), які використовуються в оцінюванні успішності шкільної освіти за 12-бальною шкалою [7]. При чому, початковий рівень є тим пороговим значенням сформованості громадянської відповідальності, який визначається мінімальними вимогами державних освітніх стандартів. Решта рівнів вищого рангу визначаються нами як референтні (опорні) точки, що описують типові вимоги щодо очікуваних рівнів індивідуальних досягнень щодо сформованості громадянської відповідальності осіб, що навчаються в основній школі.

Конкретизація й опис показників сформованості громадянської відповідальності дозволили визначити авторський інструментарій діагностики її стану (див. табл. 1).

Таблиця 1. Загальні критерії, показники та рівні сформованості громадянської відповідальності за результатами освітньої діяльності школярів

№ п/п	Критерії оцінювання	Показники оцінювання	Рівні сформованості
1.	Активність вчинків у застосуванні практичного досвіду громадянської відповідальності	- Готовність відповідати за власні вчинки; - самостійність, наполегливість, самоаналіз, самоконтроль та самоорганізація у суспільних відносинах.	Високий 10-12 балів
2.	Вияв ціннісних ставлень до складових громадянської відповідальності	- Просуспільно-активна життєва позиція; - чесність; - виконання громадянських норм і цінностей.	Достатній 7-9 балів
		- Привласнення норм і принципів суспільної моралі; - національна і планетарна свідомість.	Середній 4-6 бали
3.	Знання та розуміння громадянських норм і цінностей	- Обізнаність щодо громадянських норм і цінностей .	Початковий 1-3 бали

Висновок. У статті визначено чотири рівні сформованості громадянської відповідальності учнів основної школи: за критерієм активності вчинків у застосуванні практичного досвіду громадянської відповідальності – високий рівень (показники вияву: готовність відповідати за власні вчинки; самостійність, наполегливість, самоаналіз, самоконтроль та самоорганізація у суспільних відносинах); за критерієм вияву ціннісних ставлень до складових громадянської відповідальності – достатній рівень (за показниками вияву виконання громадянських норм і цінностей, просуспільно-активна життєва позиція; чесність); середній рівень (за показниками вияву: привласнення норм і принципів суспільної моралі; національна і планетарна свідомість); за критерієм знання та розуміння громадянських норм і цінностей – початковий рівень (за показником вияву обізнаності щодо громадянських норм і цінностей.

Список використаної літератури

1. Беремо участь у демократії : плани уроків з питань освіти для демократичного громадянства та освіти прав людини для старших класів середньої школи / Р. Голлоб, В. Вайдінгер. Пер. з англ. та адаптація Л. І. Паращенко, Ю. О. Молчанової; за заг. ред. укр. версії Н. Г. Протасова. Київ: Основа, 2016. Том 4. URL: https://www.living-democracy.com/uk/textbooks/volume-4/

2. *Голіна І. В.* Місце громадянської активності у процесі формування особистості як суб'єкта політичного життя. *Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна.* №771. Серія: Психологія. №2. С. 65-74.

3. Громадянська відповідальність: 80 вправ для формування громадянської та соціальної компетентностей під час вивчення різних шкільних предметів. 5-9 клас. Посібник для вчителя / Рафальська М., Боярчук О., Герасим Н. та ін. Київ, 2017. 136 с.

4. *Иконникова С. Н.* На пороге гражданской зрелости: об активной жизненной позиции молодого человека. Ленинград : Лениздат, 1982. 172 с.

5. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи. URL : http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepcziya.pdf12

6. *Овчарук О. В*. Характеристики освіти для демократичного громадянства: європейський контекст. *Постметодика*. 2013 (3). URL : http://lib.iitta.gov.ua/1103

7. Трудове навчання. 5-9 класи: практ. посібник для вчителів / С. М. Дятленко, Р. М. Лещук, О. Ю. Медвідь; упоряд. С. М. Дятленко; за заг. ред. А. І. Терещука. Харків: Ранок, 2017. 128 с.

8. *Якобсон П. М.* Психологические компоненты и критерии становлення зрелой личности. Психологический журнал. 1981. № 4. С. 141-149.

Олена ТІТАРЕНКО

ЕЛЕМЕНТИ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОБУТОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА САМООБСЛУГОВУВАННЯ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Дослідженню особливостей традиційно-побутової культури в незалежній Україні надається особливого значення, оскільки вона посідає важливе місце у процесах державотворення та формування національної самосвідомості громадян. Традиційно-побутова культура українців, одвічного землеробського народу, формувалася у тісній взаємодії з природним середовищем і відбивала його специфіку. Наукове дослідження цієї взаємодії досягло значних успіхів наприкінці XIX – початку XX століття, а його якісно новий етап розпочався у пострадянський період, коли вітчизняна культурологічна думка звільнилась від ідеологічних обмежень, а в науковий оббіг почали повертатися класичні праці етнографів і фольклористів. Світ традиційно-побутової культури і світ природи сьогодні розглядаються як взаємозалежні. Однак зазначений підхід ще не набув цілісного й системного застосування в українській педагогічній науці. Дослідження модусу взаємодії з довкіллям у традиційно-побутовій культурі українців сприятиме розумінню її цінності та еволюції як процесу гармонійної взаємодії з довкіллям, а не боротьби з ним [1]. Це сприятиме вирішенню багатьох гострих проблем сьогодення, серед яких – екологічна криза і системна криза культури.

Метою освітньої галузі «Технології» є формування і розвиток проєктно-технологічної та інформаційно-комунікаційної компетентностей для реалізації творчого потенціалу учнів і їх соціалізації у суспільстві. Відповідно до Державного стандарту освітньої галузі «Технологія» це вирішується шляхом впровадження в практику навчання активних методів, до яких належить і метод проєктів. Про впровадження ІКТ у навчальний процес зазначено в положеннях нормативних освітніх документів: законах України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), «Про національну програму інформатизації», Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (2016). На сучасному етапі модернізації освіти шляхом інформатизації передбачається створення освітнього інформаційного середовища як найважливішої умови, інструмента й результату вдосконалення системи освіти для забезпечення подальшого підвищення її якості, створення умов для реалізації рівних можливостей усім громадянам опанувати освіту всіх рівнів і ступенів [2].

Наукове осмислення традиційно-побутової культури, зокрема найдавніших народних вірувань, які стосуються сил та явищ природи, розпочате у другій половині XIX ст., досягло значних результатів у працях О. Потебні, М. Драгоманова, П. Єфименка, В. Гнатюка, М. Сумцова, М. Грушевського, Ф. Вовка та ін. Однак в атеїстичні радянські часи народні вірування вважалися «пережитками», забобонами, які треба викорінювати з народної свідомості, а праці видатних народознавців, розвінчувались як прояви буржуазного націоналізму і надовго були вилучені з наукового обігу.

Все це вимагає нових підходів до методики технологій, яка має на меті забезпечити підготовку учнів до трудової діяльності у різних сферах виробництва, дати учням загальні відомості про основи виробництва, сучасну техніку, технології, процеси управління, основні групи професій та вимоги професій до людини; залучити учнів до творчо-інтелектуальних і технологічних робіт; сформувати навички розв'язання творчих практичних завдань.

У процесі освіти людина залучається до системи культурних цінностей (через пізнання історичної спадщини мистецтво, архітектуру). Існує і дидактичне поняття культури – навчання і виховання молодого покоління засобами культури. Процес взаємодії, як присвоєння і створення людиною нових культурних цінностей, у рамках освітньої системи є творенням. Тобто зв'язаний з культурою в її динамічному аспекті. У нас час дані процеси тісно пов'язані з використання інформаційних технологій.

Перспективи наукових пошуків у напрямі дослідження пов'язані з визначенням особливостей використання інших нових педагогічних технологій для формування особистості учня на уроках трудового навчання, зокрема інформаційної, комунікаційної, ціннісносмислової, загальнокультурної, навчально-пізнавальної, соціальнотрудової, компетентності особистісного зростання та ін. [3].

В основу дослідження покладено припущення, що ефективність навчання побутової діяльності та самообслуговування в загальноосвітніх закладах середньої освіти підвищиться за рахунок впровадження відповідних методик на основі використання інформаційних технологій та їх узгодження відповідно до особистісно орієнтованого навчання, з критеріями оцінювання навчальних досягнень.

У роботі передбачено розробити та обґрунтувати теоретичні та методологічні підходи до вивчення педагогічних умов навчання учнів побутової діяльності та самообслуговування в загальноосвітніх закладах середньої освіти, проаналізувати результати їх використання у процесі трудового навчання, здійснити теоретичний аналіз та обґрунтувати методику формування ключових компетентностей на основі вивчення елементів побутової діяльності та самообслуговування.

Список використаної літератури

1. *Близнюк М. М., Тітаренко О. В.* До питання безпеки побутової діяльності та самообслуговування в загальноосвітніх закладах середньої освіти. *Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції «Безпека життя і діяльності людини: теорія та практика»,* м. Полтава, 23-24 квітня 2020 р. С. 104-106.

2. *Дуда Н. М.* Побутова культура українців у сучасну епоху. *Традиційна культура України XXI століття як складова культурної політики: сучасний стан, загрози, перспективи: Зб. наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю,* 21 жовтня 2016 р. Київ: У 2-х т., Т.І. / Український центр культурних досліджень ; заг. ред. О. А. Буценка [та ін.]; [упор. Босик З.О. ; відп. ред. Телеуця В.В.]. Київ: НАКККіМ, 2016. 154 с.

3. *Актуальні проблеми підготовки вчителя трудового навчання та технологій середньої школи: теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць / О.В. Марущак (голова) та [ін.]*. Вінниця: ТОВ «Меркьюрі-Поділля», 2018. Вип. 1. 244 с.

Севіндж Фазаїр кизи ІМАНОВА

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ УЧНІВ 5-6 КЛАСІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕГРАЦІЇ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Специфіка особливостей оновлення трудового навчання учнів 5-6 класів сучасних закладів загальної середньої освіти потребує від учителів знань вікових, психолого-педагогічних особливостей формування у школярів пізнавальних інтересів, враховуючи сенситивні періоди розвитку школярів цього віку, які враховують підвищення їхньої сприйнятності щодо особистісно-прагматичної, соціальної та пізнавальної мотивації у трудовому навчанні.

Починаючи з 11 років, ранній підлітковий вік є відповідальним, складним періодом становлення пізнавальних інтересів особистості, який Л. Божович (1968) називає періодом другого народження особистості, під час якого формується моральна свідомість і соціальна спрямованість (здатність до суджень, оцінок, моральні погляди та запозичені у дорослих норми поведінки)

Потреба у творчій продуктивній праці виступає для учнів 5-6 класів основою пізнавальної зацікавленості процесом і змістом трудового навчання. Способи трудової діяльності, пізнавальне ставлення до праці школярів цього віку, впливаючи на результативність трудового навчання, обумовлюються його метою, зумовлюючи формування мотиваційних потреб учнів у творчій, продуктивній праці. Привабливість результативної праці, в якій виявляються ініціатива і творчість, усвідомлення її суспільного значення обумовлює, як зазначає Н. Волкова (2007, с. 82), підвищення значення праці в життєдіяльності дитини, розширення її участі у тривалій, систематичній продуктивній праці. Виникаюча в таких умовах потреба у самоосвітній навчально-пізнавальній діяльності сприяє, на думку О. Андрійчук (2015, с. 11), появі таких особистісних новоутворень підліткового віку як розвиток дорослості та формування початкових наукових інтересів.

В початковій школі методи пізнавальної діяльності учнів формуються головним чином на емпіричному рівні, але як показують дослідження І. Новик (2013, 165), вже у молодших класах учнів необхідно активно залучати до навчальної діяльності, сприйняття навчального матеріалу, вчити зосередженості уваги на ньому, докладати цілеспрямованих зусиль для подолання труднощів у виконанні навчальних завдань, формувати бажання самостійно виконувати навчальні завдання, прагнення до пошуку додаткової інформації з теми у вільний від навчання час.

Найсприятливіші умови для оволодіння пізнавальними уміннями існують у 5-9 класах зі зростанням пізнавальних здібностей школярів на уроках не переобтяжених складним і великим за обсягами навчальним матеріалом. Учні 5-6 класів починають вивчати основи наук, демонструючи певні навички самостійного мислення, аналізу, порівняння, набувають здатності робити висновки і узагальнення. У цьому віці підвищується рівень абстрагування, формуються системи прямих і зворотніх логічних операцій, умовиводів та міркувань, які стають обґрунтованими і більш свідомими. Така пізнавальна діяльність формує свідоме ставлення до отримання нових знань і вмінь.

У старших класах, на уроках технологій із застосуванням проєктної технології навчання, обізнаність учнів про способи пізнавальної діяльності закріплюється і суттєво розширюється та поглиблюється під час їх застосування у самостійній проєктно-технологічній діяльності.

Для відповіді на питання щодо шляхів формування пізнавальних інтересів учнів 5-6 класів до трудового навчання, як головні критерії слід враховувати: 1) необхідність інтеграції набутих знань учнями у цілісну систему; 2) вікові особливості пізнавальних

можливостей школярів 10-11 річного віку. Доцільні шляхи формування пізнавальних інтересів учнів засобами інтеграції змісту технологічної освіти можуть бути виявлені за умови врахування всіх численних чинників упливу на формування інтересів цього виду.

Підвищена пізнавальна активність учнів раннього підліткового віку мотивується як природною віковою допитливістю школярів, так і прагненням до вияву, розвитку, демонстрування власних здібностей, нахилів з метою позитивного їх оцінювання батьками, вчителями та однолітками. Зростання прагнення до пізнання сутності різних явищ навколишнього світу стимулює їх до розширення та поглиблення проєктно-технологічних знань та вмінь, набутих у межах навчальних програм із трудового навчання. Тому одним із провідних завдань діяльності вчителя трудового навчання є формування та розвиток допитливості школярів. Правильний вибір та застосування методів розвитку допитливості учнів обумовлює її переростання у стійкий пізнавальний інтерес, який виступає важливим чинником пізнавальної активності й інтелектуального розвитку підлітків.

Формування в учнів 5-6 класів прагнення до самоосвітньої діяльності не обов'язково пов'язане з трудовим навчанням у школі. Становлення пізнавальних інтересів учнів здійснюється також у спілкуванні з вчителями, батьками, друзями, у процесі отримання інформації із соціальних мереж, книг, журналів та телебачення. Наявність розбіжностей між високими інтелектуальними можливостями учнів та низькими успіхами у навчанні може бути однією з можливих причин байдужого ставлення школярів до оцінок.

Інтереси, як форму вияву пізнавальних потреб, що забезпечують спрямованість особистості на усвідомлення цілей освітньої діяльності, сприяючи ознайомленню з новими фактами дійсності, М. Савчин (2006) називає важливим показником розвитку мотиваційної сфери підлітка. Натомість, особливістю підліткового віку Л. Бутузова (2012) визначає загальну тенденцію до зниження мотивації учіння, проте не повне її нівелювання. Результати емпіричного дослідження мотивації учіння підлітків та виявлення характеру її зв'язку з пізнавальними інтересами школярів засвідчують, що пізнавальний інтерес виступає провідним мотивом учіння учнів у підлітковому віці (Л. Бутузова, Н. Коржевська, 2015, с. 22). Інтенсивність пізнавальних потреб суттєво впливає на мотивацію учіння 42 % школярів, для яких характерною є яскрава виражена спрямованість на оволодіння як конкретним змістом навчальних предметів, так і розумовими і практичними уміннями та навичками. Вивчення рівнів провідних мотивів учіння підлітків засвідчило середній рівень їхнього вияву у 79% учнів, а решта – 21 % підлітків – показали занижений рівень мотивації. Дослідження спрямованості типу мотивації підлітків виявило тенденцію переваги у 37,5 % учнів внутрішньої мотивації навчання над зовнішньою, а у решти (62,5 %) школярів цього віку вияв зовнішніх і внутрішніх мотивів пізнавальної діяльності виражений приблизно однаково.

У ставленні підлітків до навчальних предметів рівною мірою було виявлено прагнення 87,5 % з них як до успіху, так і до недопущення невдач у навчанні, а для 12,5 % школярів визначальними стало тільки прагнення до успіху в навчанні.

Результати досліджень Л. Буткузової і Н. Коржевської вказують на те, що пізнавальні інтереси є рушійною силою мотивації навчання учнів підліткового віку, які приділяють більшу увагу тим навчальним предметам, які їм подобаються, стосовно яких вони мають певні нахили та здібності. Життєва значущість і усвідомлення корисність навчального предмету особисто для учня підвищують інтерес до знань, виховують вольові якості, свідомість оволодіння знаннями, формують прагнення щодо досягнення поставлених освітніх цілей

У ранньому підлітковому віці відбувається диференціація учнів за інтересом до трудового навчання, за обсягами знаннєвого кругозору та міцністю знань, що обумовлює вибіркове ставлення школярів до навчальних предметів, серед яких одні можуть стати

затребуваними і цікавими, а до інших інтерес може знижуватися. Зрозуміло, що для учнів 5-6 класів мають бути виявлені вікові відмінності у формуванні пізнавальних інтересів засобами інтегрованого навчання.

Основною особливістю Державного стандарту базової середньої освіти (2020) є побудова змісту навчання школярів 5-6 класів на засадах інтегративного підходу у навчанні з метою формування в них пізнавальних інтересів до освітніх галузей, враховуючи вікові та індивідуальні особливості розвитку і потреби учнів, а також забезпечуючи просування індивідуальними освітніми траєкторіями. Інтеграцію навчального матеріалу здійснюють навколо вирішення проблем міжгалузевого освітнього характеру, реалізації творчих проєктів тощо.

Зміст технологічної освіти структуруватиметься в інтегровані предмети і курси згідно переліків типових освітніх програм і освітньої програми закладу загальної середньої освіти. Новий рівень освіти за інтегрованими курсами у 5-6 класах ґрунтується на результатах інтегрованого навчання учнів у початковій школі на основі діяльнісного підходу, націленого на результат, надаючи перевагу у навчанні практичним, демонстраційним дослідницьким роботам, спостереженням під час виконання навчальних творчих проєктів з формування емоційно ціннісного ставлення до об'єктів навчання.

Серед предметів аналізу в інтегрованому трудовому навчанні можна назвати різнопланові об'єкти, інформація про які міститься у змісті технологічної освітньої галузі, де механізмом інтеграції є образ об'єкту проєктування, створений засобами різних технологій у різних видах проєктно-технологічної діяльності.

Румунські вчені V. Tita, D. Popescu, N. Bold (2018) існуючі в сучасній освіті дисоціативне (предметне) навчання окремим шкільним предметами та асоціативне (інтегроване) навчання вважають тісно пов'язаними. Все технології інтегрованого навчання ними зводяться до спроб поєднати всі «відщеплені» дисоціативним навчанням шкільні предмети і галузі знань в одну цілісну систему засобами використання технологій інтегрованого навчання, які суттєво впливають на зміст і процес навчання.

Формування в учнів пізнавального інтересу до виконання творчих навчальних проєктів може здійснюватися різними педагогічними технологіями:

- усвідомленням учнями особистої і суспільної значущості виконуваних проєктних завдань (для чого ми виконуємо проєкт);
- постановкою проблемних запитань з метою побудження пізнавального інтересу;
- здійсненням емоційно-мотивуючого ситуативного трудового навчання;
- застосуванням інтерактивних методів трудового навчання та цікавого навчального матеріалу.

Інтегроване трудове навчання учнів 5-6 класів може бути спрямоване на більш суттєвіші і важливіші цілі, ніж просто навчити школярів виготовленню корисних виробів. Як і природні здібності стимулювання пізнавальних інтересів і активності в період становлення особистості є суттєвими чинниками для успішного предметного навчання, яке відбуватиметься у 7-9 класах.

Зацікавленість темою проєкту обумовлюється її формулюванням сприйнятною для учнів 5-6 класів мовою у вигляді цікавої історії, події, інсценізації, актуальної проблеми, її доступністю відповідно до вікових особливостей раннього підліткового віку. Інтерес школярів до довкілля і домінування в цьому віці наочно-образного мислення націлюють їх на вибір тем проєктів, що містять практичну спрямованість та конкретний зміст. Усвідомлення просуспільної значущості проблеми проєкту і перебування у цьому віці мотивації учнів до самостійної творчої діяльності у зоні найближчого розвитку є чинниками, які забезпечують взаємозв'язок теми проєкту з навчальним матеріалом інтегрованих шкільних предметів.

Визначаючи спільно зі школярами теми проєктів учитель має виходити з інтересів учнів та їхніх батьків, матеріальної бази шкільних навчальних майстерень, рівня підготовленості класу та регіональних умов. Для визначення учителем тем, які є найпривабливішими для учнів, доцільно проводити опитування школярів, інтегруючи проблеми та акцентуючи увагу на розкритті індивідуального потенціалу кожного школяра.

Інтереси учнів і характер кінцевого результату обумовлюють варіативність їхньої спільної діяльності під час виконання проєктів. Інтереси школярів підпорядковують розвиток проєктної діяльності і обумовлюють максимально вільне оформлення та креативну подачу кінцевого результату у вигляді публікацій (інформаційні проєкти), театралізацій (ігрові проєкти), об'єктів декоративно-прикладної та технічної творчості (творчі проєкти), презентації бажаних станів майбутнього (соціальні проєкти).

За інтеграційними ознаками учнівських проєктів у школі ми виділяємо: проєкти за широтою інтеграційного впливу: індивідуальні, групові проєкти класу, внутрішньошкільні, регіональні, міжрегіональні та міжнародні; проєкти за тривалістю виконання: мініпроєкти (реалізуються впродовж одного уроку), короткострокові (тривають кілька уроків), тижневі (здійснюються під час проєктного тижня), семестрові; проєкти за широтою інтеграції змісту навчання: монопредмети, міжпредметні, міжгалузеві.

Будучи особистісно орієнтованою педагогічною технологією, проєктно-технологічна діяльність учнів 5-6 класів обумовлюється, за принципом індивідуальної спрямованості навчання, інтересами кожної дитини до галузей освітньої діяльності, темпом навчання і рівнем навченості, створює відчуття успішної самостійної пошуково-дослідницької діяльності. Створенню позитивного мотиваційного настрою школярів, сприяє надання можливості кожному учневі, відповідно до реальних його потреб, брати участь у обговоренні, висуненні власних ідей під час вибору теми проєкту.

Вмотивованість та зацікавленість учнів проєктною діяльністю стимулюється усвідомленням її очікуваних результатів, організацією пошукової роботи над розв'язанням поставлених учителем проблемних запитань, об'єднучи у проблемні групи школярів із різним рівнем знань. В ході проєктної діяльності учні мають вирішувати цікаві, пов'язані з їхнім реальним життям та змістом навчальних програм завдання.

Виходячи зі складності для учнів 5-6 класів тривалий час утримувати інтерес до однієї тими проєкту, урочно-позаурочне виконання навчальних проєктів доцільно обмежувати 4-6-ма тижнями. Успішності впровадження проєктної діяльності сприяють отримання усіма учнями проєктної групи задоволення від спілкування та спільного виконання проєкту, відчуття впевненості в собі. Створення ситуацій успіху, внаслідок результативного розв'язання проблеми, та отримання від цього позитивного емоційного заряду слугуватимуть стимулом до подальшої освітньої діяльності підлітків.

Проєктні завдання занурюють школярів у контекст проєктно-технолоогінчої діяльності на уроці та мотивують її. Стимулююча інформація повинна бути лаконічною, спрямованою лише на зацікавлення школярів виконнаням проєктних завдань, полегшуючи розуміння необхідності їхнього виконання та мотивуючи самоосвіту і саморозвиток учня.

Оцінка виконаних учнівських проєктів повинна мати стимулюючу спрямованість, заохочувати кожного, хто брав участь у їх реалізації за кількома номінаціями (веселий, дотепний, просуспільний та ін. проєкти), уникаючи змагальності та присудження місць. Спільна зацікавлена проєктна діяльність учнів, прагнення поділитися власним досвідом є чинниками позитивного впливу на результати технологічної освіти.

М. Пинська (2010) розрізняє оцінювання результатів навчання (сумативне оцінювання) та оцінювання для поліпшення навчання (формувальне оцінювання). Формувальне оцінювання характеризується переважною спрямованістю не стільки на

результат, як на процес навчання школярів. Відхід від традиційного діагностування того, чого не знають чи не вміють учнів та зосередження уваги на протилежному – що знають та вміють робити учнів, дає змогу формувати в учнях упевненість у собі, підтримувати бажання навчатися, акцентуючи увагу не стільки на помилках, як на сильних сторонах у набутих результатах навчання.

Акцентуючи увагу лише на позитивній динаміці навчальних досягнень учнів, І. Фішман (2007) вказує на необхідність стимулюючого порівнння результативності навчальної роботи з тим, як дитина працювала раніше, уникаючи протиставлення учнів один одному. Уникненню ситуацій колективної зневаги до дитини сприяє індивідуальне обговорення зі школярами складнощів у навчанні.

У дослідженнях новозеландського вченого К. Бібі оцінювання розглядається як систематичне збирання та тлумачення фактів із наступним визначенням їхньої цінності для подальшого плануванням освітніх дій на засадах об'єктивного стимулюючого сприйняття результатів поступального розвитку та заохочення школярів до самовдосконалення. Формувальне оцінювання для педагога визначається як знаходження поруч із учнем та ведення його до успіху.

Отже, мотивація навчальної діяльності учнів засобами формувального оцінювання здійснюється шляхом відмови від конкуренції, від складання рейтингів та запровадженням проєктної освітньої діяльності, орієнтованої на життєвий досвід учнів, уникаючи різкої критики помилок, як чинника негативних емоцій школярів, та надаючи учням можливість удосконалити свою освітню діяльність для підвищення оцінки. Застосування проєктної технології навчання з елементами формувального оцінювання приносить учням яскраві емоційні переживання та задоволення.

Під час підготовки вчителя трудового навчання до інтегрованого уроку доцільним є цікаве і мотивуюче подання його теми, уведення до його змісту, з метою стимулювання пізнавального інтересу, пов'язаних і з життям проблемних запитань, дослідно-експериментальної діяльності тощо. Цікаві і творчі проєктні завдання, як правило, мають декілька правильних варіантів виконання, які потребують від вчителя прийняття та доброзичливих коригувань способів їхнього виконання. Ознаками успішного уроку є досягнення запланованих результатів в ході ініціативної, зацікавленої роботи учнів, бажання школярів продовжити вивчення теми в позаурочний час з метою задоволення власних життєвих інтересів, забезпечуючи максимум успіху і мінімізацію невдач у життєдільності школярів .

Формуванню в учнів власних оцінних суджень про результати навчання сприяє використання в освітньому процесі технології портфоліо – спосіб фіксування та накопичення індивідуальних освітніх досягнень кожного учня. Дієву мотивацію школярів до виконання освітніх завдань, що виявляють їхні найкращі здібності, має демонстраційне учнівське портфоліо, яке містить найкращі, обрані самими учнями роботи. Різноплановому відображенню рівнів досягнення учнями навчальних цілей сприяють такі підрозділи учнівського портфоліо: я і моя сім'я, що я вмію і люблю робити, мої захоплення, мій режим дня, мої досягнення і плани, моя зайнятість в гуртках, секціях і клубах, моя творчість, мої малюнки, мої успіхи в навчанні.

Надання учневі можливості самому обгрунтовано обирати власні роботи для розміщення у демонстраційному портфоліо створює ситуацію самостійного визначення критеріїв оцінювання своїх робіт і досягнень за такими показниками: кращі роботи з вивчення тем і розділів шкільної програми; найкращі досягнень впродовж тижня, місяця, семестру; роботи, якими можна самому пишатися; роботи, які є бажання продемонструвати іншим.

Таке формувальне оцінювання дає змогу аналізувати емоційно-вольові складники освітньої діяльності, позитивно впливаючи на розвиток пізнавальних інтересів учнів, які стають зацікавленими суб'єктом навчання.

Отже, у процесі інтеграції змісту технологічної освіти вчитель трудового навчання має враховувати особливості пізнавальних інтересів учнів 5-6 класів, вікові та індивідуальні особливості їхніх пізнавальних можливостей, потреби у самостійному пізнанні сутності явищ довкілля, у творчій, пов'язаній із їхнім реальним життям, успішній і позитивно оцінюваній як самим школярем, так і іншими проєктно-технологічній діяльності. Адже від готовності вчителя до застосування педагогічні технології формування пізнавальних інтересів учнів 5-6 класів засобами інтеграції змісту трудового навчання, які відповідають віковим та індивідуальним особливостям школярів, залежатиме успішність адаптації учнів до умов навчання в основній школі та ефективність предметного навчання у 7-9 класах.

Список використаної літератури

1. *Андрійчук О.* Особливості формування пізнавального інтересу учнів на уроках біології. *Формування особистості в освітньо-виховному середовищі навчального закладу: проблеми і пошуки*. Житомир: ФОП Левковець, 2015. Вип. 2. С. 10-12.

2. *Божович Л. И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. Москва: Просвещение, 1968. 464 с.

3. *Бутузова Л. П.* Вікова та педагогічна психологія: навч.-метод. Посібник. Житомир, 2012. 256 с.

4. *Бутузова Л., Коржевська Н.* Психологічні особливості мотивації учіння підлітків. *Формування особистості в освітньо-виховному середовищі навчального закладу: проблеми і пошуки*. Житомир: ФОП Левковець, 2015. Вип. 2. С. 21-23.

5. *Волкова Н. П.* Педагогіка: навч. посіб. Вид. 2-ге, перероб., доп. Київ: Академвидав, 2007. 616 с.

6. Державний стандарт базової середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898

7. *Новик І. М.* Діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи.* 2013. Вип. 47. С. 160-166.

8. *Пинская М. А.* Формирующее оценивание. Москва: Логос, 2010. 264 с.

9. *Савчин М. В.* Вікова психологія: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2006. 360 с.

10. *Фишман И. С.* Формирующая оценка образовательных результатов учащихся: метод. пособ. Самара: Учебная литература, 2007. 244 с.

11. *Tita V., Popescu D., Bold N.* Integrating technology in training: System dynamic-based model considerations regarding smart training and its relationship with educational components. *Advances in Intelligent Systems and Computing*: International Workshop on Soft Computing Applications, SOFA 2018. (Arad, Romania, 13-15 September 2018). Volume 1221 AISC, 2021. P. 165-176.

Ілона САМЧУК

ОСНОВИ ЕТНОДИЗАЙНУ У ЗМІСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

В останні десятиліття відчутно посилився інтерес людства до культурних традицій різних народів. Культура – це спосіб буття людини у створенні власного світу, де виявляються її внутрішні сили, котрі передусім відповідають за формування духовності; це – світосприйняття навколишнього і відтворення його через різні види мистецтв (пісню, танець, образотворче та декоративно-ужиткове мистецтво – етнокультурні традиції) та ідентифікацію таким чином себе з поміж інших у цьому світі.

Розгляд питань традиційної культури, етнокультури, етнодизайну присутні у теоретичних дослідженнях Є. Антоновича, Є. Гребенюка, Л. Оршанського, В. Радкевич, В. Прусака та інших.

Формування національної культури (етнокультури) діяльність багатьох поколінь, об'єднаних спільною справою людського вдосконалення. У ній немає місця чомусь

сторонньому чи незрозумілому; випадки ж відмови від неї є показником деформацій, а отже суспільного неблагополуччя. Ми, громадяни України, є нащадками культурних надбань свого народу, продовжувачами його творчих зусиль, маємо зберегти і надалі розвивати власну культуру в умовах сучасного глобалізованого буття [1].

Актуальною проблемою для сучасних національних інтересів України є підвищення якості освіти. Вирішення цієї проблеми пов'язано з оптимізацією засобів та технологій організації освітнього процесу, переосмислення мети та результату навчання студентів у вищій школі [2]. Сьогодні вища освіта України спрямована на задоволення освітніх потреб особистості, відновлення національних освітніх традицій і примноження досвіду, вихід вітчизняної науки, техніки і культури на світовий рівень, забезпечення ринку праці висококваліфікованими фахівцями [3].

Розвиток легкої промисловості пов'язуємо з модернізацією технології, автоматизацією обладнання, а також з підготовкою відповідного рівня кваліфікованих працівників легкої промисловості, яку на сьогодні забезпечують заклади професійно-технічної освіти. Професійний рівень випускників ЗПТО залежить від багатьох факторів, одним з яких є потреба у кваліфікованих викладачах закладів професійно-технічної освіти, котрі володіють знаннями про сучасні технологічні процеси, автоматизовані системи проектування та виготовлення швейних виробів.

Однак, поряд з сучасними аспектами розвитку галузі постає питання креативного творчого підходу до процесу створення одягу, а це безпосередньо дизайнерська діяльність, в основі якої лежать особистісні якості примножені знаннями та вміннями з основ композиції, малюнку та графіки, креслення та проектування, дизайну та колористики, а також багатьох спеціальних предметів, що розширюють творчі пошуки фахівців.

Одним з невичерпних джерел для творчих пошуків є вивчення етнокультурних традицій нашого народу. Елементи етнодизайну, що належать до різних напрямків декоративно-прикладного мистецтва українців нині втілюються дизайнерами у декорі інтер'єру, меблів, посуду, одягу та інших матеріальних речах. Оскільки наше дослідження спрямоване на звернення до національних традицій майбутніх викладачів теоретичного навчання у галузі легкої промисловості, то спробуємо визначити зміст та рівень вивчення основ етнодизайну в процесі фахової підготовки майбутніх викладачів за освітнім ступенем бакалавр спеціальності 015.17 Професійна освіта (Технологія виробів легкої промисловості).

Відповідно до вимог, що висуваються Держаним стандартом підготовки закрійників, дизайнерів одягу у ЗПТО, викладачі повинні бути креативними особистостями, мати ґрунтовну конструкторсько-технологічну підготовку і вміти здійснювати керівництво різними видами предметно-перетворювальної діяльності на заняттях зі спеціальних предметів та виробничого навчання.

Досліджуючи навчальні плани підготовки майбутніх викладачів теоретичного навчання у галузі легкої промисловості було виділено ряд дисциплін, у змісті яких студенти вивчають різні аспекти етнокультурних традицій українського народу. Серед таких дисциплін виділяємо «Історію української культури», «Дизайн одягу», «Історія українського костюму», «Малюнок і основи композиції», «Кольорознавство», «Моделювання та художнє оздоблення одягу», «САПР одягу».

Історія української культури – одна із історичних наук, що вивчає культурні явища життя українців в загальному розвитку історичного процесу. Предметом історії української культури є процес створення пам'ятків духовної та матеріальної культури. Історія української культури вивчає матеріальні та духовні цінності українського народу на різних етапах його розвитку. Праукраїнці залишили у спадок незліченну кількість об'єктів матеріальної культури, які посіли гідне місце у скарбниці світового мистецтва. Сюди входять містобудівництво, ділова та побутова архітектура, одяг,

сільськогосподарське та ремісниче знаряддя праці, твори декоративно-ужиткового мистецтва та ін.

Вивчення дисципліни «Дизайн одягу» передбачає оволодіння методами художнього проектування одягу різного асортименту за призначенням; засвоєння теоретичних основ проектування одягу з дотриманням всіх конструкторських і технологічних вимог; практичне відпрацювання композиційних принципів і засобів створення форми костюма шляхом його моделювання в об'ємі і на площині; освоєння методів художньої розробки нових моделей одягу різних видів і різного функціонального призначення. Серед практичних робіт з даного курсу є така: «Запропонувати ідею для створення колекції прет-а-порте, де люкс, арт-дизайну (на вибір) на основі певного асоціативного ряду (за мотивами флори, фауни, предметів побуту; поєднання матеріалів; використання традицій історичного чи національного костюма), відповідно до образу конкретної людини».

Під час навчання, у межах дисципліни «Історія українського костюма», студенти вивчають варіативність народного вбрання, його етнохудожні регіональні відмінності. Кожний регіон має свої, характерні саме для нього, конкретні морфологічні елементи, що в процесі дослідження фокусують увагу студентів на етнохудожній ресурс регіональної спадщини.

Навички сформовані у студентів під час вивчення дисципліни «Малюнок і основи композиції» є запорукою вдалого опанування наступних предметів, безпосередньо пов’язаних з проектування, а відповідно зображенням, нових моделей одягу та колекцій. Важливими навичками є зображення антропометричною побудови тіла людини, створення ескізів, клаузул тощо.

Вивчаючи дисципліну «Кольорознавство» студенти не лише опановують навики поєднання кольорів, а й знайомляться з символікою кольорів, яка має велике значення у колористиці українського костюму. Ставлення людини до кольору формувалось упродовж історії під впливом багатьох різноманітних чинників, зокрема колористики природного середовища, емоційної дії кольорів. Кольори асоціювалися у свідомості людини з різними подіями. Специфіка поєднання кольорів і їх символіка накладає свій відбиток на розумне використання національного колориту в створенні сучасного одягу з натяком на стиль «етно». Практичні заняття з кольорознавства сприяють розвитку художньо-графічних умінь студентів.

Основними завданнями вивчення дисципліни «Моделювання та художнє оздоблення одягу» є формування у студентів знань й умінь з художнього та технічного моделювання одягу; засвоєння правил візуального сприйняття та основ зорових ілюзій, що реалізуються при проектуванні моделей одягу; опанування законами кольорових поєднань та засобами вдалого підбору одягу за індивідуальними рисами зовнішності людини. Поряд з цим студентів навчають аналізувати формотворчі та декоративні структури композиції костюму, застосовувати засоби композиції, стилізації, образної та морфологічної трансформації при створенні нових моделей одягу, досліджувати елементи традиційного крою, декору й переносити їх у нові образи, нові поєднання, нові матеріали та техніки виконання. Одним із завдань самостійної роботи студентів є розробка моделей з елементами етнодизайну, що характерні для різних видів декоративно-прикладного мистецтва.

Знайомство з сучасними технологіями проектування одягу відбувається на заняттях з дисципліни «САПР одягу». Навіть при моделюванні одягу в технічних програмах є можливість декорувати моделі машинною вишивкою, використовувати аплікації та інші елементи традиційного декорування, а також засоби традиційного крою.

Проведений аналіз дозволяє зробити висновок, що навіть в умовах переважаючих автоматизованих систем створення одягу завжди залишається місце для творчого процесу. Основним джерелом для створення костюмів у етностилі є елементи

етнодизайну (вишивка, орнаментація, формотворення, декорування), характерні для різних видів декоративно-прикладного мистецтва. Найсприятливіші навчальні умови для реалізації творчого потенціалу конструкторсько-технологічних знань та художньо-графічних умінь при розробці нових моделей студентство має на заняттях з дизайну одягу й моделювання та художнього оздоблення одягу.

Список використаної літератури

1. *Корницька Л. А.* Професійна підготовка інженерів-педагогів швейного профілю з використанням етнодизайну : метод. рек. Хмельницький : ХНУ, 2009. 98 с.

2. *Шестопалова Ю. А.* Еволюція ідеалу краси в динаміці української моди (кінець XIX – початок XXI ст.) : дис... канд. мист-ва: 17.00.01 / Київський національний ун-т культури і мистецтв. К., 2007. 167 с.

3. *Черемісіна Т. О.* Проектування методики викладання професійно орієнтованих дисциплін при підготовці вчителів технологій *Науково-дослідна робота в системі підготовки фахівців – педагогів у природничій та технологічній галузях* : матер. V Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю. – Бердянськ : БДПУ, 2015. С. 167-169.

Надія ВАКУЛЕНКО

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ВИГОТОВЛЕННЮ ВИШИТИХ ВИРОБІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Цілі і завдання навчання учнів старших класів виготовлення вишитих виробів засобами інформаційних технологій (машинної вишивки) в рамках окремого розділу дисципліни «Технологія» наступні:

- ознайомлення з машинною вишивкою, інструментами, пристосуваннями і матеріалами машинної вишивки;
- вдосконалення практичних умінь і навичок учнів в оволодінні машинною вишивкою;
- розвиток художньої ініціативи;
- виховання звички до чистоти, свідомому виконання санітарно-гігієнічних правил в побуті та на виробництві;
- виховання поваги до народних звичаїв і традицій, ознайомлення учнів з професіями вишивальниці і професією дизайнера.

Основна мета розділу – формування знань, умінь, навичок в галузі соціальної етики, виховання і повагу до особистості, турботи в першу чергу про рідних і близьких людей, відновлення і зміцнення сімейних і національних традицій.

У змісті цього розділу програми інформаційні технології займають міцне місце. В ході їх вивчення учні знайомляться з загальними принципами і способами пошуку, зберігання, систематизації та отримання інформації, з джерелами і носіями інформації, з організацією банку даних. Наявність в школі обчислювальної техніки створює додаткові можливості для накопичення інформації, прискорює її пошук, сприяє інтелектуальному розвитку учнів. За допомогою обчислювальної техніки здійснюється розрахунок кількості матеріалів і вартості виробу, пошук потрібного матеріалу і моделі вироби, складання технологічної карти і його виготовлення, а також інформація за різними стандартами на швейні вироби, тканини, розмірним ознаками фігур [1].

Іншим аспектом застосування інформаційних технологій в курсі «Технологія» є система автоматичного проєктування, що використовує графічні дисплеї і планшетні графопобудовачі, що, поряд зі значною економією навчального часу на конструювання і моделювання швейних виробів за рахунок усунення непродуктивного ручної праці по викреслюванню викрійок, значно підвищує інтерес школярів до предмету.

В ході вивчення предмета «Технологія» в учня працює самостійна думка, у нього є можливість творчо, вносячи щось більш раціональне, організувати свою працю, перевірити, оцінити його в світлі своїх власних поглядів, знань. Тільки така активність і самостійність характерна для свідомості засвоєння навчального матеріалу. Прикладом тому служить тема «Українська народна вишивка Полтавщини». На цьому уроці учні роблять практичну роботу, що забезпечує хорошу засвоюваність нового матеріалу. Для того ,щоб учні свідомо оволодівали знаннями, щоб навчання дійсно виховувало, і було доступно, треба всіляко повно враховувати особливості кожного учня.

Індивідуальний підхід до учнів у «Технології» дозволяє вчителю, перш за все, зробити навчання більш доступним для кожного з них, вміння застосовувати знання на практиці, самостійно мислити, здатність долати перешкоди і труднощі. Правильний облік цих особливостей допомагає вчителю краще організувати самостійну роботу учнів.

Евристична бесіда – вчитель шляхом спільних з учнями логічних міркувань підводить їх до певного висновку, при цьому вчитель спонукає учнів активно використовувати раніше отримані знання, життєвий і трудовий досвід, порівнювати, аналізувати, зіставляти. Це проблемний метод навчання – в основі навчальна проблема [2].

Метод навчальної демонстрації – є одним з найпоширеніших методів. Демонстрації можуть бути динамічними – показ прийомів рухливих натуральних об'єктів, діючих моделей. Статична демонстрація – показ нерухомих натуральних об'єктів, недійсних об'єктів, макети, схеми, таблиці [3].

Методи контролю – усне опитування, виконання практичних робіт, перевірка домашнього завдання, поточне спостереження.

Таким чином, після вивчення розділу «Машинна вишивка» учні повинні знати:

- можливості застосування машинної вишивки в оздобленні сучасного одягу;
- інструменти, пристосування, матеріали для машинної вишивки;
- правила підготовки швейної машини до роботи, догляду за машиною, регулювання натягу нитки;
- способи закріплення тканини в п’яльцях;
- способи перекладу малюнка на тканину;
- прийоми вишивання на машині;
- техніка виконання простих і складних швів;
- прийоми виконання художньої машинної вишивки простими і складними швами;
- правила обробки виробів після вишивки.

Учні повинні вміти:

- переобладнати і налагоджувати, швейну машину для виконання машинної вишивки;
- заправляти тканину в п'яльці для, роботи на швейній машині;
- виконувати різні шви і застосовувати їх для художнього оформлення
- швейних виробів;
- виконувати остаточну обробку швейних виробів після
- вишивки.

На основі наведеного вище матеріалу щодо методики навчання учнів технології машинної вишивки можна сформулювати висновок про те, що учні досконало оволодіють технікою машинної вишивки, якщо перш за все вивчати швейну машину і порядок роботи на ній.

Список використаної літератури

1. *Близнюк М. М., Вакуленко Н. В.* Інформаційні технології в дизайні вишивки. *Матеріали зимової сесії Міжнародної Карпатської Школи «Освіта для сталого розвитку на місцевому рівні» 2020*. Косів: Наукове товариство імені Шевченка. 12-16 лютого 2020 року. С. 27-28.

2. Технологічна та професійна освіта: *Всеукраїнський збірник наукових праць студентів, аспірантів і молодих науковців / за заг. ред.: М. І. Садовий, О. М. Царенко*. Кіровоград: ФО-П Александрова М.В., 2016. Вип 1. 164 с.

3. Інноваційні процеси в науці та освіті: *матеріали І Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції з міжнародною участю (23 жовтня 2019 року) : збірник тез.* Бердянськ : БДПУ, 2019. 81 с.

Олексій ДЕБРЕ

ДО ПИТАННЯ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ УЧНІВ 10-11 КЛАСІВ ПРОЄКТУВАННЮ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЙ

Розвиток техніки і науки не стоїть на місці, але для того, щоб використовувати його досягнення, потрібні відповідні знання та уміння. Зважаючи на це, розвиток технологічної освітньої галузі в контексті шкільного предмета «Технології», орієнтуючись на економічно розвинуті країни світу, набуває актуальності.

Пріоритетним напрямком розвитку сучасної системи освіти є створення умов для якісного навчання, шляхом впровадження компетентнісного підходу

Якість освіти сьогодні розглядається як важливий фактор стійкого розвитку країни, її технічної, економічної, інформаційної і моральної безпеки. Наразі неабияк актуально виховати школярів здатності до навчання впродовж усього життя. Сучасна школа в таких умовах повинна перейти від режиму функціонування у режим інноваційного розвитку. Методологічною основою інноваційного розвитку є педагогічне проєктування.

Сучасний стан розробки досліджуваної проблеми у вітчизняній педагогіці характеризується практико-орієнтованим розглядом педагогічного проєктування як «важливого етапу діяльності вчителя, що прагне технологізувати навчально-виховний процес (побудувати проєкт майбутнього процесу, що гарантує досягнення кінцевого результату). Спроєктувати – це побудувати впорядковану систему технологічних процедур навчально-виховного процесу, обов'язкове виконання яких гарантує досягнення запланованого результату» [1].

Педагогічне проєктування – це процес проєктування великих педагогічних систем, при якому необхідно відповісти на концептуальне (що треба зробити, змінити?), технологічне (як робити?), і кадрове (хто це зробить?) запитання [3]. Водночас педагогічне проєктування можна розглядати і як індивідуальну діяльність учителя, спрямовану на попередню розробку основних елементів педагогічної ситуації чи цілісного педагогічного процесу: мети і завдань, плану, організаційних форм, методів і засобів, форм і методів контролю, корекції та оцінювання результатів педагогічної і навчальної праці.

Об'єктом проєктування є, як правило, визначена педагогічна конструкція: педагогічна система, процес, технологія, метод, прийом, завдання, ситуація чи зміст освіти, навчальна програма, підручник, навчальний посібник. Таке розмаїття пов'язане з тим, що в педагогіці багато процесів погано керовані, неоднозначні, і тому їхнє проєктування здебільшого є малоефективним. Навіть маючи зовні традиційне вираження, об'єкт проєктування має створюватись на новій ідеї. Потреба в проєктуванні виникає за умови, якщо знайдено новий спосіб розв'язання існуючої проблеми. Створення відомого педагогічного об'єкта апробованим способом зводить проєктування до рівня методичної розробки.

Необхідно підкреслити той факт, що сучасна класифікація має досить чітко визначену, логічно побудовану структуру, а її втілення в освітню практику відбувається через інтеграцію різних видів навчальних проєктів.

Одним із найважливіших моментів створення теорії педагогічного проєктування є визначення основних етапів процесу. Адже розробка проєкту здійснюється поступово з дотриманням певних етапів, кожен з яких вирішує відповідні завдання, має логічно завершений зміст, чітко визначені часові межі, а також передбачає різні за змістом види діяльності вчителя (викладача) та учня (студента).

Сутність поняття проєктування охоплює організацію взаємодії учнів та педагога, що дає змогу реалізувати змістовий, процесуальний та методичний компоненти процесу виховання [2].

Отже, аналіз наукових джерел дає змогу констатувати, що існують різні підходи до визначення суті, структурних компонентів проєктування в цілому й педагогічного проєктування зокрема. Здебільшого науковці виділяють від трьох до семи і більше етапів проєктної діяльності.

Як на нашу думку структура проєктування в першу чергу визначається його об'єктом, оскільки етапи проєктування навчання, виховання, трудової діяльності тощо можуть мати дещо відмінну структуру, хоча у них прослідковуються й загальні підходи. Проєктно-педагогічна діяльність – це теоретична і практична професійно-педагогічна діяльність, у результаті якої вчителями створюється авторська програма (ідея, концепція), що характеризується суб'єктивною, а іноді й об'єктивною новизною.

Список використаної літератури

1. *Бондар С. П.* Перспективні педагогічні технології в шкільній освіті. Рівне: Тетіс, 2003. С. 30–31.
2. *Коберник О. М.* Проективна педагогіка і національна школа. *Шлях освіти.* 2006. № 7. С. 7–9.
3. *Новикова Т. А.* Проектные технологи на уроках и во внеурочной деятельности. *Народное образование.* 2000. № 1. С. 26–31.

Ольга КОЗИРОД

СУЧАСНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРАКТИЦІ ГУРТКОВОЇ РОБОТИ З ТЕХНІЧНОГО МОДЕЛЮВАННЯ У ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Сучасна позашкільна освіта орієнтована на сприяння задоволенню потреб вихованців у творчій реалізації з напрямів, що сприяють як найповнішому розкриттю їх природних здібностей, прагнень сучасних батьків до своєчасного створення умов для саморозвитку їхніх дітей, що розширяють шкільні базові знання та підготують до життя у сучасному соціумі [1, с. 9].

Для розуміння сутності і змісту освітнього процесу у гуртковій роботі системи позашкільної освіти необхідним є уточнення самого поняття «технічне моделювання». Моделювання розглядається як метод дослідження явищ, процесів, вироблення варіантів рішень. Ґрунтується моделювання на системі всестороннього аналізу моделі (структури, функціонування і розвитку, властивостей, зв'язків), що дає можливість здійснювати висновки, приймати обґрунтовані рішення. Результатом діяльності учнів на заняттях з початкового технічного моделювання є створення моделей. Поняття «модель» тотожне до «образу» реального чи уявного об'єкта навколишньої дійсності [2].

Сутність процесу моделювання у гуртковій діяльності полягає у творчому створенні та перетворенні об'єктів навколишньої дійсності у відповідності до визначених програми, теми, мети та завдань заняття. На думку дослідників О. Ісака та Л. Реви, ідея технічного моделювання втілена у педагогічний процес з промисловості і, навіть, тотожна за своїм змістом та завданнями у глобальному значенні. У процесі опрацювання програми з технічного моделювання вихованці розв'язують початкові технологічні, конструкторські, організаційно-економічні завдання репродуктивного та творчого

характеру. Ідеологічно система роботи гуртка технічного моделювання виходить з принципу виробничого навчання.

У навчальній програмі гуртка технічного моделювання зазначено мету освітнього процесу з технічного моделювання, що полягає у формуванні базових компетентностей особистості засобами технічного моделювання. Програма розрахована на навчання дітей у групах за початковим та основним рівнями протягом трьох років. До складу кожної навчальної групи входять 15 вихованців. Заняття є основною традиційною формою організації освітнього процесу гуртка і характеризується використанням колективних, групових, парних та індивідуальних форм роботи як способів організації освітньої діяльності. Підбір і використання конкретної форми залежить від етапу заняття, що планується та змісту матеріалу, що використовується. Відповідно чільне місце займають групові форми навчальної діяльності, в основу яких покладено загальні принципи розроблені у дослідженнях Т. Гора, О. Комар, О. Ярошенко. Наукові дослідження В. Виноградова, О. Пометун, В. Оконь доводять, що саме застосування групових методів у освітньому процесі сприяють зростанню активізації, позитивної мотивації та результативності навчання.

Визначним чинником побудови освітнього процесу навчання у гуртку є принцип партнерства між учнем, керівником гуртка і батьками у процесі взаємодії всіх учасників навчально-виховного процесу під час опанування матеріалу програми та здійснення різних видів творчої діяльності. Завдяки партнерству як самоцінності позашкільної освіти відбувається досягнення учнем особистісних і метапредметних результатів [3]. Під час гурткових занять з технічного моделювання відбувається напрацювання рефлексивних умінь, які науковці вважають основним механізмом і важливою умовою розвитку особистості. Форми організації творчої діяльності учнів, перевірки та оцінювання навчальних досягнень вихованців під час гурткової роботи відрізняються від тих, що традиційно застосовуються у закладах середньої освіти, і передбачають право дитини на спробу і помилку, дають можливість реалізувати право перегляду можливостей у самовизначенні. Освітній процес гурткової роботи у позашкільному закладі будується у парадигмі розвивального навчання і забезпечує навчальну, виховну, розвивальну, інформаційну, соціалізуючу, релаксаційну функції. Прагнення проникнення у таємничі процеси руху коліс, польоту ракети, принципу руху підводного човна, а головне бажання зробити таку модель своїми руками – породжує пізнавальний інтерес до технічної творчості.

Програма роботи гуртка спрямована на розвиток системного мислення, формування навичок встановлювати зв'язок технічної творчості з предметами основної школи. Важливе значення мають міжпредметні зв'язки з трудовим навчанням, математикою, малюванням, фізикою, природознавством, історією, мистецтвом. Під час гурткової роботи з технічного моделювання проходить процес інтеграції вже здобутих початкових технічних знань, умінь і навичок дітей у площину практичної реалізації власних інтересів у творчому середовищі позашкільного навчального закладу. Фактично, у процесі навчання з технічного моделювання, вихованці оволодівають основами політехнічних знань: отримують уявлення про закономірності і явища природи у процесі діяльності людини, знайомляться з основами технологічних процесів сучасного виробництва, об'єктами і явищами, проектують та виготовляють прості моделі, вчаться розробляти технічну документацію на модель, залучаються до основ дослідницької діяльності, підвищують власний рівень культури праці. На важливості впливу трудової діяльності на формування культури праці учнів наголошували у своїх наукових працях О. Гедвілло, О. Коберник, М. Скаткін, М. Тименко, В. Титаренко, Д. Тхоржевський. Культура праці стимулює розвиток особистості учнів та сприяє формуванню базових компетентностей.

Значна увага приділяється формуванню графічних умінь та навичок як важливої складової практичної компетентності вихованців. Широкий спектр досліджень з проблем графічної підготовки дітей сенситивного періоду розвитку висвітлений у дослідженнях вітчизняних та зарубіжних науковців О Ботюка, Н Бондарєвої, В Васенко, В. Тименка, В Носаченко, В. Поленічко, які відкривають окремі важливі аспекти формування графічної грамотності учнів, але потребують ґрунтовного дослідження педагогічні підходи в графічній підготовці учнів під час гурткових занять. Аналіз психолого-педагогічних джерел та наукових досліджень засвідчує, що проблема формування графічної грамотності тісно пов'язана з підвищенням ефективності навчання. Процес роботи зі створення технічних моделей будується на основі графічної діяльності вихованців у процесі аналізу зображень, читання креслень, розбору схем.

Механізм створення образу моделі багатоступінчатий, відбувається у процесі аналітико-синтетичної мисленнєвої діяльності вихованців. На початку роботи для вихованців визначним етапом є споглядання готового зразка моделі та отримання позитивного враження, зацікавленості до подальшої роботи. Мотивація, як доводять численні дослідження, є первинним чинником якісної роботи над створенням моделі. Серед найважливіших характеристик для вихованців слід відзначити функціональність моделі, призначення, мобільність. Проте виготовлення моделей є лише засобом досягнення мети навчально-виховного процесу. Слід зауважити, що моделі виготовлені вихованцями є «навчальними моделями» для всіх зацікавлених, такими собі «посібниками» для юних техніків, також моделі використовуються як виставкові експонати та можуть брати участь у змаганнях. Реалізація діяльнісного підходу у системі занять технічним моделюванням в значній мірі сприяє розвитку конструкторського, технічного та художнього мислення учнів, володіння навичками обробки матеріалів, уміння опрацьовувати графічну інформацію, володіння технічною термінологією, набуття учнями власного життєвого досвіду з переживання ситуації успіху, що складає подальшу позитивну основу, зацікавленість і прагнення учнів до подальших занять технічною творчістю, сприяють становленню якостей творчої особистості.

Провідного значення у процесі навчання технічному моделюванню набуває формування і розвиток творчих здібностей вихованців. До проблем виховання і розвитку творчої особистості у процесі позашкільної діяльності зверталися науковці, педагоги І. Барташнікова, П. Блонський, А Макаренко, Л. Ковбасенко, В. Сухомлинський М. Стельмахович, С. Шацький, творчість у процесі гурткової роботи досліджували Н. Литвинова, І. Прус, Я. Треф’як.

Наявність у вихованців технічних, конструкторських здібностей покликані першими виявити і реалізувати у гуртковій діяльності заняття з технічного моделювання. Аналіз педагогічних та психологічних розвідок вчених, психологів, методистів, педагогів-позашкільників доводить значущість створення сприятливих умов для розкриття і розвитку здібностей учнів у мікро- та макросередовищах як гуртка, так і в цілому позашкільного простору [4]. Однією з найважливіших умов є створення динамічного активного середовища зі зміною форм способів діяльності учнів. Ефективними засобами реалізації передумов розвитку творчих здібностей є варіювання інтерактивних методик, інформаційно-комунікаційних сучасних технологій, методів і форм навчання: проблемно-пошуковий, ситуативний, демонстрації, творчих вправ, екскурсії, «мозковий штурм», «заняття-мандрівка», «заняття-змагання» та ін. Зростанню якості освітнього процесу сприяє використання мережі Інтернет як засобу навчання, що зумовлює формування нових технологій навчання. Однією з таких технологій є використання графічної програми «КОМПАС 3-D» для конструювання паперових розгорток моделей технічних об'єктів вихованцями за досить короткий час у порівнянні з виконанням креслення на папері.

З перших занять навіть у процесі виконання моделей за зразком дітям першого року навчання пропонують завдання з елементами творчості, художнього оздоблення моделі, конструювання фрагментів моделей, виготовлення моделей з різних матеріалів тощо. У процесі зростання рівня технічної грамотності вихованців постійно зростає рівень складності виконаних моделей: вихованці другого, третього року навчання самостійно виконують розгортки моделей, розробляють принципово нові моделі за допомогою методу проектів. У межах вивчення кожної теми керівник гуртка забезпечує для кожного учня можливість вибору завдань різного рівня складності у відповідності до вікових і психофізіологічних особливостей учнів. Зазначені етапи розвитку базових компетентностей вихованців демонструють практичну значимість застосування особистісно-орієнтованого підходу у ході виконання навчальної програми з технічного моделювання учнів.

Умовами ефективного навчання технічному моделюванню є і постійний творчий пошук керівника гуртка спрямований активну мотивацію та зацікавленість вихованців до занять технічною творчістю, оволодіння ним інтерактивними методиками навчання, умінням отримувати і узагальнювати матеріал з різних інформаційних джерел, розкривати в учнів потенціал і можливості творчо освоювати нову інформацію в залежності від усвідомленої мети, формувати у вихованців уміння самостійно знаходити потрібний матеріал, аналізувати його, умінь виконувати обґрунтовані висновки, та використовувати їх при створенні моделей.

Список використаної літератури

1. *Єфремова А., Верещагіна В.*Оптимізація освітнього простору ПНЗ шляхом модернізації науково-методичної діяльності. *Позашкілля*. 2017. № 9. С. 9-24.
2. *Урманець О. Д.* Початкове технічне моделювання. Технологія виготовлення розгорток автомобілів. Київ : Шк. світ, 2014. 109 с.
3. *Дем'янюк Т. Д., Первушевська І. О.* Нові технології позашкільної освіти і виховання. Рівне: Волинські обереги, 2000. 351 с.
4. *Александровська Г.* Розвиток творчих здібностей учнів у позашкільних закладах. *Таврійський вісник освіти*. 2014. № 3. С. 64-67.

Олена РУТКОВСЬКА

ОРГАНІЗАЦІЯ ПОЗАУРОЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ШКОЛЯРІВ ДО УРОКІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Сучасна тенденція у базовій середній освіті до зменшування обов'язкового урочного навантаження і збільшення обсягу позаурочної роботи школярів під керівництвом учителя вимагає чіткої дидактичної взаємодії між учнями та вчителем в процесі трудового навчання. Такий підхід передбачає регламентацію позаурочної діяльності школярів із кожної теми трудового навчання, індивідуалізацію навчального процесу, навчання учнів умінням і навичкам самостійної позаурочної роботи. Уміння і навички позаурочної роботи необхідні учням не лише для успішного трудового навчання в школі, але і для систематичного придбання і поповнення знань у процесі подальшої життєдіяльності.

Сьогодні ні в кого не викликає сумніву, що вдосконалення шкільного навчання передбачає, в першу чергу, розвантаження учнів від урочних занять та збільшення питомої ваги їх позаурочної самостійної роботи. Загальновизнаним є те, що самостійно школярі працюють безпосередньо на уроках, а також в позаурочний час. Разом з тим в дидактиці середньої школи сьогодні немає чіткої відповіді на питання; що вважати самостійною позаурочною роботою учнів, що розуміти під її організацією, як її (і чи потрібно) регулювати, яка роль учителя в її здійсненні.

Відсутність єдності в підходах дидактів до визначення позаурочної самостійної роботи учнів ускладнює осмислення вчителями своєї ролі у ставленні до учнів, які самостійно працюють у позаурочний час над освоєнням навчального матеріалу з трудового навчання.

Школярі забезпечуються для самостійної позаурочної роботи учбовою літературою, інструкційними вказівками до підготовки і виконання лабораторно-практичних робіт у різних формах їх організації, переліком питань для самоконтролю. В багатьох випадках у навчальних майстернях школярам надається можливість працювати позаурочно з трудового навчання додатково після уроків, для чого нагромаджується необхідний учбово-методичний матеріал. Все це разом з тим накладає надмірне і технічне навантаження на педагогічний персонал, що потребує його чисельного збільшення. На сьогодні ще недостатньо відпрацьовані ефективні форми контролю за якістю позаурочного самостійного опрацювання навчального матеріалу, а також можливості індивідуального підходу до організації трудового навчання школярів у позаурочний час.

Однією з найпоширеніших у трудовому навчанні є така позаурочна форма організації самостійної роботи школярів, як підготовка до наступних уроків, що визначається кінцевою метою трудового навчання:

Зазначений вид позаурочної самостійної роботи над навчальним матеріалом, виступаючи процесом засвоєння знань, умінь і навичок, здійснюються через систему етапів (процесів): сприйняття, розуміння, осмислення, закріплення, застосування [1, с.5]. Домінуючий етап або процес прямо впливає на вибір змісту, методів і форм організації навчання, визначаючи характер дидактичної взаємодії вчителя і учня в процесі трудового навчання. Здійснюючи, в ході цієї взаємодії, орієнтацію школярів на самостійну діяльність, учитель поступово зменшує свою допомогу у виконанні навчальних завдань. До позаурочної самостійної роботи, як особливої навчальної діяльності потрібно вести школярів поступово. Тому самостійну позаурочну роботу можна розглядати як якісну характеристику ступеня дидактичної взаємодії учителя з учнями в процесі трудового навчання, яка визначається рівнем самостійної пізнавальної діяльності учнів у трудовому навчанні. Рівень самостійної позаурочної роботи визначається педагогічно виправданим поєднанням управління навчальною діяльністю з боку вчителя та самостійною діяльністю школярів. І. Чередовим, за рівнем самостійної діяльності учнів в навчанні, виділені три етапи навчального процесу, орієнтовані на поступовий перехід до самостійної діяльності: робота під безпосереднім керівництвом вчителя і його допомогою, напівсамостійна сумісна робота та повністю самостійна робота [3, с. 81].

Метою даної статті є розкриття на підставі вище вказаного підходу шляхів ефективної організації самостійної роботи школярів із підготовки до наступних урочних занять трудового авчання.

В основу організації позаурочної самостійної роботи школярів нами покладені такі принципи:

1. Формування в учнів стійкої позитивної мотивації самоосвіти й самовдосконалення.
2. Точне планування, з урахуванням норм часу, змісту, обсягів і видів позаурочної самостійної роботи.
3. Створення методичних рекомендацій з позаурочного вивчення окремих тем і розділів трудового навчання.
4. Навчання учнів навичкам позаурочної самостійної роботи.

Розвитку внутрішньої пізнавальної та емоційної мотивації, виникненню позитивного ставлення школярів до самостійної позаурочної роботи над навчальним матеріалом сприяє їх дидактична взаємодія з учителем, яка забезпечує однорівневість позицій педагога і школяра, що взаємодіють як рівноправні «колеги» навчального

процесу. Адже одна справа, коли говоримо учневі як потрібно організовувати позаурочну самостійну роботу, і зовсім інша, коли він організовує її за допомогою вчителя сам. У процесі цієї роботи проявляється елемент співробітництва між учнем і вчителем, що сприяє відповідальному ставленню школярів до трудового навчання. З'являється інтерес до самого процесу трудового навчання. Пізнавальна задача „зрозуміти" навчальний матеріал витісняє мнемічну „запам'ятати" його. Виникає почуття впевненості у своїх силах, без якого неможлива пізнавальна активність школярів. Таким чином, формується новий смисл трудового навчання.

Планування самостійної позаурочної роботи учнів здійснюється шляхом визначення за програмою трудового навчання кількості і форм організації проведення уроків. Далі за навчальною програмою визначається їх зміст, обираються терміни проведення. Зміст та види позаурочної самостійної роботи встановлюються шляхом виявлення взаємозв'язку понять, знань, умінь і навичок в межах предмету, а також вузлових тем, знання яких визначає знання трудового навчання в цілому. Вибір змісту частини програмового матеріалу, який виноситься на позаурочне самостійне опрацювання здійснюється із врахуванням складності теми, ступеню висвітлення матеріалу у шкільному підручнику трудового навчання, неможливості його вивчення під час урочних занять, а також рівня пізнавальної самостійності, на якому повинен бути засвоєний програмовий матеріал.

Встановленню постійного режиму обов'язкової самостійної позаурочної роботи школярів сприяє її планування на підставі визначення змісту, термінів проведення і видів урочних занять, а також витрат часу на її проведення у вигляді так званих семестрових графіків самостійної позаурочної роботи школярів. Ці графіки доводяться до відома учнів і на початку кожної начальної чверті. Саме використання графіка дозволяє розв'язати таке складне педагогічне завдання як визначення обсягів обов'язкової позаурочної самостійної роботи учнів [2, с. 64].

Самостійна робота з трудового навчання є неможливою без відповідного унаочнення і забезпечення школярів інструктивно-методичними вказівками, які прислужаться під час підготовки до різних типів урочних занять. Ось чому виникає настійна необхідність у великій підготовчій методичній роботі вчителя. Учень повинен одержати методичні рекомендації і усне пояснення специфіки роботи з позаурочної самостійної підготовки до наступних уроків трудового навчання. Особливо детальному опрацюванню підлягають методичні вказівки до тих тем трудового навчання, матеріал яких, внаслідок відсутності часу, не вивчався на уроках. У інструктивно-методичних розробках конкретно вказується назва теми наступного уроку, детально приводиться мета підготовки до нього, дається перелік літератури, розглядається методика самостійної роботи з підготовки до наступного урочного заняття, подаються питання для самоконтролю школярів, даються індивідуальні довгострокові та короткочасні домашні завдання і вказується методика їх виконання. Крім цього до інструктивно-методичних матеріалів можуть бути включені завдання для повторення навчального матеріалу, розрахунково-графічні, аналітичні задачі. Така інструктивно-методична забезпеченість сприяє розвиткові пізнавальної самостійності школярів.

Отже, успіх позаурочної підготовки учнів із трудового навчання залежить від їхньої повсякденної роботи впродовж усієї навчальної чверті, але основою такої підготовки є самостійна позаурочна навчальна діяльність школярів. Досвід показує, що описані організація і методика самостійної позаурочної роботи сприяють інтенсифікації процесу трудового навчання, глибокому вивченню і систематизації роботи над навчальним матеріалом, розвитку творчої активності школярів.

Список використаної літератури

1. Дидактика средней школы: учеб. пособие для пед. ин-тов / под. ред. М. А. Данилова и М. Н. Скаткина. Москва: Просвещение, 1975. 303 с.

2. *Цина А. Ю.* Визначення витрат часу на самостійну роботу студентів. *Збірник наукових праць ПДПУ. Серія «Педагогічні науки»*. Вип. 3(36). Полтава, 2004. С. 56-65.

3. Чередов И.М. Методика планирования школьных форм организации обучения. Омск: Омский пед. ин-т им. А. М. Горького, 1983. 105 с.

Олександра ПОЛИВ'ЯНА

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Анотація. У статті представлений аналіз різних концепцій, теорій та підходів до дослідження психологічних аспектів самореалізації особистості. Розкрито основний зміст, психологічні механізми, закономірності та суперечливі тенденції процесу самореалізації особистості через пошук та створення сенсу власного життя.

Ключові слова: самореалізація особистості; сенс життя; самоактуалізація; самоздійснення; самотрансценденція; самовизначення.

Проблема самореалізації особистості включена в контекстне поле різних наук, але є насамперед психологічною проблемою. Назріла необхідність її глибокого аналізу з сучасних психологічних позицій і з використанням різнопланових досліджень.

У психології проблема самореалізації особистості ще не розкрита на належному рівні. Є наукові дослідження, у яких використання поняття «самореалізація» вважається як щось саме собою зрозуміле, або взагалі «обходиться стороною» [7, с. 29]. В окремих публікаціях приводяться лише деякі її аспекти: самореалізація може представлятися як соціально-психологічна проблема, взаємозалежна з науково-технічним прогресом [10, с. 127]. Найбільш продуктивним підходом став розгляд соціальними психологами і філософами самореалізації в контексті життєвого шляху, стилю і способу життя особистості та життєтворчості [4, с. 12].

Теоретичною основою концепції самореалізації людини стали дослідження особистості та діяльності К .С. Абульханової-Славської, Б. М. Ананьєва, А. Г. Асмолова, О. О. Леонтьєва, Д. О. Леонтьєва, Я. О. Пономарьова. Для теоретичного аналізу психологічних проблем самореалізації особистості особливий інтерес представляють роботи зарубіжних учених А. Маслоу, В. Франкла, К. Роджерса, Е. Фромма.

Метою статті **є** аналіз психологічних аспектів самореалізації особистості в процесі пошуку сенсу власного життя.

Самореалізація як стан розглядається у зв'язку з питанням задоволеності життям. У тесті смисложиттєві орієнтації (СЖО) [8, с. 34], оцінюється задоволеність самореалізацією як відчуття того, наскільки продуктивна і осмислена була прожита частина життя. Результатом самореалізації може бути наявність властивостей, що сприяють самоздійсненню особистості. Самореалізація як результат частіше досліджується як певний рівень особистісного розвитку за критерієм успішно–неуспішно. Під успішним тут розуміється той результат, що отриманий шляхом прикладених адекватних зусиль. Самореалізація як підсумок може розглядатися в дослідженнях, спрямованих на осмислення цільних (підсумкових) та тимчасових відрізків життєвого шляху (наприклад, період ранньої, середньої зрілості), або присвячених людині літнього віку. Тут акцент робиться на оцінці прожитого життя в цілому.

Поняття „самореалізація" цілком співвідноситься з такими поняттями, як самоактуалізація, самоздійснення, самотрансценденція, самовизначення самосвідомість При цьому багато науковців зв'язують самореалізацію, самоактуалізацію і т.п. саме із трудовою діяльністю, з роботою. Наприклад, А. Маслоу вважає, що самоактуалізація проявляє себе „через захопленість значимою роботою"; К. Ясперс зв'язує самореалізацію з „справою", що робить людина. І. С. Кон говорить, що самореалізація проявляється через працю, роботу і спілкування.

Самореалізація припускає не тільки самовизначення, але й розширення своїх споконвічних можливостей – „самотрансценденцію". За В. Франклом: „…повноцінність людського життя визначається через його трансцендентність, тобто здатність „виходити за рамки самого себе", а головне – в умінні людини знаходити нові смисли в конкретній справі й у всьому своєму житті" [12, с. 45]. Таким чином, саме смисл визначає сутність самореалізації, самоздійснення і самотрансценденції. М. О. Бердяєв у роботі „Самопізнання" відзначає, що ще "на порозі отроцтва і юності був вражений один раз думкою: "Нехай я не знаю сенсу життя, але шукання смислу вже дає сенс життя, і я присвячу життя цьому шуканню смислу" [5, с. 74]. При цьому відразу виявляється парадокс самовизначення: знайдений смисл відразу знецінює життя (утвориться як би "порожнеча"). Тому важливо саме процес пошуку сенсу, де окремі (уже знайдені) смисли – це лише проміжні етапи процесу (сам процес стає головним сенсом – це і є життя, життя як процес, а не як якесь "досягнення").

За В. Франклом виходить, що зміст не можна побудувати заново, його можна тільки "знайти" [12, с. 48]. Але в цьому є елемент зумовленості, що дещо обмежує справжню творчість професійного та особистісного самовизначення. При творчому підході до власного життя сам сенс створюється людиною заново. Саме в цьому випадку людина перетворюється в справжнього суб'єкта самоздійснення, а не просто виступає як провідник якихось "вищих" сенсів.

Хоча проблема сенсу життя є споконвічною прерогативою філософії, існує чимало розбіжностей у його розумінні. Відзначимо тільки той факт, що якщо в деяких роботах [4, с. 236] сенс життя представлен як домінуюча інтенція, то В. Франкл, розглядаючи проблему пошуку сенсу життя людиною, заперечує це: «Оскільки самоздійснення і самореалізація взагалі важливі для людського буття, вони досяжні як результат, але не як інтенція» [12, с. 119]. Хоча, якщо обмежити наведене висловлення тільки аспектом досяжності, то суперечливість цих точок зору знімається. На думку А. Т. Москаленко і В. Ф. Сєржантова [9, с. 153], сенс життя складається в розвитку людини, адекватному його власній природі.

«Потреба сенсу життя є властивістю індивіда, що обумовлює той факт, коли без виникнення в його життєдіяльності таких цінностей, які він визнає або може визнавати такими, що повідомляють сенс його життя, він не може правильно функціонувати. Практично це означає, що в такому випадку його життєдіяльність не відповідає його можливостям і негативно їм оцінюється [11, с. 185].

Формування сенсу життя – це процес становлення зрілої особистості. Він припускає стабілізацію внутрішньої інтеграції. Сенс життя в процесі свого становлення проходить шлях від дифузійної мрії до питань про життєві перспективи, життєвий ідеал [3, с. 14].

Обговорюючи проблему пошуку сенсу життя, В. Франкл стверджує, що не існує універсального сенсу життя. Сенс життя завжди унікальний для кожної людини: «...цінності можна визначити як універсалії змісту, що кристалізуються в типових ситуаціях, з якими зіштовхується суспільство або навіть все людство» [12, с. 288]. В. Франкл виділяє шляхи, за допомогою яких людина може знайти сенс власного життя, тобто зробити його осмисленим:

1. за допомогою своїх творінь, які вона віддає світу;

2. за допомогою того, що вона бере від світу(переживання цінностей);

3. за допомогою позиції, яку вона займає стосовно долі, і змінити яку не в змозі [12, с. 289].

Відповідно до цього виділяються три категорії цінностей: цінності творчості; цінності переживання, які реалізуються у відносно пасивному сприйнятті світу; цінності відносини.

Людина не може ухилитися від вибору цінностей, вона приймає рішення, яке з наявних можливостей гідне реалізації, а яке є необхідністю. Лише тією мірою у якій людина здійснює смисл і реалізує цінності, вона реалізує саму себе. «Якщо я хочу стати тим, чим я можу, мені треба робити те, що я повинен робити. Якщо людина хоче прийти до самого себе, її шлях лежить через світ» [12, с. 120]. Згідно В. Франклу, людина знаходить сенс життя в створенні творчого продукту, здійсненні справи, у переживанні істини, добра й краси, у переживанні природи і культури, у зустрічі з іншою унікальною людиною, у любові. У своїх працях В. Франкл полемізує з А. Маслоу, не погоджуючись із ним відносно розуміння самоактуалізації, і, насамперед, щодо особливостей взаємозв'язку понять «самоактуалізація» і «сенс життя».

«Самоактуалізація є лише результатом, наслідком здійснення сенсу, лише тією мірою, якою людині вдається здійснити смисл, що він знаходить у зовнішньому світі, він здійснює й себе. Якщо вона має намір актуалізувати себе замість здійснення смислу, сенс актуалізації відразу губиться» [12, с. 58-59]. А. Маслоу відносить прагнення до сенсу життя до вищих потреб, називаючи його при цьому «первинним людським спонуканням». Однак, якщо виходити з його концепції, відповідно до якої тільки в міру задоволення нижчих потреб задовольняються вищі потреби, сенс життя починає цікавити людину тільки тоді, коли її життя вже влаштоване. Посилаючись на свій досвід, В. Франкл виражає незгоду з таким поглядом. Він указує на те, що проблема сенсу життя дуже часто виникає тоді, коли життєві умови складаються «гірше нікуди». В. Франкл доводить, посилаючись на емпіричні дослідження Крамбо, Махоліка і Кратохвілла, що прагнення до сенсу життя не зводиться і не виводиться з інших потреб.

Найбільш перспективним підходом є розгляд життєтворчості з погляду здатності до рефлексії, до здійснення адекватних життєвих виборів, засобів і шляхів їхньої реалізації. Так, Я. І. Пономарьов виділяє у творчості, крім основних фаз і їхньої зміни у висхідному і низхідному, спадаючому напрямках, той факт, що «завдання приймається при домінуванні більше високого рівня, чим той, на якому обирається спосіб рішення. Цей спосіб створюється як побічний продукт на субдомінантному рівні» [11, с. 162].

Кожному етапу життєвого шляху властиві свої життєві цілі, своє життєве завдання, що сприяє досягненню життєвих цілей. Для рішення останнього складається відповідний життєвий план, за допомогою якого людина здійснює самопроектування, самотворення, керуючись власною життєвою концепцією.

Ряд авторів стверджують, що через відсутність актуальної необхідності сенс життя може недостатньо усвідомлюватися, перебуваючи в потенційному стані [10, с. 130]. Можливо, тут позначаються побоювання людини виявити власну неспроможність. Однак у кризові періоди виникає потреба усвідомити сенс власного життя.

Розуміння власного життя є необхідною умовою повноцінного функціонування особистості. І. С. Кон відзначає, що цілісне осмислення життя надає їй спрямованість, забезпечуючи наступність окремих етапів життєвого шляху і насичуючи його змістом [6, с. 239]. В. Є. Чудновський виділяє наступні «формально-динамічні» характеристики сенсу життя: .інертність, «масштабність», динаміка та ієрархія. Інертність сенсу життя проявляється в труднощах зміни неадекватного смислу, у підвищеній залежності людини від логіки її життя. Приєднуючись до поглядів В. Франкла, В. Є. Чудновський відзначає наявність багатьох смислів різної ієрархії, складної динаміки їхньої взаємодії, наявність «малих» і «великих » смислів [13, с. 15].

У процесі здійснення наміченої життєвої програми людина може зазнавати труднощів. Вона вживає дії, які здатні змінити і життєву ситуацію, і її саму, і навіть напрямок власних думок. Ці інструментальні форми активності особистості Томе ще в 1951р. назвав «техніками буття». Він підкреслив, що зміст кожної техніки полягає не в ній самій, а в тій темі, якій вона служить [4, с. 9]. Поняття «теми буття» і «тематичного структурування життя» у трактуванні Томе рівнозначні поняттю «центральних життєвих

прагнень», яке ввів Ш. Бюллер. Залежно від того, як людина сприймає ситуацію, вона вживає відповідні дії.

Ще й дотепер не розроблені типології способу життя. Б. Г. Ананьєв надавав особливого значення здоровому способу життя як необхідній умові розвитку особистості. Розглядаючи спосіб життя як соціально-психологічний феномен, окремі автори досліджують психологічні механізми формування способу життя особистості стосовно до здорового способу життя [1, с. 206].

На думку К. А. Абульханової-Славської, стратегія життя людини має три основних ознаки. Перша складається у виборі основного напрямку життя, у виявленні його цілей і етапів досягнення, їхньої співпідпорядкованості. Стратегія виникає спочатку як ідеальний план.

Друга ознака стратегії життя складається в рішенні проблем, що виникають при протиріччі між намірами людини і їхнім втіленням. У зв'язку з необхідністю вирішення таких протиріч у процесі життя виробляються особливі якості. Життєве завдання людини полягає в вирішенні виникаючих протиріч, визначенні шляху самореалізації, створенні для цього умов, яких немає в наявності.

Третя ознака стратегії життя складається в безперервній життєтворчості, оскільки тільки в процесі життєвого пошуку людина постійно робить для себе відкриття. Така творчість може представляти для людини особливу цінність життя, її невід'ємний атрибут. Однак міра подібної творчості може відрізнятися в різних людей.

К. А. Абульханова-Славська розглядає стратегію життя в широкому її розумінні як реалізовану «у різних життєвих умовах, обставинах здатність особистості до з'єднання своєї індивідуальності з умовами життя, до її відтворення й розвитку» [2, с. 245].

Самореалізація як предмет психологічного дослідження припускає насамперед дослідження структури особистісних смислів в способі життя людини, особливостей внутрішнього світу осіб з різним рівнем самореалізації в різних сферах життєдіяльності у взаємозв'язку з їх індивідними і особистісними властивостями.

Отже, протягом життєвого шляху людина прагне знайти сенс життя. Вона відчуває фрустрацію, якщо це прагнення залишилося нереалізованим. Усвідомивши своє призначення, людина може реалізувати себе.

Список використаної літератури

1. *Ананьев Б. Г.* Избранные психологические труды. / Б. Г. Ананьев. – М, 2000. – Т.1. – 232 с.
2. *Абульханова-Славская К. А.* Стратегии жизни. / К. А. Абульханова-Славская. – М., – 2001. – 301 с.
3. *Анцыферова Л. И.* Психология повседневности: жизненный мир личности и «техники» ее бытия // Психол. журнал. № 2, 2013. – С. 26– 34.
4. Жизненный путь личности / Под ред. Л.А. Сохань. – Киев, 2007. – 306 с.
5. *Бердяев Н. А.* Самопознание (Опыт филос. Автобиографии). / Н. А. Бердяев. – М., 2001. – 446 с.
6. *Кон И. С.* В поисках себя: Личность и ее самосознание. / И. С. Кон. – М., 2014. – 335 с.
7. *Коростылева Л. А.* О субъективных стратегиях актуальной самореализации человека: системный подход // Принцип системности в современной психологической науке и практике. – Т. 2. – М., 2006. – С. 28–36.
8. *Леонтьев Д. А.* Тест смысложизненных ориентаций. / Д. А. Леонтьєв. – М., 2002. – 56 с.
9. *Москаленко А. Т., Сержантов В. Ф.* Смысл жизни и личность. / А.Т.Москаленко, В. Ф Сержанов. – Новосибирск, 2009. – 284 с.
10. *Парыгин Б. Д.* Научно-технический прогресс и проблема самореализации личности // Психология личности и образ жизни / Под ред. Е.В. Шороховой. – М., 2007. – С. 125–131.
11. *Пономарев Я. А.* Психологический механизм творчества // Принцип системности в психологических исследованиях / Под ред. Д.Н.Завалишиной, В.А.Барабанщикова. – М., 2000. – С. 45–58.
12. *Франкл В.* Человек в поисках смысла. / В. Франкл. – М., 2003. – 368 с.

13. *Чудновский В. Э.* Психологические проблемы смысла жизни // Вопросы психологии. – № 4. – 2005. – С. 12–20.

Оксана БУРЛАКА

ОСОБЛИВОСТІ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Анотація. У статті проаналізовано види та причини девіантної поведінки підлітків, простежено фізіологічні, психологічні та інші особливості підліткового віку, розглянуто значення сім'ї та школи як головних інституцій виховання дитини.

Ключові слова: важковиховуваність, девіантна поведінка, підлітковий вік.

Проблема девіантної поведінки як самостійна сфера наукового пізнання відобразилася в педагогічних і соціологічних працях як зарубіжних, так і вітчизняних дослідників.

Зокрема, психобіологічний (медичний) аспект девіантної поведінки дітей та підлітків досліджено у роботах В. Кащенка, А Личко, В. Матвєєва та інших учених, які виокремлюють для диференціації показників даного явища нервово-психічні патології, акцентуації характеру, різноманітні фізичні та психічні недоліки, кризові явища підліткового віку.

Психолого-педагогічний аспект девіантної поведінки отримав висвітлення в працях М. Алємаскіна, О. Гонєєва, Л. Зюбіна, О. Кочетова, Ф. Райса, М. Раттера та ін.

Соціально-психологічний аспект даної проблеми знайшов обговорення в С. Бєлічевої, М. Галагузової, А. Капської, В. Оржеховської та ін.

Мета статті – проаналізувати різноманітні погляди вчених на причини виникнення та особливості девіантної поведінки підлітків.

У науковій літературі важковиховуваність розглядається як психолого-педагогічна категорія, яка визначає форми і причини труднощів які зазнає педагог при визначенні мети, виборі засобів виховання та перевиховання учнів. Важковиховуваність зовнішньо проявляється конфліктністю дітей і підлітків з оточенням, грубістю, емоційною неврівноваженістю, правопорушеннями, що призводить до складнощів у виправленні поведінки, необхідності докладання додаткових зусиль і засобів з боку педагога, особливої уваги, індивідуального та особистісно-орієнтованого підходу для їх перевиховання в умовах сім'ї, школи, колективу.

Важковиховуваність полягає у не сприйнятті та протидії підлітка цілеспрямованим педагогічним впливам.

Терміни «важковиховувані», «важкі», «учні з відхиленнями у поведінці», «учні з девіантною поведінкою» найчастіше вживаються як тотожні поняття, які характеризують учнів з негативним відношенням до педагогічного процесу та морально-правових норм встановлених у суспільстві.

У психолого-педагогічній літературі характеризуючи дії та вчинки дітей які не відповідають загальноприйнятим нормам і правилам поведінки використовують поняття «правопорушення», «протиправні дії», «девіантна поведінка».

Девіантна поведінка (від лат. deviation – відхилення) визначається як поведінка з відхиленням, тобто як окремі вчинки або система вчинків які суперечать загальноприйнятим у суспільстві правовим або моральним нормам [2, с. 170]. Типовими проявами девіантної поведінки є ситуаційно обумовлені поведінкові реакції, такі як агресія, виклик, демонстрація, систематичні відхилення від навчальної та трудової діяльності, втеча з дому, шкідливі звички, рання наркотизація, асоціальні дії, спроби суїцида.

Соціально-педагогічні параметри поведінки з відхиленням, її структура і зміст у науковій літературі оцінюються та характеризуються неоднозначно.

Одні дослідники в девіантній поведінці вбачають відхилення від дійсних правових норм, їх порушенні; інші розглядають відхилення в поведінці як невідповідність дій і вчинків дитини тим соціальним, моральним і етичним вимогам і нормам, які від неї вимагають [2, с. 171].

Дослідники XX ст. (М. Алємаскін, Л. Зюбін, О. Кочетов, та ін.), вивчаючи проблеми девіантної поведінки першопричинами вважають стосунки з оточуючими: батьками, вчителями, однолітками. А на думку сучасних учених (В. Бондаренко, А. Капської, В. Оржеховської, Т. Федорченко та ін.) – це негативні соціально-економічні та політичні процеси, криміногенність суспільства, дисбаланс (неврівноваженість) соціальної та емоційної сфер життя і діяльності школярів.

У більшості випадків, як зазначають дослідники, чинником, який сприяє виникненню і розвитку девіантної поведінки, є поєднання причин різного характеру, що ускладнює вибір форм і методів виховної роботи, вимагає спільних зусиль різних фахівців.

Сучасні вчені М. Галагузова, Б. Д'яконов, О. Тищенко та ін. виокремлюють такі чинники, які впливають на причини виникнення девіантної поведінки: *1) біологічні*: генетичні (розумово відсталі діти, дефекти мови, слуху, зору, фізичні, нервові зрушення); психофізіологічні (конфліктні ситуації, хімічні та радіаційні забруднення середовища); фізіологічні (дефекти мови, зовнішній непривабливий вигляд, який викликає негативізм серед тих, хто оточує); *2) психологічні*: наявність у дитини психопатології чи акцентуації, які виражаються у нервово-психічних захворюваннях – психопатії, неврастенії, стан на грані норми; 3*) соціально-педагогічні,* які проявляються у дефектах шкільного, сімейного чи громадського виховання (навчальна дезадаптація, дисгармонія у сімейних стосунках, гіперопіка, асоціальність сім'ї, жорстоке або байдуже ставлення до дитини тощо); *4) соціально-економічні:* класовий поділ суспільства, безробіття, інфляція, соціальне напруження, нестабільність; морально-етичні: низький моральний рівень вихованості суспільства, знищення цінностей, особливо духовних, утвердження прагматизму й практицизму, байдужість до чужого горя і страждань, а також байдуже ставлення до різних проявів девіантної поведінки [7, с. 237].

Значною ознакою девіацій поведінки є протиріччя між загальноприйнятими нормами моралі і права та невмінням, небажанням підлітка виконувати їх. В основі причин девіантної поведінки лежать, з одного боку вчинки, які обумовлені причинами соціально-педагогічного характеру, більш помітні для оточуючих. Наприклад, складнощі у стосунках з дорослими й однолітками, небажання виконувати вимоги вчителів, що зумовлено низьким рівнем загальної культури сімейних взаємовідносин,помилками сімейного виховання, недоліками навчальновиховного процесу, байдужістю до інтересів, запитів і потреб дитини. З іншого боку, це можуть бути вчинки, в основі яких лежать психофізіологічні або психобіологічні причини. Психобіологічні чинники взаємопов'язані з індивідуально-психологічними особливостями формування емоційно-вольової, мотиваційної сфер, характеру підлітка, на які, у свою чергу, впливають соціально-педагогічні чинники: сім'я, оточення [2, с. 183].

Підлітковий вік характеризується фахівцями як складний, критичний, перехідний, що має важливе значення в розвитку та становленні особистості людини. Американський учений Ф. Райс, асоціює підлітковий вік з мостом між дитинством і зрілістю, по якому повинен пройти кожен, перед тим як стати відповідальною та творчою дорослою людиною [5, с. 16].

У підлітковому віці спостерігається інтенсивний ріст, у результаті якого нерівномірно розвивається кістково-м'язова системи (м'язова маса відстає від темпів росту кісткової системи), у результаті чого виникає тимчасова дисгармонія в координації рухів: розхлябаність, незграбність. Спостерігається невідповідність у розвитку серцево-судинної системи, відбувається посилена дія залоз внутрішньої секреції, яка впливає на

функціональний стан нервової системи. На базі цих змін відбувається погіршення не тільки фізичного самопочуття, але й психічного, все це призводить до певного психологічного дискомфорту, підвищеної дратівливості, образливості, запальності, стомленості, розладів сну, що, у свою чергу, впливає на відносини з дорослими, однолітками, на вчинки та поведінку підлітків. Найбільший уплив на життя підлітка, на його загальний стан і самопочуття впливає статеве дозрівання, яке, на думку І. Беха, спричиняє різні психофізіологічні та психічні відхилення, з якими пов'язані труднощі цього віку [1, с. 103].

Проаналізовані фізіологічні особливості підліткового віку тісно взаємопов'язані між собою та з розвитком психіки дитини. І як саме – рівномірно, спокійно та благонадійно, або болісно, бурхливо, з небажаними відхиленнями пройдуть ці зміни, залежить, звичайно, від підлітка, але, в першу чергу, – від батьків, учителів, вихователів. Характер взаємовідносин дорослих з підлітками, вимоги які вони ставлять, стосунки у сім'ї – все це зумовлює певну атмосферу, у якій підліток почуває себе впевнено та легко або навпаки [1, с. 44].

Як правило, підлітки з девіантною поведінкою мають характерні риси особистості, соціально-психологічні особливості, які можуть стосуватися мотиваційної, інтелектуальної, емоційно-вольової та інших сфер особистості, саморегуляції. Типовими рисами підлітків є прагнення до новизни, оригінальності поведінки (у тому числі і з відхиленнями), бажання боротися, стверджуватися, змінювати систему поглядів, які прийняті у середовищі найближчого оточення, що, у свою чергу, стає підґрунтям для девіантної поведінки.

Підлітки, в поведінці яких спостерігаються девіації, часто можуть проявляти імпульсивність, агресивність, дратівливість, конфліктність, що створює значні труднощі в їх вихованні. Дослідники підкреслюють, що характерною особливістю таких підлітків є егоїзм, а основними мотивами поведінки у них стають власні бажання, капризи. Таким підліткам властиві: негативне відношення до школи, прагнення до неорганізованого дозвілля, інтерес до яскравих вражень вулиці, азарту, демонстративне порушення правил.

До основних інституцій виховання і соціалізації дитини традиційно відносять: сім'ю, школу, колектив однолітків, різновікові колективи, дитячі об'єднання, засоби масової інформації, тощо. Серед них вирішальну роль у визначенні спрямованості поведінки підлітків учені відводять сім'ї. Зокрема, М. Раттер, у становленні особистості дитини головними завданнями сім'ї, як основної ланки в цьому процесі, вважає є забезпечення емоційних зв'язків та прихильностей; відчуття захищеності; позитивної моделі поведінки, спілкування, міжособистісних відносин та життєвого досвіду [6, с. 163-171].

Сім'я є фундаментом для закладання основ норм і правил моралі, світогляду, ціннісних орієнтацій, самоствердження та соціальної,творчої активності. На формування особливостей взаємовідносин підлітків з однолітками та дорослими впливають типи сімейних стосунків (авторитарні, демократичні та ліберальні), які визначають не тільки моральний мікроклімат сім'ї, але й характер їх відношення до виконання норм і вимог суспільства по вихованню дітей [8, с. 34].

Другим (після сім'ї) провідним інститутом соціалізації підлітків виступають загальноосвітні заклади, які є центральною ланкою усієї системи освіти, фундаментальною соціокультурною базою їх виховання та розвитку. Так, наприклад, школа відзеркалює характер, проблеми й протиріччя суспільства та займає значний час у житті підлітка й призначена вирішувати задачі виховного характеру. Проте останнім часом, спостерігається зниження соціальної ролі та референтної значимості школи в розвитку і формуванні особистості школярів. Про це свідчать статистичні дані, які інформують, що більше 40% учнів з девіантною поведінкою відносяться до навчання байдуже, 20% учнів – з небажанням, понад 15% підлітків – негативно [2, с. 207].

Поясненням тому є те, що в школі розділяють учнів залежно від їх навчальної успішності. Так, учні, які не встигають у навчанні для більшості вчителів є поганими, проблемними та важкими. Цій категорії учнів навішують певні ярлики, обмежується їх участь у важливих справах та заходах школи, не заохочуються досягнення в творчій, спортивній, мистецькій діяльностях.

Зрозуміло, що за такої системи виховання школа нівечить дитячі душі робить дітей моральними каліками. У педагогічному сенсі доречно відмітити рекомендації, які дає М. Раттер, а саме: нагороджувати дітей за незначний прогрес у навчальній діяльності, а не за вдосконалення у ній; активно заохочувати досягнення в творчості, спорті; дозволяти брати участь у важливих шкільних справах, наділивши їх певною мірою відповідальності; в першу чергу робити ставку на заохочення, а не на покарання, знаходити сильні сторони у дітей і хвалити їх за те, з чим вони справляються. Тобто, забезпечити учнів, які не встигають, позитивними емоціями від навчання в школі, що підвищить педагогічний уплив на особистість [6, с. 240].

Утім, слід звернути увагу на те, що у сучасних умовах достатньо гостро стоїть конфлікт між системами цінностей у школі та тими моральними цінностями, які підлітки засвоюють вдома і поза школою. Вирішення цього протиріччя можливе за допомогою розширення позакласних форм діяльності підлітків, включення їх до організації такої діяльності, а також залучення батьків до активної участі в справах школи, організації позанавчальної зайнятості дітей, створення умов у яких дорослі стануть для дітей партнерами в процесі навчання і виховання [6, с. 241-242]. При цьому, важливою умовою що, на нашу думку, володіє значним потенціалом позанавчальної зайнятості підлітків є фізична культура.

Спираючись на основи психологічної теорії діяльності, послідовники Л. Виготського – А. Леонтьєв, А. Петровський, Н. Талазіна розробили діяльнісний підхід, у межах якого головна роль у розвитку особистості на певному віковому етапі відводиться «провідній діяльності». Так, Д. Ельконін до провідної діяльності підлітків 10-15 років відносить інтимно-особистісне спілкування, а Д. Фельдштейн – активну суспільно-корисну діяльність (трудову, спортивну тощо). Виходячи з того, що розвиток дитини здійснюється в діяльності та спілкуванні, а підліток прагне до самоствердження себе, своєї позиції, як дорослий, серед дорослих, то необхідно забезпечити включення підлітків у таку педагогічно-доцільну діяльність, що створює можливості підлітку реалізувати та затвердити себе на рівні дорослих. Тому, при організації процесу корекції девіантної поведінки підлітків, потрібно враховувати важливість провідної діяльності на даному віковому етапі дитини.

Висновок. Отже, аналізуючи всі складні закономірності підліткового віку, негативні соціально-економічні та політичні процеси, стосунки з батьками, вчителями, однолітками, не дивно, що багато дітей стають важкими, з девіантною поведінкою, й потребують педагогічного впливу, який спрямований на корекцію негативних рис особистості, індивідуальних якостей, недоліків поведінки та створення необхідних умов для їх особистісного розвитку, адекватної інтеграції у соціум. Утім, варто зауважити, що запобігання відхилень у поведінці підлітка можливе за умови, якщо оточуючі будуть своєчасно та адекватно реагувати на ті чи інші його особливості.

Список використаної літератури

1. *Бех І. Д.* Особистість у просторі духовного розвитку: навч. посіб. / І. Д. Бех – К. : Академвидав, 2012. – 256 с. – (Серія «Альма-матер»).

2. *Гонеев А. Д.* Основы коррекционной педагогики: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / А. Д. Гонеев., Н. И. Лифинцева, Н. В. Ялпаева; под ред.В.А. Сластенина. – 6-е узд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 272 с.

3. *Лозова В. І.* Теоретичні основи виховання і навчання: [навч. посіб.] / В.І. Лозова, Г.В. Троцко. – Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – 2-е вид., випр. і доп. – Харків: «ОВС», 2002. – 400 с.

4. Мир детства: Подросток / под ред. А. Хрипковой. – 2-е изд., доп. – М.: Педагогика, 1989. – 288 с.: ил. – (Б-ка для родителей)

5. *Райс Ф.* Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс. – СПб. : «Питер», 2000. – 656 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).

6. *Раттер М.* Помощь трудным детям. Пер. с анг. Е. Алексеевой, С. Нуровой / Майкл Раттер. – М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 1999. – 432 с. (Серия «Мир психологии»).

7. Социальная педагогика: Курс лекций / Под общ. ред. М.А. Галагузовой – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 416 с.

8. *Фіцула М. М*. Педагогіка: навч посіб. [для студ. вищ. пед. закл. освіти] / М. М Фіцула. – К.: Видавничий центр «Академія», 2002. – 528 с.

Юлія БЛИЗНЮК

ІНКЛЮЗИВНИЙ КЛАС: ЯК АСИСТЕНТИ ВЧИТЕЛЯ ДОПОМАГАЮТЬ УЧНЯМ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Що таке інклюзивне навчання?

Інклюзивне навчання – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей.

Інклюзивне навчання означає, що всі учні можуть навчатися в школах за місцем проживання, в загальноосвітніх класах, в яких в разі необхідності їм буде надаватися підтримка як у навчальному процесі, так і з перепланування школи, класів, програм і діяльності з тим, щоб всі учні без виключення навчалися і проводили час разом.

Інклюзивне навчання:

- Ґрунтується на правах людини й принципах рівності.
- Спрямоване на всіх дітей і дорослих, особливо тих, хто є виключеним з загальної системи навчання.
- Це процес усунення бар'єрів в системі освіти та системі підтримки.

Основа інклюзивного навчання

Всі учні:

- Можуть навчатися різними методами та в різний період часу.
- Мають індивідуальні здібності й особливості.
- Хочуть відчувати, що їх розуміють і цінують.
- Мають різне походження і бажають, щоб їх відмінності поважалися.
- Пізнають скрізь.

Які це діти з особливими потребами?

Термін «діти з особливими потребами» стосується дітей до 18 років, які потребують додаткової навчальної, медичної й соціальної підтримки з метою покращання здоров'я, розвитку, навчання, якості життя, участі в громаді, тобто включення. Сьогодні в Україні немає єдиної офіційної термінології для характеристики дітей з особливими потребами.

Хто ж такий асистент вчителя і яка його роль в освітньому процесі?

Як учасник інклюзивного освітнього процесу асистент учителя забезпечує соціально-педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами: разом з учителем класу проводить навчальні, виховні, соціально-адаптаційні заходи, запроваджуючи ефективні форми розвитку та навчання; допомагає дитині у виконанні

навчальних завдань, залучає учня до різних видів навчальної діяльності; у складі групи фахівців бере участь у розробці та виконанні індивідуальної програми розвитку дитини; адаптує навчальні матеріали з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дитини з особливими освітніми потребами. Згідно з нормативно-правовими документами у процесі освітньої діяльності асистент учителя виконує організаційну, навчально-розвиткову, діагностичну, прогностичну та консультативну функції.

- Організаційна

Допомагає в організації освітнього процесу в класі з інклюзивним навчанням; надає допомогу учням з особливими освітніми потребами в організації робочого місця; проводить спостереження за дитиною з метою вивчення її індивідуальних особливостей, схильностей, інтересів та потреб; допомагає концентрувати увагу, сприяє формуванню саморегуляції та самоконтролю учня; співпрацює з фахівцями, які безпосередньо працюють із дитиною з особливими освітніми потребами та беруть участь у розробці індивідуальної програми розвитку. Забезпечує разом з іншими працівниками здорові та безпечні умови навчання, виховання та праці. Веде встановлену педагогічну документацію.

- Навчально-розвиткова

Співпрацюючи з учителем класу, надає освітні послуги, спрямовані на задоволення освітніх потреб учнів; здійснює соціально-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами, дбає про професійне самовизначення та соціальну адаптацію учнів. Сприяє розвитку дітей з особливими освітніми потребами, поліпшенню їхнього психоемоційного стану. Стимулює розвиток соціальної активності дітей, сприяє виявленню та розкриттю їхніх здібностей, талантів, обдарувань шляхом їхньої участі в науковій, технічній, художній творчості. Створює навчально-виховні ситуації, атмосферу оптимізму та впевненості у своїх силах і майбутньому.

- Діагностична

Разом із групою фахівців, які розробляють індивідуальну програму розвитку, вивчає особливості діяльності й розвитку дітей з особливими освітніми потребами, оцінює навчальні досягнення учня; оцінює виконання індивідуальної програми розвитку, вивчає та аналізує динаміку розвитку учня.

- Прогностична

На основі вивчення актуального та потенційного розвитку дитини бере участь у розробці індивідуальної програми розвитку.

- Консультативна

Постійно спілкується з батьками, надаючи їм необхідну консультативну допомогу; інформує вчителя Розділ 1. Нормативно-організаційне забезпечення діяльності асистента вчителя у класі з інклюзивним навчанням у світлі концепції Нової української школи 18 класу та батьків про досягнення учня. Дотримується педагогічної етики, поважає гідність особистості дитини, захищає її від будь-яких форм фізичного або психічного насильства. Постійно підвищує свій професійний рівень, педагогічну майстерність, загальну культуру.

Окрім цього, асистент учителя повинен знати: Основи законодавства України про освіту, соціальний захист; міжнародні документи про права людини й дитини; державні стандарти освіти; нормативні документи з питань навчання та виховання; сучасні досягнення науки й практики в галузі педагогіки; психолого-педагогічні дисципліни; особливості розвитку дітей з особливими освітніми потребами різного віку; ефективні методи, форми та прийоми роботи з дітьми, застосовуючи індивідуальний та диференційований підхід; рівні адаптації навчального та фізичного навантаження; методи використання сучасних технічних засобів та обладнання; основи роботи з

громадськістю та сім'єю; етичні норми й правила організації навчання та виховання дітей; норми та правила ведення педагогічної документації.

Повинен уміти: Застосовувати професійні знання в практичній діяльності, здійснювати педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання; разом з іншими фахівцями складати та реалізовувати індивідуальну програму розвитку дитини; вести спостереження та аналізувати динаміку розвитку учня; налагоджувати взаємостосунки між усіма суб'єктами навчально-виховної діяльності; займатись посередницькою діяльністю у сфері виховання та соціальної допомоги.

Повинен мати: Розвинені комунікативні та організаційні здібності, здатність співчувати, співпереживати; орієнтації, спрямовані на розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, на творчу педагогічну діяльність; навички вирішення конфліктних ситуацій, співпраці з учителем класу, що допомагає приділити увагу кожному учню під час освітнього процесу.

До того ж, асистент вчителя повинен працювати не лише з однією дитиною, яка має особливі освітні потреби, а й з усім класом або групою. Я вважаю, що асистент вчителя і вчитель – це команда, яка має навчитися працювати разом і не конкурувати між собою.

Хто захоче працювати асистентом учителя або думає, що працювати на цій посаді легко:

З власного досвіду, можу сказати: щоб бути асистентом учителя не достатньо мати просто освіту педагога. Асистент учителя – це людина з великим серцем і душею, яка може війти в положення у будь-якій ситуації, співпереживати, терпляча та має розуміти дитину. Також варто стати другом для учня, щоб навзаєм отримати повагу і довіру. Бо без цих складників дитина закривається в собі, важко йде на

контакт, що заважає успішному результату в освітньому процесі.

А ще важливо: не забувати, що діти, у яких виникають труднощі з навчанням, потребують набагато більше часу і не потрібно себе картати в тому випадку, коли ви не отримаєте поставлених цілей, робіть це тоді, коли ви доклали мало зусиль та навичок для дитини, які могли б знадобитися їй в нелегкому житті.

Список використаної літератури

1. Асистент вчителя у закладі загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання :навчально-методичний посібник / А. А. Колупаєва та ін. – Харків: Видавництво "Ранок",2019. – 216 с.
2. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивнооу мередовищі : навчально-методичний посібник /
3. *А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко.* – Харків: Видавництво "Ранок",2019. – 304с.

Лариса БРОВКО

ТЕХНОЛОГІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНТЕНСИВНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДІ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Запроваджувана нами технологія організації інтенсивного навчання студентів у відокремленому структурному підрозділі «Хорольський агропромисловий фаховий коледж Полтавської державної аграрної академії» була спрямована на реалізацію наукових ідей доктора педагогічних наук, професора В. Стрельнікова, який має значні напрацювання з означеної проблеми [3–24], і представників його наукової школи – доктора педагогічних наук Л. Лебедик [1–2; 25], кандидата педагогічних наук С. Шарої [25].

Технологія інтенсивного навчання студентів у закладі передвищої освіти побудована на ідеях гуманітарного розвитку особистості [3, с. 7–11; 7, с. 33–35; 8, с. 210–212] як суб'єкта інтелектуального, професійного, особистісного розвитку. Механізмом розвитку особистості є рефлексія як процес розвитку трансценденції, тобто свідомого перетворення людини [14, с. 263–265; 17, с. 127–135; 20, с. 237–241; 25, с. 472–484]. Міжособистісні взаємини в закладі передвищої освіти мають реалізуватися у формі адекватного сприйняття і розуміння викладачем студента і навпаки шляхом налагодження каналів комунікації і конструктивних способів взаємодії [1, с. 74–79; 7, с. 33–35; 9, с. 50–51; 10, с. 25–27; 15, с. 125–131; 18, с. 35–34; 21, с. 203–207; 25, с. 472–484].

До запровадження технології інтенсивного навчання студентів викладачі коледжу готувалися згідно рекомендацій науковців [2, с. 29–33; 11, с. 40–47; 12, с. 314–317; 24, с. 317–321]. Роль викладача на підготовчому етапі полягала у: аналізі й структуруванні основного матеріалу, який складає логічне ядро дисципліни; виборі основних проблем та їх трансформації у проблемні кейси і ситуації; визначенні логіки і методів вирішення виділених проблемних ситуацій, прогнозуванні можливої полеміки з питань, важких для розуміння студентами; компонуванні всього лекційного змісту в цілісну систему знань, методичне забезпечення; прогнозуванні успішності застосування прийомів активізації уваги і мислення студентів [4, с. 59–65; 5, с. 258–264; 13, с. 175–178; 19, с. 240–242; 21, с. 203–207].

Технологія інтенсивного навчання студентів у закладі передвищої освіти дала змогу реалізувати принципи гуманістичної педагогіки [5, с. 258–264; 14, с. 263–265; 15, с. 125–131; 20, с. 237–241; 25, с. 472–484]. Застосоване диференційоване різнорівневе навчання, коли кожен студент мав можливість оволодіти навчальним матеріалом як у процесі виконання домашніх завдань, так і під час аудиторних заняттях на різних рівнях – базовому чи поглибленому, але не нижче рівня державного освітнього стандарту. Це оволодіння залежало від здібностей й індивідуальних особливостей особистості студента [1, с. 74–79; 7, с. 33–35; 8, с. 210–212; 23, с. 200–205; 25, с. 472–484].

Основними формами навчальних занять за інтенсивного навчання студентів у закладі передвищої освіти були традиційні – лекція, семінар, практичне заняття тощо, які в умовах інтенсивного навчання набули специфічного окреслення.

Так, лекція у системі інтенсивного навчання із оглядової, пасивної форми організації навчального заняття ставала активною, тобто студенти в обговоренні і творчому осмисленні навчального змісту ставали активними. Зміст лекцій також відбирався на основі рекомендацій науковців [15, с. 125–131; 16, с. 50–57; 22, с. 19–24]. Вона має широкі можливості для інтенсифікації навчально-пізнавальної діяльності студентів, є розгорнутим теоретичним міркуванням, містить в собі елементи розповіді і пояснення, навчати думати, здобувати знання, виховувати особистісні якості. Заняття мають пробудити цікавість до предмету вивчення, озброїти студента необхідними знаннями, допомогти йому зорієнтуватися в основних проблемах [5, с. 258–264; 19, с. 240–242].

Таким чином, для запровадження інтенсивного навчання необхідна ретельна його підготовка, яка потребує від викладача всебічних знань, великої напруги сил і майстерності. В умовах інтенсивного навчання у закладі передвищої освіти підготовчий етап має важливе значення, враховуючи те, що паралельно з викладачем над змістом інтенсивного навчання на доступному йому рівні працює сам студент, готуючи конспекти рекомендованої літератури, виписує в глосарій основні поняття навчальної теми, формулює деякі питання тощо.

Список використаної літератури

1. *Копитіна Л. П.* Особливості лекції і семінару в умовах інтенсивного навчання у вищих навчальних закладах / Л. П. Копитіна, Л. В. Лебедик // Збірник наукових статей магістрів

спеціальності «Педагогіка вищої школи» ПУЕТ за результатами наукових досліджень 2013-2014 навч. року. – Полтава: ПУЕТ, 2014. – 253 с. – С. 74–79.

2. *Лебедик Леся*. Вимірники педагогічної компетентності викладачів закладів вищої і передвищої освіти / Леся Лебедик // Імідж сучасного педагога. – 2020. – № 1 (190). – С. 29–33.

3. *Стрельніков В. Ю.* Безпека людини в умовах запровадження високоефективних технологій інтенсивного навчання / В. Ю. Стрельніков // Безпека життя і діяльності людини : теорія та практика: збірник наук. праць Всеук. наук.-практ. конф., присвяченої Всесвітньому Дню цивільної оборони та Всесвітньому Дню охорони праці (Полтава, 25-26 квітня 2019 р.) / упоряд., і ред. В. П. Титаренко, А. М. Хлопов. – Полтава: ПНПУ, 2019. – С. 7–11.

4. *Стрельніков В. Ю.* Вітчизняні та зарубіжні теорії інтенсивного навчання дорослих / В. Ю. Стрельніков // Педагогічні науки. – Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2015. – Вип. 64. – С. 59–65.

5. *Стрельніков В. Ю.* Принципи організації системи інтенсивного вивчення правових дисциплін фахівцями з економіки / В. Ю. Стрельніков, Л. Б. Жук // Україна Цивілізація. Том 5. Утвердження українського цивілізаційного простору : духовно-історичні передумови, сучасні тенденції та перспективи розвитку / Карпатський університет імені Августина Волошина; Українська богословська академія ; редкол. : Бедь В. В. (гол. ред.), Гайданка Є. І. (відп. секр.), Урста С. В. та ін. – Ужгород: Видавничий відділ КаУ, 2016. – С. 258–264.

6. *Стрельніков В. Ю.* Застосування інтенсивного навчання у системі підвищення кваліфікації кадрів / В. Ю. Стрельніков // Вивчення та впровадження в Україні іноземного досвіду удосконалення діяльності органів влади: матеріали VI Всеукраїнської наук.-практичної конф. за міжнародною участю (Полтава, 27 листопада 2013 р.). – Полтава: ПолтНТУ, 2013. – С. 198–199.

7. *Стрельніков В. Ю.* Індивідуалізація навчання в системі інтенсивного інформатизованого навчання / В. Ю. Стрельніков // Індивідуалізація навчального процесу на шляху європейської інтеграції вищої освіти України: матеріали міжнародної наук.-методичної конф. (Полтава, 26-27 березня 2009 р.). – Полтава: РВВ ПУСКУ, 2009. – 179 с. – С. 33–35.

8. *Стрельніков В. Ю.* Інтенсивне кооперативне навчання майбутніх фахівців / В. Ю. Стрельніков // Якість вищої освіти : чинники формування конкурентоспроможності випускників : матеріали XXXIX Міжнар. наук.-метод. конф. (м. Полтава, 23-24 січня 2014 р.): у 2 ч. – Полтава: ПУЕТ, 2014. – Ч. 1. – С. 210–212.

9. *Стрельніков В. Ю.* Інтенсивне читання / В. Ю. Стрельніков // Постметодика. – № 1 (11). – 1996. – С. 50–51.

10. *Стрельніков В. Ю.* Можливості модульної освіти для інтенсифікації навчання / В. Ю. Стрельніков // Підготовка соціального педагога на засадах партнерства: матеріали науково-практичної конференції 24 листопада 2015 року / За редакцією М. П. Васильєвої. – Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди. – 2015. – С. 25–27.

11. *Стрельніков Віктор*. Підготовка викладачів до проектування системи інтенсивного навчання / В. Ю. Стрельніков // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. – 2009. – Вип. 25. – Ч. 1. – С. 40–47.

12. *Стрельніков В. Ю.* Підготовка викладачів на курсах підвищення кваліфікації до впровадження системи інтенсивного навчання / В. Ю. Стрельніков // Цілі сталого розвитку : глобальні та національні виміри : Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (5-6 квітня 2017 р.). – К.: Академія праці, соціальних відносин і туризму, 2017. – С. 314–317.

13. *Стрельніков В. Ю.* Підготовка кадрів державної служби у системі інтенсивного електронного навчання / В. Ю. Стрельніков // Вивчення та впровадження в Україні іноземного досвіду удосконалення діяльності органів влади : матеріали IV Всеукраїнської наук.-практичної конф. за міжнародною участю (Полтава, 24 листопада 2009 р.). – Ч. ІІ. – Полтава: ПолтНТУ, 2009. – 188 с. – С. 175–178.

14. *Стрельніков В. Ю.* Принципи інтенсифікації навчання / В. Ю. Стрельніков // Наукова спадщина академіка Івана Зязюна у вимірах сучасності і майбутнього: збірник матеріалів І Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 30-31 березня 2017 року) / ред. колегія: В. П. Андрущенко, В. Г. Кремень, Н. Г. Ничкало; укл. Н. В. Гузій. – Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. – С. 263–265.

15. *Стрельніков В. Ю.* Принципи побудови змістовних модулів в системі інтенсивного навчання / В. Ю. Стрельніков // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. – 2016. – № 5. – С. 125–131.

16. *Стрельніков В. Ю.* Проектування змісту навчання з метою його інтенсифікації / В. Ю. Стрельніков // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – Серія : Педагогічні науки. – Старобільськ, 2016. – № 6 (303) жовтень. – Ч. І. – С. 50–57.

17. *Стрельніков В. Ю.* Проектування системи інтенсивного електронного навчання як умови забезпечення системної і фундаментальної підготовки фахівців у контексті інтеграції вищої освіти України до європейського освітнього простору / В. Ю. Стрельніков // Вища освіта України. – Дод. 4. – Т. ІІ (14). – 2009. – Тематичний вип. "Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору". – 556 с. – С. 127–135.

18. *Стрельніков В. Ю.* Проектування системи інтенсивного навчання / В. Ю. Стрельніков // Інноваційні технології у професійній підготовці вчителя трудового навчання : проблеми теорії і практики : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (Полтава, 9-10 жовтня 2008 р.). – Полтава: АСМІ, 2008. – С. 35-42.

19. *Стрельніков В. Ю.* Система інтенсивного електронного навчання магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи» / В. Ю. Стрельніков // Якість вищої освіти : сучасні тенденції та перспективи розвитку освітньої діяльності вищого навчального закладу : матеріали XLI Міжнар. наук.-метод. конф. (м. Полтава, 18-19 лютого 2016 р.). – Полтава: ПУЕТ, 2016. – С. 240–242.

20. *Стрельніков В. Ю.* Теоретичні засади технології інтенсивного електронного навчання / В. Ю. Стрельніков // Дидаскал: часопис / О. Ільченко (гол. ред.). – Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2017. – Вип. 17. – С. 237–241.

21. *Стрельніков В. Ю.* Теорії інтенсивного навчання майбутніх викладачів / В. Ю. Стрельніков // Сучасні проблеми гуманітаристики : світоглядні пошуки, комунікативні та педагогічні стратегії : Матеріали V Всеукр. наук.-практ. конфер. / Редкол. Бошицький Ю. Л., Чернецька О. В., Українець С. Я. – Рівне: РІКУП НАНУ, 2015. – С. 203–207.

22. *Стрельніков В. Ю.* Технологія інтенсивного електронного навчання : вітчизняний та зарубіжний досвід / В. Ю. Стрельніков // Педагогічні науки. – Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2016. – Вип. 66–67. – С. 19–24. – Режим доступу : http ://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/7513

23. *Стрельніков В. Ю.* Формування колективного суб'єкта у інтенсивному кооперативному навчанні майбутніх економістів / В. Ю. Стрельніков // Науковий вісник ПУЕТ. – Серія: Економічні науки. – 2012. – № 6 (51). – С. 200–205.

24. *Стрельніков В. Ю.* Шляхи підготовки педагогів до проектування технології інтенсивного навчання / В. Ю. Стрельніков // Вектори психології - 2019 : матеріали Міжнародної молодіжної наукової конференції (24 квітня 2019 р., м. Харків, Україна). – Харків: Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, 2019. – С. 318–321.

25. *Shara Svitlana*. The formation of the humanistic position of the student in the educational process /*Svitlana O. Shara, Larisa I. Vorona, Iryna O. Kalinichenko, Lesia V. Lebedyk and Larisa M. Olifira* // Journal of Intellectual Disability. Diagnosis and Treatment. – Volume 8. – № 3. – 2020. – P. 472–484. https://www.lifescienceglobal.com/journals/journal-of-intellectual-disability-diagnosis-and-treatment/volume-8-number-3/82-abstract/jiddt/4043-abstract-students-humanistic-position-formation-in-the-educational-process

Олена СТЕЦЕНКО

РОЗВИТОК ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ І СУБ'ЄКТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДІ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

З метою надання методичної підтримки викладачам фахових дисциплін щодо розвитку індивідуальності та суб'єктності кожного студента, у відокремленому структурному підрозділі «Хорольський агропромисловий фаховий коледж Полтавської державної аграрної академії» проводилися семінари, засідання, наради, лекції, бесіди, «круглі столи», психолого-педагогічні практикуми з відповідної тематики.

До відома педагогів доводились поради науковців – Л. Лебедик [23–27], В. Стрельнікова [1–22], С. Шарої [27] та ін. щодо формування суб'єктних відносин у коледжі, що передбачає прийняття і сприйняття викладачем індивідуальності та суб'єктності кожного студента, його спрямованість на діалогічну взаємодію. Викладач

має усвідомлювати особистісну значущість освітньої діяльності [5, с. 18–30; 7, с. 270–275; 9, с. 6–8; 10, с. 225; 11, с. 40–47; 15, с. 44–45; 19, с. 31–33; 20, с. 101–104; 24, с. 749–760], що стимулюватиме досягнення майбутнім фахівцем більш високого рівня суб'єктності [1, с. 112–121; 21, с. 520–527; 22, с. 200–205], глибинного розуміння можливих шляхів досягнення того чи іншого аспекту свого професійного становлення [6, с. 26–34; 12, с. 48–51; 13, с. 23–28; 16, с. 151–156; 18, с. 13–15; 23, с. 89–97; 26, с. 155–162; 27, с. 472–484] завдяки сучасним технологіям навчання [8, с. 297–300; 14, с. 599–608; 17, с. 168–176] у сприятливому освітньому середовищі [2, с. 343–347].

Ефективне розгортання суб'єктної взаємодії у підготовці майбутніх фахівців можливе тоді, коли відбувається інтенсивний розвиток суб'єктності всіх учасників навчального процесу – студентів і викладачів [1, с. 112–121; 3, с. 198–199; 4, с. 23–32; 21, с. 520–527; 22, с. 200–205]. Викладачі оволоділи необхідними для формування суб'єктних відносин зі студентами знаннями про: забезпечення стимулювання навчально-пізнавальної активності студентів [6, с. 26–34; 8, с. 297–300; 14, с. 599–608; 17, с. 168–176]; формування у майбутніх фахівців комунікативних умінь через залучення їх до активного навчального діалогу з іншими учасниками освітнього процесу [3, с. 198–199; 4, с. 23–32]; специфіку організації на заняттях з фахових дисциплін суб'єктних стосунків [6, с. 26–34; 13, с. 23–28; 16, с. 151–156; 18, с. 13–15; 23, с. 89–97]; взаємозв'язок між розвитком професійних якостей майбутнього фахівця і формуванням у нього вмінь комунікативної взаємодії [12, с. 48–51; 27, с. 472–484]; напрями подальшого формування суб'єктності студентів [1, с. 112–121; 22, с. 200–205].

Викладачі активно використовували навчальні завдання фахового спрямування, які стимулювали у студентів оволодіння вміннями розбудовувати суб'єктні відносини з іншими учасниками ділової взаємодії, формування навчально-професійної мотивації, розвиток творчих здібностей, професійного мислення, особистісних якостей, що були необхідною передумовою для їхнього професійного становлення у майбутньому [6, с. 26–34; 12, с. 48–51; 13, с. 23–28; 16, с. 151–156; 18, с. 13–15; 23, с. 89–97; 26, с. 155–162; 27, с. 472–484].

У результаті проведеної роботи, викладачі стали приділяти більше уваги забезпеченню суб'єктного включення в освітній процес кожного студента, доброзичливому ставленню до них, усвідомили необхідність надання їм, як майбутнім фахівцям, своєчасної допомоги, поради. Це створювало, з одного боку, можливості для прояву майбутніми фахівцями ініціативності й самостійності, з іншого – давало можливість більш успішно здійснювати професійне становлення під керівництвом висококваліфікованого викладача.

Формування суб'єктних відносин у підготовці майбутніх фахівців у закладі передвищої освіти сприяло появі таких особистісних якостей і здібностей, як контактність, гнучкість, повага до іншої людини, толерантність, наявність внутрішньої мотивації до подальшого саморозвитку, відповідальність.

Список використаної літератури

1. *Стрельніков В. Ю.* Дослідження розвитку суб'єктності студента в процесі професійної підготовки / В. Ю. Стрельніков // Педагогічний процес : теорія і практика. Зб. наук. пр. – 2004. – № 4. – С. 112–121.

2. *Стрельніков В. Ю.* Емоційний складник здоров'язберігаючого навчального середовища / В. Ю. Стрельніков // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт) / за ред. Г. М. Арзютова. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. – Вип. (56) 15. – С. 343–347.

3. *Стрельніков В. Ю.* Застосування технології «діадної взаємодії» / В. Ю. Стрельніков // Вивчення та впровадження в Україні іноземного досвіду удосконалення діяльності органів влади : матеріали VI Всеукраїнської наук.-практичної конф. за міжнародною участю (Полтава, 22 листопада 2011 р.). – Полтава: ПолтНТУ, 2011. – 292 с. – С. 198–199.

4. *Стрельніков Віктор*. Застосування технологій навчання у співробітництві у вищій школі / В. Ю. Стрельніков // Педагогіка і психологія професійної освіти: Науково-методичний журнал. – 2003. – № 5. – 215 с. – С. 23–32.

5. *Стрельніков Віктор*. Концепція проектування професійно орієнтованої дидактичної системи підготовки фахівців на засадах Болонського процесу / В. Ю. Стрельніков // Педагогіка і психологія професійної освіти: Науково-методичний журнал. – 2005. – № 3. – 207 с. – С. 18–30.

6. *Стрельніков В. Ю.* Кредитно-модульна система підготовки бакалаврів економіки / В. Ю. Стрельніков // Інновації в педагогічній освіті європейського простору: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (Полтава, 27-28 вересня 2008 р.). – Полтава, 2009. – С. 26–34.

7. *Стрельніков В. Ю.* Модель якостей викладача як проектанта технологій освіти дорослих / В. Ю. Стрельніков // Витоки педагогічної майстерності. Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного ун-ту імені В. Г. Короленка. – Вип. 10. – Серія «Педагогічні науки». – Полтава: Видавництво «АСМІ», 2012. – 370 с. – С. 270–275.

8. *Стрельніков В. Ю.* Основні категорії і поняття інноваційних технологій навчання / В. Ю. Стрельніков // Сучасна середня освіта: інновації, методологія, теорія, практика. Тези доповідей на міжрегіональній науково-практичній конференції, 7 жовтня 2014 р. / За заг. ред. І. М. Бобер. – Кременчук: ПП Щербатих О.В., 2014. – 348 с. – С. 297–300.

9. *Стрельніков В. Ю.* Педагогічна культура – основа іміджу сучасного педагога / В. Ю. Стрельніков // Імідж сучасного педагога. – 2000. – № 4-5. – С. 6–8.

10. *Стрельніков В. Ю.* Педагогічні основи забезпечення особистісного і професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання / В. Ю. Стрельніков. – Полтава: РВВ ПУСКУ, 2002. – Кн. 2. – 230 с.

11. *Стрельніков Віктор*. Підготовка викладачів до проектування системи інтенсивного навчання / Віктор Стрельніков // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. – 2009. – Вип. 25. – Ч. 1. – 328 с. – С. 40–47.

12. *Стрельніков В. Ю.* Проблеми та перспективи формування професійних компетенцій майбутніх спеціалістів сфери ресторанного обслуговування / В. Ю. Стрельніков // Імідж сучасного педагога. – 2014. – № 2. – С. 48–51.

13. *Стрельніков В. Ю.* Проблеми та перспективи формування професійної компетентності майбутніх фахівців із документознавства та інформаційної діяльності / В. Ю. Стрельніков // Документно-інформаційні комунікації в умовах глобалізації: матеріали ІІІ Всеукр. наук.-практ. конф., м. Полтава, 22 листопада 2018 р. / редкол. : І. Г. Передерій, О. Є. Гомотюк та ін. Полтава : ПолтНТУ, 2018. – С. 23–28.

14. *Стрельніков В. Ю.* Проектування професійно-орієнтованих інформаційних технологій у вищій школі / В. Ю. Стрельніков // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Вип. 6. / Редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2004. – 701 с. – С. 599–608.

15. *Стрельніков В. Ю.* Професійна компетентність вчителя / В. Ю. Стрельніков // Актуальні проблеми безперервного підвищення кваліфікації педагогічних кадрів України в умовах становлення національної школи: Тези звітної 3-ї наук. конф. ін-ту. – К: ЦІУВ МОУ, 1992. – С. 44–45.

16. *Стрельніков В. Ю.* Система якості підготовки бакалаврів економіки за міжнародними стандартами ISQ 9000: 2008 / В. Ю. Стрельніков // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. – Вип. 94–96. – Серія «Філософія, політологія». – К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2010. – С.151–156.

17. *Стрельніков В. Ю.* Соціально-психологічний тренінг у формі ділової гри – ефективна технологія навчання у вищій школі / В. Ю. Стрельніков // Нові технології навчання: Наук.-метод. зб. / Кол. авт. – К.: Наук.-метод. центр вищої освіти, 2004. – Вип. 38. – С. 168–176.

18. *Стрельніков В. Ю.* Теоретичні основи побудови концепції дидактичної системи підготовки майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності до міжкультурної комунікації / В. Ю. Стрельніков // Імідж сучасного педагога. – 2016. – № 5. – С. 13–15.

19. *Стрельніков В. Ю.* Теоретичні основи проектування як складової професійної діяльності педагога / В. Ю. Стрельніков // Імідж сучасного педагога. – 2004. – № 7. – С. 31–33.

20. *Стрельніков В. Ю.* Управління професійним розвитком педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти в умовах короткотермінових курсів підвищення кваліфікації / В. Ю. Стрельніков // Актуальні проблеми управління освітою і навчальними закладами: зб. наук.

пр. / за заг. ред. Л. А. Мартинець. Вип. 3. Ч. 1.– Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса, 2020. – С. 101–104.

21. *Стрельніков В. Ю.* Формування здоров'язбережувального навчального середовища університету шляхом регулювання емоційних станів його суб'єктів / В. Ю. Стрельніков // Взаємодія духовного й фізичного виховання в становленні гармонійно розвиненої особистості : збірник статей за матеріалами IV Міжн. науково-практичної онлайн-конференції (Слов'янськ, Україна, 23-24 березня 2017 р.) у 2 т. / гол. ред. В. М. Пристинський. – Слов'янськ: ДВНЗ Донбаський державний педагогічний університет, 2017. – Т. 1. – С. 520–527.

22. *Стрельніков В. Ю.* Формування колективного суб'єкта у інтенсивному кооперативному навчанні майбутніх економістів / В. Ю. Стрельніков // Науковий вісник ПУЕТ. Серія : Економічні науки. – 2012. – № 6 (51). – С. 200–205.

23. *Lebedyk L. V.* Forms of Pedagogical Preparation of Higher School Teachers Within Master's Degree Studies. Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, sectio J. – Paedagogia-Psychologia. Lublin – Polonia. – Vol. XXXII, 1 – 2019. – P. 89–98.

24. *Lebedyk L.* Planning technologies for the preparation of high school teachers based in the experience of European countries: Study of problems in modern science: new technologies in engineering, advanced management, efficiency of social institutions. Monograph: edited by Shalapko Yurij, Wyszkowska Zofia, Musial Janusz, Paraska Olga. – Bydgoszcz, Poland: University of Technology and Life Sciences, 2015. – 762 p. – P. 749–760.

25. *Lebedyk L.* Professional competence of masters of pedagogics higher school // Theory and Practice of Contemporary Management: Materials of I International Scientific-Practical Conference, (Batumi, 17-18 October, 2014) /, p.h. – Tbilisi, Universal, 2014. – P. 292–296.

26. *Lebedyk L. V.* Structural components and functions of projecting activity of future high school teachers // Theory and Practice of Future Teacher's Training for Work in New Ukrainian School: monograph / Edit. I. F. Prokopenko, I. M. Trubavina. – Prague, OKTAN PRINT s.r.o. – 674 p. – P. 155-162.

27. *Shara Svitlana*. The formation of the humanistic position of the student in the educational process /*Svitlana O. Shara, Larisa I. Vorona, Iryna O. Kalinichenko, Lesia V. Lebedyk and Larisa M. Olifira* // Journal of Intellectual Disability. Diagnosis and Treatment. – Volume 8. – № 3. – 2020. – P. 472–484. https://www.lifescienceglobal.com/journals/journal-of-intellectual-disability-diagnosis-and-treatment/volume-8-number-3/82-abstract/jiddt/4043-abstract-students-humanistic-position-formation-in-the-educational-process

Олександра ГУРТОВА

НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТА: ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ

Репрезентація світом суспільства знань як нової суспільно-економічної формації XXI століття ставить у центр уваги професійної підготовки максимальне розкриття індивідуально-особистісного потенціалу кожної людини. У цьому контексті наукове пізнання виступає джерелом професійного становлення особистості.

Перед закладами вищої освіти постає завдання щодо організації освітнього процесу, який сприяє оптимізації навчально-пізнавальної та науково-дослідницької діяльності студентів, формуванню навчальних та дослідницьких умінь, розвитку творчої особистості, здатної навчатись через дослідження в галузі майбутньої професії.

Процес індивідуалізації професійного становлення майбутнього фахівця забезпечується на основі диференціації видів навчально-пізнавальної діяльності, організації різнопланової внутрішньогрупової роботи, врахуванні індивідуальних особливостей кожного студента при вивченні навчальних дисциплін, включення його у наукове співробітництво з викладачем.

Тому структурні зміни, що відбуваються у системі вищої освіти України, орієнтація на ефективність і якість у підготовці фахівців, пов'язуються насамперед із формуванням дослідницької компетенції майбутнього професіонала як однієї з ключових компетенцій фахової освіти та передумови самостійного творчо-професійного зростання.

Аналіз наукових публікацій показує, що окремі аспекти даної проблеми вивчалися такими вченими: О. Ажиппо, О. Галус, Л. Дудікова, Н. Духаніна, О. Ельбрехт, А. Колот, І. Неговський, М. Пісоцька, І. Ромащенко, та ін.

Мета нашого наукового пошуку полягає у визначенні умов ефективності індивідуалізації навчального процесу в науково-дослідницькій діяльності майбутнього фахівця.

Науково-дослідна діяльність студентів визначається у педагогічній науці як цілеспрямована організована діяльність, що пов'язана з пошуком відповіді на творчу, дослідницьку задачу із заздалегідь невідомим рішенням. Вона включає у себе наступні етапи: постановку проблеми; вивчення теорії, що присвячена означеній проблематиці; добір методик дослідження і практичне оволодіння ними; пошук необхідного матеріалу, його аналіз та узагальнення; власні висновки [1, с. 189].

Науково-дослідна діяльність студентів є вищою формою самостійного навчального пізнання, оскільки воно набуває форм наукового передбачення (студент сам ставить мету наукового пошуку та шукає шляхи її вирішення). Також поняття «науково-дослідницька діяльність студентів» включає в себе навчання студентів елементам дослідницької діяльності, організації та методики наукової творчості та наукові дослідження, що здійснюються під керівництвом викладачів вищої школи [1; 3].

У процесі професійної підготовки у вищій школі кожен студент має можливість брати активну участь в наукових дослідженнях в обраній галузі професійної діяльності, що сприяє актуалізації професійних знань, становленню системи знань з основ наукових досліджень (когнітивна складова), оволодінню сучасними методами й формами організації науково-практичної діяльності; розвиває професійне мислення (особистісна складова); формує професійні уміння й навички роботи з науковими джерелами, виховує потребу у систематичному оновленні знань та творчому їх використанні у науковій і навчальній діяльності. Ці перші кроки в накопиченні досвіду дослідницької роботи можуть стати початком серйозних наукових досліджень і дати поштовх до подальшої діяльності в науці.

Науково-дослідницька діяльність студентів вищого навчального закладу здійснюється за основними напрямами: науково-дослідна робота, що є складовою навчального процесу і обов'язкова для всіх студентів (написання рефератів, підготовка до семінарських занять, підготовка і захист курсових, дипломних робіт, виконання завдань дослідницького характеру в період виробничої практики на замовлення підприємств тощо) та науково-дослідницька робота студентів поза навчальним процесом (участь у наукових гуртках, виконанні госпрозрахункових наукових робіт у межах творчої співпраці кафедр, факультетів; участь у круглих столах, конкурсах, олімпіадах, конференціях з написанням тез наукових доповідей, публікацій тощо) [1; 3].

Таким чином, науково-дослідницька діяльність студентів є однією з форм пізнавально-творчої діяльності, що забезпечує формування інтелектуальної активності, яка є складовою професійної компетентності майбутнього фахівця.

Включення студента у науково-дослідну діяльність передбачає індивідуалізацію навчального процесу у вищій школі, яка здійснюється на основі індивідуального підходу до майбутнього фахівця. Індивідуальний підхід визначає характер наукової взаємодії викладача і студента і обумовлює професійно-особистісне зростання останнього на основі спрямованості інтелектуальної діяльності на наукову творчість.

Аналіз наукових джерел показує, що індивідуалізація навчання розглядається вченими як система «суб'єкт-суб'єктних відносин» викладача і студента, врахування своєрідності і унікальності особистості студента, рівень розвитку його здібностей в галузі майбутньої професії і найголовніше – процес розвитку і формування особистості майбутнього фахівця.

Тому доцільним, на наш погляд, є розуміння індивідуалізації за визначенням С. Гончаренка: «Індивідуалізація – це організація такої системи взаємодії між учасниками процесу навчання, при якому найбільш повно використовуються індивідуальні особливості кожного, визначаються перспективи подальшого розумового розвитку і гармонійного вдосконалення особистісної структури, відбувається пошук засобів, які б компенсували наявні недоліки і сприяли б формуванню індивідуального стилю діяльності майбутнього спеціаліста» [2, с. 69].

А. Колот підкреслює, що індивідуалізація вкрай потрібна передусім, тому що в природі не існує середньостатистичного студента, він завжди є індивідуальністю, з притаманною йому підготовкою, здібностями, інтелектом, мотивацією до навчання, психофізіологічними особливостями. Як наголошують філософи, усе у світі являє собою єдність загального, специфічного та індивідуального. Загальне і специфічне існують в індивідуальному і виявляються через індивідуальне [3, с. 21].

Процес індивідуалізації науково-дослідної діяльності студентів передбачає поетапну аналітичну мисленнєву роботу: уміння бачити й усвідомлювати проблему дослідження; виявляти протиріччя, що окреслили дану проблему; висувати гіпотезу щодо її розв'язання; аргументовано її доводити, самостійно визначати якісні структурні зв'язки досліджуваного явища; створювати власну стратегію наукового пошуку; бачити перспективи розвитку, забезпечувати надійність наукового прогнозування.

На основі змістовно-логічного аналізу наукових джерел нами робиться спроба виокремити умови ефективності індивідуалізації навчального процесу в науково-дослідницькій діяльності майбутнього фахівця. До них відносимо:

– по перше, виявлення спектру індивідуальних інтересів студента в обраній галузі професійних знань;

– по-друге, спільне з науковим керівником формулювання проблеми й теми наукового дослідження;

– по-третє, створення відчуття психологічного комфорту у науковому співробітництві з викладачем;

– по-четверте, врахування соціально- і біологічно-детермінованих компонентів розвитку індивідуальності студента;

– по-п'яте, реальне відчуття успіху у співпраці й співтворчості з науковим керівником;

– по-шосте, стійка ціннісна орієнтація на результативність наукового пошуку.

Таким чином, індивідуалізація професійного становлення студента в процесі науково-дослідної діяльності визначається спрямованістю професійних інтересів його особистості, специфікою інтелектуального розвитку, здатністю до самостійного творчого наукового пошуку та характером суб'єкт-суб'єктної взаємодії з науковим керівником.

Список використаної літератури

1. *Бєляєв Ю. І.* Науково-дослідна діяльність студентів у структурі роботи університету / Ю. І. Бєляєв // Педагогічний альманах, 2010. – Випуск 6. – С. 188-191.

2. *Гончаренко С. У., Володько В. М.* Проблеми індивідуалізації процесу навчання / С. У. Гончаренко, В. М. Володько // Педагогіка і психологія, 1995. – Вип. №1. – С. 63-71.

3. *Колот А. М.* Фундаменталізація та індивідуалізація навчального процесу як провідні тенденції розвитку освітньої діяльності: зб. матеріалів наук.-метод. конф., 31 січ. – 2 лют. 2006 р.: у 2 т. – Київ: КНЕУ, 2006. – Т. 1. – С. 15-27.

Юлія ТЕРНАВЧУК

ЕКСКУРСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Формування високодуховної, творчої, всебічно розвиненої особистості є основним завданням розбудови національної школи. Тому виховання має бути невід'ємною складовою всього освітнього процесу і має грунтуватися на загальнолюдських цінностях, патріотизмі, повазі до рідної мови, традицій, культури тощо. «У школі формується особистість, її громадянська позиція та моральні якості» [3, с. 5], тому так важливо приділяти достатню увагу національно-патріотичному вихованню школярів, адже «нова школа буде плекати українську ідентичність» [3, с. 19].

Формування проблеми національної свідомості та патріотизму молоді досліджували науковці О. Абрамчук, І. Бех, А. Бойко, В. Борисов, А. Веремчук, Ю. Каюков, В. Кіндрат, О. Кириченко, О. Сухомлинська, Ю. Руденко та ін.

Національно-патріотичне виховання формується на яскравих прикладах історії становлення української державності, досягнень у галузі освіти, науки, культури.

Головними завданнями патріотичного виховання школярів визначені: створення умов для формування особистості, яка усвідомлює свою приналежність до українського народу, зберігає й підтримує українські культурно-історичні традиції, шанобливо ставиться до рідних святинь та національно-духовних надбань шляхом громадянської та правової освіти в межах морально-етичного кодексу учня; виховання громадянина – патріота України з високою національною свідомістю засобами навчальної та позакласної діяльності [2].

У сучасних реаліях європейського вибору України роль музеїв у підготовці вчителя постійно зростає, оскільки їх діяльність має вирішувати завдання духовного наповнення внутрішнього світу, збагачення національної аксіосфери, недопущення нівелювання і розчинення національного в уселюдських досягненнях. Основною формою співпраці музею з педагогічними закладами освіти є екскурсійна діяльність.

Музеї являють собою особливий педагогічний простір, в якому дитина осмислює інший світ – світ історії, світ природи і стає його частиною.

Співробітництво музею і освітніх закладів є системоутворюючим компонентом інноваційного перетворення, який впливає на процес художньо-естетичного розвитку особистості, вирішує проблеми навчання та виховання.

Реалізація такої взаємодії можлива лише за умов наявності спеціалістів, спроможних вирішувати педагогічні завдання співпраці музейного середовища та освітнього закладу.

У сучасних умовах культурно-освітня діяльність орієнтована на особистість потенційного і реального музейного відвідувача, у зв'язку з цим можна визначити наступні її основні напрямки: інформування, навчання, розвиток творчості, спілкування, відпочинок.

Інформування – це перший ступінь освоєння музейної інформації, тобто первинне отримання відомостей про музей, склад та зміст його колекцій або про окремих музейних предметів, а також з питань, пов'язаних з профілем музею, різними напрямками його діяльності [5, с. 11].

Навчання – ступінь освоєння музейної інформації на якісно новому рівні, що включає в себе передачу і засвоєння знань, а також придбання умінь і навичок у процесі музейної комунікації [5, с. 13].

Розвиток творчості – найвищий ступінь осягнення музейної інформації. Передбачає використання потенціалу музею, зосередженого в пам'ятках матеріальної і духовної культури, для виявлення нахилів і розкриття творчих здібностей [5, с. 18].

Спілкування – встановлення взаємних ділових або дружніх контактів на основі спільних інтересів, пов'язаних з тематикою музею, змістом його колекцій [5, с. 21].

Відпочинок – організація вільного часу відповідно до бажань і очікуваннями музейної аудиторії, задоволення потреби у відпочинку музейного середовища [5, с. 25].

Як приклад музейно-педагогічної взаємодії представляємо діяльність Національного музею-заповідника М. В. Гоголя, що є перлиною туристично-рекреаційного кластеру «Гоголівські місця на Полтавщині» та входить у десятку кращих літературних музеїв України. Культурний заклад прийняв своїх перших відвідувачів 1 квітня 1984 року з нагоди 175-річниці від дня народження письменника.

Сьогодні, родова садиба М. В. Гоголя – це комплекс відтворених (батьківський будинок, флігель, подвір'я, парк-сад з малими архітектурними формами) та реконструйованих (ставки, могила батьків письменника) архітектурних та ландшафтно-природних об'єктів, що дають уявлення про епоху, в якій жив письменник, зачаровують відвідувачів своєю неповторною красою.

У музеї-заповіднику виховання молодого покоління на національно- культурних традиціях розпочинається з відвідувачів дитячого садка (конкурс дитячого малюнку на асфальті, облаштування музейного куточка, прогулянки по гоголівському саду і т.п.). Свято знань у школі доповнюється музейним святом «Здраствуй музей!». Співробітники музею організовують музейні уроки для школярів («Музей розповідає про себе»), численні вікторини, конкурси, пов'язані з пізнанням життя та літературної спадщини Миколи Гоголя [1].

Співробітники музею розробили стратегічний план, основою якого є зміни у ставленні до музейного відвідувача, людського фактору та промоції, поєднання внутрішньої та зовнішньої орієнтації на потенційного постійного споживача. Новими формами роботи стали театралізована екскурсія «В гостях у Гоголя» та театралізоване дійство «Чи знаєт ви українську ніч?», де поєднуються розповідь екскурсовода та гра гоголівських героїв. Залученню постійних відвідувачів сприяє проведення традиційних науково-освітніх та культурно-масових заходів: «Гоголівська гуморина», та фольклорно-етнографічне свято «Купальські ігри на батьківщині Гоголя», «Гості Сорочинського ярмарку – гості Василівки» та інші. Постійними гостями садиби є учасники молодіжного фестивалю «Гоголь-FEST», туристи, які подорожують Україною та світом. Одним із векторів роботи у музеї є запровадження презентацій, зустрічей з відомими людьми, нащадками гоголівського роду, учасниками міжнародних та всеукраїнських науково-практичних конференцій, засідань «круглих столів» та ін.

Як зазначають науковці, освітньо-виховний потенціал сучасного музею розкривається у таких основних напрямах: виховання на основі здобутків національної і загальнолюдської культури; засвоєння та поглиблення знань, формування вмінь і навичок у різних галузях людської життєдіяльності; розвиток творчих здібностей і створення умов для самотворення і самовдосконалення особистості, актуальним є використання його потенціалу у вихованні молодого покоління на національно-культурних традиціях [4].

Отже, екскурсія як основна форма освітньо-виховної діяльності музею стимулює пізнавальну активність, інформаційно збагачує, забезпечує виховний вплив на майбутніх учителів; сприяє формуванню вмінь і навичок освітньо-виховної діяльності в музейному середовищі; надає можливість студентам самостійно реалізувати творчий підхід.

Список використаної літератури

1. Другий музейний Всеукраїнський фестиваль «Музеї у сучасному полі етнічному світі»: каталог учасників / [Упор. Н. І. Капустіна, В .М. Бекетова, Ю. М. Малієнко]. – Д., 2008. – 102 с.

2. *Козлова І. В.* Музейна педагогіка як засіб громадянського виховання учнів / І. В. Козлова. // Завуч. – 2006. – № 15. – С. 2-6.

3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepcziya.pdf (дата звернення 24.01.2017 р.). – Назва з екрана.

4. *Пусепліна Н. М.* Формування морально-духовних цінностей студентів у процесі музейно-педагогічної діяльності вишу / Н. М. Пусепліна // Зб. наук. праць Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. – Серія : „Педагогічні науки". – Випуск 71. – Полтава, 2018. – С. 56-59.

5. *Ярошенко О.* Методична підготовка майбутніх учителів: реальний стан і шляхи до вдосконалення / Ольга Ярошенко // Вища освіта України. – 2004. – № 1. – С. 69–73.

Олександра МИСАК

АКТУАЛІЗАЦІЯ ІДЕЙ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

У наказі Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 № 466 "Про затвердження Положення про дистанційне навчання" зазначено, що дистанційне навчання – це індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій.

Проблеми розробки та впровадження дистанційної форми навчання у практику освітніх закладів досліджують такі науковці: теоретико-методологічні питання – М. Бухаркіна, С. Гончаренко, В. Биков, Є. Полат; дидактичні основи – О. Андрєєв, В. Кухаренко, А. Хуторський; забезпечення дистанційної професійної освіти – Н. Клокар, Л. Ляхоцька, В. Олійник, С. Сисоєва, П. Таланчук.

Дистанційне навчання в сучасному світі здійснюється за допомогою різноманітних технологій, які відрізняються за: формою подання учбових матеріалів; наявністю посередника в системі навчання або за централізованою формою навчання; за ступенем використання телекомунікацій і персональних комп'ютерів; за технологією організації контролю учбового процесу; за ступенем впровадження в технології навчання звичайних методів ведення освітнього процессу [4].

В. Биков дає таке визначення: "дистанційне навчання – форма організації і реалізації навчально-виховного процесу, за якою його учасники (об'єкт і суб'єкт навчання) здійснюють навчальну взаємодію принципово і переважно екстериторіально (тобто, на відстані, яка не дозволяє і не передбачає безпосередню навчальну взаємодію учасників віч-на-віч, інакше, коли учасники територіально знаходяться поза меж можливої безпосередньої навчальної взаємодії і коли у процесі навчання їх особиста присутність у певних навчальних приміщеннях навчального закладу не є обов'язковою)" [1, с. 9].

Для забезпечення дистанційного навчання учнів учитель може створювати власні веб-ресурси або використовувати інші веб-ресурси на свій вибір. При цьому обов'язково надати учням рекомендації щодо використання ресурсів, послідовності виконання завдань, особливостей контролю тощо.

Загалом система дистанційного навчання повинна мати наступні компоненти: системне середовище дистанційного навчання з необхідними засобами для комунікації учасників дистанційного навчання, електронну базу навчальних матеріалів, віртуальні лабораторії, учасників дистанційного навчання (викладачі, студенти) та технічних спеціалістів (програмісти, системні адміністратори, веб-дизайнери), інтегровану у

системне середовище дистанційного навчання систему керування і обліку дистанційного навчання [6]. Найстійкішою мотивацією для учня є внутрішня (когнітивна), тобто мотивація усвідомленої дії. У дистанційному навчанні вона відіграє головну роль. Варто зазначити, що це найскладніша мотивація для дитини, яка ще не завжди усвідомлює себе самостійною особистістю з власним місцем у соціумі, не розуміє, які знання можуть допомогти йому/їй стати успішним(ою) і щасливим(ою) [4].

В межах дистанційного навчання реалізуються всі дидактичні принципи (науковості, систематичності, індивідуалізації, наочності та ін.) та з'являються нові (принцип педагогічної доцільності використання нових інформаційних технологій; принцип забезпечення безпеки інформації, яка циркулює при дистанційному навчанні; принцип відповідності технологій навчання; принцип мобільності навчання), пов'язані з використанням сучасних інформаційних технологій [2, с. 20].

Дистанційне освіта, що здійснюється за допомогою комп'ютерних телекомунікацій, зокрема, на уроках трудового навчання, має наступні форми занять: чат-заняття – здійснюються з використанням чат-технологий (проводяться синхронно, тобто всі учасники мають одночасний доступ до чату); веб-заняття – дистанційні уроки, конференції, семінари, ділові ігри, лабораторні роботи, практикуми й інші форми навчальних занять (використовуються спеціалізовані освітні веб-форуми – форма роботи користувачів за допомогою записів, що залишаються на одному із сайтів із установленої на ньому відповідною програмою); телеконференції (проводяться з використанням електронної пошти).

Перевагами дистанційного навчання є: навчання у відповідності до власного темпу, особистісних особливостей та освітніх потреб; не обмежений вибір навчального закладу та освітніх можливостей, незалежно від місцеперебування; використання під час процесу навчання сучасні технології, тобто, паралельно засвоювати навички, які згодом знадобляться під час роботи; самостійне планування часу занять; навчання у найбільш приємній та сприятливій атмосфері, котра створюється самостійно.

В свою чергу дистанційне навчання має ряд недоліків: відсутність особистісного спілкування між вчителем та учнем (відбувається менш ефективна, безособистісна передача знань); не вистачає спілкування з колегамистудентами для обміну досвідом; необхідність наявності у учня сильної особистісної мотивації, вміння навчатися самостійно, без постійної підтримки та підштовхування з боку вчителя; відсутність можливості негайного практичного застосування отриманих знань із наступним обговоренням виниклих питань з викладачем і роз'яснення ситуації на конкретних прикладах; учні не завжди можуть забезпечити себе достатнім технічним обладнанням (мати комп'ютер та постійний вихід у Інтернет) [3, с. 4].

Дистанційне навчання ставить перед педагогами нові вимоги не тільки в змістовій сфері освіти, а й у технологічній. Воно вимагає створення спеціальних навчальних матеріалів. До особливостей дистанційного навчання слід віднести його інтерактивний характер, необхідність чіткого планування у часі, інтенсивність дискусій, необхідність участі слухачів у коригуванні структури, змісту і ефективності курсу.

Список використаної літератури

1. *Биков В. Ю.* Технологія створення дистанційного курсу: навч. посіб. / В. Ю. Биков, В. М. Кухаренко, Н. Г. Сиротенко, О. В. Рибалко, Ю. М. Богачков. – К.: Міленіум, 2008. – 324 с.

2. Відкрита та дистанційна освіта: від теорії до практики: зб. матер. III Всеукр. електронної наук.-практ. конф., 27 вересня 2018 р. [ред. кол.: Л. Л. Ляхоцька (голов. ред.), С. П. Касьян, С. В.Антощук, Т. І. Сябрук]. – К. : ДВНЗ «Ун-т менеджменту освіти» НАПН України, 2018. – 166 с.

3. Дистанційна освіта: плюси та мінуси [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.osvita.org.ua/distance/articles/18/

4. *Толочко В. М.* Проблемні аспекти дистанційної форми освіти та можливості її використання в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.provisor.com.ua/archive/2009/N11/padfo_119.php

5. *Юнчик В. Л.* Методичні особливості дистанційного навчання / В. Л. Юнчик // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. – 2013. – Вип. 7. – С. 206-209.

Аліна ТІТОВА

ОПИС МЕТОДІВ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗІ ЗДОРОВОГО ЖИТТЯ В ТРУДОВОМУ НАВЧАННІ

Сучасна освіта переживає суттєві зміни, які посилюють значення формування компетентностей, необхідних для соціалізації та громадянської активності учнівської молоді, свідомого вибору подальшого життєвого шляху та самореалізації. Реалізація мети базової середньої освіти в Новій українській школі ґрунтується на таких ціннісних орієнтирах, як формування культури здорового способу життя учня, створення умов для забезпечення його гармонійного фізичного та психічного розвитку, добробуту [10, с. 2]. З огляду на це, важливим результатом базової середньої освіти, визначеним на основі компетентнісного підходу, стає формування в учнів компетентності, пов'язаної з ідеями добробуту та здорового способу життя.

Розвиток компетентності здорового життя учнів основної школи нами здійснено на трьох поступово ускладнюваних рівнях: навчання школярів розумінню особливостей безпечної організації життєвого середовища для власного здоров'я; розвиток в учнів розуміння та формування ціннісних ставлень до здоров'я, дотримуючись здорового способу життя, протидією шкідливим звичкам; трудове навчання через активні вчинки у пропаганді та застосуванні практичного досвіду здорового життя.

Учнів 5-9 класів програма трудового навчання [14, с. 7] орієнтує, за наскрізною змістовою лінією «Здоров'я і безпека», на формування особистості учня як духовно, емоційно, соціально і фізично повноцінного члена суспільства, здатного дотримуватися здорового способу життя і формувати безпечне життєве середовище.

Навчання школярів розумінню особливостей безпечної організації життєвого середовища для власного здоров'я нами здійснювалося на засадах *компетентнісного підходу,* спрямованого на формування ключових (найсуттєвіших для подальшого формування ціннісних орієнтацій знань і вмінь) компетенцій із здорового життя [10].

Формування особистості учнів як фізично повноцінних членів суспільства забезпечує метод П. Іванова *«Заняття на свіжому повітрі»,* спрямований на зміцнення організму, нормалізацію нервової системи, укріплення пам'яті та уяви [12]. На заняттях на свіжому повітрі, як об'єкти проектно-технологічної діяльності учнів, можна виділити вирощування квітів на подвір'ї, догляд за садом школи, прикріплення до дерев виготовлених учнями годівничок для птахів.

Формуванню особистості учня, як компетентного і соціально здорового члена суспільства, сприяє застосування на уроках трудового навчання *методу ігор та ігротерапії* [6]. На уроках трудового навчання можливе використання різноманітних ігор, наприклад «Мікрофон»: учні по черзі називають правильні, на їх думку, відповіді на питання в умовний мікрофон. Учасники гри беруться за руки й утворюють коло. Вони вимовляють слова: «Раз! Два! Три! (тричі) розмічальний інструмент назви!». Після цих слів розпочинають по черзі називати назви інструментів. Якщо хтось промовчить більше 3 с, то він вибуває з гри. Гра зі словами: «Раз! Два! Три! Види деревини (види пиломатеріалів, інструментів) назви!» триває, доки не залишиться мінімальна кількість учасників.

Під час гри «Я – пиломатеріал»: Учасники гри утворюють велике коло. Один гравець тримає в руках обруч і розпочинає гру словами: «Я – фанера, виготовлена зі...».

Зробивши паузу, гравець направляє уявний мікрофон до якогось з учасників гри. Той, хто його отримав, повинен закінчити фразу: «...шпону». Відповівши, він називає інший вид пиломатеріалу і направляє мікрофон за колом. Учасник, який не може відповісти, отримує «як покарання» два будь-яких додаткових уточнюючих запитання. Якщо він знову не відповість, то вибуває з гри. Спостереження вчителя за грою учнів дає змогу краще зрозуміти сформованість здорового реагування на життєві ситуації, які вимагають швидкого прийняття невідкладних рішень.

Для відновлення сили, здоров'я, гармонії відчуттів школярів нами була спрямований *метод кольоротерапії,* впливаючи на процеси збудження або заспокоєння організму, для якого кожний колір і його відтінки мають певне смислове значення [5]. На уроці з трудового навчання кольори можна використовувати, наприклад під час гра «Так чи ні». Вчитель задає дітям питання, а вони повинні кольоровим папірцем відповісти вірною є відповідь їхнього товариша, чи ні: синій – так, а червоний – ні. Або для усвідомлення важливості правильної організації праці учня на уроці, його робоче місце можна розділяти на зони: червона зона – це ліва частина стола, де розміщують мало використовувані інструменти, жовта зона – права частина стола, де кладуть інструменти якими користуються найчастіше, а зелена зона – це центр робочої поверхні, тобто робоча зона.

Формування в учнів здорового прагнення стати такими, якими вони можуть стати, за сприятливих освітніх умов, відчуваючи себе захищеними, у безпеці під час трудового навчання, ризикуючи, долаючи страх помилитися та відмовляючись від негативних звичок, ми намагалися здійснювати за концептуальними засадами *гуманістичного підходу в теорії розвитку особистості* А. Маслоу [11]. Трудове навчання учнів на засадах цього підходу виводить формування компетентності учнів зі здорового життя на рівень розуміння та усвідомлення ціннісних ставлень до здоров’я, дотримуючись здорового способу життя, протидії шкідливим звичкам.

Формуванню в учнів духовно-емоційної складової компетентності зі здорового життя сприяло застосування методу *музичного супроводу уроку* [4]. В музиці, як відомо, знаходиться величезний зміцнюючий здоров’я потенціал. Вона допомагає знімати стреси, стимулює роботу мозку, покращує засвоєння навчального матеріалу, сприяє естетичному вихованню школярів. Використання музичного супроводу під час практичних робіт з трудового навчання виявило, що музика Баха, Бетховена та інших класиків позитивно впливає на емоційний стан, процеси сприйняття, запам’ятовування, розуміння учнями навчального матеріалу практичного характеру, діє заспокійливо та налаштовує на роботу.

Становлення соціально зрілої особистості учня забезпечується використанням *мультимедійних засобів трудового навчання* [8]. Сучасна епоха комп’ютерних технологій характеризується тим, що діти все більше часу проводять за комп’ютерними іграми, в Інтернет контактах та в пошуках цікавої інформації, сприймаючи те, що їм цікаво за правилом: краще один раз побачити, ніж сім разів почути. Для цього на уроках трудового навчання нами використовувалися презентації Power Point, розвиваючі предметні комп’ютерні ігри, відеоролики, діафільми, фотографії. Зазначені засоби мультимедіа застосовувалися на всіх етапах уроків трудового навчання, покращуючи засвоєння навчального матеріалу поєднанням його подання з демонстрацією презентацій або навчальних відеороліків.

Формування в учнів відчуття психологічної захищеності забезпечується в нашому дослідженні методом *казкотерапії* [3]. Таке відчуття дитиною переживається завдяки ознаці кожної справжньої казки – її доброї і справедливої кінцівки. Що б не відбувалось у казці – все закінчується добре. Всі випробування, що випали на долю героїв, навчили їх, зробили мудрими та сильними. З іншого боку, дитина бачить, що, якщо хтось чинить погано, то обов'язково відповідає за це, а гарні вчинки та якості завжди

винагороджуються. В цьому і полягає закон здорового буття: як ти ставишся до світу, так і він до тебе.

На уроках з трудового навчання нами застосувалися казки в яких згадуються інструменти, якими будуть користуватися діти під час виготовлення виробу. Наприклад, казкова історія про незграбного молотка: «Жив собі Молоток і в нього був товариш Цвях. З Молотком ніхто не дружив, бо такий був незграбний. Образився Молоток на всіх, навіть на свого товариша Цвяха, бо думав, що він нікому не потрібний, і пішов кращої долі шукати. Засумував Цвях, і всі інші зрозуміли, що помилялись, тому що без Молотка стало розвалюватись все в будинках. Довго шукав Цвях свого друга і знайшов його в лісі, де хлопчик Молотком лагодив шпаківню для птахів. Розповів Цвях Молотку, як він усім майстрам потрібен, і той повернувся додому» [3].

Трудове навчання учнів 5-9 класів через активні вчинки у пропаганді та застосуванні практичного досвіду здорового життя нами здійснювалося на засадах *особистісно орієнтованого підходу* в освіті, який визнає головною цінністю здоров'я самої особистості та спрямований на формування досвіду вибору та застосування в різних ситуаціях життєдіяльності оптимальних моделей здорової поведінки, що дозволяє зберігати здоров'я на безпечному рівні [2].

Учнів 5-9 класів зміст трудового навчання орієнтує на усвідомлення важливості активних вчинків у пропаганді та застосуванні практичного досвіду здорового життя [9]. Застосування нами під час уроків методу *фізкультхвилинок* спрямовувалися на виконання школярами фізичних вправ для осанки, для очей, рук, шиї, ніг. Фізичні вправи краще проводилися під музичний супровід, допомагаючи зняти втомленість, відновити рівновагу учнів. Такі вправи досить успішно проводяться самими учнями або поєднуються з елементами гри.

На уроках з трудового навчання пропонуємо виконувати такі дихальні вправи [13]:

1. Учні піднімаються навшпиньки – руки вгору, вдих, опускаються на ступні, руки через боки опускають униз – видих під коментування та демонстрування вчительки:

- понюхай квітку, здмухни пір'їнку;
- понюхай гілку, задуй свічку.

2. Вдихнути широко відкритим ротом, видихнути через ніс. Повторити 4–5 разів.

3. Стати рівно, руки вниз. 1–2 – руки в боки – вдихнути, 3–4 – присісти, обійняти руками коліна – видихнути. Повторити 3–4 рази.

4. Дихання через одну ніздрю: вдихнути через ніс – одна ніздря притиснута пальцем, видихнути ротом. Повторити 3–4 рази.

Корисними є вправи для попередження втоми очей та розслаблення м'язів навколо очей [13]:

1. Витягнути руку вперед. Подивитися на вказівний палець витягнутої руки на рахунок 1–4. Потім перенести погляд удалечінь на рахунок 1–6. Повторити 4–5 разів.

2. Міцно заплющити очі. Порахувати до 3, відкрити очі та подивитися вдалечінь. Порахувати до 5. Повторити 4–5 разів.

3. Ноги на ширині плечей, руки в боки. Колові рухи руками вперед і назад. Весь час стежити за кінчиком великого пальця. Повторити 3–4 рази.

4. Упродовж 3–5 с дивитись обома очима на палець витягнутої вперед правої руки. Прикрити ліве око. Дивитися правим оком 3–5 с. Повторити 3–5 разів, прикриваючи по черзі то ліве, то праве око.

5. Горизонтальні рухи очей: направо-наліво.

6. Рух очними яблуками вертикально вгору–вниз.

Метою вправи *«релаксація»* є заспокоєння в учнів 5-6 класів нервової системи та зняття напруження. Забезпечується це внутрішньо спокійним голосом вчителя, його позитивно-емоційним забарвленням й повільним темпом вимови слів. Релаксація ефективно проводиться у поєднанні з музичним або відеосупроводом.

Наприклад, можна використовувати вправу «Море» за таким монологом вчителя: «Сядьте зручно, закрийте очі, покладіть руки на коліна долонями догори. Уявіть собі берег моря, зробіть глибокий видих, повільний вдих. Шумить морська хвиля, заспокоює і заколисує. Ви сидите на березі моря, близько біля води, ноги торкаються морської води. Повільно зробіть вдих і видих. Відчуйте прохолоду морської води. Із кожним вдихом вода повільно входить у вас, через ступні ніг піднімається вгору по тілу аж до талії, як приплив. А з кожним видихом повертається згори вниз, як відплив. І знову приплив – вдих, відплив – видих… Вашому тілу приємно, спокійно. Вода омиває і очищує кожну частинку вашого тіла і ззовні, і зсередини. Ви відчуваєте себе берегом моря, ви розчинилися в піску, і вас омиває вода… Вдих – приплив, видих – відплив. Ви злилися з природою. Ви – частинка природи. Вам добре і приємно відчувати себе природою. А зараз розплющіть очі та поділіться враженнями з іншими» [1].

Створення під час уроку трудового навчання доброзичливо-заспокійливого особистісно орієнтованого освітнього простору емоційно налаштовує школярів на сприйняття навчального матеріалу, позитивно впливаючи на стан їхнього здоров'я.

Кожен із розглянутих методів формування компетентності здорового життя має специфічну спрямованість на розвиток окремих її складових, водночас певним чином впливаючи й на розвиток інших її компонентів.

Список використаної літератури

9. *Баліоз Н.* Добірка вправ для релаксації. URL: https://naurok.com.ua/dobirka-vprav-dlya-relaksaci-118752.html (дата звернення: 10.02.2020).

10. *Бех І. Д.* Виховання особистості : підручник для студентів вузів. Київ: Либідь, 2008. 848 с.

11. *Вуйко. Н. А.* Казки та оповідання про інструменти з трудового навчання. URL: https://vseosvita.ua/library/kazki-ta-opovidanna-pro-instrumenti-z-trudovogo-navcanna-278261.html (дата звернення: 20.06.2020)

12. *Ганзіна, Т.* Правила з елементарної теорії музики: посібник для учнів музичних шкіл та шкіл мистецтв. Київ: Милосвіт, 2006. 63 с.

13. *Готовский Ю. В., Вишеславцев О. П., Косарєва Л. Б.* Цветовая светотерапия. Москва: ИМЕДИС, 2001. 432 с.

14. *Давиденко О.М.* Використання ігор на уроках трудового навчання. URL: https://pirschool6.klasna.com/uk/site/davidenko-om.html (дата звернення: 01.10.2019)

15. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392. URL: http: // zakon2/rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF (дата звернення: 16.04.2020)

16. *Джевага Г. В., Білецький І. В.* Використання мультимедіа на уроках трудового навчання і технологій. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка.* Чернігів: ЧНПУ, 2017. Вип. 149. С. 90-92.

17. Здоров'язберігаючі технології. URL: http://zdorovesberegayuschietechnology.blogspot.com/p/blog-page.html (дата звернення: 22.04.2020).

18. *Коберник О.М.* Компетентнісний підхід в технологічній освіті/ О.М. Коберник // Проблеми трудової і професійної підготовки: зб. наук. пр. Слов'янськ: СДПУ, 2008. Вип. 12. С. 9-16.

19. *Маслоу А.* Самоактуализация личности и образование / пер. с англ. Г. А. Балла. Київ: Институт психологии АПН Украины, 1994. 52 с.

20. *Орлин В. С.* Система природного оздоровления («Детка» Порфирия Иванова). Москва: Советский спорт, 1991. 48 с.

21. *Старко Ю.* Фізкультхвилинки та рухавки на уроці. *Педагогічна майстерня.* Харків: ВГ «Основа», 2011. № 11(11). URL: http://schoolplusnet.com/art/Fzkulthvilinki-ta-ruhavki-na-urots/ (дата звернення: 12.02.2020).

22. Трудове навчання. 5-9 класи: практ. посібник для вчителів / С. М. Дятленко, Р. М. Лещук, О. Ю. Медвідь; упоряд. С. М. Дятленко; за заг. ред. А. І. Терещука. Харків: Ранок, 2017. 128 с.

Олександра РОМАНЕНКО

РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ТРЕНЕРІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

У педагогічній науці проблемою компетентнісного підходу активно займалися зарубіжні (В. Антипова, В. Введенський, Т. Сорокіна, А. Хуторський) та вітчизняні (В. Андрущенко, В. Євдокимов, Л. Карпова, ін.) науковці.

Аналіз джерел свідчить, що розв'язання проблеми забезпечення якості підготовки професіонала в умовах реформування освіти впродовж життя вимагає від педагога: конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг; мобільності і гнучкості адаптації до соціально-економічних та професійних змін; професійного саморозвитку та самовдосконалення; творчого підходу у здійсненні професійної діяльності [1].

Науковець Л. Карпова, визначає професійну компетентність педагога як інтегроване особистісне утворення на засадах теоретичних знань, практичних умінь, значущих особистісних якостей та досвіду, що зумовлюють готовність до виконання ним педагогічної діяльності та забезпечують високий рівень її самоорганізації [5, с. 6].

Досліджуючи модель професійної компетентності, В. Введенський визначає її наступні елементи:

– комунікативний – професійно значуща, інтегративна якість, основними компонентами якої є емоційна стійкість (пов'язана з адаптивністю), екстраверсія (співвідноситься зі статусом та ефективним лідерством), здатність конструювати прямий та зворотній зв'язок, мовленнєві вміння тощо;

– інформаційний – окреслює обсяг інформації (знань) про себе, про учнів та їхніх батьків, про досвід роботи інших педагогів;

– регулятивний – передбачає наявність у педагога вміння керувати власною поведінкою і містить такі елементи: цілепокладання, планування, мобілізація та стійка активність, оцінка результатів діяльності, рефлексія;

– інтелектуально-педагогічний – комплекс умінь щодо можливості здійснення аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, конкретизації; формується на основі якостей інтелекту (аналогія, фантазія, гнучкість і критичність мислення) [3, с. 53].

Професійно-педагогічна підготовка на основі компетентнісного підходу дає змогу формувати компетентність майбутнього тренера фізичної культури, а саме: спеціальні знання, уміння та навички, які дозволяють використовувати сучасні педагогічні технології; особистісні якості та професійні прагнення з метою розвитку індивідуальних здібностей учнів, формування і вдосконалення спортивної майстерності.

Питаннями теоретико-методичних засад професійної підготовки фахівців із фізичного виховання і спорту розглянуто в працях Г. Бабушкіна, М. Віленського, І. Кобера, Т. Лахманюк, Г. Ложкіна, Є. Павлюка, Л. Лубишевої, А. Матвєєва, Л. Сущенко, Б. Шияна.

Н. Волянюк та Н. Кузьміна виділяють наступні підструктури професійної готовності тренера-викладача: спеціальну (знання виступають засобом і результатом творчості), методичну (професійні уміння та навички), соціально-психологічну (обізнаність у сфері спілкування), диференціально-психологічну (індивідуальний підхід), психофізичну (сформованість професійно значущих особистісних якостей), фізичну (стан здоров'я та фізична підготовленість) і аутопсихологічну (самовдосконалення) [4].

Є. Павлюк та Т. Чопик до якостей тренера-викладача, що формуються в процесі професійної підготовки відносять такі: оволодіння значними обсягами інформації; саморозвиток та самовдосконалення в аспекті фахової підготовки; здатність самостійно вивчати спеціальну літературу; розвинене мислення; володіння спортивною культурою;

здатність до планування та організації навчальної і змагальної діяльності; здійснення самоконтролю та самоаналізу; позитивне ставлення до вивчення спеціальних (фахових) дисциплін. Науковці виділяють такі основні компоненти професійної компетентності: орієнтаційно-мотиваційний, функціональний, контрольно-оцінний [7].

Як зазначає М. Буренко, формування фахових компетенцій у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін набуватиме ефективності за таких педагогічних умов: розробка і впровадження додаткових компетентнісно зорієнтованих змістових модулів професійно орієнтованих дисциплін; стимулювання студентів до професійного розвитку на основі актуалізації їхнього професійного інтересу у ході роз'яснення сутності професійних функцій і фахових компетенцій тренера-викладача, а також безпосередньої та опосередкованої взаємодії з агентами професійної соціалізації – викладачами, спортсменами, видатними тренерами; використання нетрадиційних форм лекцій, спрямованих на набуття студентами когнітивної основи компетенцій; створення у навчальному процесі ситуацій, що відтворюють особливості соціально-психологічної, а також операційної складових тренерської діяльності і виступають засобом освоєння її змісту, організаційних форм, цінностей і норм [2].

Дослідник проблеми К. Царенко стверджує, що сьогодні успішно функціонує система ДЮСШ – позашкільних навчальних закладів спортивного профілю, покликаних забезпечувати розвиток здібностей вихованців в обраному виді спорту, створювати необхідні умови для їхнього гармонійного виховання, а також для підготовки спортивного резерву для збірних команд України. Необхідною передумовою успішності виконання цих функцій є перетворення тренера-викладача з простого аніматора в ініціатора особистого зростання вихованців у трьох взаємопов'язаних аспектах: спортивному (розвиток здібностей вихованців в обраному виді спорту), фізкультурному (повноцінне оздоровлення, формування навичок здорового способу життя, забезпечення змістовного відпочинку дітей і молоді) та соціальному (сприяння інтеріоризації вихованцями суспільних цінностей). Утвердження відповідного формату професійної діяльності тренерів пов'язане з наявністю у них високого рівня професійно-педагогічної компетентності, яка формується в процесі базової освіти [8].

У публікаціях науковців виділяємо наступні характеристики професійної компетентності працівників галузі "Фізичне культура, спорт і здоров'я людини": професійна компетентність тренера-викладача інтегрує такі компоненти: когнітивний (знання змісту професійної діяльності та змісту професійних завдань, що вирішуються), мотиваційний (комплексу ставлень до професійної діяльності, мотивів і цінностей), діяльнісний (якість професійних дій, що виконуються) у рамках спеціальної, соціальної й особистісної компетентності [6, с. 8].

Отже, компетентнісний підхід у процесі підготовки майбутнього тренера дає можливість виділити якісні особистісні характеристики фахівця та комплекс його компетентностей – загальних і спеціальних, що спрямовані на стимулювання самоосвіти та саморозвитку особистості.

Список використаної літератури

1. *Бондар В. І.* Метод конкретних педагогічних ситуацій : навч.-метод. посібник для студ. пед. ф-тів вузів / [під заг. ред. В. І. Бондаря]. – К. : Українські пропілеї, 2001. – 300 с.

2. *Буренко М. С.* Педагогічні умови формування фахових компетенцій майбутніх тренерів-викладачів у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін / Буренко М. С. – Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2012. – С. 16-22.

3. *Введенский В. Н.* Моделирование профессиональной компетентности педагога / В. Н. Введенский // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 51-55.

4. *Волянюк Н. Ю.* Готовність до професійно-педагогічної діяльності тренеравикладача, як показник суб'єктності // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН

України / [за ред. Максименка С. Д.]. – К. : 2004. – Т.IV, Випуск 1. – С. 90 – 96. 3. Кузьмина Н. В. Способности, одаренность и талант учителя. – Л.: Знание, 1985. – 32 с.

5. *Карпова Л. Г.* Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи : автореф. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Лариса Георгіївна Карпова. – Х., 2004. – 20 с.

6. *Нужина А. И.* Развитие профессиональной компетентности тренерапреподавателя в муниципальном образовательном учреждении: автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 / Анастасия Ивановна Нужина. – Магнитогорск, 2005. – 23 с.

7. *Павлюк Є. О., Чопик Т. В.* Критеріальний підхід розвитку професійної компетентності майбутніх тренерів-викладачів в процесі їх професійного становлення / Є. О. Павлюк, Т. В. Чопик. // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2015. – Вип. 1. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2015_1_14.

8. *Царенко К.* Педагогічні умови розвитку професійно-педагогічної компетентності тренера-викладача ДЮСШ у процесі підвищення кваліфікації / К. Царенко // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2016. – № 3. – С. 125-136.

Сергій ГОРДЕНКО

ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ ДЕКОРАТИВНО-УЖИТКОВОГО МИСТЕЦТВА

Питання компетентнісного підходу почало активно розроблятися в останню чверть минулого століття зарубіжними (В. Антипова, В. Введенський, Т. Сорокіна, А. Хуторський) та вітчизняними (В. Андрущенко, В. Євдокимов, Л. Карпова, В. Кремень ін.) науковцями.

У загальному значенні поняття «компетентність» розглядається педагогами як здатність фахівця до досягнення поставленої мети й ефективного здійснення професійної діяльності у певній галузі.

Аналіз літературних джерел дає змогу стверджувати, що підготовка майбутніх учителів в умовах запровадження нової стратегії освіти вимагає, щоб компетентний педагог відповідав таким вимогам:

— конкурентоспроможність на ринку освітніх послуг;
— мобільність і гнучкість адаптації до соціально-економічних та професійних змін;
— свідомий професійний саморозвиток та самовдосконалення;
— творчий підхід у здійсненні професійної діяльності [3].

Дослідник проблеми Л. Карпова розкриває професійну компетентність учителя як інтегроване особистісне утворення на засадах теоретичних знань, практичних умінь, значущих особистісних якостей та досвіду, що зумовлюють готовність учителя до виконання педагогічної діяльності та забезпечують високий рівень її самоорганізації [6, с. 6].

В. Введенський визначає такі складники професійної компетентності як:

– комунікативна – професійно значуща, інтегративна якість, основними компонентами якої є емоційна стійкість (пов'язана з адаптивністю), екстраверсія (співвідноситься зі статусом та ефективним лідерством), здатність конструювати прямий та зворотній зв'язок, мовленнєві вміння тощо;

– інформаційна – окреслює обсяг інформації (знань) про себе, про учнів та їхніх батьків, про досвід роботи інших педагогів; регулятивна – передбачає наявність у педагога вміння керувати власною поведінкою і містить такі елементи: цілепокладання, планування, мобілізація та стійка активність, оцінка результатів діяльності, рефлексія; інтелектуально-педагогічна – комплекс умінь щодо можливості здійснення аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, конкретизації; формується на основі якостей інтелекту (аналогія, фантазія, гнучкість і критичність мислення) [4, с. 53].

А. Хуторський розглядає поняття «освітня компетенція» як сукупність взаємопов'язаних змістових орієнтацій, знань, умінь, навичок і досвіду індивідуальної активності, необхідних для здійснення особистісно та суспільно значущої продуктивної діяльності стосовно об'єктів реальної дійсності, виділяючи такі групи: ціннісно-смислова (ціннісні уявлення особистості і здатність сприймати та усвідомлювати навколишній світ, орієнтуватися у ньому, визначати свою роль і призначення, обирати цільові і смислові орієнтири, приймати рішення); загальнокультурна (охоплюють національну та загальнолюдську культуру); навчально-пізнавальна (сукупність знань і вмінь у сфері самостійної пізнавальної діяльності, що містить елементи логічної, методологічної і загальнонавчальної діяльності); інформаційна (сформовані за допомогою сучасних технологій уміння самостійно знаходити, аналізувати, добирати, трансформувати, зберігати і передавати необхідну інформацію); комунікативна (знання мов, способів взаємодії з оточуючими, навички роботи у групі, вміння виконувати різні соціальні ролі у колективі); соціально-трудова (досвід громадсько-суспільної діяльності); особистісного вдосконалення (освоєння способів фізичного, духовного та інтелектуального саморозвитку, емоційна саморегуляція та підтримка) [8, с. 60-64].

Оскільки, декоративно-ужиткове мистецтво виконує специфічну, функцію, яка полягає в тому, що воно розкриває перед особистістю світ реально-існуючої краси, яка приносить естетичну насолоду, відіграє значну роль у формуванні переконань, поглядів, норм і правил поведінки, є джерелом духовного багатства, стимулом активного життя, формування педагогічної компетентності майбутніх учителів засобами декоративно-ужиткового мистецтва є актуальною проблемою сьогодення [2].

Як зазначає Л. Гарбузенко, основним змістовним компонентом формування креативної компетентності майбутніх вчителів, зокрема, технології є декоративно-ужиткове мистецтво, народні художні промисли, культурно-виховна місія яких полягає, насамперед, у розширенні продуктивного уявлення цінностей людського життя, естетичного смаку, представлених в образній формі художніх творів, розвитку художньої інтуїції, емоційного сприйняття художньої творчості, визначенні мистецтва як специфічної духовної діяльності в розвитку культури конкретної епохи і на цій основі досягнення високого рівня власної художньої майстерності [5].

Є. Антонович і Р. Захарчук-Чугай стверджують, що «народне декоративно-ужиткове мистецтво живе на основі спадковості традицій і розвивається в історичній послідовності як колективна художня діяльність. Воно має глибинні зв’язки з історичним минулим, ніколи не розриває ланцюжок локальних і загальних законів, що передаються від покоління до покоління, збагачуються новими елементами» [1, с. 23].

Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах (2004 р.) передбачає розв’язання ряду завдань, серед яких виділяється і завдання «формування творчої компетентності – здатності керуватися набутими художніми знаннями та вміннями, готовність використовувати готовий досвід у самостійній діяльності згідно з універсальними загальнолюдськими естетичними цінностями за Проблеми підготовки сучасного вчителя власними духовно-світоглядними позиціями» [7].

Предметна компетентність вчителя трудового навчання має такі компоненти: художньо-естетична освіченість, художньо-професійна майстерність, психолого-педагогічна культура. Ці компоненти визначаються на основі Концепції загальної середньої освіти та Державних стандартів середньої загальної освіти та забезпечуються виконанням стандарту вищої освіти напрямку підготовки «Педагогічна освіта» за спеціальністю «Технологічна освіта».

Таким чином, використання декоративно-прикладного мистецтва у підготовці мабутніх учителів до професійної діяльності формує морально-естетичний та творчий

світогляд, патріотичні почуття і переконання, створює умови для саморозвитку та самореалізації.

Список використаної літератури

1. *Акімова О. В.* Теоретико-методичні засади формування творчого мислення майбутнього вчителя в умовах університетської освіти: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2010. – 43 с.

2. *Антонович Є. А.* Декоративно-прикладне мистецтво: навч. посіб. для студ. пед. ін-тів. Львів: Світ, 1992. – 270 с.

3. *Бондар В. І.* Метод конкретних педагогічних ситуацій : навч.-метод. посібник для студ. пед. ф-тів вузів / [під заг. ред. В. І. Бондаря]. – К.: Українські пропілеї, 2001. – 300 с.

4. *Введенский В. Н.* Моделирование профессиональной компетентности педагога / В. Н. Введенский // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 51–55.

5. *Гарбузенко Л.* Декоративно-ужиткове мистецтво як засіб формування художньо-естетичної компетентності вчителя мистецьких дисциплін. Освітянські обрії: реалії та перспективи. Київ: ІПТО, 2007. – № 1(1).

6. *Карпова Л. Г.* Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи: автореф. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Лариса Георгіївна Карпова. – Х., 2004. – 20 с.

7. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2004. – № 10. – С. 3–9.

8. *Хуторской А. В.* Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.

Ірина СУПРУНОВА

УНІВЕРСИТЕТСЬКИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР ЯК ФЕНОМЕН АКАДЕМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Модернізація вищої школи на сучасному етапі розвитку суспільства спрямована на формування компетентного фахівця, становлення його індивідуальної, соціальної і професійної культури. При цьому одним із головних критеріїв якості освітнього процесу є ступінь сформованості у випускника моральних цінностей і якостей, які дозволяють йому креативно вирішувати професійні завдання.

Важливим у цьому контексті є середовищний підхід до організації навчання в університеті, який здійснюється через професійно-орієнтовані відносини професорсько-викладацького складу і студентської спільноти, спілкування, традиції та співробітництво у навчальній і науковій діяльності.

Проте, потрібно зазначити, що студентська молодь, особливо студенти першого-другого року навчання, легко піддаються впливу зовнішнього середовища, відчувають свободу у поведінці й відносинах, не усвідомлюють розвиваючий потенціал освітнього середовища університету. Це впливає на характер і результативність навчання, нівелює цінності вищої освіти й приводить до значних прогалин у професійній підготовці.

Інтегральний вплив університетського середовища на студента здійснюється на засадах професіоналізму викладачів вищої школи, створенні особливого «духу академізму», сприянні в досягненні високого рівня розвитку академічної культури.

Академічна культура зумовлює спільні для університетської спільноти, студентів та викладачів, підходи до способу організації праці, визначення рівня посадової компетентності та довіри, процедури прийняття рішень тощо.

Аналіз наукових праць показує, що особливості освітнього середовища вищої школи досліджували такі вчені: В. Андрущенко, Н. Акініна, Г. Бєленька, О. Булатова, М. Вебер, М. Вовк, В. Гумбольдт, Т. Добко, Е. Дюркгейм, О. Зайковський, Дж. Ньюмен, Є. Пінчук, Л. Романюк, О. Семенюг, О. Смолінська, М. Шелер, К. Ясперс та ін.

У працях вищезазначених дослідників ведеться науковий пошук основних параметрів, що визначають специфічність освітнього простору сучасного університету; обґрунтовуються напрями еволюції та форми університетської освіти. Проте найважливішою проблемою для наукових розвідок залишається визначення єдиних принципів якісного перетворення університетської освіти в контексті світових змін, пошук стратегій цих перетворень на основі світоглядних соціально-освітніх орієнтирів епохи глобалізації, аналіз специфіки та шляхів формування цілісної концепції сучасної університетської освіти, її ідеалів.

Метою нашого наукового пошуку є обґрунтування університетського освітнього простору як феномену академічної культури, визначення провідних чинників його ефективного функціонування.

Академічна культура розглядається у педагогічній науці як культура університетського життя – інтелектуально-етична система цінностей, мотивацій, поглядів та переконань суб'єктів педагогічного процесу, які визначають професійну діяльність в освіті та науці [3].

У 2004 р. у Бухаресті відбулася міжнародна конференція з етичних і моральних аспектів вищої освіти і науки в Європі, яка має світове значення. На ній було визначено чинники розвитку університетської освіти: масовизація вищої освіти, єдність освіти та науки, розширення соціальних функцій університету.

Вищим закладам Європи рекомендовано дотримуватися таких цінностей і принципів вищої освіти: академічний етос, культура і співтовариство; академічна сумлінність в процесі викладання і навчання; демократичне й етичне керівництво і менеджмент; дослідження, засновані на академічній чесності й соціальному реагуванні [2].

Також змінюється роль університету як академічного середовища, інтегрального простору освіти і науки. Університет повинен бути тим унікальним інтелектуально-культурним середовищем, що транслює найвищі етичні стандарти; наповнює особистість духовністю і ціннісними пріоритетами інтелектуальної праці, потужним знаннєвим досвідом; «навчає людину бути Людиною» (І. Зязюн).

Сьогодні університетська освіта ставить перед собою завдання переходу до продуктивного співробітництва і партнерського типу взаємовідносин викладачів і студентів. Цей процес вимагає підвищення етичної компетентності професорсько-викладацького складу вишів та студентської молоді, вивчення й накопичення досвіду вирішення проблем морального характеру.

Інноваційність функціонування університету науковці пов'язують з розвитком його середовища через наукову діяльність, яка була і залишається унікальною основою «духа академізму». Спільна наукова творчість викладачів і студентів, магістрантів, аспірантів формує професійну компетентність фахівця будь-якого профілю, розкриває його інтелектуальні здібності, потреби і навички самоосвіти у майбутній професійній діяльності.

Освітній простір вищого навчального закладу багатовимірний. Насамперед, він визначається як соціальний простір – простір соціальної взаємодії суб'єктів освітнього процесу. Його складовими є матеріальна база, що забезпечує умови навчання; інформаційний простір, що реалізується через змістове наповнення всіх видів діяльності студента; кадровий потенціал та психологічний клімат, що забезпечують комфортність суб'єктивного освітнього простору (простору особистості) кожного з учасників освітнього процесу.

Матеріальна база вищого навчального закладу нерідко створює його репутацію як сучасного чи ретроградного. Мова не йде про зовнішній вигляд приміщень, хоча і він впливає на формування іміджу закладу. Більш значущим є стан технічного обладнання. Саме воно засвідчує конкурентоспроможність вишу у світі медіатехнологій та

міжнародного співробітництва. Наявність сучасної техніки, комп'ютерних класів, програмового забезпечення, вільної WI-FI зони, електронних навчальних ресурсів тощо сьогодні є необхідним атрибутом освітнього простору університету.

Інформаційний простір сучасного вишу насичує кожну мить перебування студента в його стінах. Його призначення – створення умов, за яких наявність інформації призводить до появи нового знання та нового рівня освіти. Основними компонентами інформаційного простору є: інформаційні ресурси; засоби інформаційної взаємодії; інформаційна інфраструктура [1].

Аналіз наукових джерел показує, що розвиток освіти на сучасному етапі неможливий без залучення студентів університету до науково-дослідної роботи. Це пояснюється тим, що трансформаційні процеси в суспільстві набули такої сили та динамічності, що активно впливають на систему освіти і потребують від молодого фахівця не лише знань та умінь професійної діяльності, але й умінь досліджувати змінні процеси, оцінювати їх. Сучасна вища школа впевнено набуває статусу школи мислення, а наукова діяльність студентів у ній – вектору формування професійної компетентності.

Для сучасних студентів вищих навчальних закладів характерна самостійність мислення, активність і впевненість у своїх силах. Вони здатні до продукування нових ідей, і більш схильні до отримання навчальної інформації через практико-орієнтовані дії аніж через вивчення теоретичних джерел. Це робить можливим залучення їх з першого курсу до самостійних пошуків у професійній сфері, що сприяє формуванню дослідницького характеру їхньої подальшої роботи.

Потрібно зазначити, що в сучасному університетському середовищі присутня етнічна, національна й масова культура. Студенти несуть у виш еталони культури, які пов'язані з їх етнічною та соціальною приналежністю. Культурне середовище університету виступає в даному контексті об'єднуючим фактором. У такому середовищі відбувається процес залучення до традицій інших народів; розвиток здібностей і талантів, що виявляється в етнічній творчості; формування корпоративної культури.

Таким чином, університетський освітній простір визначає етичні стандарти академічної діяльності, які виконують роль ціннісно-нормативного регулятива навчальної і наукової взаємодії усіх суб'єктів педагогічного процесу.

Список використаної літератури

1. *Бєленька Г.* Освітній простір університету як умова формування професійної компетентності випускника /Г. Бєленька // Наукові записки НДУ імені М. Гоголя. Серія: «Психолого-педагогічні науки». – 2015. – № 4 – С. 19-24.

2. Бухарестська декларація з етичних цінностей і принципів вищої освіти в Європейському регіоні (2004). // Режим доступу: http://www.sde. ru/files/t/pdf/2.pdf

3. *Семеног О., Вовк М.* Академічна культура дослідника в освітньому просторі університету / О. Семеног, М. Вовк // Видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. – 284 с.

Альона ТКАЧЕНКО

«УНІВЕРСИТЕТ БЕЗ КОРДОНІВ»: ПОГЛЯД У МАЙБУТНЄ

Питання університетської освіти було актуальним завжди, від часів появи першого університету і до сьогодення. Університет споконвіку є джерелом набуття фундаментальної підготовки особистості за обраною спеціальністю, місцем, де старші покоління ділилися власним науковим і професійним досвідом із молодшим, інструментом соціальних змін в різноманітних сферах суспільного життя.

Для XXI століття характерним є процес всесвітньої глобалізації та інформатизації, що здійснює неоднозначний вплив на розвиток різних галузей життєдіяльності людини, в тому числі й галузі освіти. Швидкий темп науково-технічного прогресу у третьому

тисячолітті детермінує трансформаційні процеси, що відбуваються в освіті: з'являються інноваційні технології навчання, інноваційні способи отримання знань, змінюється характер відносин у системі «викладач-студент».

Україна на початку XXI століття обрала курс на євроінтеграцію, демократизацію суспільства та гуманітаризацію освіти. Говорячи про процес гуманітаризації освіти, не можна не згадати Болонський процес – діяльність європейських країн, спрямовану на узгодження системи освіти. Болонська конвенція закріпила шість основних принципів навчального процесу у вищій школі, серед яких: введення двоциклового навчання; запровадження системи кредитів; контроль якості освіти; розширення мобільності студентів; забезпечення працевлаштування випускників; забезпечення привабливості європейської системи освіти.

Ми можемо спостерігати, що рішенням про приєднання України до Болонського процесу, від 19 травня 2005 року, було не просто реформовано тодішню українську систему освіти, а й дано поштовх на ствердження нових форм навчання, серед яких, на сьогоднішній день найбільш актуальною є саме дистанційна система навчання [3].

Аналіз наукових праць показує, що дана проблема вивчалася такими вченими: історія розвитку дистанційної освіти у світі (С. Галецький, Т. Пилаєва, С. Ястремська та ін.), впровадження у педагогічну практику ідей дистанційної освіти (О. Андрєєв, Є. Полат, В. Биков, М. Моісєєва та ін.), становлення дистанційної системи в Україні (В. Плющ, С. Сисоєва та ін.). Теоретико-методичні засади дистанційної освіти обґрунтовано у монографіях В. Гриценка, П. Воловик, Г. Козлакової, С. Кудрявцевої та ін.

Мета нашого наукового пошуку полягає у розкритті сутності й особливостей нової форми університетської освіти в світі – «університету без кордонів», під яким ми розуміємо саме систему дистанційної освіти.

Дистанційне навчання – форма навчання з використанням комп'ютерних і телекомунікаційних технологій, які забезпечують інтерактивну взаємодію викладачів та студентів на різних етапах навчання і самостійну роботу з матеріалами інформаційної мережі [1, с. 320].

Першою, відомою дотепер, згадкою про організоване дистанційне навчання вважається реклама в Бостонському Віснику 1728 року, в якій Калеб Філіпс стверджував, що кожна людина, яка проживає в сільській місцевості та хоче навчатися, може щотижня отримувати листи із завданнями і бути не гірше навченою, ніж люди, що навчаються в Бостоні. Досліджуючи історію виникнення і становлення дистанційної освіти, неможливо не згадати «матір» американського заочного навчання – Анну Еліот Тікнер, яка була засновницею Товариства заохочення домашнього навчання в Бостоні та якій належить ідея листування між викладачем та студентом. Цікавий факт, більшістю студентів були жінки, які на той час лише почали здобувати доступ до вищої освіти [2].

Важливу роль у розвитку і становленні дистанційної освіти відіграв Лондонський університет, який, починаючи з 1836 року функціонував як екзаменаційний університет, особливістю якого було те, що аби скласти іспити, не обов'язково було бути студентом цього університету.

Впродовж XX століття, особливо у першій половині, було створено чимало приватних заочних шкіл. З другої половини XX століття починається нова ера в розвитку освіти, виникають та розвиваються школи та університети, які повністю покладалися на методи дистанційного навчання і давали змогу навчатися усім бажаючим. Наприкінці XX – початку XXI століття з появою нових складних технологій, змінюється і уявлення про дистанційну освіту, основою якої стають комп'ютерні технології [2]. Отже, дистанційна освіта пройшла тривалий історичний шлях становлення та розвитку, на який впливав не тільки науково-технічний прогрес, але і рівень розвитку суспільства.

На сьогоднішній день система дистанційного навчання в Україні є доволі популярною, хоча знаходиться в процесі становлення і розвитку. На відміну від зарубіжних моделей, українська дистанційна освіта є більш демократичною. Завдяки такій формі освіти студенти удосконалюють вміння самостійно знаходити, накопичувати, аналізувати та переосмислювати наукову інформацію, перетворювати її у систему знань; навчаються самостійно орієнтуватися в складному інформаційному просторі. Крім того, позитивним показником дистанційного навчання є доступність такого навчання усім верствам суспільства, а також широка джерельна та технологічна база.

Аналіз наукової літератури, практична діяльність свідчить про те, що дистанційна освіта має і цілу низку недоліків. Не за усіма спеціальностями можна навчатися дистанційно, оскільки вивчення багатьох навчальних дисциплін потребують безпосередньої взаємодії з викладачем, передбачають виконання складних лабораторних практикумів в аудиторіях вишу. Не останню роль відіграє і людський фактор у процесі навчання: деякі викладачі мають неповторний особистісно-професійний вплив на студентів, особливо викладачі педагогічних університетів, що підтверджує концептуальну ідею К. Ушинського «Особистість формується Особистістю».

Також, при дистанційному навчанні виникають негативні аспекти її впровадження: недостатнє технічне оснащення закладів вищої освіти, відсутність стандартизації навчальних контентів, складність у створенні інформаційно-освітнього середовища, якість опанування викладачами і студентами платформ дистанційної освіти, якість виконання завдань студентами та якість оцінювання знань студентів тощо. Отже, дистанційна система освіти досить неоднозначна і має як позитивні, так і негативні риси.

З огляду на перераховані вище недоліки та переваги дистанційної форми навчання, українське студентство має неоднозначне ставлення до даного явища. Оскільки на сьогоднішній день в Україні немає по-справжньому якісної технологічної бази вищої освіти, то і сама дистанційна система не може стовідсотково задовольнити потреби студентства і надати той рівень знань, який мала б. Значний відсоток українських студентів та викладачів негативно відноситься до нової форми університетської освіти саме з причини, що вона не в змозі в повній мірі забезпечити в майбутньому наявність професійно-кваліфікованих фахівців в різних галузях наукової та трудової діяльності.

Тому першочерговим у розвитку дистанційної освіти в Україні є вирішення наступних завдань: створення організації компетентних фахівців, яка буде займатися розробкою стандартизації дистанційної освіти, нормативно-правовим забезпеченням її розвитку на всіх етапах освітнього процесу; створення єдиної корпоративної системи контролю за розвитком дистанційної форми навчання та єдиної бази електронних ресурсів; своєчасне надання інформації про нові джерела й засоби дистанційної освіти, інноваційні цифрові технології та способи отримання достовірної наукової інформації у світовій мережі Інтернет; визначення перспективних напрямків дистанційного навчання у професійній підготовці фахівців.

Таким чином, «університет без кордонів», як нова форма отримання освіти в світі, надає молоді можливості будувати власну траєкторію здобуття якісної професійної освіти відповідно власних здібностей та індивідуальних можливостей.

Список використаної літератури

1. *Веремчук А.* Проблеми та перспективи дистанційного навчання у ВНЗ / А. Веремчук // Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2013. – № 7. – С. 319-325.

2. *Галецький С.* Історія розвитку дистанційної освіти у світі / С. Галецький // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. – Випуск 1. – 2018 р. – С. 11-16.

3. *Опачко М. В.* Реалізація цілей і завдань Болонського процесу: реалії та перспективи / М. Опачко, Л.Л. Шимон // Інноваційна педагогіка. – 2017. – Вип. 1. – С. 7-12.

Владислава ЯКОВЕНКО

УНІВЕРСИТЕТСЬКА ОСВІТА ЯК ФАКТОР ДУХОВНО-ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Початок XXI століття характеризується модернізацією життя суспільства, змінами у світогляді й свідомості особистості, і як наслідок, стрімким розвитком соціальних інститутів, діяльність яких спрямована на задоволення потреб сучасної людини в освіті та професійній самореалізації.

Розвиток особистості людини триває все життя, проте особливо важливим є період навчання у вищій школі, де відбувається опанування наукових основ майбутньої професійної діяльності. Саме в цей час у студента закладаються основи професійних якостей, з якими він увійде в нову для нього атмосферу діяльності, де відбуватиметься його подальший розвиток як особистості.

На сучасному етапі трансформації вищої освіти окреслився ряд проблем, які потребують вирішення. Це невідповідність кваліфікації випускника запитам ринку праці; слабка орієнтація традиційної професійної підготовки у закладах вищої освіти на практико-орієнтовану, яка пов'язана з сучасними технологіями, інноваціями на виробництві, інформатизацією суспільства; відсутність узгодженої із роботодавцем моделі майбутнього фахівця, який повинен не тільки демонструвати високий рівень професійної компетентності, але й володіти специфічними професійними якостями.

Університетська освіта займає провідне місце в системі неперервної освіти і є стратегічним пріоритетом реформування вітчизняної системи освіти. Її зміст максимально наближений до науки і визначає не тільки теоретичні і практичні засади майбутньої професійної діяльності, але й формує духовне поле особистості. У зв'язку з цим, процес духовно-професійного становлення особистості потребує комплексного підходу і потребує створення особливого освітнього середовища.

Аналіз наукових праць показує, що специфіку розвитку студентів у взаємозв'язку з їхньою професіоналізацією розглядали Б. Ананьєв, А. Бодальов, Д. Дворяшин, Н. Пейсахов, О. Степанова та ін.; загальні теоретичні засади становлення особистості присвятили свої дослідження К. Абульханова-Славська, В. Бодров, Є. Клімов, А. Маркова та ін.; визначенням ролі й місця здібностей, інтересів, мотивів та особистісних рис у формуванні професійно важливих якостей займалися Е. Зеєр, Т. Кудрявцева, Б. Ломов та ін.; розвиток професійної самосвідомості є предметом наукових досліджень І. Дубровіна, Л. Долинської, С. Максименко, Н. Чепелєвої та ін.

Мета нашого наукового пошуку полягає у виявленні ролі університетської освіти у духовно-професійному становленні особистості.

У психолого-педагогічній науці професійне становлення особистості розглядається вченими як багатопланове й багатоаспектне утворення і визначається як поетапний неперервний цілеспрямований процес формування професійної мотивації, професійної компетентності, професійних якостей і одночасно формування професійної культури [3].

Студентський вік характерний тим, що це оптимальний період розвитку інтелекту, моральних та естетичних почуттів, повного комплексу соціальних ролей, самостійного включення в професійну діяльність. Це освічена і культурна частина суспільства, потенціальний інноваційний резерв суспільних і державних перетворень. Тому формування особистісно-професійних цінностей, духовної культури, визначення змісту своїх вчинків і відповідальність за свою поведінку є невід'ємними компонентами професійного становлення майбутнього фахівця.

Сучасний університет поліфункціональний, він виконує функції навчання, дослідницьку, професійну, гуманістичну, культурологічну. В умовах глобалізації університетська освіта набуває нових рис, оскільки відбувається процес адаптації до соціальних та економічних змін. У зв'язку з цим простежується тенденція співробітництва університетів із державою і міжнаціональними корпораціями. Тому сучасний університет виконує подвійну функцію: піднесення важливості наукових знань з метою забезпечення розвитку науки і культури людського суспільства і одночасно сприяння розвитку інноваційних виробничих технологій [2].

Вищесказане дозволяє стверджувати, що процес професійного становлення фахівця в сучасному університетському середовищі носить наднаціональний характер, оскільки тут відбувається підготовка особистості до розумної професійної діяльності, яка забезпечує гармонійні відносини зі Світом і Природою та формуються ціннісні світоглядні установки власної життєтворчості.

Теоретико-змістовний аналіз наукових праць показує, що духовність розглядається вченими як якісна характеристика самосвідомості особистості, яка відображує цілісність і гармонію її внутрішнього світу, здатність гармонізувати відносини з оточуючим середовищем та людьми. Духовність особистості визначається не тільки освіченістю, глибиною культурних запитів, але й презентується здатністю до високих духовних станів, передбачає систематичну працю над собою, прагнення власного самовдосконалення [1].

Дослідження показує, що кожна особистість має власну систему ціннісних орієнтацій, які відображують її включеність у певний тип соціальних відносин, а також культурні потреби, рівень розвитку моралі, особливості світоглядних переконань. У студентів-першокурсників ці орієнтації є нестійкими, про що свідчать певні форми їх поведінки та діяльності. Значна частина студентства орієнтується на успіх, визнання, престиж, владу, високе суспільне положення, добробут та ін.. Навчання в університеті вони розглядають не як складну розумову працю по оволодінню основами майбутньої професії та працю Душі з розвитку власної культури і моралі, а як засіб отримання задоволення від часу, що проведений в університетському середовищі. На старших курсах відбувається зміщення акценту на якість професійної освіти, усвідомлення значущості професійних знань та особистісно-професійного розвитку.

Духовно-професійне становлення особистості в умовах університетської освіти ми пов'язуємо з процесом формування професійної самосвідомості, сутність якого полягає у розумінні свого особистісно-професійного потенціалу, адекватне співвідношення свої розумових і фізичних сил з майбутньою професійною діяльністю, розуміння її сенсу й смислу.

Особливо важливими під час професійного становлення в умовах університетської освіти, на нашу думку, є процеси самопізнання й саморозвитку, які включають самоосвіту, самоконтроль, самооцінку, самопрограмування та самовиховання.

Духовно-професійне зростання неможливе без самоосвіти, яка визначає цілісність, повноту і глибину отриманих професійних знань. Самоконтроль передбачає свідому регуляцію студентом власної поведінки і діяльності з метою забезпечення результатів поставленим цілям. Самооцінка включає в себе емоційно-ціннісне ставлення до проявів власної особистості, вона формує впевненість у власних можливостях щодо успіхів в обраній професійній галузі. Самопрограмування є процесом визначення напряму й змісту життєтворчості, тому уявлення особливостей майбутньої професійної діяльності викликає відповідні прагнення щодо оволодіння професійними знаннями, уміннями і навичками. Розвиток ціннісного світу зумовлює процес самовиховання, який грунтується на духовно-культурних потребах особистості і впливає на характер майбутніх професійних відносин. Отже, професійне самоусвідомлення є основою духовно-професійного становлення і зростання майбутнього фахівця.

Вивчення наукових джерел дозволяє виокремити провідні умови духовно-професійного становлення особистості в умовах університетського середовища. До них відносимо:

– по-перше, збереження, підтримка й розвиток особливого «духовного поля» університетської освіти, яке визначає духовно-професійний вектор розвитку студентської молоді;

– по-друге, ефективне використання студентською молоддю культурно-освітнього потенціалу університетського середовища;

– по-третє, спрямування змісту професійної підготовки на формування ціннісно-професійних та загальнокультурних установок майбутніх фахівців;

– по-четверте, формування суб'єкт-суб'єктних відносин викладачів і студентів з метою ґрунтовності та якості професійної підготовки;

– по-п'яте, включення студентів у навчально- і науково-пошукову діяльність, яка виявляє спектр їх професійних інтересів та забезпечує результативність процесу професійної підготовки;

– по-шосте, створення кожному студенту ситуації успіху у процесі здобуття професійної освіти на основі розв'язання складних професійно-орієнтованих завдань.

Реалізація вищезазначених умов в освітній процес університетського середовища надає можливість досягти вершин духовно-професійного розвитку майбутніх фахівців.

Таким чином, університетська освіта є дієвим фактором духовно-професійного становлення особистості, яке визначає успішність та ефективність виконання майбутньої професійної діяльності.

Список використаної літератури

1. *Бех І. Д.* Духовні цінності як надбання особистості / І.Д. Бех // Рідна школа. – 2012. – № 1-2. – С. 9-12.

2. *Козак Л. В.* Розвиток університетської освіти: навчання на основі дослідження / Л. В. Козак // Освітологічний дискурс, 2016 – № 2 (14). – С. 38-52.

3. *Кузнєцов М. А., Підбуцька Н. В.* Професійне становлення особистості як суб'єкта діяльності: результати теоретичного дослідження / М.А. Кузнєцов, Н.В. Підбуцька // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Педагогіка і психологія», 20013. – Вип. 25. – С. 75-80.

Катерина КАРЮК

УНІВЕРСИТЕТСЬКА ОСВІТА ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА В УКРАЇНІ

Актуальність, роль та значення університетської освіти для формування окремої особистості, громадянина та громадянського суспільства є визначальною.

Освіта відіграє важливу роль у соціалізації, культурному збагаченні особистості. Саме вища освіта дає такий рівень професійної соціалізації, який необхідний для успішної діяльності у певний сфері.

Мета нашої статті полягає у тому, щоб розкрити роль та значення університетської освіти як основи формування громадянського суспільства України.

У нашій державі університетська освіта відіграє велику роль у соціальному розвитку суспільства. Вона формує майбутню українську націю, добробут країни. Саме університетська освіта постійно сприяє адаптації суспільства до нових змін у світі, державі. Вона виховує сучасну, креативну особистість, яка готова розвиватися, навчати й виховувати інших. Так, І. М. Золотарьова зазначає: «Освіта – частина засобу виробництва матеріального життя, яка за допомогою двох взаємопов`язаних процесів навчання та виховання здійснює цілеспрямоване формування необхідного для

суспільства типу особистості. Мета освіти – інтелектуальний і моральний розвиток людини. Сучасному суспільству потрібен громадянин, який би мав самостійне, критичне мислення, вмів бачити і творчо вирішувати існуючі проблеми, був освіченим фахівцем» [2, с. 3].

Також університетська освіта є фундаментом, на якому тримається культурний розвиток України. Визначальною роллю є підтримання так званого розуму країни, тобто формування майбутнього якісно-інтелектуального фонду нації.

Місія університетської освіти полягає у «якісному навчанні та формуванні нового рівня свідомості вільної людини, здатної забезпечити баланс між економічним ростом та соціальним розвитком суспільства, спрямованих на єднання та відродження самосвідомості нації» [4, с. 81].

На думку С. О. Сисоєвої та І. В. Соколової, університетська освіта виконує ряд функцій, але основними з них є соціальна, соціокультурна та політична функції.

Соціальна функція університетської системи полягає у забезпеченні академічної мобільності студентів та професійної мобільності випускників і викладачів; розвиткові демократичного суспільства, в якому кожному громадянину гарантовано право на безперервну освіту у різних формах.

Соціокультурна функція університетської освіти полягає у збереженні національних культур, формуванні у випускників здатності жити і працювати у полікультурному гармонізованому світі, де цінують великі моральні ідеали і панує толерантність – терпимість до чужих думок, поглядів, культур, мов, віросповідання.

Політична функція університетської освіти полягає в тому, що «студенти вчаться громадянськості та усвідомлюють свої права та обов'язки» [4, с. 82].

У Законі України «Про освіту» говориться , що «метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору» [1, с. 1].

Університетський навчальний процес побудований так, що студент, вивчаючи матеріал зі свого фаху, паралельно ознайомлюється з інформацією інших, схожих спеціальностей. Також для абітурієнта створюються умови для розвитку власного «Я», власної думки; здобуття освіти, яка є фундаментом для праці в сучасних умовах. Одна з таких головних «умов» є СРС: «Самостійна робота студента є основним засобом оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов'язкових навчальних занять.

Ефективність організації СРС забезпечується реалізацією таких принципів:

- *індивідуального підходу* до студентів, що позначається у сформованому індивідуальному стилі діяльності;
- *диференціації та індивідуалізації* (врахування особливостей розвитку психічних процесів людини, психологічних закономірностей продуктивного мислення, механізмів вчення та навчання);
- *праксеологічності* (максимальна активація пошуково-дослідницьких дій студентів);
- *діалогічності* в підсистемі «викладач – студент» для створення атмосфери спільної педагогічної дії з метою реалізації спільної задачі;
- *інформаційної технологічності;*
- *керованості* (активне стимулювання студентів до самостійної освітньої діяльності, оцінка засобів продуктивної навчальної діяльності студента, контроль та корекція, підготовленість студентів до виконання завдань).

Зміст СРС полягає в науково обґрунтованій системі дидактично і методично оформленого навчального матеріалу і визначається з урахуванням структурно-логічної схеми підготовки фахівців, відображеної в освітньо-професійній програмі та робочому навчальному плані. За таких умов для кожної навчальної дисципліни визначається комплекс компетентностей, які формуються змістом навчальної дисципліни та технологіями навчання в Університеті.» [4, с. 283].

Невід'ємною частиною всього освітнього процесу в університеті повинен бути виховний процес. Він має спиратися не тільки на духовні цінності українського народу, але й на загальнолюдські цінності, соціально-політичні. Також не менш важливим є формування університетською освітою у студентів громадської компетентності: можливості відстоювати права, ставитися відповідально до своїх обов'язків, захист демократії і т.д.

Отже, підсумовуючи вище викладене, можна зробити такі висновки, що університетська освіта не просто дає знання і навички, але й відіграє важливу роль у формуванні громадянського суспільства в Україні, тобто «роль вищої школи не обмежується виконанням чисто утилітарної функції – підготовки фахівців для сформованої системи народного господарства. Система вищої освіти – за своєю базовою ідеєю – формує основу для поступального руху суспільства: вдосконалення цивілізації, інтелектуального і духовного розвитку людства, збереження, збільшення і передача наступним поколінням культурної спадщини» [3, с. 97].

Список використаної літератури

1. Про освіту: Закон України від 24.06.2020 р. № 2145-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № 38-39. С. 380.

2. *Золотарьова І.* М. Курс лекцій, тестові завдання, методичні вказівки до практичних занять та самостійної роботи студентів з дисципліни "Університетська освіта (для студентів першого курсу денної та заочної форм навчання напрямів підготовки: 6.030504 – "Економіка підприємства", 6.030609 – "Облік і аудит".) / Укл.: І.М. Золотарьова. – Харків: ХНАМГ, 2008. – 40 с.

3. *Койчева Т. І.* Роль педагогічного університету у розвитку сучасного суспільства / Т. І. Койчева // Наука і освіта. – 2014. – № 1. – С. 94-99.

Сисоєва С. О., Соколова І. В. Теорія і наука вищої освіти : навч. посібник / С. О. Сисоєва, І. В. Соколова. – Київ-Маріуполь. – 2016. – 338 с.

Анастасія ДУДЧЕНКО

ВИЩА ОСВІТА ЯК НАЙВИЩА ЦІННІСТЬ ЖИТТЄТВОРЧОСТІ ЛЮДИНИ

«Скільки б ти не жив, усе життя треба навчатися»
(Луцій Сенека)

В сучасному світі освіта є одним з найважливіших факторів розвитку людини. Саме вона здійснює вплив на формування свідомості суспільства та формує життєві цілі громадян. У законі України «Про освіту» визначається, що освіта є основою інтелектуального, культурного, духовного, соціального та економічного розвитку суспільства і держави.

Метою освіти є всебічний розвиток людини, як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього рівня народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями.

Освіта та наука є ключовими чинниками, що впливають на рівень та якість життя громадян. Тому провідні держави світу рухаються шляхом максимального сприяння

розвитку освіти та науки, у тому числі вищої освіти. Освіченій людині легше розібратися в навколишньому світі, вирішити проблеми, які виникають у кожної окремої особистості в житті. Через високий рівень розвитку науки і техніки, збільшення обсягу інформації сучасна людина прагне отримання знань, які необхідні для формування компетентності в тій чи іншій сфері життєдіяльності.

Аналіз наукових праць свідчить, що дана проблема вивчалася вітчизняними і зарубіжними вченими у таких напрямках: проблеми розбудови ефективної вищої освіти, її реформування та перспективи розвитку (В. Андрущенко, М. Дробноход, І. Зязюн, В. Кремень, В. Луговий, С. Ніколаєнко, А .Прокопенко та ін.), проблеми управління вищою освітою та навчальним процесом (І. Бех, М. Єрмошенко, М. Згуровський, С. Єрохін та ін.), розвитку професійної компетентності у системі підготовки кваліфікованих кадрів з вищою освітою (А. Алексюк, Н. Брюханова, Н. Бібік, С. Бондар, Д. Квятковський, А. Павленко, В. Пилипчук, Н. Примаченко, І. Родигіна та ін.).

Мета нашого наукового пошуку полягає у розкритті ціннісного значення вищої освіти у життєтворчості людини.

Аналіз наукових джерел показує, що у сучасній психолого-педагогічній науці життєтворчість розглядається як духовно-практична діяльність особистості, що спрямована на планування, програмування та творче здійснення нею свого індивідуального життя [2; 3].

Вона є не відокремленим ареалом людського життя, а духовно-практичною діяльністю особистості, що здійснюється природним чином в усіх життєвих контекстах: родинних відносинах, спілкуванні, особливо зі значущими для особистості людьми; у професійній діяльності, у взаємодії з природою, у процесі освіти, у громадській, політичній, культурній діяльності тощо. На життєтворчість особистості впливають такі чинники, як родинне і громадське виховання, соціальне середовище, засоби масової інформації і культури, самовиховання, релігія і наука, освіта, інші форми суспільної свідомості та життєвий досвід.

Важливого значення у становленні, розвитку і реалізації життєтворчості людини набувають соціальні фактори, які охоплюють систему соціальних зв'язків і відносин, сфер життєдіяльності суспільства. Активізація життєтворчості людини тільки і можлива у процесі рефлексивного та креативного мислення, професійної та соціальної діяльності, комунікації з іншими людьми, осягнення наявних досягнень у сфері науки і культури, у процесі здійснення виробничих відносин [2].

Освіта, особливо вища, розглядається науковцями як головний, провідний фактор соціального та економічного прогресу. Причина такої уваги в тому, що найважливішою цінністю та основним капіталом сучасного суспільства є людина, здатна до пошуку та засвоєння й прийняття нестандартних рішень. На думку Еріха Фромма, розвиток буде визначатися не стільки тим, що людина має, скільки тим, ким вона є, що вона зможе зробити з тим, що має.

У своєму культурному зрізі освіта являє собою цілеспрямований триєдиний процес, який характеризується такими його сторонами, як засвоєння досвіду, виховання якостей поведінки, фізичний та розумовий розвиток. Тим самим освіта детермінована певними уявленнями про соціальні функції людини, а її зміст виступає засобом розвитку особистості та формування її базової культури.

Також освіта розглядається сучасними вченими як засіб перспективно-конкурентоспроможного становища на ринку праці та лише потім як засіб надбання знань. Осторонь залишається стійка світоглядна та моральна позиції, що проявляються у соціальній відповідальності, порядності, щирості. Наявність вищої освіти, незалежно від мотивів її отримання, у цілому сприймається студентами як один з основних компонентів майбутнього благополуччя та успішності. Це свідчить про те, що цінність вищої освіти визнається та усвідомлюється усіма студентами, відрізняється лише наповнення цієї

цінності у свідомості окремого індивіда. Для студентів початкових курсів головним мотивом отримання вищої освіти є отримання нових соціальних характеристик, а для студентів старших курсів – поглиблення знань, отримання професійних навичок. Тому у процесі навчання відбувається корегування ціннісно-нормативних установок студентів шляхом отримання знань у процесі одержання освіти [1].

Потрібно зазначити, що протягом життя у людини виробляється навичка, за якою виокремлюються успішні люди від неуспішних, розвиток якої допомагає побудувати кар'єру в різних сферах життєдіяльності і яка добре тренується в процесі отримання практично будь-якої вищої освіти.

Це навичка – здатність систематично займатися певною конкретною справою, яка виступає підґрунтям професійної підготовки та морального зростання особистості. Люди, які володіють навичками систематичної розумової і фізичної роботи, підтримують власну працездатність, цінуються в суспільстві: вони цілеспрямовані, легше будують кар'єру, швидше встановлюють соціальні зв'язки, краще опановують нові технології, виявляють готовність до інновацій у професійній і повсякденній діяльності.

Вважаємо, що рівень ерудиції, начитаності, культурної грамотності в цілому розкриває освіченість людини третього тисячоліття. Ерудиція відображує глибину й широту світогляду, обізнаність і компетентність у різних галузях, вона є результатом освіченості людини, її інтелектуальним капіталом.

Вища освіта формує ще одну важливу потребу – вміння вчитися протягом життя, яка у XXI столітті визначає якість життєтворчості людини. Неперервна освіта дозволяє самозреалізуватися особистості, сприяє духовному самовдосконаленню, доцільному використанню творчого потенціалу людини. На державному рівні вона забезпечує прогресивний розвиток виробництва, культури соціальних відносин. У контексті світового суспільства вища освіта взаємозбагачує національні культури на основі транслювання загальнолюдських цінностей, міжнародного співробітництва, формує планетарну свідомість і відповідальність за життя на планеті.

Вищезазначене приводить до висновку, що вища освіта як цінність життя людини сприяє:

– розвитку інтелектуальної сфери особистості, правильному використанню своїх знань у тій чи іншій сфері діяльності, формує навички навчання протягом життя;

– розвитку здатності людини жити і діяти в постійно змінювальному світі, успішно жити і діяти в глобалістичному просторі, впевнено долати перепони, що трапляються на життєвому шляху, у досягненні своїх цілей;

– професійному становленню, формує готовність до інноваційної професійної діяльності та професійних навичок.

Таким чином, вища освіта є цілісною системою особистісного зростання людини, а університет – унікальне освітнє академічне середовище, де відкривається безліч шляхів для наукового і професійного пошуку, саморозвитку та самопізнання майбутнього фахівця. Навчаючись у вищій школі, людина не тільки отримує майбутню спеціальність, але й змінює себе як людину, особистість та індивідуальність.

«Загальна мета освіти полягає в тому, щоб перетворити дзеркала в вікна», – зазначав Сідні Дж. Харріс. Вважаємо, що вища освіта є засобом, який допоможе побачити і відкрити десятки і сотні вікон можливостей у професійно-особистісному розвитку людини.

Список використаної літератури

1. *Безугла М. В.* Вища освіта як цінність сучасної студентської молоді / М. В. Безугла // Духовність особистості: методологія, теорія і практика. – 2010. – № 4 (39). – С. 36-42.

2. *Джура О. Д.* Основні чинники життєтворчості особистості: проблема взаємодії /О. Д. Джура // Нова парадигма. – 2012. – № 112. – С. 81-87.

3. *Пелех Ю.* Цінності і смисл як інтерпретація педагогічно сущого / Ю. Пелех // Вища освіта України. – 2009. – № 3. – С. 21-29.

Олена СУШКО

САМООСВІТА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ ЯК САМОЦІННІСТЬ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ

Науково-технічний прогрес XXI століття зумовлює активний розвиток гуманізації й технологізації виробничого процесу, що вимагає удосконалення механізмів підготовки конкурентоспроможних та компетентних фахівців.

Державна політика у сфері вищої професійної освіти визначає основні пріоритети її подальшого розвитку. Доступність, якість, варіативність, інноваційність, орієнтація на особистість студента, врахування його професійних інтересів і потреб є визначальними характеристиками розвиваючого потенціалу вищої професійної освіти сьогодні.

В умовах трансформації соціально-економічної й культурно-політичної ситуації в світі професійна діяльність учителя супроводжується змінами в особистісно-професійному зростанні: самоосвіта і самовдосконалення виступають чинниками розвитку педагогічної спрямованості, професійної компетентності та соціально-особистісної зрілості. Невід'ємною складовою самоцінності професійного розвитку вчителя виступає самоосвіта як умова творчо-професійної самореалізації.

Професійна діяльність учителя історії має високу соціальну значущість в процесі формування національної свідомості та духовно-моральної культури учнів. Учитель історії є носієм державницьких ідей, громадянської зрілості, національної й загальнолюдської моралі. Розвиток професійної майстерності вчителя історії відбувається на основі систематичної праці над собою, свідомої діяльності над удосконаленням власної особистості як фахівця. При цьому процес самоосвіти надає можливість бачити та креативно вирішувати професійні проблеми й одночасно формувати в учнів важливу потребу розвитку людини третього тисячоліття – навчатися протягом життя.

У зв'язку зі зміною вимог до якості професійної підготовки вчителя історії, активізується інтерес учених і педагогів-практиків до питання професійної самоосвіти, що є особливо цінним в контексті професійного успіху. Самоосвіта стає основою саморозвитку та професіоналізму, результативної праці вчителя, сприяє професійній адаптації та вдосконаленню методичної компетентності.

Аналіз наукових праць дослідників показує, що загальні проблеми професійного розвитку та самоосвіти майбутнього вчителя вивчали: І. Зязюн, Л. Калініна, О. Кучерявий, Л. Мітіна, Н. Мукан, Н. Ничкало, О. Савченко, В. Сластьонін, Т. Сорочан, О. Сухомлинська, О. Топузов, Л. Хомич та ін.; питання професіограми сучасного вчителя історії, процес його самовдосконалення досліджували Т. Бабенко, К. Баханов, О. Ганжа, А. Єрмоленко, Ф. Левітас, Т. Скрябіна, В. Снагощенко, Л. Яновська та ін.

Мета нашого наукового пошуку полягає у розкритті самоосвіти майбутнього вчителя історії як самоцінності професійного розвитку.

Професійний розвиток розглядається у педагогічній науці як процес інтеграції зовнішньої професійної підготовки і внутрішнього особистісного становлення людини. Зовнішня підготовка включає зміст, форми, схеми професійної діяльності, а внутрішня забезпечує реалізацію особистісного смислу професійного розвитку. На єдність професійного й особистісного розвитку вказує Л. Мітіна: «в основі професійного та особистісного розвитку лежить принцип саморозвитку, який детермінує здатність особистості перетворювати власну життєдіяльність у предмет практичного перетворення, що приводить до вищої форми життєдіяльності людини – творчої самореалізації у професії» [3, с. 10].

Структуру професійного саморозвитку особистості складають зовнішні умови та внутрішні здібності (потреба у самопізнанні, розумінні власних цілей, дій, вчинків). Важливим для професійного розвитку вчителя є уміння в процесі взаємодії з іншими учасниками педагогічного процесу знаходити умови для власного саморозвитку, оцінювати наслідки впливу на учнів, здійснювати ціннісно-змістовне спілкування.

Сутність професійного розвитку вчителя історії полягає у вмінні підібрати індивідуальний стиль викладання, що в свою чергу призводить до зміни професійних якостей. Оптимальне поєднання індивідуального стилю із почуттям особистої відповідальності за результати своєї діяльності є умовою професійної компетентності вчителя. Визначним аспектом професійного розвитку вчителя історії виступає його інноваційна діяльність, яка забезпечує зростання інформативності процесу вивчення історії. Вчитель історії – це людина, що здатна побудувати траєкторію та визначити хід свого особистісного професійного розвитку, пов'язаного із самовизначенням у системі цінносте педагогічної діяльності [1].

Змістовно-порівняльний аналіз наукових праць Т. Бабенко, П. Баранова, К. Баханова, А. Єрмоленко, Ф. Левітас, Л. Яновської показує, що важливим в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя історії є розвиток наступних умінь: діагностики й оцінки професійних індивідуальних особливостей, самостійності й ініціативності в плануванні професійної діяльності, корекції педагогічної діяльності відповідно змінних умов педагогічної ситуації, визначення алгоритму досягнення успіху при моделюванні різних виховуючих ситуацій, здійснення цілеспрямованого впливу на особистість учня.

Для формування високого рівня саморозвитку у професійній діяльності майбутній вчитель історії повинен володіти навичками самоосвіти.

Вивчення основних підходів до трактування поняття «самоосвіта» свідчить про те, що вчені визначають його сутність на різних засадах. Зокрема, О. Гура, І. Зязюн, Н. Кічук розглядають самоосвіту як вид діяльності у професійній підготовці. І. Бєлецька, О. Мішутіна як спосіб оволодіння інформацією та знаннями. І. Сидоренко виділяє три загальні підходи до розуміння поняття самоосвіти: самоосвіта як процес підвищення ефективності професійної діяльності; як самостійна робота, спрямована на самопізнання; як форма та засіб пізнавальної діяльності.

Слід згадати видатних педагогів XIX століття, які у своїх працях приділяли увагу самоосвіті вчителя. Так, О. Духнович у своїй праці «Народна педагогія» зазначає, що «тому, хто бажає бути вчителем, по-перше, потрібно самому вчитися». Видатний німецький педагог А. Дістервег надавав велике значення самоосвіті вчителя «без прагнення до науки вчитель неминуче підпадає під владу трьох педагогічних демонів: механічності, рутинності, банальності. Він дерев'яніє, кам'яніє, опускається». О. Сухомлинський стверджує:«Через три-п'ять років після закінчення вузу вчитель повинен знати в три, у п'ять, у десять разів більше, ніж знав у перший рік своєї роботи. Якщо цього немає, учні будуть приречені на нудне зубріння й отупіння» [2].

Розвиток проблеми самоосвіти знайшов своє відображення і в працях сучасних українських вчених. В. Огнев'юк наголошує, що важливе місце в діяльності вчителя посідає його власне розуміння необхідності та готовності до безперервної самоосвіти, прагнення до постійного збагачення знань та вміння використовувати ці знання. Питання педагогічної майстерності та самоосвіти частково розкриває С. Гончаренко. На його думку, серед критерій педагогічної майстерності виділяється професійний розвиток вчителя. Проблема самоосвіти завжди посідала чинне місце в дослідженнях видатних вчених-педагогів різних поколінь. Але на нашу думку, сьогодні дана проблема актуальна як ніколи.

Отже, самоосвіта вчителя є унікальним процесом становлення й розвитку його професійної самосвідомості, формування креативності у професійній діяльності, показником професійно-інформативної компетентності.

Вивчення наукових публікацій дозволило нам визначити, що однією з провідних умов самоосвіти вчителя історії є критичне мислення. Критичне мислення характеризується набуттям навичок і вмінь, що дозволяють проводити аналіз усіх доступних джерел інформації з певної проблеми, робити висновки та аргументовано обстоювати їх. Цей процес дозволяє всебічно розглядати дискусійні питання, дотримуючись третьої або нейтральної сторони, синтезувати отриману інформацію та вміло нею оперувати.

Відзначимо, що науково-дослідна робота майбутнього вчителя є різновидом професійної самоосвіти, на чому, зокрема, акцентують О. Акімова, О. Кузнєцова. Н. Кічук, В. Крижко: вченими доведено, що професійна самоосвіта – це вибір стратегії і тактики професійної діяльності педагога.

Сучасне покоління дітей живе у світі активної «діджиталізації» та глобалізації. У зв'язку з цим, формування та розвиток цифрової компетентності вчителів є однією з найважливіших проблем у сфері навчання [4]. Професія вчителя, особливо в наш час, схильна до змін: відбуваються зміни в суспільстві, з'являються нові технології. Володіння інноваційними технологіями забезпечує педагогу нові умови розвитку, розширює професійне середовище, дає змогу орієнтуватися в інформаційному просторі, а головне дозволяє поширювати й використовувати нові технології у ході навчання та заохочувати до них дітей.

Таким чином, самоосвіта майбутнього вчителя історії виступає невід'ємною складовою професійно-педагогічної діяльності. Провідною умовою самоосвіти вчителя виступає розвиток критичного мислення, що визначає напрями інноваційного розвитку його особистості.

Список використаної літератури

1. *Єрмоленко А.* Професіограма й професійний портрет сучасного вчителя історії / Анатолій Єрмоленко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. – 2015. – №124. – С. 78-81.
2. *Мартинець Л.* Педагогічний зміст професійного розвитку вчителів / Лілія Мартинець. // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. – 2017. – С. 103-107.
3. *Митина Л. М.* Психология личностно-профессионального развития субъектов образования / Л. М. Митина. – СПб.: Нестор-История, 2014. – 376 с.
4. *Харківська А.* Формування та розвиток цифрової компетентності педагога в системі навчання впродовж життя-вимога часу / Алла Харківська // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2020. – №66. – С. 98-105.

Ірина КРАВЦОВА

ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ

На сучасному етапі трансформації суспільства в Україні, зміни суспільної форми всіх соціальних інститутів розвиток університетської освіти спрямований на підтримку високої якості підготовки фахівців, що грунтується на органічному поєднанні освітньої, науково-дослідної, виховної та громадської діяльності викладачів і студентів. Університет, як центр культури, знань і досліджень, виступає індикатором інтелектуального рівня розвитку міста, регіону, держави в цілому.

Початок XXI століття характеризується швидким темпом зростання інформації, наукових знань, інновацій, якісно нових технологій. Перед університетською освітою постає питання підвищення престижу і конкурентоспроможності молодої людини,

актуалізується потреба у віднайдені раціональних схем співвідношення між розвитком знань, високих технологій і людською здатністю їх творчо засвоювати.

Інформатизація університетської освіти є важливим механізмом її модернізації і передбачає формування у майбутнього фахівця інформаційної культури, яка виступає рушійним фактором його професійної компетентності.

Сьогодні на всіх рівнях функціонування вищої школи ведеться активний пошук засобів якісної професійно-практичної підготовки в умовах постійного оновлення, зростання цифрових, інноваційних можливостей виробництва, розширення відкритого інформаційного простору. Тому проблема цифрової трансформації університетської освіти, створення електронних освітніх ресурсів, електронних сервісів для студентів є актуальною і потребує нових наукових пошуків її ефективного розв'язання.

Аналіз наукових праць показує, що окремі аспекти проблеми цифрової трансформації університетської освіти досліджували такі вчені: К. Бассет, В. Биков, М. Жалдак, В. Кремень, М. Лещенко, Л. Манович, П. Матюшко, О. Овчарук, В. Паршиков, Л. Петухова, В. Ребрина, І. Роберт, Н Соколова, О. Співаковський, М. Шишкіна та інші.

Мета нашого наукового пошуку полягає у визначенні значущості цифрової трансформації університетської освіти у процесі професійної підготовки фахівців.

Ми цілком поділяємо умовивід М. Жалдака, що проблеми інформатизації навчального процесу – складні і, перш за все, педагогічні, а їх розв'язання «вимагає розробки нових комп'ютерно-орієнтованих методичних систем навчання всіх без винятку предметів – нового змісту навчання, засобів, організаційних форм і методів навчання, підготовки, супроводу, аналізу, коригування навчального процесу, управління навчальним процесом, розрахованих на значний ухил в самостійну дослідницького, творчого характеру навчальну діяльність учнів і вчителів на основі широкого і, разом з тим, педагогічно виваженого використання поряд з традиційними, нових комп'ютерно-орієнтованих технологій навчання, активізацію пізнавальної діяльності учнів і вчителів, і на значну інтенсифікацію спілкування учнів і вчителя, всього навчального процесу» [3, с. 10]. Це положення у повній мірі стосується і вищої школи, оскільки наступність етапів освіти визначається необхідністю забезпечення її цілісності.

Саме поняття «цифровізації» у науковому середовищі з'явилося на початку 1990-х років. Авторами, які обгрунтували теоретичні основи цифровізації як наукового явища, вважаються Д. Тапскотт та П. Самуєльсон.

Під цифровізацією (від англ. didgital, цифровий) у педагогічній науці розуміється переклад інформації у цифрову форму, створення інтерактивних і мультимедійних ресурсів [1]. Водночас, А. Марей розглядає цифровізацію як зміну парадигми спілкування і взаємодії людини з соціумом. Е. Вартанова, М. Максеєнко, С. Смірнов уточнюють зміст цього поняття – це не тільки переклад інформації в цифрову форму, а комплексне вирішення інфраструктурного, управлінського, поведінкового, культурного характеру. Цифрова трансформація розглядається ними і як процес упровадження сучасних технологій [2].

Певний час питання цифрових компетенцій людини розглядалося науковцями лише у контексті освітнього процесу та необхідності перегляду освітніх програм. Проте, через цифровізацію майже усіх сфер суспільного життя постала необхідність набуття таких компетенцій кожною людиною з метою інтеграції до сучасного суспільного простору.

До дослідників, які наразі найбільш інтенсивно працюють над даною проблемою, слід віднести А. Василика, А. Данилицьку, О. Михайленко, які обгрунтовують декілька підходів до розуміння змісту поняття «цифрова трансформація». Цифрова трансформація визначається як:

– процес розвитку моделі нової системи освіти усіх рівнів, яка заснована на системному впровадженні та використанні в освітньому процесі цифрових інструментів;

– насичення фізичного світу електронно-цифровими пристроями, засобами, системами та налагодження електронно-комунікаційного обміну між ними, що фактично уможливлює інтегральну взаємодію віртуального та фізичного, створює кіберфізичний простір;

– цифровий спосіб зв'язку, запису, передачі даних з допомогою цифрових пристроїв [1].

Основним напрямом імплементації Закону України «Про вищу освіту» є інтеграція з Європою, відкритість діяльності закладів вищої освіти та вільний доступ для студентів до освітнього контенту. На сьогодні на державному рівні створено національну е-платформу, здійснено розробку перших е-підручників, курсів дистанційного навчання для студентів. Проте численні технічні, регуляторні та фінансові бар'єри гальмують цей процес. Інвестиції в цифрову трансформацію дозволять академічним установам запровадити кращі способи навчання, новий досвід та винахідливі моделі, що призведуть до успішних результатів [1].

Сучасна доступність великих обсягів даних є ознакою інформаційного перенасичення, що призводить до значних втрат часу та дезорієнтації під час пошуку корисної професійної та навчальної інформації. У зв'язку з цим актуальним є використання інформаційно-освітніх середовищ, які б стали основою для організації аудиторної та самостійної роботи студентів.

Наприклад, Google Classroom як безкоштовний сервіс для навчальних закладів та некомерційних організацій доступний всім, хто має особистий обліковий запис Google. Для роботи над сервісом розробники залучили викладачів, тому можна стверджувати, що завдяки цій платформі спілкування студентів та викладачів виходить на новий рівень і не обмежується межами аудиторії. Сьогодні сервіс інтегрують у роботу Khan Academy, що є однією із найвідоміших некомерційних освітніх організацій, яка впроваджує можливості дистанційного навчання для всіх верств населення. Безумовною перевагою є перспектива використання з мобільних пристроїв на базі Android і iOS. Оскільки Google Classroom інтегрований з Google Документами, Google Диском та поштою Gmail, викладачі мають можливість вільно оперувати електронними засобами навчання, створювати власний інформаційний електронний контент.

Ситуація з проблемою вибору платформи для дистанційного навчання змінилася завдяки активному просуванню на ринок інформаційних технологій вільно розповсюджуваних продуктів, одним з яких є система управління навчанням MOODLE (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment). Система вирізняється простотою та зручністю у використанні та своїми можливостями. Навколо MOODLE вже створено і нині успішно розвивається міжнародне співтовариство професійних IT-фахівців і викладачів, які займаються упровадженням електронних технологій у процес навчання. Така наукова спільнота є невичерпним джерелом нових ідей та підходів у вищій освіті. Важливим фактором на користь вибору системи управління навчанням MOODLE є взаємодія всіх учасників навчального процесу.

Особливо популярним став сервіс для проведення онлайн-конференцій Zoom, який забезпечує аудіовізуальне спілкування великої кількості осіб одночасно та допомагає студентам обмінюватися ідеями зі своїми однолітками. Для педагогів Zoom відкриває нові можливості з обміну досвідом зі своїми колегами. Таким чином, нові виклики освіти встановили гармонію між традиційними формами навчання, що визнавалися як основні та дистанційною, що має величезну кількість переваг і дає змогу студентам повноцінно використовувати інформаційні ресурси XXI століття. Нині студенти продовжують отримувати освітні послуги та підтримувати зв'язок із викладачами університетів,

використовуючи платформу Moodle, Google Classroom, Zoom, Facebook, Messenger, Viber, Telegram та ін.

З огляду на вищесказане, важливим аспектом цифровізації університетської освіти є виконання наступних завдань:

– забезпечення навчання та підвищення кваліфікації викладацького складу вишу щодо використання цифрових технологій в освітній діяльності;

– надання можливості колективного користування цифровими ресурсами та вільного доступу до них у хмарних сервісах;

– реалізація цифрових технологій в освітньому процесі;

– забезпечення підвищення рівня мотивації до професійного використання цифрових технологій викладачами та студентами;

– надання інформаційних і консультаційних послуг щодо використання цифрових і хмарних технологій із необмеженими ресурсами;

– створення інноваційних умов розвитку через упровадження цифрових технологій;

– накопичення, систематизація та розповсюдження інформації щодо використання цифрових технологій закладом вищої освіти [4, с. 189].

Потрібно зазначити, що перспективним завданням цифровізації університетської освіти є підвищення кваліфікації викладачів щодо становлення й розвитку цифрової компетентності, орієнтованої не лише на розробку електронних курсів, а й на застосування цифрового середовища в освітньому процесі. Це дозволяє вибудовувати індивідуальну траєкторію навчання студентів, створити якісно нові умови професійної підготовки.

Таким чином, результативність університетської освіти неможлива без її інформатизації, сутність якої становить глобальна інтенсифікація інтелектуальної діяльності на основі використання новітніх інформаційних технологій, що забезпечує подальше вдосконалення навчально-виховного процесу, підвищує доступність та ефективність університетської освіти, підготовку майбутніх фахівців до ефективної життєдіяльності в умовах сучасного інформаційного суспільства.

Список використаної літератури

1. *Биков В. Ю.* Цифрова гуманістична педагогіка відкритої освіти / В. Биков, М. Лещенко // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – 2016. – № 4. – С. 115-130.

2. *Гаврілова Л. Г., Топольник Я. В.* Цифрова культура, цифрова грамотність, цифрова компетентність як сучасні освітні феномени / Л. Г. Гаврілова, Я. В. Топольник // Інформаційні технології і засоби навчання – 2017. – Т. 61, Вип. 5 – С. 1-14.

3. *Жалдак М. І.* Проблеми інформатизації навчального процесу в середніх і вищих навчальних закладах / М. І. Жалдак // Комп'ютер в школі та сім'ї – 2013. – № 3. – С. 8-15.

4. *Карплюк С.О.* Особливості цифровізації освітнього процесу у вищій школі / С. О. Карплюк // Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку. Матеріали методологічного семінару НАПН України. 4 квітня 2019 р. / За ред. В. Г. Кременя, О.І. Ляшенка; укл. А. В. Яцишин, О. М. Соколюк. – К., 2019. – С. 188–197.

Анна ЗАКЛАДНА

«АТМОСФЕРА ІНТЕЛЕКТУ» ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

Трансформаційні процеси, що відбуваються у вищій освіті України, спрямовані на питання якості професійної підготовки майбутніх фахівців, яка визначає прогресивний розвиток держави.

Здобуття кваліфікації за певним напрямом підготовки передбачає цілеспрямовану навчально-пізнавальну діяльність студентів, яка є центральною проблемою дидактики

вищої школи. Для сучасної молоді необхідна готовність до самостійної постановки й вирішення професійно-особистісних завдань, прийняття творчих нестандартних рішень, ефективного міжособистісного спілкування, що визначає подальший успіх у професійній діяльності.

Однією із найважливіших та актуальних проблем сучасної педагогіки вищої школи є питання активізації пізнавальної діяльності студентів, оскільки активність у навчанні впливає не лише на якість засвоєння матеріалу, але й на розвиток розумових здібностей, інтелекту, формування особистості майбутнього професіонала, здатного до розв'язання складних науково-професійних завдань.

У новому освітньому середовищі вищої школи процес активізації пізнавальної діяльності студентів грунтується на принципах студентоцентризму, суб'єктності, інформаційності, технологічності й інноваційності, що забезпечується зміною в змісті, формах, методах і засобах навчання. Тому особливої уваги у професійній підготовці фахівців набуває створення «атмосфери інтелекту» як характеристики освітнього середовища вищої школи.

Аналіз наукових публікацій показує, що окремі аспекти проблеми активізації пізнавальної діяльності студентів, досліджувалися вченими: Х. Бахтіярова, О. Білецький, М. Голубєва, Б. Грінченко, Т. Кобильник, Н. Лєшньова, О. Музиченко, Л. Пасічник, Л. Петренко, Г. Пономарьова, О. Потебня, М. Радченко, М. Скаткін, Т. Тернавська, І. Хом'як, Г. Щукіна та ін.

Мета нашого наукового пошуку полягає у з'ясуванні сутності і умов створення «атмосфери інтелекту» як засобу активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів.

У процесі навчання у вищій школі у студента формується система пізнавальних відносин, яка визначає якість професійної підготовки, можливості його особистісно-професійного зростання. Сутністю пізнавальних відносин є інформаційний, емоційний та ціннісно-змістовний взаємообмін між суб'єктами.

Пізнавальна діяльність та когнітивне спілкування розглядається у педагогічній науці як предмет пізнавальних відносин. Єдність теоретичного мислення, практичної діяльності та чуттєвого сприйняття становить сутність навчально-пізнавальної діяльності особистості, що здійснюється в процесі суспільних відносин та усієї життєдіяльності людини [1].

Навчально-пізнавальна діяльність особистості на будь-якому рівні освіти характеризується цілеспрямованістю, організованістю, керівництвом, що забезпечує взаємодію з оточуючим середовищем, результатом якої є система наукових знань та способів діяльності. У навчальному процесі пізнавальна діяльність передбачає також виконання таких предметно-практичних дій як моделювання, конструювання, проектування, вирішення дослідницьких завдань.

Аналіз наукових джерел свідчить, що активізація пізнавальної діяльності студентів розглядається науковцями як підготовка інтелектуальних, фізичних сил майбутнього професіонала, що здійснюється викладачем за допомогою певних засобів і спрямовується на досягнення конкретних цілей. При цьому ознаками сформованості активності особистості виступають: ініціативність, енергійність, інтенсивність, творче ставлення до професійної діяльності, добросовісність, інтерес, самостійність, усвідомлення дій, воля, наполегливість в досягненні мети [1; 2].

Потрібно зазначити, що високий рівень пізнавальної активності у студентів проявляється під час створення різноманітних проблемних ситуацій, в яких вони повинні відстоювати власну думку, дискутувати та обговорювати навчально-дослідницькі проблеми, ставити запитання своїм одногрупникам й викладачам, оцінювати відповіді й письмові роботи, віднаходити декілька варіантів можливого розв'язання пізнавального завдання, здійснювати самоперевірку, аналіз власних пізнавальних і практичних дій.

Аналіз наукових джерел і практики організації навчально-виховного процесу у вищій школі показує, що високий результат активізації пізнавальної діяльності студентів забезпечується використанням викладачем сучасних методів навчання, завдяки яким студент не лише розуміє, запам'ятовує й відтворює отриману інформацію, але й виробляє уміння творчо оперувати нею. Продуктивними є наступні методи навчання: рольові ігри, евристичні бесіди, дискусії, метод проектів, модерація, коучинг, кейс-метод, сторітеллінг, гейміфікація, ментальні карти та ін.. Зміст й умови застосування кожного сприяють розвитку мисленнєвих операцій, забезпечують критичність мислення.

Під дидактичними та рольовими іграми розуміють практичну групову вправу з вироблення оптимальних рішень, спеціально створених умовах, які відтворюють реальне середовище. Ігри чи елементи гри варто використовувати періодично на практичних заняттях, оскільки студентам до вподоби командна робота, що активізує розумову діяльність, вони захоплюються цим своєрідним змаганням. Основна мета – правильно організувати гру, дібрати її відповідно до теми та завдань заняття, а також рівня можливостей і знань студентів.

Для того, щоб розвивати логічне мислення студентів, їм необхідно створити умови для самоаналізу, порівняння й синтезування, підбиття підсумків на основі індуктивного та дедуктивного мислення тощо. Цього можна досягти в ході проведення заняття методом евристичної бесіди. Головне – логічно підібрані запитання, які у ході навчального процесу будуть поставлені студентам.

Сутність дискусії полягає в широкому обговоренні певного конфліктного питання для з'ясування різних поглядів на одну проблему. Завдяки дискусії збільшується поле інтелектуальної діяльності студентів; формується культура професійного мовлення, свідоме ставлення до розгляду проблеми; забезпечується розумова активність під час її обговорення, спрямованість на з'ясування причин виникнення та успішного вирішення.

Ще одним важливим методом активізації пізнавальної діяльності є метод проектів. Сутність його полягає в організації самостійної діяльності студентів у межах обраної ними теми, що стосується майбутньої професійної діяльності. Метод проектів передбачає три етапи: етап підготовки, етап здійснення проекту та етап результативності, підбиття підсумків. Важливим елементом таких завдань є форма представлення результатів проектної діяльності. Виконуючи проекти, студенти поєднують знання з різних дисциплін: літератури, історії, географії, музики, етики тощо, ефективно застосовують уміння роботи з комп'ютером, реалізують свої дизайнерські здібності [3].

Сучасне навчання неможливо уявити без інформаційних технологій, оскільки мережа Інтернет є одним з ефективних засобів, що допомагає не лише урізноманітнити процес навчання, а й підвищити мотивацію й активізацію пізнавальної діяльності студентів. Як свідчить передовий педагогічний досвід, заняття з доцільним використанням веб-сайтів сприяє стану емоційного піднесення студентів, що сприяє якісному засвоєнню матеріалу. Головне – уміння працювати з інформаційними джерелами професійно-тематичного спрямування, визначати його вірогідність й цінність у навчальній діяльності.

Одним із кроків підвищення ефективності освітнього процесу у вищій школі є впровадження інтерактивних методів навчання. Вони спрацьовують через осмислення кожним студентом характеру, цінності й змістовності власної пізнавальної діяльності, що сприяє координуванню розумових дій. Інтерактивне навчання допомагає сформувати в особистості вміння самостійно вчитися, здобувати нову інформацію.

На основі вивчення наукових джерел нами робиться спроба визначити умови створення «атмосфери інтелекту» у навчально-пізнавальній діяльності студентів, за яких ця діяльність буде ефективною і продуктивною:

1) формування у педагогічному процесі вищої школи культу освіченості у цілісній єдності з духовно-моральним розвитком особистості;

2) високий рівень професіоналізму викладача, здатність зацікавити своїм предметом, викликати емоційно-інформаційний зворотний зв'язок у студентів;

3) професійна спрямованість навчально-пізнавальної діяльності студентів, цілеспрямованість в оволодінні основами майбутньої професії;

4) створення особливого освітнього середовища із забезпеченням сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями;

5) залучення студентів до науково-дослідницької діяльності, організація творчих лабораторій;

6) систематична підтримка обдарованих студентів, створення умов для соціальної спрямованості результативності їхньої інтелектуальної діяльності.

Таким чином, створення «атмосфери інтелекту», як засобу активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, розвиває професійно-пізнавальні потреби, формує професійну комунікацію, викликає почуття компетентності та самовпевненості, сприяє творчому пошуку та логічному аналізу, поглибленню та поширенню професійного світогляду майбутніх фахівців.

Список використаної літератури

1. *Кобильник Т.* Активізація пізнавальної діяльності в процесі навчання дисципліни «Основи штучного інтелекту» / Т. Кобильник // Збірник наукових праць – 2018. – Вип. 25. – С. 236-241.

2. *Радченко М., Голубєва М., Бахтіярова Х.* Засоби активізації пізнавальної діяльності студентів на лекціях / М. Радченко, М. Голубєва, Х. Бахтіярова // Наукові записки НаУКМА «Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота». – 2015. – Том 175. – С. 29-32.

3. *Хом'як І., Пасічник Л.* Методи активізації розумової та пізнавальної діяльності студентів / І. Хом'як, Л. Пасічник // Нова педагогічна думка. – 2017. – Вип. 2. – С. 51-54.

Катерина МІРЧУК

РОЗВИТОК НООСФЕРНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ГЕОГРАФІЇ

Формування системи професійної підготовки вчителів у кожній країні має історичний характер розвитку. Напрями, зміст, форми, засоби такої підготовки обумовлені соціально-економічними, історико-культурними чинниками, загальнонаціональними і світовими традиціями. Головне завдання оптимізації освіти – розвиток компетентної особистості, що уможливить розв'язання нею життєвоважливих проблем, оперування здобутими у закладі освіти знаннями і вміннями.

Сьогодні людство гостро потребує критичного переосмислення накопичених знань і створення нового етичного і духовного механізму регуляції суспільного розвитку, нової філософії наукового прогресу. Основою цього механізму повинне стати вміння співставляти отримані знання з уроками минулого і перспективою завтрашнього дня. Згубна практика активного втручання у природні процеси призвела до загрозливих змін Біосфери.

Незаперечною для людини третього тисячоліття є важливість знань про природу Землі, її населення, особливості рідного краю, розвиток господарської та природоохоронної діяльності. Тому роль вчителя географії важко переоцінити: він формує екологічну свідомість учнів, розкриває цінність світоглядних положень гармонійного розвитку Людини і Природи, включає у різні види краєзнавчої та екологічної діяльності. Від його ерудиції, начитаності, компетентності, грамотності залежить якість географічної освіти підростаючого покоління. Фундамент світоглядних установок особистості вчителя географії складає ноосферне мислення як імператив майбутньої взаємодії Людини і Світу, Людини і Природи.

Аналіз наукових праць публікацій показує, що проблема формування ноосферного мислення особистості викликає значний інтерес вітчизняних і зарубіжних учених, серед них: О. Браславська, В. Воронкова, В. Запорожан, А. Зеленова, О. Іванюк, Г. Курмишев, В. Носаченко, М. Плотнікова, О. Субіна, Є. Ходаківський, О. Чубрей та ін. Теоретико-методичні засади підготовки майбутнього вчителя географії, становлення й розвитку географічної освіти висвітлюється в працях К. Борисенко, О. Бугрій, Л. Вішнікіної, Л. Зеленської, М. Криловець, М. Лаврук, В. Лунячек, О. Тімець, С. Шевчука, Т. Япринець та ін.

Мета нашого наукового пошуку полягає у з'ясуванні чинників, що визначають ноосферний вектор професійного мислення майбутнього вчителя географії в контексті його професійної підготовки.

Загальновідомо, що географія є однією з основних навчальних дисциплін у закладах загальної середньої освіти, яка забезпечує формування світоглядної позиції учня, системи знань, практичних умінь і навичок взаємодії з довкіллям на основі виявлення закономірностей розвитку людини, природи та суспільства. Глобалізаційні процеси, що відбуваються в світі, суттєво впливають на зміст, форми і засоби географічної освіти, визначають її ціннісні пріоритети.

Підготовка майбутнього вчителя географії визначається вченими як процес набуття ним професійної компетентності, що надає можливість успішно здійснювати навчання учнів основам географічної науки, виховувати дбайливе ставлення до оточуючого середовища, формувати правила поведінки зі світом і природою [3].

«Фахова компетентність майбутнього вчителя географії як один зі складників професійної компетентності – багатоаспектне, інтегральне утворення, яке забезпечує ефективність особистісного становлення (наявність мотивації професійної діяльності й ціннісного ставлення студента до навчання) та опанування професійною діяльністю, що пов'язане зі здатністю осмислено засвоювати комплекс знань і способів діяльності з конкретного предмета (географії) і провадити пошуково-дослідницьку діяльність стосовно обраного кола питань географічної освіти, а також розвиває географічне мислення, свідчить про прагнення до постійного професійно-особистісного розвитку» [3, с. 16].

Фахова компетентність вчителя виявляється, насамперед, в особливостях професійного мислення, яке визначає зміст, характер та результативність професійної діяльності.

Особливості професійного географічного мислення полягають у становленні й розвитку уміння «аналізувати просторові закономірності, виявляти взаємозв'язки між геосистемами та їхніми окремими компонентами на підставі історичних методів, які вможливлюють наукове обґрунтування сучасної географічної картини світу» [3, с. 18]. Проте, вплив глобалізаційних процесів на розвиток людини, природи і суспільства, обумовлює формування інноваційного типу мислення майбутнього вчителя географії – ноосферного.

Ноосфера, на думку В. Вернадського, є «сферою людської думки», третьою у послідовності фаз розвитку Землі після геосфери (Неживої матерії) і біосфери (біологічного життя). Поняття ноосфери як ідеальної, «мислячої» оболонки, що огортає земну кулю, формування якої пов'язане з виникненням і розвитком людської свідомості, було введено французьким філософом Е. Леруа у 1927 році, а потім розвинено у наукових працях П. Тейяр де Шардена та В. Вернадського.

Під ноосферним мисленням вчені розуміють мисленнєву діяльність людини, в основі якої – фундаментальні ідеї ноосфери: всеєдності, активної еволюції, антропокосмізму, у процесі якої різнорідні знання (гуманітарні, природничі, філософські, релігійні) синтезуються в цілісну систему світорозуміння [1].

Концепція ноосферної освіти – це система науково-теоретичних, гносеологічних, методологічних, медико-психологічних і практичних поглядів на природу освіти і шляхи досягнення природовідповідного виховання підростаючих поколінь [2]. Система освіти також має бути оновлена і побудована на основі природних правил структурно-функціонального порядку Світу, тобто Загальних Законів Світу. Вдосконалення системи виховання і освіти буде здійснюватися за умови оволодіння також загальними законами планети Земля, розвитку людського суспільства, управління законами освіти й законами психіки та здоров'я людини.

Потрібно зазначити, що глобальна екологічна криза початку третього тисячоліття викликає занепокоєння прогресивної спільноти світового суспільства, яка вбачає в ній загрозу виживанню людства і вважає, що тільки «перехід біосфери Землі в ноосферу» (за В. Вернадським) дозволить керувати соціоприродною еволюцією. Це означає, що потрібні процеси перетворення сучасного суспільства в наукове суспільство, де головною його характеристикою буде якість інтелектуальної діяльності людини. У цьому контексті розвиток ноосферного мислення майбутнього вчителя географії є вкрай важливим, оскільки його світоглядні установки формують ціннісні орієнтації учнів на проблему взаємодії Людини і Природи.

Показниками сформованості ноосферного мислення майбутнього вчителя географії є цілісна система інтегративних професійних якостей, а саме: світоглядна установка на гармонізацію соціоприродних систем, висока якість професійних знань, духовно-моральне зростання, валеологічний стиль життя тощо. Отже, ноосферна освіта спрямована на виховання особистості, духовні інтереси якої домінують над споживацькими, гармонійної і цілісної, яка усвідомлює себе як частинку вселенського життя, свою відповідальність за вчинки перед суспільством і природою, проявляє спрямованість на підтримку і збереження життя на планеті.

Сучасні дослідники (філософи, соціологи, педагоги, психологи) відзначають кризу свідомості сучасної людини, що виражається в невмінні величезної більшості людей вирішувати завдання особистісно-професійного розвитку, як теоретичні, так і практичні, особливо якщо це завдання нестандартні. На наш погляд, як альтернатива цій кризі, характерними ознаками мислення людини ноосферної цивілізації мають стати критичність, креативність, аналітичність, холістичність, евристичність. На виховання саме цих якостей і націлює ноосферна педагогіка.

Таким чином, трансформація професійної діяльності вчителя географії в умовах глобалізації відбувається не тільки в змістовому, організаційному та методичному плані, але й, перш за все, в якості педагогічного мислення. У XXI столітті неможливо здобувати географічну освіту, не враховуючи досліджень у сфері майбутнього нашої цивілізації, яке в першу чергу, залежить від людської свідомості, ноосферного мислення, яке визначає ціннісні пріоритети взаємодії Людини, Світу і Природи.

Список використаної літератури

1. *Запорожан В. М.* Шлях до нооетики / В. М. Запорожан. – Одеса: ОДМУ, 2008. – 284 с.
2. *Субіна О. О.* Ноосферна освіта як важлива складова фахової педагогічної підготовки / О. О. Субіна // Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету: матер. наук.-практ. конф., 14-18 березня 2016 року. – Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. – С. 108-110.
3. *Тімець О. В.* Теорія і практика формування фахової компетентності майбутнього вчителя географії у процесі професійної підготовки / О. В. Тімець // Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук. – Черкаси: ЧНУ імені Б. Хмельницького, 2011. – 43 с.

Мар'яна САВІНОВА

СТУДЕНТ XXI СТОЛІТТЯ: СПЕЦИФІКА ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ

Професійне самовизначення, як процес самопізнання й оцінки індивідуальних можливостей щодо вибору професії, є важливим етапом соціалізації молоді, який визначає пріоритети її майбутнього життя. Сучасні здобувачі вищої освіти – це перспективні молоді люди, які прагнуть особистісної значущості, суспільного визнання, самовираження у професійній діяльності.

XXI століття є унікальним століттям міждисциплінарності, розвитку інноваційних інформаційних технологій, можливостей і перспектив для інтелектуально-особистісного самоствердження людини. Тому для кожної країни світу першочерговим є завдання професійного самовизначення молоді, надання якісних освітніх послуг та підготовка висококваліфікованих фахівців.

Студентство є одним із ключових факторів престижу держави, ресурсом формування національної еліти, а також показником світових тенденцій вищої освіти та реакцій на них світової спільноти. З кінця двадцятого століття кількість студентів у світі значно зросла, у більшості молодих людей з різних куточків планети з'явилася можливість здобути вищу освіту різного рівня і типу відповідно власного вибору. Студент сьогодні – це одна із ключових фігур на культурологічній, політичній та соціально-економічній арені світового освітнього простору.

Відсоток студентів по всьому світу становить значну частину від усього населення, а відтак, свідоме та адекватне обрання майбутньої професії є дуже відповідальним моментом життя. З метою професійного самовизначення учнівської молоді створюються профільні класи у закладах загальної середньої освіти, поглиблено вивчаються навчальні предмети, проводиться профорієнтаційна робота, професійно спрямовані тематичні інформаційні уроки та виховні заходи.

Наступне десятиліття відбудеться перехід до інноваційної моделі розвитку загальної середньої освіти: профільне навчання задовольнить потребу молоді у здобутті якісної освіти, яка буде відповідати міжнародним стандартам. Цей процес, безперечно, вплине і на характер розвитку вищої освіти в Україні, оскільки цілісність і наступність освітнього процесу є головними характеристиками його якості.

Аналіз наукових праць показує, що дану проблему досліджує ціла плеяда вітчизняних науковців. За редакцією В. Астахової вийшла колективна монографія «Студент XXI століття: соціальний портрет на фоні суспільних трансформацій» (2013 р.), у якій викладено методологічні підходи до вивчення студентства як соціального феномена, подано історико-ретроспективну порівняльну характеристику даної соціальної групи.

Інноваційні підходи у проведенні профорієнтаційної роботи серед учнів середньої і старшої школи досліджують О. Пономаренко і З. Орхіменко. Проблеми формування професійного самовизначення та професійний розвиток молоді вивчають Л. Гриценюк, Л. Гуцан, Д. Закатнов, О. Коберник, С. Лучик, О. Мельник, О. Морін, Т. Попова, О. Прудкий, А. Самодрин, І. Ткачук та ін.

Мета нашого наукового пошуку полягає у з'ясуванні особливостей професійного самовизначення студентської молоді на початку XXI століття.

Студентство є найкультурнішою частиною молоді в усіх країнах світу, яка в процесі професійної підготовки не тільки оволодіває основами майбутньої професійної діяльності, але й зростає духовно. Цей процес забезпечується включенням в освітньо-виховні ресурси професійної підготовки культурно-духовних надбань людства,

використанням соціально-культурного потенціалу навчального середовища, прагнення студентів до самоактуалізації як нової духовної цінності. І. Сіданіч визначено організаційно-педагогічні особливості духовно-морального виховання студентів вищого навчального закладу, до яких дослідниця відносить: інтеграцію знань про цінності духовної культури, збагачення морально-духовних потреб, розширення досвіду духовного пізнання на основі активізації духовно-практичної діяльності та прагнення до морально-духовного самовдосконалення [3, с. 238].

Отже, відповідальність вибору є домінуючою ознакою усвідомлення пріоритетів обраної спеціальності, готовністю студентської молоді до виконання соціальних ролей та функцій еліти нації – інтелігенції.

На сьогодні Україна налічує 484 вищих навчальних заклади, що здійснюють підготовку фахівців із різних спеціальностей. В обласних та багатьох районних містах є заклади вищої освіти, які готові надати випускникам шкіл якісну професійну підготовку; сприяти реалізації суспільно важливих проектів, включенню у громадську діяльність, презентації себе у ролі лідерів та керівників, участі у науково-дослідній діяльності, представленню результатів наукового пошуку на конференціях, симпозіумах, конгресах. Також, вітчизняні виші з метою інтеграції національної освіти до світового освітнього простору організовують виробничу практику майбутніх фахівців за кордоном, навчання в них обирає велика кількість іноземних студентів.

Важливим для нашого наукового пошуку є виокремлення основних соціальних чинників професійного самовизначення особистості, зроблені у педагогічній науці. До них відносяться:

– соціальні чинники на мікро- (глобальна соціальна структура) і макрорівні (соціальне становище, освіта батьків, расова та етнічна приналежність, успішність навчання в школі);

– соціальні чинники впливу на особистість: об'єктивні чинники (етап навчання, професійна спрямованість), суб'єктивні (особистісні характеристики – міра самосвідомості, цілеспрямованість та ін.), соціально-психологічні (вплив близького оточення);

– соціальні чинники профорієнтаційної роботи: внутрішні (мотивація, задатки, рівень підготовки, демографічні характеристики), зовнішні (соціальні групи, засоби масової інформації); громадські (школа, позашкільні навчальні заклади, громадські організації), професійні навчальні заклади (заходи з профорієнтації вишів); інформація служб зайнятості, екскурсії на підприємства; загальна ситуація професійного самовизначення (потреба регіону в кадрах, соціально-економічна ситуація, структура виробництва, наявність робочих місць та ін.) [1, с. 475].

Врахування цих факторів у професійному самовизначенні особистості дозволяє зрозуміти взаємодетермінованість існування людини і соціуму, сутність, механізми та значущість професійного вибору, яку робить молодь на порозі вступу у доросле життя.

У багатовимірному світі простежується тенденція зміни світоглядних установок й аксіологічних критеріїв, що вимагає формування у майбутніх фахівців планетарного глобального мислення. Період юнацтва є досить складним етапом життя, оскільки цей вік характеризується переоцінкою цінностей існування, формуванням власної моралі, утвердження особистісних переконань щодо особистісного призначення, прагнення саморозвитку й самоствердження у майбутній професійній діяльності. В умовах академічної мобільності студенти є більш самостійними, відкритими до нового, характеризуються спрямованістю на майбутнє. Спосіб життя студентів, їх моральні та духовні цінності визначають стиль та орієнтири життя майбутнього суспільства, тому формування планетарної свідомості, розвиток планетарного мислення майбутніх фахівців забезпечують генотип цивілізаційного розвитку.

Спектр професій, що існує на сьогоднішній день, багатовекторний і багатогранний. Із розвитком інноваційних технологій зростає попит на нові, ніким не займані ніші нової професійної діяльності людини: сонячна енергетика, програмне забезпечення, фізіотерапія і здоров'я, інформаційна безпека, цифрова реабілітація, розумне будівництво, 3-D друк, AR-технології, персональний брендінг, робототехніка, урбанізоване сільське господарство, генна інженерія, віртуальна реальність та ін. За даними наукових досліджень у найближче десятиліття будуть розвиватися галузі ІТ-сфери, інженерії, освіти та медицини.

Цифрова грамотність на сьогодні є однією з 8 ключових позицій для повноцінної діяльності людини у сучасному світі (за версією ЄС). Тому, очевидною є трансформація вищої школи в контексті діджиталізації освіти і науки: створення єдиного інформаційно-освітнього середовища для всіх учасників навчального процесу на основі цифровізації вищої освіти. В Україні поступ діджиталізації успішно відбувається у напрямах електронного навчання (elearning), ІТ (інформаційних технологій), ТКП (телекомунікаційні послуги) тощо [1].

Проте головним критерієм професійного успіху вже сьогодні є відкритість до інновацій, креативність та відповідальність у професійній діяльності, постійна самоосвіта та вдосконалення власної компетентності в умовах світової конкуренції.

Потрібно зазначити, що в умовах швидкого розвитку технологічного прогресу відбуваються зміни, які стосуються не тільки інформаційної сфери, впровадження нових інтерактивних та мультимедійних технологій у буденне життя суспільства, але й проблеми гуманізації суспільних відносин, розуміння призначення людини в процесі збереження навколишнього середовища і життя на планеті.

Найперспективнішою ідеологією XXI століття вважається «Концепція сталого розвитку», зміст якої розкриває шляхи забезпечення оптимального співвідношення між задоволенням сучасних потреб людства і захистом інтересів майбутніх поколінь, збереження для них природного довкілля.

«Сталий розвиток – це модель функціонування системи із обмеженими параметрами, що забезпечує збалансовану динамічну рівновагу між компонентами інтегрованої екосистеми протягом визначеного проміжку часу» [4]. Мається на увазі, що сьогодні ми думаємо про майбутнє, про гармонійний розвиток нашого світу; наше мислення і наші дії (включаючи професійний вибір молоді) спрямовані на збереження нашої планети та благоустрою всього людства. Тому головною запорукою успіху майбутнього розвитку країн світу й цивілізації в цілому є формування ноосферного мислення студентської молоді в процесі професійної підготовки. Гармонія взаємодії людини і природи повинна стати ключовим завданням третього тисячоліття.

Таким чином, професійне самовизначення студента в сучасних умовах трансформації суспільства детермінується, як і раніше, суб'єктивними та об'єктивними факторами, проте в умовах академічної мобільності та створення єдиного інформаційно-освітнього простору, його вибір більше не залежить від усталених рамок та кордонів у світі нових можливостей та широких перспектив.

Список використаних джерел

1. *Жерновникова О. А.* Діджиталізація в освіті / О.А. Жерновникова // Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика: матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції (Харків, 10 квітня 2018 р.). Х., 2018. – С. 88-90.

2. *Мачуська І. М.* Основні чинники професійного самовизначення старшокласників / І. М. Мачуська // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. – 2013. – Вип. 17 (1). – С. 474-482.

3. *Сіданіч І. Л.* Актуальні проблеми духовно-морального виховання студентської молоді / І. Л. Сіданич // Наукові записки національного університету «Острозька академія». Серія: Психологія і педагогіка. – 2013. – Вип. 23. – С. 233-241.

4. Сталий розвиток як парадигма суспільного зростання XXI ст. // Режим доступу: https://www.mao.kiev.ua/biblio/jscans/svitogliad/svit-2017-12-1/svitoglyad-2017-1-05-marushevsky.pdf

ІІ. ІДЕЯ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ЯК ОСНОВА ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ УНІВЕРСИТЕТУ. УНІВЕРСИТЕТ ЯК ОСЕРЕДОК ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ НА ЗАСАДАХ ДЕМОКРАТИЗАЦІЇ, ГУМАНІЗМУ, ДИВЕРСИФІКАЦІЇ, ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ТА ІН.

Лариса СЕМЕНОВСЬКА,
Світлана КІКТО

АКТУАЛІЗАЦІЯ ІДЕЇ ПОЛІТЕХНІЗМУ: ОСВІТНІ ВИКЛИКИ ХХІ СТОЛІТТЯ

Винятково важливе значення щодо реалізації здобутків політехнізму в шкільній освіті ХХІ ст. набуває кардинальна зміна цільових орієнтирів, змісту, форм і методів навчально-виховної взаємодії, позиції учня в освітньому процесі, а саме перетворення його на активного суб'єкта, що, у свою чергу, зумовлює перехід від «знаннєцентричної» парадигми освіти до антропоцентричної практико орієнтованої підготовки молоді до майбутньої трудової діяльності. Тож освіта школярів повинна бути спрямована на усвідомлення особистістю тенденцій розвитку динамічного світу, на розуміння учнями потреби сприймати новітні перетворення, змінюватися відповідно до них, на формування в молоді інформативно-технологічної культури, інноваційного мислення, здатності навчатися упродовж життя.

Найбільш ефективно означені завдання, на наш погляд, можна реалізувати шляхом упровадження в шкільну освітню практику наскрізної, конкретнопредметної і міжпредметної політехнічної діяльності, яка, у свою чергу, є дієвим інструментом загальноосвітньої і загальнотрудової підготовки. Організація такої діяльності сприяє підвищенню суб'єктності навчання, активізації й зміцненню набутних знань, умінь і навичок, їх використання, забезпечує досягнення єдності теоретичної і практичної підготовки школярів.

Узагальнюючи наукові положення Л. Буєвої [2], М. Кагана [3], О. Леонтьєва [4], С. Рубінштейна [6] Е. Юдіна [7], вважаємо доцільним акцентувати увагу на суб'єктному характері наскрізної, конкретнопредметної та міжпредметної політехнічної діяльності школярів, а також виявити ті креативні зміни, які відбуваються у внутрішній сфері самого суб'єкта під час виконання такої дії: а) зорієнтованість на вирішення завдань, які характеризуються відсутністю знань і способу розв'язання; б) створення суб'єктом діяльності нових знань (на свідомому або несвідому рівнях) як орієнтовного базису для подальшого пошуку способів розв'язання завдання; в) існування можливості здобуття нових знань і подальшого з'ясування способів подолання проблеми. У зв'язку з цим цілеспрямований і творчий характер виступають визначальними ознаками наскрізної, конкретнопредметної та міжпредметної політехнічної діяльності, які й зумовлюють її зміст і специфіку організації.

Для обґрунтування наскрізної, конкретнопредметної та міжпредметної політехнічної діяльності особливої ваги набувають такі наукові положення: 1) діяльність учня пов'язана із практикою інших людей, що сприяє обміну досвідом, збагаченню змісту діяльності кожного із суб'єктів взаємодії, оновленню її видів і способів, а отже – розвитку особистості; 2) зміна характеру діяльності кардинально змінює позицію учня: від виконавської до активної, творчої, яка забезпечує саморегуляцію навчання учня, формування в нього таких особистісних якостей, як індивідуальна активність, самостійність, пізнавальний інтерес [4].

На основі узагальнення психолого-педагогічної літератури можливо виокремити такі характеристики наскрізної, конкретнопредметної та міжпредметної політехнічної діяльності: а) виступає специфічною формою ставлення особистості до навколишнього світу, яка спрямована на перетворення речей і явищ відповідно до потреб людини; б) має свідомий характер, що виявляється в її плануванні, прогнозуванні результатів, регулюванні, прагненні до вдосконалення [4]; в) її результатом завжди є перетворення зовнішнього світу й особистості, її знань, здібностей, мотивів; г) цілеспрямована, зумовлена суспільними відносинами, продуктивна, предметна, функціональна, суб'єктна тощо.

У руслі нашого дослідження особливу наукову цінність становить теоретичний висновок, що політехнізм – це принцип вивчення всіх навчальних предметів. Виходячи з цього, учені (П. Атутов, Д. Епштейн, В. Зубов, І. Каїров, К. Іванович, В. Сухомлинський та ін.) застерігали проти поділу навчальних дисциплін на політехнічні й неполітехнічні [5]. Отже, в основі наскрізної, конкретнопредметної та міжпредметної політехнічної діяльності лежить імпліцитний підхід до реалізації ідеї політехнізму, хоча й звернення до експліцитного шляху розв'язання проблеми при цьому не виключається. Проте в сучасних умовах зміщення акцентів на навчальну діяльність учнів дотримання імпліцитної позиції забезпечує засвоєння учнями політехнічних знань і вмінь відповідно до можливостей навчального предмета, передбачає активне ознайомлення їх із логікою та змістом навчальних дисциплін, із найголовнішими галузями виробництва і перспективами їх розвитку, а також вивчення школярами наукових основ і універсальних способів трудової діяльності. Обсяг і зміст засвоєння політехнічно спрямованого дидактичного матеріалу визначається специфікою навчального предмета і завданнями політехнічної освіти.

Специфіка методів і організаційних форм наскрізної, конкретнопредметної та міжпредметної політехнічної діяльності в наш час зумовлені новітньою сутністю політехнічних знань і умінь. Вони спрямовані на з'ясування наукових основ сучасної техніки й технології і формування на цій основі загальнотрудових умінь. Методи й дидактичні засоби реалізації ідеї політехнізму ведуть до актуалізації наукових і виробничо-технічних знань учнів для розкриття вказаних основ. Методи реалізації політехнічної освіти різноманітні, їх вибір зумовлюється багатьма факторами. Важливу роль у цьому відіграє зміст навчальної і трудової діяльності та конкретного завдання. Добір може здійснюватися в площині загальнодидактичних методів навчання. Так, реалізація методу проблемного викладу передбачає з'ясування загальних наукових основ виробництва шляхом аналізу конкретних об'єктів техніки і технологічних процесів, трудової діяльності у сфері виробництва та ін. Особливістю метода проблемного викладу, як і інших методів в системі політехнічної освіти, виступає його спрямованість на розкриття політехнічних основ сучасного виробництва.

Змістовий аспект методів навчання в наш час збагачується залученням сучасного виробничо-технічного і організаційно-економічного матеріалу. Водночас зауважимо, що посилення в змісті трудової діяльності робітників сучасної промисловості елементів евристичного й пошукового характеру актуалізує використання таких методів, як метод проблемного викладу, евристичний, дослідницький. На нашу думку, завдяки цим методам найбільш успішно формується у школярів технічне мислення, здійснюється підготовки до творчої праці в сфері виробництва. Використання евристичного й дослідницького методів досягає своєї мети, якщо вчитель систематично й цілеспрямовано готує учнів до роботи на високому рівні пізнавальної самостійності, формує в них необхідні прийоми й навички творчої діяльності, розвиває уміння аналізувати, співставляти, порівнювати, доводити, наводити аргументи, узагальнювати, формулювати гіпотези, використовувати наявні знання в новій ситуації [1].

Значну увагу доцільно приділяти організації спостережень і дослідів. Основною формою реалізації ідеї політехнізму залишається урок з його політехнічною, практичною та професійною спрямованістю. Узагальнення досвіду переконує, що вирішенню завдань реалізації ідеї політехнізму слугують усі елементи уроку: зміст матеріалу методи, прийоми навчання, дидактичні засоби. Усі елементи дидактичної структури уроку – актуалізація знань, засвоєння нових знань, способів діяльності, використання знань, умінь для вирішення нових практичних задач – виконують свою політехнічну функцію за умови перетворення науково-технічних знань і виробничого досвіду в таку форму, яка відрізняється рухомістю, мобільністю, готовністю до використання в нових умовах праці. Ефективність вирішення завдань реалізації ідеї політехнізму значною мірою визначається дидактичною структурою уроку. Узагальнення наукової літератури й педагогічного досвіду переконує, що вихідним елементом заняття з політехнічною спрямованістю є аналіз практичних і виробничих ситуацій.

Уроки-семінари з використанням ділової гри виробничого характеру дозволяють організувати пізнавальний процес, при якому школярі самостійно і колективно оволодівають навчальним матеріалом та умінням його використовувати, приймають рішення в ситуаціях, наближених до умов промисловості, використовують знання отримані на різних предметах. Приміром при вивченні певної теми школярі розглядають проблему у виробничому аспекті, розподіляючи ролі інженера, технолога, начальника відділу менеджменту, начальника відділу маркетингу, марчендайзера, співробітника відділу кадрів, інженера з техніки безпеки, еколога, економіста тощо, на основі врахування особистісних інтересів.

Таким чином, забезпечення інноваційного характеру реалізації ідеї політехнізму вбачаємо в забезпеченні наскрізної, конкретнопредметної та міжпредметної політехнічної діяльності школярів, яку визначаємо як послідовну, системно організовану, науково обґрунтовану, цілеспрямовану творчу суб'єкт-суб'єктну взаємодію вчителя й учня, спрямовану на забезпечення єдності урочної, позакласної і позашкільної роботи з метою підготовки школяра до успішної майбутньої трудової діяльності у сфері суспільного виробництва. Ефективність наскрізної, конкретнопредметної та міжпредметної політехнічної діяльності має забезпечуватися взаємодією таких її компонентів: цільовий, мотиваційний, операційно-діяльнісний, оцінювально-результативний. У сучасних умовах бажано звернути увагу на втілення процесу реалізації теорії і практики ідеї політехнізму у взаємозв'язку імпліцитної й експліцитної позицій, на актуалізацію її «наскрізного» предметно-навчального аспекту, отже, спрямувати свої зусилля на генералізацію політехнічної функціональності всіх видів діяльності школярів, а особливо навчальної праці. Позитивного ефекту в розв'язанні вказаного завдання можна досягти шляхом актуалізації принципу політехнізму в змісті освіти, упровадження елективних політехнічних курсів, тьюторських технологій засвоєння політехнічних занять, створення навчальних політехнічних сайтів і медіа-порталів, електронних політехнічних бібліотек, «політехнічних портфоліо», проведення політехнічно-експозиційної роботи, використання новітніх інформаційно-телекомунікаційних технологій. Бажано, щоб змістове наповнення цих засобів було гнучким, варіативним, відповідало особистісним потребам, здібностям і професійним інтересам школярів, варто враховувати специфіку соціального й виробничого оточення.

Список використаної літератури

1. *Ахияров К. Ш.*, Атутов П. Р., Тагариев Р. З. Политехническая направленность обучения основам наук в общеобразовательной школе : [учеб. пособ. для студентов педагогических институтов / К. Ш. Ахияров, П. Р. Атутов, Р. З. Тагариев]. – М., 1990. – 287 с.

2. *Буева Л. П.* Человек: деятельность и общение / Л. П. Буева. – М. : Просвещение, 1978. – 234 с.

3. *Каган М. С.* Человеческая деятельность (опыт системного анализа) / М. С. Каган. – М. : Просвещение, 1974. – 345 с.

4. *Леонтьев А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность / Леонтьев А. Н. – М. : Политиздат, 1975. – 344 с.

5. Политехнический принцип в обучении основам наук в средней школе : [пособие для учителей] / под ред. Д. А. Епштейна. – М. : Просвещение, 1979. −151 с.

6. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2006. – 724 с.

7. *Юдин Э. Г.* Системный подход и принцип деятельности: Методологические проблемы современной науки / Э. Г. Юдин. – М. : Наука, 1978. – 391 с.

Юлія СРІБНА,
Анастасія УЛЬКО

МЕТОД ПРОЄКТІВ У ХУДОЖНЬО-ТЕХНОЛОГІЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ

Освітня галузь «Технологія» була введена в Базисний навчальний план загальноосвітніх навчальних закладів для формування в учнів життєво важливих основ технологічних знань і вмінь, застосовувати їх у різних сферах практичної діяльності з урахуванням економічної, екологічної й підприємницької доцільності. Найбільш ефективно ці завдання можуть бути вирішені шляхом організації цілісного навчально-виховного процесу технологічної підготовки учнів, використання у викладанні сучасних педагогічних технологій і методів навчання, які розвивають особистість. Особливу значимість при цьому має метод проєктів, що дає змогу школярам та здобувачам вищої освіти системно опанувати організацію практичної діяльності протягом проєктно-технологічного, художньо-технологічного ланцюжка – від ідеї до реалізації її у виробі (послузі).

Метод проєктів став активно впроваджуватися в освітню сферу України, завдяки запровадженню освітніх стандартів та необхідності реформ. В його основу покладена ідея, що складає суть поняття «проєкт», тобто те, що можна побачити, осмислити, застосувати в реальній практичній діяльності.

Як зазначає Андрощук І. П. проблема застосування проєктно-технологічної діяльності відображена в дослідженнях Є. Карпова, О. Коберника, Б. Левітан, Н. Матяш, Є. Полат, В. Сидоренка, С. Ящука та інших.

Для галузі «Технологія» метод проєктів – це своєрідна система навчання, гнучка модель організації навчального процесу, орієнтована на творчу самореалізацію учня, розвиток його інтелектуальних і фізичних можливостей, вольових якостей і творчих здібностей; на створення нових виробів, які володіють суб'єктивною або об'єктивною новизною і мають практичну значимість. Пріоритетними педагогічними завданнями у процесі цього навчання є:

- озброєння учнів цілісною культурою організації проєктної діяльності;
- розвиток у них здатності до генерування ідей, їх аналізу, самостійного прийняття рішень;
- формування своєї думки, позиції, взаємодії й діалогу в процесі вирішення спільних завдань.

Навчальні програми XXI століття були розроблені на основі проєктно-технологічної системи трудового навчання тому метод проєктів знаходить своє застосування серед багатьох шкіл та закладів вищої освіти в галузі «Технологія». Актуальність впровадження методу проєктів у навчальному процесі при вивченні трудового навчання обумовлюється рядом причин [1]:

- підвищувати пізнавальну мотивацію навчання;

– надання максимальних можливостей для самореалізації;

– орієнтація на створення певного кінцевого продукту, а не на просте засвоєння певної суми знань;

– актуалізація комунікативних навичок, вміння користуватися дослідницькими методами;

– посилення індивідуалізації процесу навчання;

– формувати вміння й навички самостійної колективної, групової та індивідуальної пошукової діяльності.

Формування художньо-технологічної компетентності майбутнього вчителя технологій можливо в тому випадку, якщо безпосередньо сам майбутній фахівець може організувати профільну діяльність, демонструючи власний творчий та креативний підхід щодо розробки та оформлення головного елементу проєктно-технологічної діяльності – проєкту. Для формування художньо-технологічної компетентності майбутнього вчителя технологій необхідною умовою є вміння його, як фахівця, організовувати профільне навчання учнів і застосовувати інноваційні технології щодо розробки творчих проєктів, враховуючи свій власний творчий потенціал, інноваційні технології, креативні підходи вирішення нестандартних технологічних ситуацій [2, с. 77-80]. Основними вимогами художньо-технологічного проєкту є: економічність, безпечність, ергономічність, системність, посильність, естетичність, практична значущість. Рекомендовано чергувати індивідуальні і колективні (групові) творчі навчальні проєкти. Робота над проєктом повинна містити в собі складання обґрунтованого плану дій, що формується й уточнюється впродовж усього періоду виконання проєкту. У тематиці проєктних завдань мають враховуватися індивідуальні особливості пізнавальної діяльності учнів, для старшокласників та здобувачів вищої освіти – особливості кваліфікованих характеристик майбутнього фахівця, що покладені в основу профільного навчання. Метод проєктів з художньо-технологічним аспектом активно поширюється у всіх освітніх дисциплінах, зокрема і в навчальному курсі «Технологічний практикум», який розвиває креативність і включає дослідний компонент не тільки на евристичному, але і на винахідливому рівні. У закладах вищої освіти викладання дисципліни «Технологічний практикум» зорієнтоване переважно на планування алгоритму та технологічну послідовність трудових операцій, що вимагає від здобувачів вищої освіти прояв самостійності, опрацювання довідкової літератури, застосування технологічних знань у практичній діяльності, аналіз і синтез отриманої інформації.

З усього вищезазначеного можна зробити висновок, що метод проєктів – це комплексний узагальнюючий процес раціонального поєднання репродуктивної і продуктивної діяльності, який дає змогу комбінувати і поєднувати формальні знання з практичним досвідом. Проєктна діяльність у своїй основі розрахована на гнучку організацію процесу навчання учнів. А головним завдання вчителя технологій полягає в тому, щоб результативно впроваджувати проєктний метод навчання у викладання предмета.

Список використаної літератури

1. *Докучаєва В. В.* Проєктування інноваційних педагогічних систем у сучасному освітньому просторі / В. В. Докучаєва [Монографія]. Луганськ, 2005. 299 с.

2. *Шевченко А. І.* Компетентнісний підхід у навчанні художньому проєктуванню майбутніх фахівців з дизайну // Наукові записки. Вип. 9. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. Частина 3. Кіровоград: РВВ КДПУ імені В.Винниченка, 2016. С.77–80.

3. *Коберник О. М.* Методика організації проектно-технологічної діяльності учнів на уроках трудового навчання / О. М. Коберник, С. М. Ящук. НАУКОВИЙ ВІСНИК УМО «ПЕДАГОГІКА» № 1 (2016) 12. Умань: Вид-тво УДПУ ім. П. Тичини : науково-дослідна лабораторія, 2001. 80 с.

Володимир КОНДЕЛЬ

ВИКОРИСТАННЯ ПРИНЦИПІВ СИСТЕМИ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ В ГАЛУЗІ ПРАЦЕОХОРОННОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Початок XXI століття увійшов в історію України низкою нещасних випадків з працівниками різних галузей, викликаних небезпечними ситуаціями техногенного, природного та соціального походження. Наслідками цих надзвичайних подій було суттєве порушення нормальних умов життя і діяльності людей, що в більшості випадків призводило до загибелі людей та значних матеріальних втрат. Вихід із цього становища полягає у реалізації комплексу заходів із мобілізації державних структур, громадськості, керівників і працівників підприємств, установ і організацій на їхню підготовку, яка гарантовано забезпечує збереження здоров'я і працездатності всіх суб'єктів професійної діяльності [5, с. 13]. Цей комплекс містить систему правових, соціально-економічних, організаційно-технічних, санітарно-гігієнічних і лікувально-профілактичних заходів та засобів, спрямованих на збереження здоров'я та працездатності людини в процесі трудової діяльності, запобігання виробничому травматизму та професійним захворюванням. Для реалізації цього комплексу заходів необхідно підготувати висококваліфікованих фахівців з працеохоронної діяльності.

Сьогодні основною метою системи вищої освіти є підготовка компетентного фахівця відповідного рівня та профілю, конкурентноздатного на ринку праці, який вільно володіє професією та орієнтується у суміжних галузях діяльності, готового до постійного професійного росту, соціальної та професійної мобільності. Одним із основних шляхів реалізації зазначеного запиту суспільства є використання принципів системи безперервної освіти в галузі працеохоронної діяльності [2, с. 92; 6, с. 295], яка охоплює все населення від вихованців дошкільних навчальних закладів до пенсіонерів. Система безперервної освіти побудована на таких науково-методичних принципах:

- наступність і безперервність навчання усіх вікових категорій;
- відповідність сучасним вимогам;
- ступеневість навчання.

На першому та другому ступені освіти вивчаються «Основи здоров'я» та окремі розділи охорони праці під час професійного навчання учнів. На третьому та четвертому рівнях освіти студенти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка опановують дисципліни «Безпекознавство», «Цивільний захист і працеохоронна діяльність» та «Цивільна безпека».

Регулюються питання навчання «Типовим положенням про порядок проведення навчання і перевірки знань з питань охорони праці», яке встановлює порядок навчання та перевірки знань з питань охорони праці посадових осіб та інших працівників у процесі трудової діяльності, а також учнів, курсантів, слухачів та студентів навчальних закладів під час трудового і професійного навчання. Це положення спрямоване на реалізацію в Україні системи безперервного навчання з питань охорони праці посадових осіб та інших працівників, надання першої медичної допомоги потерпілим від нещасних випадків і правил поведінки у разі виникнення аварій [3].

Для реалізації принципів системи безперервної освіти в галузі працеохоронної діяльності використаємо багаторічний досвід відомих учених у сфері світового менеджменту Е. Демінга, Дж. Джурана, К. Ісікави, Т. Тагуті, Е. Шухарта та інших науковців [1], який дозволив сформулювати 18 принципів управління безпекою праці. Застосування цих принципів у системі безперервної освіти при мінімальних витратах (що важливо в нинішніх кризових умовах) зможе надати великий вплив на підвищення

безпеки виробництва та зниження витрат від непродуктивних втрат, до яких відносяться прямі і непрямі втрати від нещасних випадків і аварій на виробництві [4].

1. Створення нової культури працеохоронної діяльності, тобто політики, спрямованої на досягнення безпеки за конкретний період діяльності, розробленої за участю персоналу організації, документально оформленої та підписаної керівником. У результаті культура охорони праці дає впевненість працівникам, що безпека є однією з ключових цінностей організації.

2. Введення у практику обов'язкового безперервного навчання кадрів у галузі працеохоронної діяльності для засвоєння здобувачами знань щодо посилення особистої відповідальності за власне здоров'я та безпеку. Навчання та підвищення кваліфікації в галузі охорони праці повинні забезпечити процес впровадження передових знань серед працівників, підвищити їх компетенцію у вживаних ними діях. Навчання може проводитись як традиційними методами, так і з використанням сучасних видів навчання – модульного, дистанційного тощо, а також з використанням технічних засобів навчання: аудіовізуальних, комп'ютерних навчально-контрольних систем, комп'ютерних тренажерів [3].

3. Навчання лідерства та прихильності керівників питань працеохоронної діяльності, тобто впровадження принципу: «Безпека – скрізь. Безпека – завжди. Безпека – у всьому». Безпеку праці слід розглядати як важливу область професійної діяльності, тому керівництво повинне однозначно вважати і підтверджувати своїми діями, що безпека має таке ж значення, як ціна, продуктивність, якість і людські стосунки. Всі менеджери і керівники організації повинні демонструвати наочну і активну прихильність принципам безпеки, заохочувати усі ініціативи, пов'язані з поліпшенням безпеки праці.

4. Розробка програми морального і матеріального заохочення працівників для ефективної мотивації працівників у галузі працеохоронної діяльності. Досягнення високих показників у сфері безпеки суттєво збільшують продуктивність праці за рахунок підвищення ефективності виробництва, прояв доброї волі завдяки високому моральному настрою в колективі. Це означає, що нові трудові відносини в галузі безпеки неможливо створити без відмови від пріоритету покарань за будь-які помилки персоналу, які можуть призвести до травм і аварійних ситуацій. Страх неминучості покарання знижує ефективність роботи колективу, продуктивність праці, створює ненормальний психологічний і соціальний клімат на виробничих дільницях та робочих місцях.

5. Руйнування бар'єрів між підрозділами і людьми, які працюють в них, що характеризує високу культуру трудових відносин у колективі, вдале об'єднання зусиль підрозділів, що займаються дослідженнями, проектуванням, експлуатацією, виробництвом, ремонтом, підрядними роботами. Це дозволяє колегіально вирішувати проблеми забезпечення безпеки на всіх стадіях життєдіяльності підприємства, установи чи організації.

6. Надання працівникам можливості пишатися своєю працею та її результатами. Для цього слід усунути ситуації, які «обкрадають»працівників і керівників, позбавляючи їх можливості пишатися своєю працею. Фахівців, які не мають порушень правил безпеки, необхідно заохочувати на противагу поширеною в наших організаціях практики розголошувати тільки випадки порушень або травм. Крім того, в організації надзвичайно важливо створити соціальний мікроклімат довіри, партнерства і взаємної поваги як по вертикалі, так і по горизонталі

7. Перехід від контролю за забезпеченням безпеки до управління безпекою, заснований на принципах доступності, відкритості, гласності. Це означає загальнодоступність даних про стан умов з охорони праці, відкритість роботи контролюючих органів, інформування всіх працівників про події (аварії, інциденти, мікротравми, нещасні випадки, професійні захворювання), створення умов, що сприяють

участі в управлінні безпекою праці працівників організації, а також персоналу інших організацій (постачальників та підрядників), споживачів продукції (робіт або послуг).

8. Визначення ролі, відповідальності та повноважень кожного працівника в галузі забезпечення безпеки. Ефективне впровадження системи управління охороною праці може бути досягнуто лише за активної участі усіх працівників організації. Розподіл відповідальності і повноважень серед посадових осіб повинні бути рівнозначним, що дозволить створити ефективну взаємодію між керівниками та персоналом. При цьому слід враховувати те, що кожен рівень управління організації виконує свою роль, має свої специфічні види відповідальності і повноважень.

9. Керівництво змінами. Поняття «зміни» містить, але не обмежується змінами у виробничому процесі і використаному обладнанні, різних речовин, введенні нових матеріалів, здійсненні експериментальних робіт, у проєктах, що реалізуються в діючих цехах та структурі управління. Процедура управління змінами передбачає розподіл відповідальності за її здійснення. Для цього створюється комісія з розгляду змін, до складу якої входять фахівці в галузі безпеки (працеохоронної, промислової, пожежної, екологічної тощо), менеджер з якості та інженер з охорони праці, начальник цеху, інженер виробничої гігієни. При цьому керівник служби охорони праці, промислової та екологічної безпеки організації останнім підписує комплект необхідної документації.

10. Доведення до всіх працівників організації політики керівництва у сфері охорони праці, яка має активно пропагуватися в якості основного документа і постійно вдосконалюватися, відповідати характеру і масштабу ризиків, узгоджуватися з цілями організації і містити зобов'язання, прийняті та підписані керівником організації щодо забезпечення постійного поліпшення умов праці.

11. Введення у практику регулярного проведення поведінкового аудиту безпеки, спрямованого на визначення, виявлення та виключення відхилень, викликаних неправильною, невідповідною і (або) небезпечною поведінкою персоналу, та сприяння закріпленню правильної поведінки. Поведінковий аудит безпеки не виключає інші види контролю, що застосовуються в організаціях.

12. Введення пріоритету, за яким закупівля обладнання та засобів індивідуального захисту визначаються їх функціональними властивостями, а не вартістю. Головне – це не гроші, а безпека працівників, тому постачальна організація, її продукція, технічні пристрої і послуги, повинна мати сертифікат відповідності вимогам безпеки державних і міжнародних стандартів, а засоби індивідуального захисту додатково повинні мати ще й гігієнічний сертифікат.

13. Поліпшення кожної процедури забезпечення безпеки. В організації повинні бути розроблені процедури, що містять ідентифікацію небезпек, оцінку ризиків, ідентифікацію законодавчих та інших нормативних правових вимог, створення обізнаності, навчання та інформування, управління документацією, включаючи управління аварійними ситуаціями і внутрішній аудит в галузі охорони праці. Але щоб покращувати процедуру забезпечення безпеки, її треба спочатку створити. Прийняти рішення про документування процедури необхідно для того, щоб бути впевненим, що процедура буде виконуватися усіма працівниками однаково безпечно. Крім того, задокументована процедура дозволяє контролювати, чи правильно вона виконується персоналом.

14. Розробка цілей та їх досягнення. Цілі організації в галузі працеохоронної діяльності – це прогнозовані і заплановані результати, які повинні бути досягнуті організацією відповідно до політики, спрямованої на послідовне поліпшення умов праці. Цілі визначають те, що потрібно виконувати, а завдання – рівень виконання у встановлений період часу. Постановка цілей і завдань у сукупності з системою обліку витрат на охорону праці дозволяє вести єдиний облік коштів, які витрачаються на

безпеку, контролювати і аналізувати досягнення цілей і виконання запланованих заходів у визначені терміни часу.

15. Визначення методів оцінки результативності роботи в галузі безпеки праці. Система вимірювання результативності з працеохоронної діяльності містить оцінку стану охорони здоров'я та безпеки праці, ефективності функціонування та результативності системи управління, якості та повноти відповідальності працівників. Система дозволяє об'єктивно оцінювати виконання конкретними працівниками обов'язків з охорони праці, встановлювати відхилення досягнутих показників від запланованих величин, дає можливість порівнювати роботу різних підрозділів і окремих працівників, отримати інформацію для планування подальшої роботи, матеріального і морального стимулювання персоналу, вдосконалення форм і методів роботи щодо забезпечення безпеки праці, коригування регламентуючих документів. Показники, які характеризують роботу організації з охорони праці, можуть бути будь-якими, наприклад, утримання робочих місць відповідно до вимог безпеки та гігієни праці, своєчасне виконання запланованих заходів з охорони праці, своєчасне виконання заходів за актами розслідування аварій та інцидентів на виробничих об'єктах, нещасних випадків на виробництві та професійних захворювань, своєчасне виконання приписів державних органів нагляду та контролю, служб охорони праці, інших служб організації, зниження аварійності та захворюваності на виробництві.

16. Організація регулярного проведення днів безпеки праці. Відповідно до моніторингу умов праці в організації на регулярній основі мають проводитися дні охорони праці, метою яких є привернути увагу органів влади, роботодавців і всіх працівників організації до проблем збереження здоров'я на роботі, запобігання нещасних випадків та професійних захворювань.

17. Відмова від «порожніх» гасел, закликів з безпеки праці та наповнення їх «живим» змістом. З цією метою в організації бажано сформулювати місію і бачення керівників організації та всіх її працівників у галузі працеохоронної діяльності. Результати в галузі забезпечення безпеки мають бути послідовними з урахуванням досягнутого рівня безпеки та орієнтації на чітко заплановані заходи. Така спрямованість діяльності дозволяє орієнтувати весь колектив на перспективу досягнення поетапної повної безпеки за рахунок реалізації конкретних заходів.

18. Перехід на інтегроване управління охороною праці, промисловою та екологічною безпекою. В умовах економічної та фінансової кризи, коли значно менше фінансових коштів виділяється на попереджувальні заходи щодо забезпечення безпеки, доцільно переходити на розробку і впровадження інтегрованих систем управління охороною праці, промисловою безпекою та екологією, щоб не знижувати рівень безпеки виробництва. По-перше, це дозволяє перейти до комплексного вирішення проблеми зниження втрат в організації, ефективності та економічності виробництва за рахунок попередження проявів нещасних випадків, аварій, забруднення навколишнього середовища. По-друге, значно знижуються витрати на розробку окремих систем управління за вказаними напрямками, скорочується кількість розроблених документів для різних видів аудиту та витрат на їх проведення тощо. По-третє, це спрощує розуміння фахівцями і персоналом документів, що регламентують процедури забезпечення безпеки виробництва [4].

Аналізуючи вищенаведені 18 положень управління безпекою праці, які слід використовувати у системі безперервної освіти у галузі працеохоронної діяльності, слід доповнити їх деякими принципами Е. Демінга [1], які складають основу зарубіжних моделей управління якістю, а саме:

1. Для досягнення якості немає необхідності в суцільному контролі і немає залежності якості від нього, тому слід усунути масовий контроль, в першу чергу, зробивши якість невід'ємною характеристикою діяльності.

2. Необхідно створити ефективну систему підготовки кадрів у галузі працеохоронної діяльності, використовуючи сучасні методи тренування безпосередньо на робочих місцях при виконанні виробничих завдань.

3. Ефективне керівництво організацією полягає в тому, що будь-які перевірки та інспекції повинні бути спрямовані на те, щоб допомогти людям краще виконувати свою роботу, тому необхідно створити такий рівень спілкування між людьми, які ліквідують атмосферу страху і недовіри.

Таким чином, сучасна система вищої освіти при підготовці науковців з працеохоронної діяльності має орієнтуватися на вільний розвиток, високу культуру, творчу ініціативу, самостійність, мобільність, що вимагає з урахуванням вищенаведених принципів управління безпекою праці у системі безперервної освіти якісно нового підходу до формування майбутніх фахівців. Вирішення завдань щодо подальшої інтеграції України в європейський науково-освітній простір, перехід до динамічної ступеневої системи навчання таких фахівців можливі шляхом подальшого удосконалення вітчизняної системи вищої освіти з урахуванням досягнень освітніх інновацій і класичних підходів [6, с. 302].

Список використаної літератури

1. Зарубіжні моделі управління якістю. URL: https://studme.com.ua/1912062110890/menedzhment/zarubezhnye_modeli_upravleniya_kachestvom.htm (дата звернення: 16.11.2020).

2. *Кондель В.* Компетентнісний підхід до підготовки фахівців з працеохоронної діяльності. *Сучасні соціокультурні практики: компетентнісно-аксіологічний аспект* : збірник статей і матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф., присвяченої 10-літтю кафедри культурології та методики викладання культурологічних дисциплін ПНПУ імені В.Г. Короленка, 29-30 березня 2018 р. Полтава: ПП «Астрая», 2018. С. 91–95.

3. НПАОП 0.00-4.12-05. Типове положення про порядок проведення навчання і перевірки знань з питань охорони праці. URL: https://dnaop.com/get/32368/ (дата звернення: 16.11.2020).

4. Принципи управління охороною праці в організації на сучасному етапі. URL: https://stud.com.ua/33688/bzhd/printsipi_upravlinnya_ohoronoyu_pratsi_organizatsiyi_suchasnomu_etapi (дата звернення: 16.11.2020).

5. *Цина А. Ю.* Основи охорони праці: підручник для студентів педагогічних ВНЗ. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2014. 382 с.

6. *Шароватова О. П.* Компетентнісний підхід при підготовці нового покоління фахівців у сфері цивільної безпеки. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки.* 2016. № 3 (300). С. 295–304.

Сергій КЛЕПКО

МІНЛИВИЙ ЛАНДШАФТ ВИЩОЇ ОСВІТИ: РЕГІОНАЛЬНІ І ГЛОБАЛЬНІ ВИМІРИ

Освітній ландшафт – це філософський концепт для позначення просторових, культурних та антропологічних характеристик освіти певного регіону, відповідно до яких у його межах визначаються траєкторії процесів здобуття освіти, збереження, передачі та виробництва знань, розвитку інтелектуального, культурного і фахового капіталів суспільства.

Таке поняття освітнього ландшафту український дослідник С. О. Терепищий пропонує використовувати для характеристики різних освітніх просторів у контексті різних історичних епох та теоретичного поєднання географічних, економічних, політичних, правових, демографічних і культурних особливостей окремих регіонів. У його книзі, яка вперше цілісно обґрунтовує новий для освіти концепт, аналіз освітнього ландшафту здійснено крізь призму взаємодії природничого та гуманітарного знання.

Головну увагу приділено ґенезі та сучасним трансформаціям європейського та українського освітніх ландшафтів у контексті суперечностей глобалізації та регіоналізації. Означення освітнього ландшафту, на його думку, надає змогу зрозуміти, яким чином та чому виникають різні освітні цінності та традиції, за яких умов народжуються ті чи інші ідеали освіченої людини. У межах такого означення варто зауважити, що кордони культурного впливу окремих освітніх ландшафтів не збігаються з географічними кордонами, наприклад, освітній ландшафт Древньої Греції фактично є ширшим простором, ніж власне географічна ойкумена Еллади разом із її колоніями [1].

Утім, поняття освітнього ландшафту здебільшого використовується метафорично, без визначення, як наприклад у статті ««Освітній ландшафт» в епоху технологічної трансформації» [2]. Також не надають означення поняттю освітнього ландшафту дослідники Центру освітніх розробок Московської школи управління «Сколково» (SEDeC), хоча вони і стверджують, що «сьогодні світ стоїть на порозі нової хвилі інновацій, яка може серйозно змінити сформований «освітній ландшафт»» [2]. У цьому дослідженні вживають це поняття у лапках, вказуючи на метафоричність цього поняття, запозиченого з географії. На їхню думку гряде «новий «ландшафт освіти»: епоха «Грінфілд» («Грінфілд» (від англійського – «greenfield») – проект, який не має будь-яких обмежень, що накладаються попередньою роботою. Аналогія – будівництво «в чистому полі», на незабудованих землях, де не потрібно переробляти або зносити існуючі структури і конструкції).

Конкретизація поняття освітнього ландшафту можлива на основі звернення до низки різних тлумачень терміну «ландшафт» у повсякденному житті, в мистецтві, науці [4], насамперед, у географії, в якій сучасна наукова дисципліна «ландшафтознавство» розвиває уявлення про ландшафт як певну організацію геопростору і може надавати конструктивні інтуїтивні аналогії дослідникам і творцям освітніх ландшафтів.

Термін «ландшафт» (нім. Landschaft, вид місцевості, від Land – земля і schaft – суфікс, що виражає взаємозв'язок, взаємозалежність) дослівно може бути перекладений як «образ краю», вид місцевості, пейзаж, навколишня для спостерігача територія, яку можна оглянути єдиним поглядом і яка відрізняється від сусідніх ділянок характерними індивідуальними рисами (ці значення зафіксовані в енциклопедіях і в тлумачних словниках).

Ландшафт у науковому розумінні – генетично однорідний територіальний комплекс. Але якщо вид місцевості – це образ, феномен нематеріальний, то геокомплекс (в традиційному розумінні) – чисто матеріальний об'єкт [5].

У монографії «Ландшафт сам по собі і для людини» Олександр Ковальов представив точку зору на ландшафт як патерн місцевості, що сприймається суб'єктом як прояв простору «денної поверхні», і обґрунтував, що опис ландшафту, крім наукового, має враховувати такі аспекти, як феноменологічний, естетичний, сакральний та інші, пов'язані з людським фактором [6].

Зрештою, у ландшафтному дизайні будь-який ландшафт бачиться як візуальний простір, що складається (організовується) з проектованих елементів (алеї, доріжки, майданчики); об'ємних елементів (форми рельєфу, каміння, дерева, кущі, зелені рослини, будівлі та малі архітектурні форми); та площинних елементів (водойми, газони, галявини тощо).

За цим зразком, поняття освітнього ландшафту також можна інтерпретувати як організацію освітнього чи освітніх просторів і тим самим визначати його створення і розвиток як завдання менеджменту.

У Німеччині в останні роки запровадження інноваційних педагогічних підходів з метою досягнення більш рівних можливостей освіти для всіх пов'язано із розвитком концепції місцевих освітніх ландшафтів (Bildungslandschaften). Утім, твердження про

позитивний зв'язок між освітою і міським розвитком залишається науково не доведеним, чим і обумовлюється інтерес до поняття місцевих освітніх ландшафтів. Попередньо місцеві освітні ландшафти визначають як «невеликий, чітко окреслений конгломерат суб'єктів усіх видів, об'єднаних у будь-якій формі ..., які намагаються в унісон, як взаємопов'язану систему, інституціоналізувати те, що в загальних рисах можна описати як «освіта»». Як показують перші дослідження у Німеччині про контекстні і просторові зв'язки між освітньою політикою та розвитком міст, хоча на федеральному рівні і рівні земель політика міського розвитку і освітня політика мають загальні напрямки (наприклад, соціально неблагополучні квартали, діти, молодь) і мають схожі програмні цілі (наприклад, рівність в освіті), управління / політика в галузі освіти і адміністрування / політика міського розвитку діють незалежно один від одного, програми і заходи розвитку між ними слабо координуються [7].

Освіта є складним сектором, що поєднує в собі важливі соціальні, економічні, культурні, інтелектуальні та особистісні фактори і діє на глобальному, національному, місцевому та особистому рівнях. Однак інформація та дані про освіту та інновації, які відбуваються у всій системі, фрагментовані і прив'язані до їх місцевого середовища, що ускладнює співпрацю в різних контекстах, тим самим перешкоджаючи реалізації інновацій е цьому секторі.

На тлі швидко мінливого світу реформи освіти за останні двадцять років не заклали основи майбутньої гнучкої системи освіти світового рівня. Тому проблема «формування нового освітнього ландшафту» об'єднує експертів, що розглядають широкий спектр можливостей майбутнього розвитку освіти і суспільства з різних точок зору. Досліджуючи альтернативні сценарії і стратегії, вони не роблять точних прогнозів, а ставлять під сумнів нинішнє мислення і стимулюють обговорення, яким чином почати освітній процес, що підтримуватиме нові економічні парадигми і створить сміливе активне суспільство на новій світовій арені [8].

Сфера вищої освіти внаслідок зростаючої розмаїтості вищих навчальних закладів, культурного середовища, конкурентності швидко і руйнівно змінюється. Мінливий ландшафт вищої освіти є предметом зосередження уваги при аналізі технологічних тенденцій, інших факторів, які є рушійними силами інновацій у вищій освіті. Метафорично говорять, що ландшафт вищої освіти перетинається лініями розломів, ці тріщини в ландшафті створюють потенційні зони тектонічних змін [9].

Пропонуються нові та інноваційні моделі використання навчального простору, ініціюючи перегляд існуючих лабораторій, класів, студій і бібліотек, кафе і лавок для прогулянок, робочих місць, з'ясовуючи, як вони потенційно обмежують умови навчання і як можуть бути використані для просування інноваційної практики [10].

Привертає увагу таксономія освітніх інновацій з відкритим вихідним кодом «Глобальний освітній ландшафт 2021 року» [11], яка забезпечує загальну структуру і мову для виявлення, відстеження і розуміння обсягу та складності інновацій, що відбуваються в освіті в усьому світі. Таксономія має чітко визначену, надійну і доступну сегментацію освітніх інновацій по кластерам: *Відкриття знань, Управління освітою, Традиційні моделі освіти, Нові моделі освіти, Навчання на досвіді, Міжнародна освіта, Підтримка навчання, Оцінювання та перевірка, Робоча сила та талант, Навички та робота.*

Ця таксономія доступна всім для підтримки своєї роботи в галузі інновацій у сфері освіти, для визначення пріоритетних сфер або для визначення місця своєї організації і своїх колег в освітньому ландшафті. Світова спільнота викладачів і новаторів може відстежувати і вносити свій вклад у постійний розвиток таксономії, ділитися ідеями і прозоро відслідковувати кожен етап еволюції глобального ландшафту навчання.

Таксономію розробила HolonIQ – унікальна у світовому масштабі компанія з аналізу ринку освітніх послуг. Її місія – з'єднати світ із технологіями, навичками і

капіталом із метою трансформації освіти за рахунок доступу до найбільш повного набору даних про освітні інновації, інтелектуальних інструментів і глобальної мережі людей та ідей. HolonIQ допомагає підприємствам, установам, урядам та інвесторам стимулювати зростання та інновації, пов'язуючи мільярди точок даних про освітні стартапи, технології, школи, університети, робочі місця, навички, дослідження і патенти, а також застосовує машинне навчання для аналізу, оцінки і виявлення закономірностей.

Використання загальної структури глобального освітнього ландшафту підтримає відкриття інноваційних ініціатив і доступ до них, надає можливості для співпраці та порівняльного аналізу, зменшує перешкоди на шляху до інновацій і дозволить аналізувати і відображати тенденції всередині або між інноваційними кластерами.

Список використаної літератури

1. *Терепищий С. О.* Сучасні освітні ландшафти. Київ : Фенікс, 2016. 309 с.
2. *Будзинская О. В., Мартынов В. Г., Шейнбаум В. С.* «Образовательный ландшафт» в эпоху технологической трансформации. *Вестник Воронежского государственного университета. Серия «Экономика и управление».* 2018. № 3. С. 75–81.
3. Эпоха «гринфилда» в образовании. Исследование Центра образовательных разработок Московской школы управления «Сколково» (SEDeC), сентябрь 2013. URL: skolkovo.ru/public/media/documents/ research/education_10_10_13.pdf (дата звернення: 08.12.2020).
4. *Мартіненайте Л.* Ландшафт і його теоретичні інтерпретації. *Народна творчість та етнологія.* 2011. № 3. С. 91–95.
5. *Ковалёв А.* Что же следует понимать под ландшафтом? URL: http://www.geography.pp.ua/2010/11/blog-post_17.html (дата звернення: 08.12.2020).
6. *Ковалёв А. П.* Ландшафт сам по себе и для человека: монография. Харьков: Бурун Книга, 2009. 928 с.
7. *Coelen T., Heinrich A. J., Million A.* (2019) Local Educational Landscapes in Germany: Interfaces and Interlacings Between Education and Urban Development. In: Jahnke H., Kramer C., Meusburger P. (eds) Geographies of Schooling. Knowledge and Space, vol 14. Springer, Cham. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-030-18799-6_3 (дата звернення: 08.12.2020).
8. *Coates M.* (2010). Shaping a new educational landscape: creating a new context for learning. New York, Continuum International Pub. Group. URL: https://www.bloomsbury.com/us/shaping-a-new-educational-landscape-9780826432582/ (дата звернення: 08.12.2020).
9. *Martin J. R.* (2017). Changing the Educational Landscape: Philosophy, Women, and Curriculum. URL: http://www.tandfebooks.com/isbn/ (дата звернення: 08.12.2020).
10. *Harrison A., Hutton L.* (2014). Design for the changing educational landscape: space, place and the future of learning. URL: http://site.ebrary.com/id/10783039 (дата звернення: 08.12.2020).
11. 2021 Global Learning Landscape. An open source taxonomy for the future of education. Mapping the learning and talent innovation landscape. HolonIQ 2018 (Updated 4 Jan 2019). URL: https://www.globallearninglandscape.org/ (дата звернення: 08.12.2020).

Віктор СТРЕЛЬНІКОВ

АКМЕОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Актуальність нової науки – акмеології – для підготовки фахівців із соціальної роботи зумовлена новими вимогами до освіти в контексті інтенсивних соціально-економічних трансформацій і демократизації українського суспільства. Сьогодні існує нагальна потреба по-новому осмислити стан і завдання професійної підготовки спеціалістів соціальної сфери, адже освіта, кваліфікація і професіоналізм зайнятих у процесі соціального діяльності прямо впливають на темпи формування матеріальних та духовних цінностей суспільства.

У сучасних умовах надзвичайно актуальною є проблема компетентності й професіоналізму, адже праця значної кількості людей у політиці, економіці, сфері

управління, науці та інших галузях є малоефективною. Лише фахівець із соціальної роботи – справжній професіонал своєї справи – здатний забезпечити ефективну соціалізацію людини в соціумі.

Соціалізація вважається ширшим поняттям, ніж освіта – це процес і результат включення людини в суспільство завдяки засвоєнню і більш чи менш активному творенню особистістю соціального досвіду, історично накопиченої культури. Поза суспільством індивід не зможе відтворити свої сутнісні характеристики і розвинути власне людські властивості. Так вважали В. Вагнер, В. Бехтерєв, Н. Ланге, П. Лесгафт, А. Лазурский, П. Каптєрєв, А. Красновський, Л. Виготський та інші. Таким чином, розгляд суті сучасної освіти через призму соціалізації продовжує вказану традицію.

Дослідження професіоналізму педагогічної діяльності складає предмет педагогічної акмеології. Акмеологія – (від грец. akme – вершина, найвища точка, і logos – слово, вчення) – наука про шляхи досягнення вершин професіоналізму, про закономірності розвитку та функціонування найвищої творчої діяльності людей; наука, що вивчає проблеми удосконалення і корекції професійної діяльності.

Педагогічна акмеологія – галузь науки акмеології, яка виникла порівняно недавно на межі природничих, суспільних та гуманітарних дисциплін і вивчає феноменологію, закономірності і механізми розвитку людини на етапі її зрілості і особливо при досягненні нею найбільш високого рівня у цьому розвитку. Етапи зрілості, розквіту професійних сил трактуються як зрілість розвитку фахівця, досконаліть у будь-яких аспектах прояву себе і функціонування, а психологічний стан особистості характеризується досягненням найбільш високих показників у діяльності і творчості.

Педагогічна акмеологія вивчає професійне становлення педагога, досягнення ним вершин у фаховій діяльності, розвитку компетентності шляхи і способи його вдосконалення як професіонала (С. Архипова, В. Андрєєв, Є. Богданов, О. Бодалев, В. Гладкова, А. Деркач, О. Кириченко, Н. Кузьміна, А. Кузьмінський, Л. Лебедик [1–9], А. Реан, В. Сластьонін, Т. Троїцька та ін.).

Виокремимо на основі наших попередніх досліджень [10–17] принципи підготовки фахівців із соціальної роботи та акмеологічні закони означеного процесу, зокрема: варіативності, усвідомленої перспективи, рефлексивної креативності, ергономічності, гнучкості, інтерактивності й індивідуального консультування.

Так, принцип варіативності орієнтує кожного фахівця із соціальної роботи на розробку власної програми і стратегії діяльності, дозволяє створити цілісне уявлення про соціальну роботу.

Принцип усвідомленої перспективи визначає ставлення людини до прийняття й усвідомлення комплексної мети соціальної роботи як особистісно значимої, установлює поетапну програму дій із вказівкою бажаного результату.

Принцип рефлексивної креативності передбачає, що соціальна робота має організовуватися на основі індивідуально-творчого підходу до засвоєння знань з використанням сучасних інформаційних технологій.

Принцип ергономічності вимагає урахування затрат часу, необхідного для вивчення конкретних проблем; забезпечує передбачення наслідків і затрат, зумовлених вибором стратегії дій.

Принцип гнучкості вимагає створення адаптивної структури соціальної роботи, залежної від: рівня підготовки того, на кого вона спрямована; передбачуваного кінцевого результату; результатів проходження попередніх етапів підготовки фахівців із соціальної роботи.

Принцип інтерактивності реалізує ідею використання досвіду як одного з джерел соціальної роботи, визначає взаємозв’язок процесів соціальної роботи і логіки розвитку професіонала в структурі соціальної діяльності.

Принцип індивідуального консультування передбачає консультування зі змісту соціальної роботи, вибір оптимальних шляхів і методів досягнення мети з урахуванням індивідуальних особливостей.

Компетентнісний підхід в акмеології дав змогу виявити акмеологічні закони: 1) закон особистісно-професійного розвитку і примноження особистісного потенціалу, який: встановлює взаємозв'язок між процесом становлення професійної компетентності і формуванням особистісної цілісності; констатує, що рушійною силою особистісно-професійного розвитку є різні протиріччя між перспективним, потенційним і наявним; розкриває зміст особистісно-професійного розвитку у контексті зміни співвідношення індивідуалізації і соціалізації, примноження потенціалу, зміни мотиваційної сфери особистості і її потреб, розширення об'єктного і предметного полів діяльності, зростання професійної педагогічної компетентності тощо; 2) закон самовираження особистості у професії, який виокремлює процеси і механізми професійного самовизначення, самоствердження, самореалізації, професійного образу «Я» і особистісно-професійного зростання у контексті самовираження особистості в професії.

Компетентнісний підхід допомагає фахівцеві з соціальної роботи визначити траєкторію зростання як індивідуально вибраний ним шлях досягнення професіоналізму та шляхи подолання професійних деформацій особистості соціального педагога (емоційного «згорання» і «професійного насичення і виснаження»). Важливу методологічну роль виконують такі положення акмеології: у акмеологічному розумінні педагогічний професіоналізм розглядається як стійка властивість суб'єкта, яка забезпечує високу продуктивність педагогічної діяльності, її гуманістичне спрямування; рівнями і етапами професіоналізму діяльності і зрілості особистості соціального педагога є: оволодіння професією; педагогічної майстерності, самоактуалізації соціального педагога в професії; педагогічної творчості.

На основі акмеологічного підходу модель професіоналізму педагогічної діяльності розглядається як динамічна система, яка включає три структурні елементи: професіоналізм знань; професіоналізм педагогічного спілкування; професіоналізм самовдосконалення.

Список використаної літератури

1. *Лебедик Леся.* Вимірники педагогічної компетентності викладачів закладів вищої і передвищої освіти / Леся Лебедик // Імідж сучасного педагога. – 2020. – № 1 (190). – С. 29–33.

2. *Лебедик Л. В.* Дидактичні принципи формування ІКТ-компетентностей майбутніх учителів математики у процесі фахової підготовки / Л. В. Лебедик // Фізико-математична освіта : науковий журнал. – 2017. – Вип. 3(13). – С. 215–219.

3. *Лебедик Леся.* Інтерактивні технології навчання майбутніх фахівців у сфері соціальної роботи / Леся Лебедик, Віктор Стрельніков // Імідж сучасного педагога. – 2020. – № 4 (193). – С. 49–53.

4. *Лебедик Л. В.* Компетентнісний підхід до проектування системи підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури / Л. В. Лебедик // Дидаскал : часопис / О. Ільченко (гол. ред.). – Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2017. – Вип. 17 : матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. із міжнар. участю «Інноваційність в освіті: пошуки і перспективи розвитку», 22–23 листопада 2016 р. – 488 с. – С. 154–158.

5. *Лебедик Л. В.* Компетентнісний підхід у підготовці викладачів вищої школи до проектування дидактичних систем в умовах магістратури / Л. В. Лебедик // Педагогічні науки. – Вип. 66-67. – Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2016. – 245 с. – С. 53–58.

6. *Лебедик Л.* Педагогічна компетентність магістра економіки / Л. Лебедик // Імідж сучасного педагога. – 2009. – №4 (93). – С. 44–49.

7. *Лебедик Л. В.* Перспективи удосконалення форм підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури / Л. В. Лебедик // Підготовка соціального педагога на засадах партнерства. Матеріали науково-практичної конференції 24 листопада 2015 року / За редакцією М. П. Васильєвої. – Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди. – 2015. – 144 с. – С. 74–75.

8. *Лебедик Л. В.* Формирование общих и профессиональных компетенций магистра экономики как будущего преподавателя / Л. В. Лебедик // Теоретико-методические основы внедрения компетентностного подхода в высшей школе: монография / под ред. д. пед. н., проф. В. Ю. Стрельникова. – Харьков: Издательство Иванченко И. С., 2018. – 390 с. – С. 167–177.

9. *Лебедик Л. В.* Формування професійної компетентності магістрів педагогіки вищої школи / Л. В. Лебедик // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» : Зб. наук. пр. – Переяслав-Хмельницький, 2013. – Вип. 28. – Т. 1. – 460 с. – С. 180–185.

10. *Стрельніков В. Ю.* Акмеологічна компетентність викладача вищої школи / В. Ю. Стрельніков // Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічні науки. – № 31 (244). – Черкаси: ЧНПУ імені Богдана Хмельницького, 2013. – С. 71–74.

11. *Стрельніков В. Ю.* Інноваційні технології підготовки соціальних педагогів до роботи в умовах спеціальних навчальних закладів / В. Ю. Стрельніков // Новітні медико-психолого-педагогічні технології діагностики, запобігання і подолання мовленнєвих розладів : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. (Полтава, 1–2 жовтня 2009 р.). – Полтава: ТОВ "Фірма "Техсервіс", 2009. – 242 с. – С. 181–188.

12. *Стрельніков В. Ю.* Компетентнісний підхід в акмеології / В. Ю. Стрельніков // Компетентнісний підхід до підготовки випускників вищого навчального закладу: матеріали XXXVI міжвузівської наук.-методичної конф. (Полтава, 22–23 березня 2011 р.) : в 2 ч. Ч. 1. – Полтава: РВВ ПУЕТ, 2011. – 256 с. – С. 167–169.

13. *Стрельников В.* Компоненты профессиональной компетентности преподавателя высшей школы / В. Ю. Стрельников // Edukacja i ekonomia. Redakcja naukova prof. dr. hab. V. Rajangu, dr. T. Trocikowski. – Wloclawek – Kaniewo, 2015. – С. 213–221.

14. *Стрельніков В. Ю.* Можливості модульної освіти для інтенсифікації навчання / В. Ю. Стрельніков // Підготовка соціального педагога на засадах партнерства. Матеріали науково-практичної конференції 24 листопада 2015 року / За редакцією М. П. Васильєвої. – Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди. – 2015. – 144 с. – С. 25–27.

15. *Стрельніков В. Ю.* Професійний розвиток майбутнього фахівця як складник його соціальної діяльності у контексті сучасної соціокультурної ситуації / В. Ю. Стрельніков // Соціально-педагогічна діяльність в умовах трансформації суспільства: теоретичні та прикладні проблеми : монографія / С. П. Архипова, Т. М. Десятов, І. І. Кругляк та ін. ; за заг. ред. С. П. Архипової. – Черкаси: Вид. ФОП Гордієнко Є. І., – 2014. – С. 19–46.

16. *Стрельніков В. Ю.* Соціальна адаптація переміщених осіб із зони агресії РФ та учасників АТО у системі освіти дорослих / В. Ю. Стрельніков // Філософія публічного управління. 2018. – № 2. – С. 67–70.

17. *Стрельніков В. Ю.* Соціальна робота з безпритульними дітьми: світовий досвід / В. Ю. Стрельніков // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Інноваційний потенціал та правове забезпечення соціально-економічного розвитку України: виклик глобального світу» (м. Полтава, 19–20 квітня 2017 року). У 3-х томах. Том 1. – К.: Університет «Україна», 2017. – 647 с. – 161–170.

Ірина ТАМОЖСЬКА

ПІДГОТОВКА НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ВИЩОЇ КВАЛІФІКАЦІЇ ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОГО РОЗВИТКУ ЛЮДСЬКОГО КАПІТАЛУ

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. визначено такі основні напрями реформування освітньої сфери в умовах інноваційного сталого розвитку суспільства: підвищення якості, доступності та конкурентоспроможності освіти, прискорення інтеграції України у міжнародний освітній простір, модернізація мережі навчальних закладів щодо більш ефективного використання їх матеріально-технічних, кадрових, фінансових, управлінських ресурсів, пошук альтернативних моделей організації навчання, що в підсумку сприятиме «переходу від суспільства знань до суспільства життєво компетентних громадян» [8].

Дослідники (Я. Я. Болюбаш, М. Ф. Степко, В. Д. Шинкарук) [1] на основі аналізу сучасної соціокультурної ситуації переконливо доводять, що саме сучасна вища професійна школа має той потужний освітній і науковий потенціал, який здатен забезпечити модернізацію системи професійної підготовки фахівців у контексті нових світоглядних, соціальних і економічних викликів.

Відтак погоджуємося з думкою Л. С. Лобанової про те, що підготовка наукових кадрів вищої кваліфікації, а також «наукові дослідження в сучасному вимірі» мають важливе значення для розвитку «людського капіталу» [4, с. 3–5].

Згідно зі звітом Національного агентства якості освіти, станом на 2018–2019 н. р. в Україні за даними ЄДЕБО налічується 671 заклад вищої освіти (193 університети, 152 інститути, 127 відокремлених підрозділів, 118 інших наукових установ (організацій), 73 академії та 8 наукових центрів) [7, с. 15]. Наявність широкої мережі закладів вищої освіти по-перше, демонструє зростання попиту на здобуття вищої освіти, її масовість; по-друге, вимагає підготовки професорсько-викладацьких кадрів для забезпечення освітнього процесу в контексті посилення ринкових вимог.

Із приєднанням у 2005 р. України до Болонського процесу розпочалися фундаментальні структурно-змістовні реформи системи вищої освіти, і зокрема в частині підготовки науково-педагогічних кадрів. Трансформації передбачають наближення вітчизняної системи освіти до європейських стандартів, підвищення ефективності діяльності науково-педагогічних кадрів, підвищення її престижності. Прийняття нової редакції Закону України про вищу освіту № 1556–VII в 2014 р. [2], що віддзеркалював вектор європейської інтеграції, сприяло пришвидшенню процесів модернізації системи підготовки висококваліфікованих викладачів відповідно до потреб світового ринку підготовки дослідників, запровадження нових механізмів забезпечення якості освіти та впровадження принципу академічної мобільності, налагодження міжнародної співпраці в галузі освіти та ліцензування висококваліфікованих наукових та науково-освітніх кадрів у межах європейського освітнього простору.

Професійно-педагогічна діяльність викладача вищого навчального закладу є цілеспрямованою діяльністю з підготовки фахівця вищої кваліфікації, із розвитку наукового психолого-педагогічного знання щодо закономірностей та умов реалізації освітнього процесу, із розробки методологічних та загальнопедагогічних проблем, а також із особистісно-професійного саморозвитку з урахуванням змін, що виникають у професійному та освітньому просторі. Саме в такому контексті, як уважає М. О. Ларіонова, викладач вищого навчального закладу постає як суб'єкт модернізації вітчизняної освіти, що здатний до змін, відбудови, до ефективної підготовки конкурентоспроможного фахівця вищої кваліфікації [3, с. 31].

Міжнародна комісія ЮНЕСКО з питань освіти для XXI століття у контексті нових викликів покладає місію задоволення соціального запиту на таких фахівців саме на університети як «гаранта поширення універсальних цінностей і культурної спадщини» у таких напрямах діяльності:

– як наукової установи, джерела знань, що дає можливість займатися теоретичними та прикладними дослідженнями;

– як закладу професійної підготовки викладачів, що поєднує адаптовані до потреб економіки освітні програми та прогресивні освітні методики;

– як закладу безперервної освіти дорослих, їх фахової перепідготовки;

– як ключового партнера в галузі міжнародного співробітництва, що завдяки потужним науковим школам може забезпечити академічну мобільність викладачів і студентів, обмін передовим досвідом, підвищення якості освіти [5, с. 16].

Необхідно зважати на те, що в сучасній Україні підготовку фахівців до науково-педагогічної діяльності здійснюють заклади вищої освіти III–IV рівнів акредитації (з прийняттям нового Закону України «Про вищу освіту» у вересні 2014 року поняття про

рівні акредитації не застосовується) незалежно від форм власності, а основними інституційними формами є аспірантура та докторантура. Згідно з чинним Законом України «Про вищу освіту» [2] залишилася дворівнева модель підготовки наукових і науково-педагогічних працівників, що безпосередньо починається на третьому освітньо-науковому / освітньо-творчому рівні («доктор філософії» / «доктор мистецтв») та продовжується на вищому науковому («доктор наук»). Порядок підготовки та правила прийому здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії й доктора наук у закладах вищої освіти визначається Кабінетом Міністрів України; умови прийому та освітні програми розробляють заклади вищої освіти [6].

Отже, метою підготовки науково-педагогічних працівників є розвиток їхніх особистісних якостей, забезпечення професійного зростання, формування педагогічної майстерності, фахової компетентності (професійно важливих умінь і навичок), а також здатності здійснювати науково-дослідну діяльність.

Список використаної літератури

1. Вища освіта України і Болонський процес: навчальний посібник / за ред. В. Г. Кременя; авторський колектив: М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук, В. В. Грубінко, І. І. Бабин. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2004. 384 с.

2. Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII від 01.07.2014 р. URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 (дата звернення: 09.08.2020).

3. *Ларионова М. А.* Преподаватель вуза – субъект модернизации образования. *Высшее образование в России.* Москва, 2007. № 12. С. 30–33.

4. *Лобанова Л. С.* Системы подготовки научных кадров в европейских странах и Украине: сравнительный анализ в контексте формирования Единого европейского образовательного и научного пространства. Киев : ДП “Информационно-аналитическое агентство”, 2010. 100 с.

5. Образование : сокрытое сокровище (Learning: The Treasure Within): Основные положения Доклада Международной комиссии по образованию для XXI века. Москва : ЮНЕСКО, 1996. 46 с.

6. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах)» від 23 березня 2016 р. № 261. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-%D0%BF#Text (дата звернення: 09.08.2020).

7. Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2019 рік / за заг. ред. проф. Сергія Квіта. Київ: Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, 2020. 244 с.

8. Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» від 25 червня 2013 р. № 344/2013. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text (дата звернення: 14.07.2020).

Оксана ДАНИСКО

ОРГАНІЗАЦІЯ ПЕРСОНАЛІЗОВАНОГО НАВЧАННЯ ЯК СТРАТЕГІЯ АКАДЕМІЧНОЇ ПІДТРИМКИ СТУДЕНТІВ ЗВО

В умовах глобальної цифровізації майже всі аспекти людського життя стають все більш персоналізованими. Це явище активно простежується у сфері соціальних медіа, інтернет-реклами, пошукових хмарних систем, які на основі аналізу запитів користувача упорядковують і пропонують цікавий для кожного контент.

Останнім часом в освіті простежується тенденція популяризації персоналізованого навчання. Повільно, але впевнено персоналізація стає новаційним освітнім трендом. Актуальність дослідження зумовлена сучасною соціокультурною ситуацією, яка вимагає від закладу вищої освіти підготовки конкурентоспроможного, активного, відповідального, самостійного фахівця, який може діяти вдумливо та раціонально у неоднозначних ситуаціях. Для цього, як зазначено в Законі України «Про вищу освіту» здобувачеві важливо забезпечити індивідуальну освітню траєкторію як «персональний

шлях реалізації особистого потенціалу з урахуванням здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей та досвіду, а також можливості вибору типів, видів, форм, темпу здобуття освіти» [1]. Водночас в умовах реформування освітньої системи спостерігається як невизначеність самого терміні «персоналізоване навчання», так і недостатня розробленість практичних алгоритмів щодо шляхів реалізації персоналізованої стратегію освіти в умовах сучасної масової вищої освіти.

Зарубіжний дослідник Т Бентлі розглядає персоналізовану освіту як підхід до навчання, що передбачає урахування потреб, здібностей та інтересів здобувачів освіти. Означений підхід, на його думку, набув значної популярності упродовж останніх 15 років у провідних країнах світу як базова стратегія навчання та підготовки майбутніх фахівців до діяльності в умовах викликів XXI століття [2].

Таким чином, персоналізоване навчання (або англ. PL – Personalized Learning) – це навчання, що базується на можливостях та інтересах студента. У широкому значенні персоналізація передбачає адаптацію освітньої, підходів до форм, методів і засобів навчання, освітнього контенту відповідно до унікальних потреб кожного студента.

У більш вузькому значенні розглянемо це визначення крізь призму зарубіжного досвіду. Так, Міністерство освіти США (2010) визначає персоналізоване навчання як «інструкцію, в якій темп навчання та навчальні підходи оптимізовані для потреб кожного студента [5]. У деяких закладах освіти персоналізоване навчання набуває форми змішаного або онлайн навчання. Визначення Міністерства освіти США (2016) додатково пояснює, що індивідуалізація передбачає розробку викладачем розширених інструкцій відповідно до потреб студента у навчанні, а диференціація передбачає адаптацію до навчальних уподобань шляхом зміни навчальних методів або підходу [6]. Таким чином, для того, щоб навчання було персоналізованим, ключовим фактором є активне залучення студента у процес здобуття знань, а отже, значущість, релевантність змісту освіти їхнім інтересам та здібностям.

Пов'язане з цим визначення персоналізованого навчання, яке особливо наведено книзі «Навчання особистості»: «У персоналізованому освітньому середовищі студенти є активними учасниками навчального процесу. Вони можуть обирати зміст навчання (що?) залежно від стратегії навчання (як?). У студентоцентрованому середовищі викладач є провідником на особистому шляху здобувача освіти» [3]. Це визначення чітко позиціонує студента в ролі суб'єкта освіти, замовника освітньої послуги та активного її користувача.

Із зазначеного вище можна зробити висновок, що процес навчання є персоналізованим, якщо його зміст пов'язаний з особистими інтересами та досвідом студентів, зосібна це актуально щодо академічної їх підготовки, що спрямована на формування системи теоретичних знань та практичних навичок, необхідних для здійснення професійній діяльності.

Отже, персоналізоване навчання має на меті сприяти академічному успіху кожного студента. Першочерговим у цьому процесі є визначення освітніх потреб, інтересів та прагнень окремих студентів, і на цій основі забезпечення необхідний кожному навчальний досвід. Для досягнення зазначеної мети викладчі можуть застосовувати широкий спектр стратегій – від цілеспрямованої модифікації завдань або тем при вивченні курсу до зміни форм, за якими студенти опановують освітню програму. Розглянемо освітні стратегії, що можуть персоналізувати навчання студентів закладів вищої освіти в контексті їх академічної підтримки.

1) перебудова освітньої структури закладу освіти з метою групування студентів та викладачів у мікро-групи, де учасники добре знають один одного. Ця стратегія може реалізуватися в різних формах, однак найбільш популярними сьогодні є такі колаборативні освітні спільноти: тематичні академії, «школи в школі» – підхід, що передбачає створення окремих академічних програм або «шкіл» як підсистеми у рамках існуючої структури закладу освіти;

2) започаткування практики групування студентів у різні академічні «треки» або багаторівневі курси певної програми підготовки на основі діагностики здібностей або результатів їхньої успішності – підхід, що отримав назву «гетерогенне групування». За такого групування викладачі можуть застосовувати різноманітні персоналізовані стратегії навчання та академічної підтримки, зокрема диференціацію та індивідуалізацію;

3) ЗВО можуть створювати або пропонувати студентам різні освітні траєкторії, тобто більш широкий та різноманітний вибір навчального досвіду. Поширені приклади включають стажування, яке дозволяє студентам задовольнити вимоги професійні інтереси в інших освітніх закладах чи установах; досвід навчання за програмою подвійного диплому, що дозволяє студентам відвідувати курси в інших закладах освіти та одночасно накопичувати академічні кредити за кількома освітніми програмами; участь у незалежних освітніх проєктах, що забезпечують студентам самостійне здобуття навчального досвіду у співпраці з викладачем або наставником;

4) студенти також можуть створювати індивідуальні навчальні плани, зумовлені академічними та професійними цілями. Ця група стратегії містить розширення проблематики дисциплін за вибором студента, а також потрфоліо, що є своєрідним кейсом, в якому упорядковано відомості про інтереси, здібності та досягнення студента Викладачі можуть використовувати ці матеріали у розробці ефективних засобів академічної підтримки студентів.

5) використання альтернативних підходів до організації навчального процесу та вибору методів навчання, як, наприклад: автентичне навчання, дуальне навчання, змішане навчання, проєктне навчання тощо, що можуть забезпечити студентам індивідуальний вибір і більше можливостей для розвитку відповідно до особистих та професійних інтересів.

Таким чином, організація персоналізованого навчання як стратегія академічної підтримки студентів ЗВО вимагає дотримання таких умов: *реструктуризація змісту академічного контенту* відповідно до принципів загальності та фундаментальності знань, проблемно-орієнтованого їх спрямування; відкритості, альтернативності та системності базових теоретичних положень; гуманізації, гнучкості змісту освіти; *розвиток та розширення освітніх комунікацій* на засадах доступності та інтерактивності, цільової орієнтації, різноманітності та взаємодоповнюваності, інтегративності та взаємозамінності; *персоніфікація діяльності викладача*, що передбачає можливість його професійної самореалізації у процесі освітньої взаємодії зі студентами (рефлексія, відповідальність, самоактуалізація, здатність критично мислити).

Отже, персоналізація, персоналізоване навчання – це сукупність різноманітних практик і стратегій, що фокусуються на адаптації закладу вищої освіти (на рівні курсу, програми тощо) до інтересів, потреб та освітніх цілей студентів, і в такий спосіб збагачує їх особистий, академічний та професійний досвід. Реалізація персоніфікованих освітніх стратегій передбачає створення студентоцентрованого освітнього середовища.

Список використаної літератури

1. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2017. № 38–39. ст.380. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

2. Bentley T. *Personalised learning in the UK: from vision to strategy?* Personalised Learning: high expectations symposium, Department of Education and Training, Sydney, 2005.

3. Bray B., McClaskey K. Make learning personal: The what, who, wow, where, and why. Corwin Press, 2014.

4. Long Y., Aleven V. Active learners: Redesigning an intelligent tutoring system to support self-regulated learning [Paper presentation]. *European Conference on Technology Enhanced Learning*, 2013. 490–495. Springer, Berlin, Heidelberg.

5. U.S. Department of Education. Transforming American Education: Learning Powered by Technology. Office of Educational Technology, Washington, D.C., 2010. URL: http://www.ed.gov/sites/default/files/netp2010.pdf

6. U.S. Department of Education. Future Ready Learning: Reimagining the Role of Technology in Education. Office of Educational Technology, Washington, D.C, 2016. URL: http://tech.ed.gov/files/2015/12/NETP16.pdfWalkington

Лариса ДРОЗД

ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

У світовій педагогічній думці, зокрема, в Україні, продовжуються вестися дискусії щодо розуміння сутності технологій навчання. Особливо з приводу того, чи існує в природі педагогічна технологія як певний інструмент навчання й виховання, яким може оволодіти кожний педагог. У ній окреслилося дві принципові позиції. Прибічники однієї переконані, що виховання й навчання є творчими процесами, інтуїтивним осягненням світу іншої людини і відповідним впливом на цей світ. Їх опоненти доводять, що педагогічний процес має інструментальний характер. Його мета полягає у вихованні особистості із заздалегідь заданими властивостями. На сучасному етапі розвитку освіти спостерігається надзвичайно широкий спектр тлумачення поняття «педагогічна технологія». Його варіанти – «педагогічна технологія», «технологія навчання», «освітні технології», «технології в навчанні», «технології в освіті» – широко використовуються в психолого-педагогічній літературі й мають понад 300 формулювань. Педагогічна технологія є діяльнісним сценарієм, описом педагогічної роботи, моделлю системи дій педагога і учнів (студентів), які треба виконати в ході організованого навчально-виховного процесу, що приводить до запланованого результату.

У зарубіжній літературі поняття «педагогічна технологія» пов’язане з іменами таких вчених: Б. Блум, Д. Брунер, Г. Гейс, Б. Скінер та інші. В теорії і практиці педагогічної освіти технологічний підхід досліджували А. Алексюк, В. Беспалько, В. Бондар, С. Бондар, С. Гончаренко, В. Гузєєв, І. Дичківська, А. Насімчук, О. Падалка, І. Підласий, О. Пєхота, Г. Сазоненко, Г. Селевко, Н. Щуркова та інші [1].

Поняття «технології навчання» є відносно новим явищем у педагогічній науці, але попри свою новизну воно має генетичне коріння. Так, основою цієї дефініції є слово «технологія», що походить від грецького «techne» – мистецтво, майстерність, і «logos» – наука, закон. Тобто «технологія» (дослівно) – це наука про майстерність.

Аналіз філософської та педагогічної літератури свідчить про велику кількість підходів і поглядів науковців щодо розуміння технології як важливого чиннику розвитку людської цивілізації. Багато вчених обґрунтовували розвиток суспільства крізь призму трьох фаз розвитку технологій. Так, Д. Белл описав в історії три типи суспільства: «доіндустріальне», «індустріальне», «постіндустріальне». А. Тоффлер обґрунтував існування «першої хвилі», «другої хвилі» і «третьої хвилі» розвитку людства. Х. Ортега-і-Гассет розділив усю науково-технічну історію суспільства на три епохи: «техніка випадку», «техніка ремесла», «техніка-людина-техніка»[5].

У тлумачному словнику української мови технологію визначено як сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій у процесі виробництва чогось; начальний предмет, що викладає ці знання, відомості; сукупність способів обробки або переробки матеріалів, виготовлення виробів, проведення різних операцій тощо.

До основних ознак технології належать стандартизація, уніфікація процесу, можливість його ефективного й економічного відтворення відповідно до заданих умов. Технологічний процес завжди передбачає чітку послідовність операцій із використанням необхідних засобів (матеріалів, інструментів) за певних умов.

Аналізуючи «генетичне коріння» поняття «педагогічна технологія», автори посібника «Перспективні освітні технології» (А. Алексюк, І. Бех, Т. Демків,

Г. Сазоненко) вважають, що в якості технологій можна розглядати і підходи до спартанського виховання в грецькій школі, і підходи до виховання Плутарха, і використання логічних конструкцій діалогу Сократом, і систему форм і засобів виховання для різного типу шкіл і під час вивчення різних предметів Платона, і технологію досягнення мети Аристотеля[5].

Епохи Середньовіччя, Відродження, Просвітництва вражають не лише розвитком грецько-римських традицій, багатством ідей і педагогічних концепцій, а й відповідним різноманіттям запроваджуваних технологій.

У середньовіччі культивувалась «технологія» звернення до Бога – обряди та вільні мистецтва – тривіум (граматика, риторика й діалектика) і квадривіум (арифметика, музика, геометрія й астрономія). У XVII столітті технологія навчання будувалась на таких методологічних вимогах, як народність, доступність, наступність і систематичність, а в системі освіти чітко виокремилось два компоненти:

– технології оволодіння теоретичними знаннями (лекції, бесіди, колективні обговорення положень «семи вільних мистецтв» тощо);

– технології практичних занять (переписування та переклад першоджерел, виконання завдань, вправ) на професійне розвинення [2].

Наголосимо, що важливе значення для вивчення історичних аспектів упровадження педагогічних технологій має філософсько-педагогічна спадщина мислителів Нового часу, а саме: Ф. Бекона, Р. Декарта, Я. Коменського, Дж. Локка[1].

Так, філософські погляди Френсіса Бекона (1561 – 1626 рр.) представляють собою наукове обґрунтування дидактичних принципів і методів, сприяють визначенню логіки навчання та його основних цілей. Розкриваючи технологію пізнання й навчання, учений особливої уваги надавав експерименту та прагненню самостійно пізнавати сутність речей.

Рене Декарт представляючи школу новоєвропейського раціоналізму, наголошував на необхідності врахування дуалізму людської сутності, активного здійснення навчання, надання учням можливості активно та самостійно мислити, а також прагнути до організації такого навчання, яке б розвивало, оскільки вважав, що «недостатньо мати хороший розум, його необхідно ще й розвивати».

Ідею технологізації навчального процесу одним із перших оприлюднив видатний чеський мислитель-гуманіст, педагог Ян Амос Коменський (1592 – 1670 рр.). Педагогіку Я. Коменського вважають теоретично й практично розробленою технологією виховання і навчання. Великий чеський педагог стверджував, що «можна і необхідно кожного вчителя навчити користуватися педагогічним інструментарієм – лише за цієї умови його праця буде високо результативною, а місце вчителя – найкращим місцем під сонцем». Учений стверджував, що школа є майстернею, яка «друкує» людей[1].

Жан-Жак Руссо (1712-1778 рр.), засновник теорії вільного виховання, критикував тогочасну практику виховання дітей і виклав власну концепцію виховання нової людини в дусі природного права на волю й рівність людей. Основними факторами виховання вчений уважав природу, людей і предмети навколишнього світу. Ж.-Ж. Руссо наголошував, що природа забезпечує розвиток і вдосконалення органів чуття і здатностей, люди вчаться правильно ними користуватися. Важливо зауважити, що французький просвітитель виступав проти авторитаризму у вихованні, проти привчання дитини до сліпої покори наказам дорослих. В епоху Просвітництва сформувалися філософські підстави для розвитку техногенної цивілізації й особливого типу свідомості, що орієнтувався, з урахуванням історичного рівня позначених цінностей на технократичне ставлення до світу і людини. В освіті сформувався певний зразок «освіченого європейця»: людини розумної, яка свідомо контролює всю систему своїх стосунків зі світом й іншими людьми.

Зазначимо, що вперше термін «технологія» в навчальному процесі було вжито у 1886 р. англійцем Джеймсом Саллі (1842 – 1923 рр.), щоправда, поширення він набув значно пізніше.

Традиційно засновником сучасного технократизму вважають американського економіста й соціолога Т. Веблена (1857-1929 рр.), який прагнув обґрунтувати проект суспільства, що керується інженерами та технічними фахівцями. В умовах високих темпів індустріалізації, цей прошарок суспільства складає, на його думку, основу виробництва та реальний фактор суспільного руху [4].

Аналіз педагогічної літератури показав, що розвиток педагогічних технологій у світовому освітньому просторі умовно поділяють на три етапи, кожен із яких має певні тенденції в домінуванні і встановленні зв'язків педагогічної технології з різними науками:

1) 20–60-ті роки XX ст.: підвищення якості викладання шляхом покращення інформаційного рівня навчання з використанням засобів масової комунікації;

2) 60–70-ті роки XX ст.: перенесення акценту на програмоване навчання, яке вимагало суворого врахування вікових та індивідуальних відмінностей учнів;

3) 70–ті роки XX ст. – XXI ст.: розширення сфери педагогічної технології, яка претендує на провідну роль у плануванні, організації процесу навчання, розробленні методів і навчальних засобів.

Введення до наукового обігу поняття «педагогічна технологія» на теренах України зумовлена багатьма чинниками: наприклад, незадовільним функціонуванням традиційних форм і методів навчання, розвитком науки і техніки, що привело до технологізації не тільки виробничих, а й гуманітарних галузей [5].

Таким чином, педагогічна технологія – це проект і реалізація системи послідовного розгортання педагогічної діяльності, спрямованої на виховання вільної, відповідальної, компетентної особистості як суб'єкта і проектувальника життя. Технологія розробляється на основі конкретної філософії, методології освіти, в основі яких – цільові установки, зорієнтовані на очікуваний результат. В контексті найбільш широкого тлумачення технологічний підхід до знання є невід'ємним елементом життя будь-якої людини.

Список використаної літератури

1. *Бондар С. П.* Зміст і структура поняття «педагогічна технологія»: історико-методологічний аналіз / С. П. Бондар // Наук. зап. Педагогічні та історичні науки / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2001. – Вип. 38. – С. 22–31.

2. *Борщ В.* Передові технології / Володимир Борщ // Проф.-техн. освіта. – 2003. – № 2. – С. 50–51.

3. *Даниленко Л. І.* Системи освітніх технологій: Навч.-метод. Комплекс / Л. І. Даниленко; Центр. ін-т післядиплом. пед. освіти. Ф-т менеджменту та психології. – К.: Міленіум, 2003. – 24 с. – Бібліогр.: с. 9–12.

4. *Дичківська І. М.* Інноваційні педагогічні технології: Навч. посіб. / І. М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 351, [1] с. – (Альма-Матер). – Бібліогр.: с. 331–333.

5. Перспективні освітні технології: наук.-метод. посіб. / [А. М. Алексюк, І. Д. Бех, Т. Ф. Демків та ін.]; за ред. Г. С. Сазоненко. – К.: Гопак, 2000.– 560 с.

Тетяна ФАЗАН

ТРАДИЦІЇ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ПРИ ПРАВОСЛАВНИХ МОНАСТИРЯХ ПОЧ. XIX СТ.

Основною метою виховання в нашому суспільстві є гармонійно розвинена й суспільно активна особистість. Вона повинна володіти науковим світоглядом, високоморальним потенціалом, бажати і вміти працювати, бути багатою духовно і добре

сформованою фізично. Іншими словами, бути наближеною до досконалості. У різних народів ідеали досконалості дуже схожі, вони поєднують в собі якості, які характеризують всебічно і гармонійно розвинену людину: розум, красу, високі моральні чесноти, фізичну силу, витривалість тощо. Тобто, всебічно розвинена людина – це та, в якої добре розвинені всі її сторони. Формування такого виховного ідеалу відбувалося під впливом багатьох факторів, які були актуальними в тій чи іншій місцевості. Саме вони зумовлювали виховні ідеали. Український ідеал у вихованні має джерелом християнство та його культуру.

Християнство, яке прийшло на зміну греко-римській культурі в Європі, не відкинуло її педагогіку, а використавши, переробило в дусі євангельської науки [2, с. 23]. Воно внесло значні зміни в розуміння ідеалу людини, створеної на Образ і Подобу Бога. Педагогіка, беручи до уваги Царство Боже, як мету життя християнина, отримала сотеріологічний характер [5, с. 13]. В перші століття християнська педагогіка відійшла не тільки від грецького розуміння, а й взагалі від виховного ідеалу гармонійно розвиненої особистості. Це можна пояснити жорстокими переслідуваннями християн. На ґрунті цього розвивався строгий аскетизм, а відтак і педагогічні ідеї, в яких витіснилась фізична сторона розвитку людини. Ситуація не зазнала суттєвих змін і тоді, коли воно стало домінуючою релігією. В цей час утворюються два різні виховні ідеали: лицаря, основною чеснотою якого була мужність, і монаха, який прагнув бути високо освіченим [5, с. 15]. Але по суті в християнстві завжди прагнули до ідеалу гармонійно розвиненої особистості на християнській основі. Представником цього ідеалу в світській педагогіці був Я. Коменський. Його послідовники, серед яких і Ж. Руссо, і надалі розвивали цю ідею. Особливо яскраво ідеї всебічно і гармонійно сформованої людини розвивав Й. Песталоцці. Він, як і Ж. Руссо, велику увагу приділяв трудовому вихованню. Наші українські педагоги писали, що всяке вдосконалення повинно включати в себе фізичну і духовну сторони дитини. Духовне життя вони зводили до мислення, почуттів і волі, тобто розумової, естетичної і моральної сфери. Вони вважали, що всі вони повинні складати одну гармонійну цілісність, доповнюючи одне одного.

У моральному вихованні монастирсько-християнська педагогіка опирається на раціональне і таємне, які переплітаються між собою. Беручи початок із пізнання, воно мусить супроводжуватись вірою у відповідні ідеали, яке не повинне бути сліпим. Генератором розумової дії є душа. Тому поведінка людини, згідно православної педагогіки, залежить не так від того, як вона мислить, як від того, в якому стані її душа. Адже внутрішня сутність людини втілює в собі діалог раціонального й духовного. Тому педагогіка повинна долучатися до цього діалогу, відповідно приміряючи до нього свій виховний інструментарій [7, с. 122].

У монастирському фізичному вихованні православна педагогіка виходить з того, що тіло є храмом Святого Духа. Воно має воскреснути та бути прославленим у Небі. Тіло в єдності з душею і духом є рівноцінною складовою частиною людини, тому не можна його занедбувати. А навпаки, будь-яке вдосконалення людини повинно розпочинатися від плекання її фізичної природи, що створює фундамент для духовного розвитку. Хоч люди з кволим тілом при сильній волі багато чого можуть досягти, але довга та витривала праця, більш доступні здоровим і сильним. Для християнського світогляду, активність людини є не тільки прийнятою, а й похвальною. Однак будь-яка діяльність людини повинна мати моральну ціну, націленість на добро, яке повинно діяти через людину. Праця, в такому розумінні, буде вільною та узгодженою з християнською мораллю, діяльністю, на яку людина зважується у зв’язку з необхідністю осягнення тієї чи іншої людської мети в житті. Вона є необхідною умовою як для повноцінного тілесного життя і розвитку сил людини, так і для духовного. Це все лежить в основі християнського бачення трудового виховання [7, с. 123].

У монастирському виховному розумінні «гармонія» включає не тільки погодженість людини самої в собі, а і з природою, Богом, суспільством, передбачаючи взаємну відповідальність, рівновагу, порядок та пропорційність різних предметів і явищ [4, с. 72]. Для християнства ця погодженість тісно пов'язана з любов'ю яка означає взаємну єдність як з кожною частиною цілості в самій людині, так і усвідомлення нею того, що вона є частиною більшої цілості. Любити себе – не означає надавати перевагу якомусь одному виміру, а бачити значення кожної деталі у зв'язку зі всією особою [4, с. 72]. Те саме стосується і любові до іншого. Вона виражається через любов до Бога, який своєю любов'ю створив і відкупив увесь світ. Любити Бога – означає зустрітися в Ньому з кожною особою на землі. Така любов повинна поширюватися на природне довкілля, як Божий дар, до якого потрібно ставитись із пошаною. Як бачимо, саме любов у християнському розумінні забезпечує гармонійний розвиток людини та співіснування людини з цілим світом. Таким чином, ми побачили, що ідеал гармонійно розвиненої особи, зокрема дитини, формувався та корегувався під впливом історичних обставин, світогляду людей, їх культурного рівня, духовного та розумового розвитку. Тому, в залежності від цих чинників виховання і мало різний характер і ставило перед собою специфічні цілі і характерні для них для них завдання [4, с. 73].

Недільні школи, проповідь священика, хоч і дають знання, однак основну роль відіграє сім'я [5, с. 22]. В ній день за днем закладається фундамент, який згодом добудовує Церква. Таким чином сім'я відіграє роль «домашньої Церкви» [5, с. 22]. Мета, зміст і методи виховання в сім'ї мусять узгоджуватися з християнськими та носити педагогічний характер. Даючи життя, батьки поділяють творчу дію Бога, а виховуючи дітей – стають учасниками Його педагогіки [7, с. 170]. Тому ніхто не зможе замінити батьків у вихованні дитини. Вони багаті на винятковий виховний потенціал. В особливий спосіб вони знають своїх дітей, їхню неповторну ідентичність. А завдяки своєму досвіду знають секрети і можливості правдивої любові.

Метою монастирсько-християнського виховання є ширше значення, а саме воно дуже залежить від етносу, суспільно-політичного устрою держави. Українське виховання це є національне виховання, мета якого є служба Богу та Україні, є тісно пов'язана з православ'ям [5, с. 41]. Це зумовлено тим, що суспільство в Україні, починаючи від хрещення Русі, здебільшого було і є християнським. Мета такого монастирського виховання є розкриття індивідуальності дитини. Покладаючись на віру, потрібно дати дитині простір, так як вона сама по собі є доброю. Для християнської педагогіки основною метою виховання є розкриття образу Бога в дитині [5, с. 42]. Однак потрібно пам'ятати, що хоч людина у своїй природі є доброю, первородний гріх зробив свій негативний відбиток на ній, тому не варто просто йти за природою дитини, а розкривати ті дари Божі, що сприяють виявленню образу Божого в ній. Крім того, головною ціллю для кожного християнина має бути Царство Боже [4, с. 75]. Він мусить прикладати максимум зусиль для реалізації цього Царства на землі і приготування до нього на небі. А найвищим взірцем для цього є Ісус Христос. На цих засадах стояв і видатний чеський педагог Я. Коменський. Визнаючи за мету життя «блаженство з Богом», та не відкидаючи цінність земного життя, він вважає його підготовкою до Небесного [2, с. 67]. Виконати своє призначення людина може лише тоді, коли буде справжньою людиною, а це можливе тільки через виховання, яке розпочинається з так званої материнської школи. Навчання і виховання мають бути в ній не тільки на теоретичному рівні, а в першу чергу нести наочний характер. Завдання й основи сімейного виховання тісно пов'язані з загально педагогічними. Найперші навики всього знання і мистецтв повинні прививатися дитині ще в перші роки життя. А все наступне виховання й освіта є тільки розширенням закладеного в сім'ї. Метою ж християнського виховання в родині повинно бути закладання фундаменту поступового постійного переходу дитини до вищого духовного рівня життя. Воно має здійснюватися разом з батьками. Таке виховання зовсім не означає

однобічний розвиток тільки духовної сфери дитини, а й решти, в тому числі й фізичної. І саме таке виховання включає в себе гармонійний розвиток особистості, стремління до ідеалу, яким є Ісус Христос. Мета монастирсько-сімейного виховання зумовлює відповідний зміст та методи. Таке виховання повинно здійснюватись в трьох основних напрямках: розумовому, фізичному й моральному кожен з яких буде мати свої цілі, зміст та методи. Розмірковуючи про таке виховання, зустрічаємось із питанням: як виховувати, щоб зусилля вихователя-наставника дали бажаний результат?

Особливістю сучасної педагогіки є те, що на неї ще досі впливають авторитарні підходи колишнього Радянського Союзу. Навіть саме поняття «виховання» дотепер протиставляли поняттю «навчання» і визначали як цілеспрямований вплив на дитину, який був виключно діяльністю вчителя [7, с. 138]. Виховання для життя в умовах свободи передбачає розвиток душі та плекання сумління в людині [5, с. 44]. Це неможливо зробити без участі її самої та поза причетністю її до духовного. Крім того, виховання не обмежується взаємодією двох суб'єктів – вихователя-наставника та вихованця [3, с. 74]. В ньому беруть участь і зовнішні чинник. А в різних випадках вони відіграють різну роль та посідають в процесі виховання не однакове місце. О. Вишневський у книзі «Теоретичні основи педагогіки» подає деякі методи у педагогіці.

Метод навчання цінностей. Хоч знання духовно-моральних норм дитиною не забезпечує ще моральної поведінки, самі ці знання все-таки необхідні. Навчання цінностей може бути наперед продуманим і організованим, складаючи певну систему, яка передбачає їх послідовне вивчення. В практиці монастирсько-сімейного виховання системне навчання посідає важливе місце. Батьки-наставники, скажімо, навчаючи молитви, можуть одночасно вчити дітей християнських, національних чи інших цінностей, а також допомагати слабшим, любити ближніх, рідну землю та природу і т.д. Сутність принагідного навчання цінностей полягає в тому, що вони подаються не в «чистому виді», а в контексті реальних життєвих ситуацій. Перші три-чотири роки життя дитини воно має стихійний характер. У трохи старшому віці, їй, не нав'язуючи спеціальних розмов, а в процесі розповіді якоїсь біблійної історії, гри чи стосунків між членами родини, можна пояснити, хто такий Бог, як і чому Він нас любить, розповісти про минуле нашого народу, звичаї, мову тощо [3, с. 159].

Метод приучування. Його суть полягає в тому, що наставники намагаються прищепити певний елемент поведінки, спонукаючи вихованця якнайчастіше переживати його в процесі діяльності. Сюди належать звички дитини правильно поводитись за столом, казати «дякую» чи «будь ласка», молитися перед їжею, акуратно і вчасно виконувати домашнє завдання тощо. Цей метод орієнтує на якнайглибше засвоєння цінностей на рівні звичок, які характеризуються стійкістю і надійністю [3, с. 159]. Нерви людини, як вважає К.Ушинський, прагнуть навиків і звичок. А гарна звичка – це моральний скарб. Починати збирати його треба, коли дитина ще мала тоді дія легше переростає у звичку. Особливо сприятливі умови для цього – в сімейному вихованні, де існують широкі можливості для різних звичок [6, с. 133].

Метод схвалення й осудження. Цей метод означає позитивну або негативну оцінку поведінки чи якостей вихованця, висловлену особисто, без свідків. Публічне схвалення може мати позитивне значення, а осудження при свідках – переважно негативне. У всіх випадках реакція вихователя повинна бути обдуманою і обґрунтованою. Ні в якому разі не можна піддавати осуду вчинок, не з'ясувавши мотивів. Застосовувати цей метод треба обачно й нечасто. Негативним є як зловживання ним (крайні форми авторитарної педагогіки), так і цілковите нехтування [3, с. 163].

Метод виховання прикладом. Кожна людина свідомо чи не свідомо обирає якийсь приклад чи об'єкт для наслідування. Він служить орієнтиром для поведінки. Завдання наставників полягає в тому, щоб, з одного боку, стати зразком для наслідування, а з іншого, стимулювати пошук через ознайомлення з життям, вчинками та поведінкою

інших людей. Цей метод виховання є найефективнішим. Демонстрування батьками тих поглядів і віри, які вони проповідують, найбільш сприятливо впливає на дитину. Так само негативно впливає на дитину лицемірне проповідування батьками моральних принципів, яких самі не дотримуються. Це призводить дитину до розчарувань. Батьки не мають права вимагати від дітей кращої поведінки, ніж власна[3, с. 165].

Це все загально-педагогічні методи виховання в родині. Вони тісно переплітаються з методами християнського виховання. Характерною ознакою у ньому є те, що до вихователя, дитини й зовнішніх чинників, які беруть участь у вихованні, долучається. Божественна благодать дії Святого Духа. Без неї неможливе жодне християнське виховання. Вона проникає в такі глибини людського духу, в які ні жоден вихователь, ні різні зовнішні чинники, ні навіть сама дитина у своєму самовихованні не можуть сягнути. В основі усіх зовнішніх методів християнського виховання стоїть внутрішній – «оберігання серця» [4, с. 156]. Деякі Святі Отці називали його «очищення серця», «внутрішнє або душевне творення» [7, с. 198]. Суть цього методу полягає в зосередженні на підсвідомості з метою протистояти негативним проявам з початку їх розвитку, і таким чином приготувати місце для дії Святого Духа. Всі інші методи у стосунку до цього відіграють службову роль. До них належать:

Молитва. Як фізичне життя припиняється із зупинкою дихання, так і духовне життя завмирає з опущенням молитви… Щоб завадити цьому, потрібно починати і розвивати молитву із самого раннього віку немовляти і безупинно підтримувати і поглиблювати її. Вона може проявлятися у формі домашніх правил (щоденні молитви), у участі у Богослужіннях. В ранньому віці можна навчити дитину робити на собі знак Святого Хреста, як однієї з форм молитви. У вихованні дуже корисний є вечірній іспит сумління, який добре впорядковує духовне життя дитини, а також розважання, яке поглиблює духовність. Важливим у цьому методі є те, щоб батьки не тільки навчили дитину молитись, а й самі молилися за неї [7, с. 200].

Піст. Святитель Ігнатій писав, якщо главою чеснот є молитва, то основою їх є піст. Він є початком боротьби з гріхом. Зосередження розуму на внутрішньому світі є початковим етапом морального розвитку. Для цього, в основному, і служить піст. Він виховує смирення, оскільки спонукає до самопізнання. Цей метод призводить до вивільнення розуму з-під влади тілесності і підпорядковує волі та серцю. В сім'ї піст діти сприймають в першу чергу з прикладу батьків. Не можна дозволяти дитині постити, якщо це може принести шкоду для її здоров'я. Батьки мусять пам'ятати, що піст повинен бути добровільним, тому не можуть до нього заставити дитину [7, с. 210].

Духовне читання. Сюди можна віднести також духовні бесіди, і таке інше, що може складати духовну поживу дитини. Читання Святого Письма, історій про життя святих та іншої духовно літератури збуджує ревність до морального вдосконалення. У віці, коли дитина ще не вміє читати, наставники можуть розповідати їй біблійні історії, щось про Бога, святих тощо. Ціллю цього методу повинно бути внутрішнє засвоєння релігійних істин, що проникають у глибину душі. Дитина повинна відчути Божу присутність в оточуючому світі і в собі [7, с. 214].

Участь у Святих Тайнах та інших Богослужіннях Церкви (храмове дійство). Святі тайни становлять собою педагогічну програму, яка охоплює все життя людини, всі її життєві обставини та випадки. Батьки ще немовлям приносять дитину в храм, де вона отримує очищення від первородного гріха в тайні св. Хрещення та особливу благодать під час Миропомазання. Приступаючи до Причастя, вона приймає самого Бога; вплив якого на душу дитини незрівнянно глибший за будь-яку педагогіку. На особливу увагу у вихованні заслуговує Таїнство Сповіді. Воно спонукає до постійного духовного поступу, даючи можливість людині виправитися. Сповідь не тільки звільняє від гріха, а й оберігає від нього. Серед численних виховних засобів, якими послуговується храмове дійство, треба ще згадати про церковне мистецтво, основна функція якого є настановлення

людини на добро і виховування моральності, що у християнстві завжди асоціюється з прекрасним, позитивні емоції духовної радості якого пов'язані з моральним змістом [7, с. 218].

Завдяки проведеному аналізу видно, що метою монастирського виховання є гармонійно розвинена особистість, оскільки людська особа є багатогранною. Необхідно ствердити, що надзвичайно важливим у виховному завданні наставників є те, щоб вони переглянули свої засади, яких притримуються, чи дійсно ті узгоджуються з християнством. Головною ціллю для християнина є Царство Боже, тому християнська родина повинна ставити собі за мету, допомогти дитині прямувати до нього, обожествлюючись та духовно зростаючи при цьому.

Список використаної літератури

1. *Ващенко Г.* Вибрані педагогічні твори / Г. Ващенко – Дрогобич, 1997. – 213 с.
2. *Вихрущ В., Карагодін В., Тхоржевська Т.* Основи християнської педагогіки / В. Вихрущ, В. Карагодін ,Т. Тхоржевська – Тернопіль, 1999. – 167 с.
3. *Вишневський О.* Людина в концепції традиційно-християнського виховання // Виховання молодого покоління на принципах християнської моралі в процесі духовного відродження України: Наукові записки. – Т. ІІІ. – Острог, 2000. – 639 с.
4. *Зеньковский В.* Проблемы воспитания в свете христианской антропологи / В. Зеньковский – Москва, 1996. – 272с.
5. *Пестов Н.* Православное воспитание детей / Н. Пестов – Санкт-Петербург, 1999. – 152 с.
6. *Ушинский К.* Труд в его психическом и воспитательном значении. Семейное воспитание. Хрестоматия / К. Ушинский – Москва, 2001. – 408 с.
7. *Шестун Е.* Православная педагогіка / Е. Шестун – Самара, 1998. – 576 с

Леонід МАРЮХНІЧ

ТРУДОВА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ ЯК СКЛАДОВА ЦІЛІСНОГО НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Поєднання трудової діяльності та навчання у вузі є характерне явища для освіти країн з розвиненою економікою і виступає одним із проявів концепції «освіта через усе життя». Поєднання трудової діяльності та навчання впливає як на розвиток інституту професійної освіти, так і економіки в цілому за допомогою виникнення нових способів освоєння освітніх програм; впливу на якість отриманої освіти, структуру зайнятості і ринку праці. Це обумовлює інтерес до дослідження існуючої ситуації в питаннях масштабів, інтенсивності, напрямків суміщення трудової діяльності та освіти в університетах.

Методика дослідження. Вивчення тенденцій і проблем, пов'язаних з суміщенням трудової діяльності студентів з навчанням у вищих навчальних закладах, здійснено на основі аналізу статистичних даних і вивчення вторинних джерел - публікацій з даної проблеми.

Мета даної статті – систематизація інформації про масштаби та проблеми суміщення трудової діяльності студентів з навчанням у вузі.

Для початку варто відзначити, що збільшення масштабів та інтенсивності суміщення навчальної та трудової діяльності студентів вузів є загальносвітовою тенденцією, характерною для більшості країн світу. В першу чергу, це пояснюється масовізацією вищої освіти і отримання доступу до нього великої кількості споживачів. Основними мотивами такого суміщення виступають необхідність оплатити вищу освіту, прагнення отримати досвід і почати раніше трудову кар'єру, наявність високих кар'єрних домагань, розчарування в обраному напрямку професійної підготовки і спроби знайти себе в іншій професійній області. В результаті досліджень, присвячених даній проблемі, вдалось констатувати, що автори часто розглядають поєднання трудової та навчальної

діяльності студентів з позицій їх впливу на академічну успішність, вибір кар'єрних траєкторії, розмір майбутніх доходів. Серед тенденцій які характеризують поєднання навчання та роботу студентів є:

1. Збільшення масштабів трудової зайнятості серед студентів вітчизняних вищих навчальних закладів, які обумовлені, зокрема, скороченням бюджетних місць. Згідно з досліджень, більше 65% студентів старших курсів мали досвід поєднання навчання і роботи. При цьому у 41,26% робота носила постійний характер, а 32% працювали тимчасово за договором.
2. Спостерігається скорочення середнього числа років навчання до виходу на ринок праці. За даними дослідження, цей термін складає в середньому 2,7 року, що свідчить про існування широких можливостей для такого поєднання .
3. Серед мотивів працевлаштування, крім необхідності оплачувати навчання, все більшої ваги набувають мотиви, пов'язані з підтриманням високих стандартів споживання і якості життя: стиль життя молоді змінився, їх споживчі переваги, сформовані суспільством споживання, вимагають чи малих витрат.
4. Структурні і змістовні зміни самого ринку праці надають великі можливості для поєднання навчання та роботи, розвиваються дистанційні та нові форми зайнятості (наприклад, часткова зайнятість, гнучкий графік, віддалена робота, робота на умовах аутсорсингу і фрілансу). У зв'язку з цим студентська зайнятість стає звичайним явищем.
5. Інтенсивний розвиток гнучких дистанційних освітніх програм, що дозволяють навчатися в будь-якому місці і в будь-який час. Це відноситься не тільки до розвитку електронних освітніх середовищ вузів, включають комплекс ресурсів і сервісів по організації освітнього процесу, а й від реальної організації практичної підготовки студентів. Так, поєднання роботи і навчання може бути організовано в рамках практик при мережевій співпраці освітніх організацій з зовнішніми компаніями.
6. Збільшення уваги вузів до питань підтримки працевлаштованих студентів, що проявляються у розвитку спеціальних служб для підтримки працевлаштування студентів та випускників, служби профорієнтації і консультування,а також регулярне відстеження кар'єри випускників.

Таким чином, можна зробити висновок, що перераховані тенденції суміщення трудової діяльності та навчання у вузі в цілому свідчать про поступове зниження стандартів якості вищої освіти та його цінності для здобувачів вищої освіти. Студенти прагнуть підкріпити наявність диплома досвідом роботи, почати раніше трудову кар'єру, демонструють здатність суміщення різних видів діяльності. Перераховані тенденції будуть отримувати подальший розвиток, оскільки активно розвиваються дистанційні форми отримання професійної освіти, вузи пропонують все більш широкий спектр гнучких програм додаткової освіти для різних категорій учнів, в основному вже працевлаштованих, розширюється мережеве взаємодія вузів.

Список використаної літератури

1. *Макаркін Н. П., Томілін О. Б.* Розвиток університету та нові управлінські підходи // Інтеграція освіти. 20058. Міляєва Л. Г., Борисова О. В. Де затребувані молоді спеціалісти? // Служба зайнятості. 2007. №1. С.58-62
2. *Фламгольц Е.* Управління стратегічними змінами: від теорії до практики / пер. з англ. Н. Г. Яцюк. М.: Ексмо, 2012. 320 с.
3. *Булаєва, М. Н., Ваганова, О. І., Колдіна, М. І., Лапшова, А. В., Хижний, А. В.* Підготовка бакалаврів до професійного навчання за допомогою програми MOODLE (2018) Advances in Intelligent Системи та обчислення, 622, с. 406-411.

Микола МАДЖАРА

ПОЗАШКІЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ УЧНІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Безперечно, позашкільна освіта учнів становить невід'ємний складник освіти упродовж життя. У дітей формуються «hard skills», «soft skills», розвиваються всі надзвичайно важливі сучасні компетентності, обґрунтовані в «Концепції Нової української школи»: спілкування державною й іноземними мовами, математична компетентність, основні компетентності у природничих науках і технологіях, інформаційно-цифрова компетентність, уміння вчитися впродовж життя, ініціативність і підприємливість, соціальна та громадянська компетентності, обізнаність та самовираження у сфері культури, екологічна грамотність і здорове життя [3]. У зв'язку з цим вважаємо тему наукової розвідки актуальною на сучасному етапі реформування вітчизняної системи освіти і в руслі нових державних документів.

Сучасні вітчизняні дослідники (В. Берека, О. Биковська, С. Букреєва, В. Вахтеров, Н. Крупська, Є. Мединський, І. Огієнко, С. Сірополко, Н. Харінко, Т. Цвірова та ін.) розробляють загальнотеоретичні основи позашкільної освіти, висвітлюють історичні основи її становлення й розвитку [1].

Звернення до історико-педагогічної спадщини дозволяє зробити висновок, що ми маємо багатий досвід організації позашкільної роботи [5]. Враховуючи практичні здобутки К. Вентцеля, А. Макаренка, С. Русової, В. Сороки-Росинського, В. Сухомлинського, С. Шацького, можна сформулювати теоретико-методологічний інструментарій педагогічно доцільного влаштування системи позашкільної роботи в регіоні.

Як справедливо зазначає А. Бойко, «позашкільна робота належить до найбільш ефективних засобів педагогічно доцільної організації вільного часу школярів» [4, с. 481]. Позашкільна діяльність учнів близька за змістом та формами організації до позашкільної роботи, хоча й проводиться в позашкільних закладах. Сьогодні школярі м. Полтава мають можливості навчатися в різноманітних гуртках, які пропонують різні центри розвитку дітей:

1) Полтавський обласний центр естетичного виховання учнівської молоді Полтавської обласної ради – 27 гуртків;

2) Полтавський Палац дитячої та юнацької творчості – 46 гуртків;

3) Полтавський міський Будинок культури – 31 колектив художньої самодіяльності та клубів за інтересами;

4) Полтавська міська школа мистецтв «Мала академія мистецтв» імені Раїси Кириченко – діє 5 відділень: музичне відділення; хореографічне відділення; театральне відділення; відділення початкового естетичного виховання;

5) Полтавська дитяча художня школа – відвідують більше 200 учнів;

6) Полтавська дитяча музична школа № 1 ім. П. І. Майбороди – діє 8 відділів: вокальний відділ; духовий відділ; народний відділ; народний струнний відділ; струнно-смичковий відділ; теоретичний відділ; фортепіанний відділ;

7) Полтавська дитяча музична школа №2 імені В. Шаповаленка – працює 6 відділів: естрадний відділ; відділ народних струнних інструментів; народний відділ (баян, акордеон); оркестровий відділ; теоретичний відділ; фортепіанний відділ. Відвідують понад 400 дітей;

8) Дитяча музична школа №3 імені Б. Гмирі має такі відділи: 2 фортепіанних, відділ народних інструментів, оркестровий, вокально-хоровий, теоретичний.

9) Полтавський міський центр позашкільної освіти, на базі якого діють циркова студія «Крафт» та колектив спортивно-бального танцю «Естадес» [2];

10) Мала академія наук;
11) спортивно-оздоровчі гуртки.

Як справедливо узагальнює Т. Філатьєва, сучасна позашкільна освіта представлена художньо-естетичним, еколого-натуралістичним, туристсько-краєзнавчим, науково-технічним, дослідно-експериментальним, оздоровчим, соціально-реабілітаційним напрямами [5].

Крім загальнодидактичних принципів організації, цей особливий вид діяльності учнів, за М. Фіцулою, має свої специфічні принципи організації: добровільний характер участі дитини; суспільна спрямованість діяльності, розвиток винахідливості й творчості, тісний зв'язок з навчальною роботою.

Отже, позашкільна діяльність учнів є важливою педагогічною проблемою, що викликає інтерес у вчених, регламентується положеннями державних документів, має науково виважені теоретико-методологічні засади.

Список використаної літератури

1. *Биковська О. В.* Теоретико-методичні основи позашкільної освіти в Україні: дис. д-ра пед. наук: 13.00.01. Київ, 2008. 470.
2. *Левчук М.* Позашкільна освіта у Полтаві: в яку секцію чи гурток записати дитину. URL: https://kolo.news/category/osvita/15966 (дата звернення: 10.11.2020 р.).
3. Нова українська школа. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20seredn ya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 09.11.2020 р.).
4. Педагогіка. Інтегрований курс теорії та історії : навчально-методичний посібник : у 2 ч. / за ред. А. М. Бойко. Київ: ВІПОЛ; Полтава : АСМІ, 2004. Ч. 2. 504 с.
5. *Філатьєва Т. В.* Позашкільна освіта як історико-педагогічна проблема. *Науковий вісник Донбасу.* 2014. № 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2014_4_21 (дата звернення: 11.11.2020 р.).

Ілля ВОЛИК

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ДУХОВНОЇ ЗРІЛОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Запити ринку сучасної галузі освіти до професійної мобільності особистості вчителя окреслюють нові принципи його духовної зрілості, що робить актуальним визначення сутності, структури й особливостей розвитку духовної зрілості майбутніх учителів. Характерними рисами зрілої особистості вчителя є творчий підхід до справи, розуміння інших і толерантність.

У сучасних педагогічних дослідженнях висвітлено такі аспекти духовного розвитку майбутніх учителів, як структурно-функціональні аспекти духовно зрілої професійно-педагогічної діяльності (К. Абульханова-Славська, Л. Божович, Г. Ващенко, А. Макаренко, А. Петровський, А. Реан, В. Сухомлинський).

Водночас питання визначення психолого-педагогічних основ розвитку духовної зрілості майбутніх учителів досі залишається відкритим. Зокрема, потребують розгляду аспекти інтеграції концептуальних та технологічних засад розвитку духовної зрілості майбутніх учителів в освітньому середовищі педагогічного закладу вищої освіти.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень, якості професійної підготовки майбутніх учителів у педагогічних ЗВО дозволили виявити суперечність між суспільною потребою особистісно-професійного розвитку майбутніх педагогів та недостатнім вивченням у психолого-педагогічній науці теоретико-методичних основ становлення цього процесу.

Мета дослідження полягає у розкритті психолого-педагогічних основ розвитку духовної зрілості майбутніх учителів. Для досягнення поставленої мети на різних етапах наукового пошуку використано комплекс таких взаємопов'язаних теоретичних методів:

систематизація теоретичних та емпіричних даних для обґрунтування психолого-педагогічних основ розвитку духовної зрілості майбутніх учителів.

За обраною методологію проведення дослідження, ми обґрунтовуємо психолого-педагогічні основи розвитку духовної зрілості майбутніх учителів в умовах педагогічних ЗВО із позицій її розгляду як багатокомпонентного феномена, розвиток складових якої здійснюється на підставі диференціації концептуальних підходів, які є найефективнішими та найдієвішими у діапазоні їхнього продуктивного використання у розвитку складових розвитку духовної зрілості майбутніх учителів.

Розв'язок проблеми визначення психолого-педагогічних основ розвитку духовної зрілості потребує інтеграції її структурних компонентів і концептуальних засад формування шляхом комплексного розширення рамок розгляду цього питання. Дієвість розвитку цього виду може бути забезпечена лише комплексним використанням тих концептуальних підходів розвитку зрілості особистості, які показали свою ефективність у межах досягнення певними скоординованими стратегіями окремих завдань особистісно-професійного розвитку.

Розуміння завдань і способів розвитку духовної зрілості майбутнього вчителя здійснюється за двома підходами: психологічним і педагогічним. Предметом психологічного вивчення у цьому явищі є процес і результат розвитку особистості, з'ясування наявних і потенційно можливих особистісно-професійних якостей в умовах особистісно-орієнтованої професійної підготовки. Завданнями психологічного підходу до розвитку особистісно-професійної зрілості є визначення: вихідних рівнів сформованості особистісно-професійних якостей у конкретних осіб – майбутніх учителів і їхніх конкретних групах; результатів професійної підготовки, увключаючи те, які показники особистісно-професійної зрілості реально сформовані, а які завдання залишилися невиконаними; того, які фактичні перетворення в особистсіно-професійній зрілості майбутнього учителя виявилися продуктивними та професійно значущими, а які – непродуктивними; наскільки успішним був процес особистісно-професійного розвитку та з якими труднощами довелося зіштовхнутися.

Другий – педагогічний підхід до особистісно-професійного розвитку, що розуміється як цілеспрямоване виховання або, за визначенням А. Макаренка, проектування особистості [1]. Цей підхід до визначення завдань і способів розвитку професійної зрілості особистості передбачає обов'язкове з'ясування особистісно-професійних якостей майбутнього вчителя для його відповідності вимогам держаних освітніх стандартів. Педагогічний підхід передбачає розробку педагогічних технологій, які визначають свої прийоми та способи формування важливих особистісно-професійних якостей майбутнього вчителя.

Нетоотожні один одному психологічний і педагогічний підходи до розвитку духовної зрілості майбутнього вчителя утворюють нерозривну єдність.

Результати дослідження засвідчують досягнення його мети, що стало підґрунтям для формулювання таких висновків: на основі аналізу вітчизняного та зарубіжного досвіду розвитку духовної зрілості майбутніх учителів установлено два домінуючі способи впливу на особистість: визнання пріоритету особливих, індивідуальних ознак особистості над узагальненим соціальним замовленням суспільства та пріоритет загальних соціальних вимог над різноманітністю підходів особистісно зорієнтованої спрямованості професійної підготовки. Поєднання цих двох підходів на засадах синергетичної методології забезпечує все багатство становлення компонентів розвитку духовної зрілості майбутнього вчителя, полегшує знаходження кожною особистістю свого місця у професійно-педагогічний діяльності, починаючи від усвідомлення власних освітніх можливостей, прагнень і завершуючи прийняттям соціального замовлення суспільства на професійну готовність вчителя.

Список використаної літератури

1. *Макаренко А. С.* Методика виховної роботи. Київ : Рад. школа, 1990. 336 с.

Наталія ЧЕРНИШ

ПРАВОВА ОСВІТА ЯК ЕЛЕМЕНТ ПІДГОТОВКИ ВІЙСЬКОВИХ ФАХІВЦІВ

Реалії сучасного соціально-економічного життя доводять, що нині освіта потребує подолання розриву між глобальними потребами людства та її результатами, а також між професійним розвитком та потребами особистості в задоволенні власних пізнавальних інтересів, готовністю до розв'язання повсякденних завдань. За таких умов, кожен індивідуум має постійно поповнювати й оновлювати свої знання, вдосконалювати навички й підвищувати власну кваліфікацію. За влучним висловлюванням академіка Н. Ничкало "Освіта - це найголовніший чинник поступу високорозвинених цивілізованих держав, формування високої духовності, інтелігентності, культури, почуття соціальної відповідальності за результати впровадження науково-технічних ідей, нових технологій, за все те, що залишає нащадкам кожне покоління. Розв'язання такого воістину грандіозного комплексу проблем, пов'язаних з перспективами розвитку людства, об'єктивно зумовлює необхідність глибокого їх осмислення і впровадження на науково обґрунтованих засадах неперервної освіти" [1, с.346].

За сучасних умов немає такої галузі виробництва чи виду діяльності, які б не підпадали під правове регулювання. Правова освіта як єдність навчання, виховання і розвитку, спрямована на створення й удосконалення в суб'єкта відповідних предметних компетентностей, які дозволяють йому адекватно взаємодіяти з усіма явищами правової системи суспільства.

Вдосконалення форм, методів і змісту освіти, зокрема, правової, є однією з найбільш значущих функцій держави. До того ж, становлення України як демократичної, правової держави, розвиток інститутів громадянського суспільства вимагає значного підвищення рівня правосвідомості та правової культури громадян. Якісна правова освіта набуває особливого значення, коли йдеться про підготовку кадрів, які здійснюють захист конституційного ладу, суверенітету й територіальної цілісності держави.

На разі існує велика кількість досліджень як із педагогічних, так і юридичних наук, присвячена саме проблемі правової освіти. Розкриття загальнотеоретичних аспектів правової освіти й виховання має місце в дослідженнях А. П. Гетьмана, О. Г.Данильяна, О. Ф. Скакун, В. Я.Тація та ін. Питанням правової підготовки фахівців присвячені праці А. Алексюка, А. Бойко, І. Зязюна, В. Євдокимова та ін. Проблеми військово-педагогічної теорії та практики, зі свого боку, розроблялися в наукових працях О. Барабанщикова, В. Вдовюка, В. Давидова, М. Киряшова та інших учених.

До сучасної системи підготовки військових фахівців із вищою освітою України входять 2 університети, 4 академії, 6 військових інститутів та кафедри військової підготовки (5 – офіцерів кадру, 26 – офіцерів запасу) [2].

Відповідно до чинного Наказу Міністерства оборони України від 27.05.2015 № 240 «Про затвердження Положення про вищі військові навчальні заклади» підготовку, перепідготовку та підвищення кваліфікації військових фахівців для подальшої служби на посадах офіцерського (сержантського, старшинського) або начальницького складу з метою задоволення потреб Збройних Сил України здійснюють вищі військові навчальні заклади, що входять до структури Збройних Сил України, які підпорядковані Міністерству оборони України [3].

З огляду на те що, Закон України «Про вищу освіту» відносить вищі військові навчальні заклади до закладів вищої освіти, такі установи є елементом загальнодержавної системи освіти [4]. Отже, й правову освіту майбутніх військових фахівців слід розглядати як різновид такої, що здійснюється у закладах вищої освіти.

Стандарт вищої освіти за спеціальністю 253 Військове управління (за видами збройних сил) для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти відносить до загальних компетентностей випускника: «Здатність реалізовувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного, демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні» [5, с. 7]. Серед програмних результатів навчання Стандарт також містить вимогу: «Знати та розуміти правові засади функціонування держави, основи законодавства України; системи забезпечення національної безпеки України та основні принципи її функціонування; структуру сектору національної безпеки та оборони держави, особливості функціонування і взаємодії його складових; основи міжнародного права, структуру міжнародних організацій та основи їх діяльності в умовах інтеграційних процесів» [5, с. 9].

Авторський колектив навчального посібника «Правова робота в Збройних Силах України» правову освіту (юридичний всеобуч) визначає як систему широкої і постійної правової освіти і правового виховання військовослужбовців, працівників Збройних Сил України і особового складу інших військових формувань України. Так, здійснення правової пропаганди у Збройних Силах України полягає в поширенні правових поглядів і ідей, роз'ясненні законодавства з метою формування у військовослужбовців правосвідомості. До її основних напрямків належать: пропаганда Конституції України; роз'яснення законодавства з питань військової сфери (військового законодавства), кримінального законодавства; роз'яснення причин і умов, які сприяють порушенням законності і виникненню злочинів, і шляхів їх викорінення; пропаганда позитивного досвіду по попередженню правопорушень [6, 343].

Однак, дослідники звертають увагу на такі реалії викладання правових дисциплін студентам неюридичних спеціальностей: правова наука є фундаментальною, вивчення її теоретичних основ може бути заскладним для студентів інших спеціальностей; вивчення основних галузей права, опрацювання їх предмета, методів необов'язково може мати результатом підвищення правової культури студентів неюридичних спеціальностей чи навернути їх до правомірної поведінки; зважаючи на потреби, продиктовані життям, акцент у курсі навчання необхідно робити на практичних аспектах, правах громадян та способах вирішення спірних правовідносин тощо; навчання студентів складним процесуальним діям не повинно включатись до правової підготовки, адже є суто професійною діяльністю фахівця-юриста [7, с. 152].

С. Гончаренко вважає, що сучасним спеціалістам найсильніше бракує не предметних знань, а загальнометодологічних уявлень, здібності інтегрувати ідеї з різних галузей науки, оперувати міждисциплінарними категоріями, із залученістю сприймати інноваційний процес, який забезпечує засвоєння як фундаментальних знань, так і методів пізнання. Під фундаментальною професійною освітою вчений розуміє освіту, яка забезпечує основи професійної і загальної культури сучасного спеціаліста, що реалізуються в його гуманітарній і професійній діяльності. Так, фундаментальна професійна освіта містить фундаментальну загальнонаукову підготовку, фундаментальну загальнотехнічну і загальнотехнологічну (технотехнологічну) і фундаментальну професійну (або спеціальну) підготовку. Загальнонаукова фундаментальна підготовка спрямована, насамперед, на формування світогляду, загальної культури, креативних здібностей тощо, дає можливість продовження освіти в різних напрямах за всім спектром професій. Загальнотехнологічна (або техно-технологічна) фундаментальна підготовка, загалом, спрямована на формування основ перетворювальної техно-технологічної діяльності, на можливість продовження освіти в руслі одного або кількох близьких галузевих і технологічних напрямів. Професійно-фундаментальна (або спеціальна) підготовка в основному спрямована на формування професійної культури, забезпечує можливість кваліфікованої професійної діяльності [8, с. 90].

Розуміння цінності права й спроможність використовувати легітимні механізми при вирішенні повсякденних завдань стають не менш важливими для успішного фахівця, ніж суто професійні навички. Водночас, правова освіта майбутніх військових фахівців має відбуватись за дотримання балансу в обсягах загальнонаукової та спеціальної підготовки. Отже, застосування такого загальнодидактичного принципу як фундаменталізація освіти в організації підготовки військових фахівців із вищою освітою залишається на часі.

Список використаної літератури

1. *Ничкало Н. Г.* Сучасні проблеми розвитку системи неперервної професійної освіти: вітчизняний і зарубіжний досвід / Н. Г. Ничкало // Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз: монографія / [В. П. Андрущенко, І. А. Зязюн, Н. Г. Ничкало та ін.]; за ред. В. Г. Кременя. – К., 2003. – С. 345–448.

2. *Під час цьогорічної вступної кампанії конкурс на окремі військові спеціальності перевищував 4 особи на місце* [Електронний ресурс] // Інформаційне агентство Міністерства оборони України: [офіційний веб портал]. – Режим доступу: https://armyinform.com.ua/2019/09/pid-chas-czogorichnoyi-vstupnoyi-kampaniyi-konkurs-na-okremi-vijskovi-speczialnosti-perevyshhuvav-4-osoby-na-miscze/ вільний. – Назва з екрана.

3. *Наказ Міністра оборони України* "Про затвердження Положення про вищі військові навчальні заклади" від 27 травня 2015 року. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://zakon2. rada. gov. ua/laws/show/z0706-15.

4. *Закон України України "Про вищу освіту"* від 1 липня 2014 року [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18

5. *Стандарт вищої освіти України*: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 25 – Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону, спеціальність 253 – Військове управління (за видами збройних сил). Київ: Міністерство освіти і науки України, 2018. 25 с. (Стандарт Міністерства освіти і науки України).

6. *Правова робота в Збройних Силах України*: Навчальний посібник / За заг. ред. В. І. Кириленка. – К.: РВЦ «Військовий інститут», 2010. – 408 с.

7. *Усеїнова Г.* Деякі аспекти правової освіти / Г. Усеїнова // Проблеми сучасної освіти. – 2017. – № 6. – С. 150-154.

8. *Гончаренко, С.У.* Фундаменталізація професійної освіти як дидактичний принцип [Текст] / Семен Устимович Гончаренко // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія [наук.-практ. журнал]. – Вип. 2. – НТУ «ХПІ», 2008. – С. 87-91.

Віталій ЗАХАРОВ

ОБГРУНТУВАННЯ КОНЦЕПЦІЇ РОЗВИТКУ ДУХОВНОЇ ЗРІЛОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Інноваційний розвиток вітчизняної педагогічної освіти, відповідно до світових стандартів, сприятиме, згідно з Національною стратегією розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, істотному зростанню інтелектуального, культурного, духовно-морального потенціалу особистості і суспільства. Рівень досягнення вчителем результатів своєї діяльності й обізнаність щодо шляхів реалізації власних планів визначається його зрілістю.

У сучасних педагогічних дослідженнях висвітлено такі аспекти духовного розвитку майбутніх учителів, як розвиток духовної зрілості на ґрунті пояснення її сутності та прогнозування розвитку за наявними структурними концепціями розвитку зрілості особистості, розробленими світовою персонологією [1]. Водночас питання обґрунтування концепції розвитку духовної зрілості майбутнього вчителя досі залишається відкритими. Зокрема, потребують розгляду аспекти інтеграції концептуальних та технологічних засад розвитку духовної зрілості майбутніх учителів в освітньому середовищі педагогічного закладу вищої освіти.

Актуальність концептуального дослідження визначається необхідністю пояснення та прогнозування з допомогою наявних структурних концепцій розвитку духовної зрілості особистості теорії особистісно-професійної підготовки майбутнього вчителя. Аналіз психолого-педагогічних досліджень, якості професійної підготовки майбутніх учителів у педагогічних ЗВО дозволив виявити суперечність між широким арсеналом перевірених часом та практикою концептуальних підходів до розвитку компонентів духовної зрілості майбутніх учителів та їх безсистемним і тому малоефективним використанням в освітній практиці педагогічних вишів

Мета дослідження полягає у обгрунтуванні концептуальних підходів до розвитку компонентів духовної зрілості майбутніх учителів. Для досягнення поставленої мети на різних етапах наукового пошуку використано комплекс таких взаємопов'язаних та адекватних меті й завданням дослідження теоретичних методів: порівняння, синтез різних концептуальних підходів щодо розвитку зрілості особистості для розробки концептуальних засад розвитку духовної зрілості майбутніх учителів.

Професійна підготовка визначається системою ідей, побудов і принципів, які пояснюють організоване певним чином становлення особистості майбутнього вчителя, а також прогнозують у часі певні його особистісні зміни. Така система пояснюючих і прогнозуючих взаємозв'язаних ідей, побудов і принципів розглядається нами як теоретична концепція. Наявні теорії розвитку духовної зрілості особистості є розумовоспоглядальними, оскільки вони створені людьми, що мають різні погляди на природу та становлення особистості. Пошуки абсолютно істинних концепцій є марними через суб'єктивність їхнього існування. Прийняття, обгрунтованість і довіра до наявних теоретичних концепцій професійної підготовки визначаються відповідністю спостережень за практичним її здійсненням у ЗВО тим поясненням і прогнозам цієї підготовки, які випливають із самих теоретичних концепцій. Тому для психолого-педагогічних наук продуктивнішим є розвиток теоретичних концепцій (уявних теоретичних побудов), які будуть практичними та корисними для розуміння та здійснення професійної підготовки.

Однією з провідних характеристик наявних концепцій розвитку духовної зрілості майбутніх учителів є *структурні концепції розвитку зрілості особистості,* які розглядають питання складових успішної професійної підготовки. Спільна концептуальна основа різних підходів до особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя дає змогу уявити основний зміст наявних концептуальних теорій на підставі пояснення кожної з них.

Закон України «Про освіту» визначає одним із основних принципів освіти гнучкість і прогностичність системи освіти. Пояснення та прогнозування розвитку духовної визначається наявними структурними концепціями розвитку зрілості особистості, розробленими світовою персонологією у психодинамічній теорії особистості З. Фрейда, індивідуальній теорії особистості А. Адлера, гуманістичній теорії особистості Е. Фромма, соціокультурній теорії особистості К. Хорні, диспозиційній теорії особистості Г. Олпорта, его-теорії особистості Е. Еріксона, аналітичній теорії особистості К. Юнга, гуманістичному напрямі теорії особистості А. Маслоу, феноменологічному напрямі теорії особистості К. Роджерса й ін. [1].

Оцінювання переваг кожної з багатьох наявних теоретичних концепцій розвитку духовної зрілості у досягненні цілей особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів може бути здійснене шляхом використання трьох основних критеріїв:

- відсутність у концептуальній теорії внутрішніх протиріч;
- широта охоплення – різноманітність феноменів, що визначаються теорією;
- функційна значущість – здатність теорії допомогти людям, зрозуміти їх поведінку, вирішувати їх проблеми [1, с. 35-39].

Аналіз концептуальних підходів до розвитку духовної зрілості майбутнього вчителя сприяє виконанню двох завдань: перше – визначення понятійної основи, що сприяє поясненню функціювання взаємопов'язаних компонентів духовної зрілості; друге – прогнозування динамічних особливостей її функціювання, що до цього часу не вивчалися.

Результати дослідження засвідчують досягнення його мети, що стало підґрунтям для формулювання такого висновку: розроблено та науково обґрунтовано концепцію розвитку духовної зрілості майбутніх учителів на засадах наявних структурних концепцій зрілості особистості, розроблених світовою персонологією.

Список використаної літератури

1. *Хьелл Л.* Теории личности. Санкт-Петербург: Питер, 2007. 607с.

Олександр МОСКАЛЕНКО

ПОНЯТТЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ УЧНЯ СТАРШОЇ ШКОЛИ

Нині сучасні учні досить вільно орієнтуються в інформаційному просторі, особливо, в інтернет-просторі та соціальних мережах. Відтак, учитель у межах навчання свого предмета має ставити за мету розвивати у школярів уміння аналізувати та відбирати важливу інформацію серед інтернет-ресурсів та засобів масової інформації, структурувати її й узагальнювати, і водночас критично осмислювати, перевіряти її на достовірність, осмислено створювати для інформаційного середовища власні медіатексти. Це дає підстави вважати, що важливим завданням педагогів при роботі з учнями старшої школи є формування їх медіаграмотності. А отже, потребує уточнення у саме поняття «медіаграмотності учня старшої школи».

Дослідники К. Шворак, І. Карпік під *медіаграмотністю* потрактовують розуміння медіа, використання медіа, комунікація за допомогою медіазасобів та вміння застосовувати медіа для досягнення поставленої мети (Шворак, Карпік, 2018). О. Баришполець у своїх дослідженнях розглядає медіаграмотність як сукупність мотивів, знань, навичок, умінь та можливостей, що сприяють добору, використанню, критичному аналізові медійної інформації, «прочитуванню» підтекстів і їх тлумаченню. У дослідженнях науковця йдеться про те, що медіаграмотність – це результат медіаосвіти, який передбачає здатність визначати можливості впливу ЗМІ на людину (Баришполець, 2014).

Зарубіжні дослідники А. Гарт, Д. Бекінгем також схильні вважати, що медіаграмотність є результатом медіаосвіти людини, і водночас процесом розвитку особистості за допомогою і на матеріалі засобів масової комунікації (медіа) з метою формування культури спілкування з медіа, творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, умінь повноцінного сприйняття, інтерпретації, аналізу та оцінки медіатекстів, навчання різних форм самовираження за допомогою медіатехніки (Hart, 1997, Buckingham, 1997). Учені Л. Антонова, А. Постнова вважають, що медіаграмотність – це умова грамотної та ефективної поведінки в умовах сучасної інформосфери, спосіб мислення, який характеризує не споживача інформації, а мовну особистість із задатками медіума, задіяну в процес медіаосвіти і знає мову медіакультури (Антонова, Постнова, 2014);

У новій редакції Концепції впровадження медіаосвіти в Україні медіаграмотність визначається як складова медіакультури, яка стосується вміння користуватися інформаційно-комунікативною технікою, виражати себе та спілкуватися за допомогою медіазасобів, успішно здобувати необхідну інформацію, свідомо сприймати та критично тлумачити інформацію, отриману з різних медіа, відділяти реальність від її віртуальної

симуляції, тобто розуміти реальність, сконструйовану медіаджерелами, осмислювати владні стосунки, міфи і типи контролю, які вони культивують.

Імпонує позиція О. Федорова, який уважає, що медіаграмотність сучасного учня є однією з ключових навичок, та характеризується високими рівнями таких показників: а) мотиваційного: різнобічні мотиви звернення до медіа; б) контактного: частота контактів із різними видами медіа; в) інформаційного: знання та розуміння термінології зі сфери медіа; г) перцептивного: здатності сприймати медіатексти; д) інтерпретаційного: уміння критично аналізувати процеси функціонування медіа в соціумі та медіатексти різних видів і жанрів; е) діяльнісного: уміння обирати ті чи інші медіа та медіатексти, створювати і поширювати власну медіапродукцію, а також здатність до самоосвіти у сфері медіа; є) креативного: наявність творчого потенціалу в діяльності, пов'язаній з медіа (Федоров, 2010).

Аналіз праць науковців дав можливість сформулювати поняття *«медіаграмотність учня старшої школи» як здатність школяра сприймати, порівнювати, аналізувати критично оцінювати інформацію у сучасному медіапросторі, користуватися цифровими технологіями, виражати себе та спілкуватися за допомогою медіазасобів, а також бажання вивчати медіапростір.*

Структурно-компонентний склад поняття «медіаграмотність учня старшої школи» презентуємо наступними компонентами: мотиваційно-цільовий, інформаційно-аналітичний, діяльнісно-креативний.

Мотиваційно-цільовий компонент представляє систему мотивів та цілей, які стимулюють учня старшої школи звертатися до медіа у навчальній та повсякденні діяльності.

Інформаційно-аналітичний компонент відбиває здатність до пошуку інформації у сучасному медіапросторі й подальшого її критичного аналізу, а також систему знань у галузі медіа.

Діяльнісно-креативний компонент віддзеркалює здатність використовувати цифрові технології, засоби масової інформації й медіаконтент для навчання, повсякденної діяльності та розвитку власного творчого потенціалу.

Список використаної літератури

1. *Антонова Л. Г., Постнова А. А.* Комуникативные способности и медиаграмотность студента-гуманитария. *Ярославский педагогический вестник*. № 4. Т. 1. 2014. С. 185–188

2. *Баришполець О. Т.* Український словник медіакультури. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та педагогічної психології. К.: Міленіум, 2014. С. 40.

3. *Федоров А. В.* Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. Таганрог: Изд-во Таганрог, гос. пед. ин-та, 2010. – 64 с

4. *Шворак К.В., Карпік І.В.* Медіакомпетентність та медіаграмотність – базові компетентності педагога НУШ. *Young Scientist*. № 12.1 (64.1). December, 2018.

5. Buckingham D., Sefton-Green J. Multimedia Education: Media Literacy in the Age of Digital Culture. Media Literacy in the Information Age / Kubey, R. (Ed.). New Brunswick and London: Transaction Publishers, 1997. P. 290.

6. Hart A. Textual Pleasures and Moral Dilemmas: Teaching Media Literacy in England. Media Literacy in the Information Age / Kubey R. (Ed.). New Brunswick and London: Transaction Publishers, 1997. Pp. 199 – 211.

Алла КІСЬ

РЕШЕТИЛІВСЬКИЙ ЦЕНТР ВИШИВКИ ТА КИЛИМАРСТВА: ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНА ТВОРЧІСТЬ

Відомим центром української вишивки і ткацтва на Україні та позва її межами є Решетилівка Полтавської області. Тут віддана займалися виготовленням килимів-гобеленів ручної роботи, вишитих рушників, жіночих та чоловічих сорочок тощо.

Відкриття Всеукраїнського центру вишивки та килимарства відбулося 18 травня 2019 року відбулося на Полтавщині, у смт. Решетилівка. Саму презентацію центру було здійснено за урочистих обставин у рамках щорічного свята народного мистецтва «Решетилівска весна».

Керівник Всеукраїнського центру вишивки та килимарства, майстриня худоджньої вишивки Надія Вакуленко опікується набором майстрів та художників, аби була можливість займатися декоративно-прикладною творчістю. Адже прилучення юнацтва до здобутків української культури не лише у сфері традицій української народної вишивки та килимарства, але й опанування багатьох інших видів декоративно-прикладного мистецтва ефективно сприяє етнізації підростаючого покоління, формування у нього національної самосвідомості та гідності, поваги до надбань не лише власної культури, але й інших [2; 3].

Потрібно відмітити, що підґрунтям для появи Всеукраїнського центру вишивки та килимарства стало наступне: обидва види народного мистецтва краю, а саме – решетилівську вишивку «білим по білому» та килимарство з рослинним візерунком, – було внесено у національний список переліку елементів нематеріальної культурної спадщини, а також номіновано на включення до списку ЮНЕСКО.

Решетилівка – відомий осередок вишивального мистецтва, багатий на імена народних вишивальниць. Серед знаних майстрів на полтавській землі, що особливо вирізняються вишитими виробами, варто відзначити: Вакуленко Надію Вікторівну, яка на даний час є керівником Всеукраїнського центру вишивки та килимарства, є членом Національної спілки майстрів народного мистецтва, заслуженим майстром народної творчості України, учасницею Всеукраїнських та міжнародних виставок народного і декоративно-ужиткового мистецтва, її вироби є експонатами Національного музею народної архітектури та побуту України (с. Пирогово), Національного музею народного декоративного мистецтва, Решетилівського музею художнього професійного ліцею, зберігаються в приватних колекціях; Іпатій Ніну Іванівну – заслуженого майстра народного мистецтва України, членкиню Національної спілки майстрів народного мистецтва України, яка працювала на фабриці художніх виробів в Решетилівці художником ручної вишивки, а потім викладачем в художньому училищі Решетилівки, займалася творчою працею у власній майстерні, відродила за старовинними малюнками вишивані орнаменти дружини гетьмана Полуботка; Пілюгіну Ларису Михайлівну – народного майстра з художньої вишивки, членкиню Спілки майстрів народного мистецтва, членкиню Спілки художників України, яка є автором рушників, скатертин, сорочок, виконаних із використанням традицій вишивки Полтавщини.

Решетилівка багата на автентичні традиції килимарства, техніки ручного ткання, орнаменти та візерунки, композиційні рішення та кольори.

Традиційно в Решетилівці виготовляли гладкі (безворсові) шерстяні килими з рослинним і, рідше, геометричним орнаментом. Ткалі їх вручну, за зразком, частіше по пам'яті [1]. Майстри вільно варіювали квіткові мотиви, то розміщуючи окремі елементи на полі, то збираючи їх в букети, кожного разу створюючи нові композиційні рішення.

Решетилівським килимам властиві пластичні форми рослинних орнаментів і ніжний, світлий колорит.

Найвідомішими на Україні, та далеко за її межами є килими, створені народним художником України Евгеном Івановичем Пилюгіним, незмінним упродовж багатьох років директором Решетилівської фабрики художніх виробів народним художником України Леонідом Самойловичем Товстухою, видатною, знаною та шанованою у по цілому світові майстринею, лауреатом Національної премії імені Тараса Шевченка, заслуженим майстром народної творчості Надією Нестерівною Бабенко.

Відмітимо, що саме килим у виконанні Надії Нестерівни Бабенко, який має назву «Дерево життя», репрезентовано у Нью-Йорку (Блакитний зал ООН). А копія цього килима є окрасою Решетилівського музею ткацтва і вишивки. У цьому музеї представлено кращі здобутки решетилівських майстрів, майстерно виконані килими, гобелени, вишиті вишиванки, картини тощо. Тут можна ознайомитися із історією розвитку ткацтва і вишивки у Решетилівському краї.

Діяльність Всеукраїнського центру вишивки та килимарства спрямована й на активне залучення молоді до українських традицій народного декоративно-прикладного мистецтва. Робота центру здійснюється у декількох напрямах. Це і популяризація традиційних для даної місцевості видів декоративно-прикладного мистецтва засобами інтернет-ресурсів та очним проведенням майстер-класів, видання книг, дослідно-пошукова робота, пов'язана зі створенням нових робіт на основі віднайдених взірців старовинних сорочок, старих малюнків, вишивальних технік тощо.

Список використаної літератури

1. *Кара-Васильєва Т. В.* Декоративне мистецтво України XX століття. У пошуках «великого стилю» / Т. В. Кара-Васильєва, З. А. Чегусова. – К.: Либідь, 2005. – 280 с.

2. *Кудря О.* Науково-методичні аспекти формування національної самосвідомості в учнів у процесі трудового навчання / О. Кудря // Нова педагогічна думка. – 2017. – № 3. – С. 55-58. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2017_3_17

3. *Титаренко В. П.* Вишивальне мистецтво на Полтавщині / Титаренко В. П. // Наукові записки. Серія: Педагогіка. – 2011. – № 3. – с.154-156 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: file:///C:/Users/User/Downloads/Tutarenko%20(1).pdf

Світлана СОЛОНУХА

ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФІЗІОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ

Анотація. У статті обґрунтовано науково-педагогічні аспекти підготовки фахівця з фізичної реабілітації в системі закладу вищої освіти. Визначена суспільна значимість діяльності кваліфікованого фахівця у його практичному застосуванні знань і навичок оздоровчо-реабілітаційних технологій при відновлені та збереження здоров'я пацієнта.

Ключові слова: фізичне виховання, фізична реабілітація, компетентність, фізичне виховання, реабілітація.

Фізична реабілітація останнім часом набуває провідної ролі у комплексному застосуванні відновлювальних заходів та лікуванні захворювань та ушкоджень. Людина, яка перенесла хворобу або травму, або має патологію психофізичного стану від народження, в багатьох випадках є залежною від сторонньої допомоги і не завжди може сама знайти розв'язання проблем, що пов'язані з нездатністю турботи про себе [5, с. 169]. Ці причини є базовими щодо підвищення інтересу до різних аспектів реабілітації. Повну та всебічну реабілітацію можна завершити за допомогою відновлення фізичного, душевного і соціального добробуту людей з різними вадами здоров'я.

Система підготовки фахівця з фізичної реабілітації у закладах вищої освіти України набуває соціального значення. Зростання попиту населення на фізично-

реабілітаційні послуги, створення реабілітаційних, оздоровчих центрів зумовлюють підготовку кваліфікованих кадрів з даного напряму діяльності. Діяльність кваліфікованого фахівця спрямовується на розробку та запровадження оздоровчо-реабілітаційних технологій для відновлення, зміцнення та збереження здоров'я.

Підготовка кваліфікованого працівника відповідного рівня і профілю надасть можливості покращення стану фізичної підготовленості та оздоровлення населення. Кваліфікований фахівець здатний взяти відповідальність за просвітницьку роботу з населенням щодо активізації соціальної орієнтації на здоровий стиль життя, рухову активність за для підвищення безпечного рівня здоров'я [9, с. 3].

Вивчення питань формування професійної компетентності фахівців фізичної реабілітації стає одним з актуальних напрямів міждисциплінарних досліджень як у нашій країні, так і за кордоном. Методологічні і теоретичні аспекти розвитку професійної підготовки особистості досліджували в своїх працях науковці Л. Ващенко, Р. Вдовиченко, О. Гура, Е. Зеєр, Н. Кічук, Л. Карпова, О. Локшина, О. Овчарук, А. Павлова, Л. Паращенко, О. Правдіна, А. Семенова, Т. Шаргун та ін. Зокрема, розроблено понятійний апарат підготовки фахівців з фізичної реабілітації (О. Вацеба, Г. Верич, Т. Круцевич, В. Мухін, В. Мурза, С. Попов, Є. Приступа); висвітлено загальні питання професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації у вищих навчальних закладах (Н. Бєлікова, А. Герцик, Т. Д'яченко, В. Кукса, О. Міхеєнко, Л. Сущенко); конкретизовано окремі аспекти медичної і соціальної реабілітації та реабілітології осіб з обмеженнями життєдіяльності (І. Мисула, Л. Вакуленко, Л. Левицька, В. Лобода, Г. Прилуцька, А. Шевцов, М. Чайковський) [10, с. 112].

Дослідити впровадження в навчальний процес закладів вищої освіти науково-методичної бази підготовки та рівня компетентності фахівця з фізичної реабілітації.

Попит на реабілітаційну роботу фахівців з фізичного виховання і спорту потребує підвищення рівня освітнього педагогічного процесу підготовки майбутніх фахівців-реабілітологів. Розроблення методології та моделі фахівця вимагає врахування різних парадигм педагогічної освіти, розроблення нових теоретичних підходів щодо життєдіяльності дітей з обмеженими фізичними можливостями. Тому підготовка майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту до реабілітаційної роботи з дітьми на сучасному етапі розвитку реабілітаційної роботи розглядається як педагогічна проблема.

Актуальність належної підготовки висококваліфікованого фахівця з фізичної реабілітації обґрунтовується широким спектром контингентів населення, з якими йому доведеться працювати [2, с. 11-12]. Крім того, підготовка майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту до професійної діяльності з дітьми з обмеженими фізичними можливостями у системі вищої освіти обумовлена соціально-економічними, політичними, екологічними умовами, що склалися, і є необхідною ланкою у вирішенні освітянських проблем.

В останні роки виникли нові погляди на традиційне розуміння ключових понять щодо питання підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту до професійної діяльності. О. Б. Павлик визначає «професійну підготовку фахівців» як складну психологопедагогічну систему із специфічним змістом, наявністю структурних елементів, формами відношень, особливостями навчального процесу, специфічного для цього фаху знаннями, вміннями та навичками [9, с. 4].

Фізична реабілітація як спосіб відновлення здоров'я і функціональних можливостей людини почала формуватися в Україні порівняно нещодавно (у кінці минулого століття) й тому перебуває ще на стадії становлення. На актуальність і своєчасність формування цього напряму як самостійної дисципліни вказують не тільки її глибокі корені в нетрадиційній медицині, різних системах фізичного виховання, але й інтенсивний розвиток у багатьох країнах світу, де людину розглядають як основну цінність суспільства, що формує запит висококваліфікованих фахівців-реабілітологів –

з'являються реабілітаційні центри, де під наглядом спеціалістів здійснюється відновлення здоров'я пацієнтів після травм, унаслідок виснаження фізичного і морального здоров'я, психологічних розладів й ін. [6, с. 36-37].

В. Кукса вважає, що підвищення якості підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту, розвиток національної, зорієнтованої на здоров'ятвірну підготовку спеціалістів фізичнореабілітаційної освіти – головна передумова активізації інтелектуальних сил і професійних резервів нації, мобілізації її психофізичних, духовно-людських і трудових ресурсів. Таке розуміння ролі фізично-реабілітаційної освіти об'єктивно ставить проблему фундаментальної переорієнтації загальної філософії освіти, зміни оздоровлювально-освітньої парадигми в цілому [7, с. 41].

Підготовка майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту до професійної діяльності пов'язана, перш за все, з оволодінням професійними навичками та вміннями, необхідними для проведення реабілітаційної роботи з дітьми з обмеженими фізичними можливостями в розвитку. Але реабілітаційна робота фахівців з фізичного виховання і спорту не обмежується тільки фізичною реабілітацією: професійна робота реабілітолога має містити комплексне використання інших видів реабілітації, у тому числі і педагогічну.

Проблеми, які постають перед освітою ВНЗ з підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту до професійної діяльності, зумовлені кардинальними змінами змісту не тільки самих професійних завдань реабілітологів, але і соціального замовлення на вирішення освітніх, педагогічних проблем дітей з обмеженими фізичними можливостями. Зазначена в наш час переорієнтація багатьох фундаментальних і прикладних наук призвела до того, що на перший план виходять ціннісні відносини освіти і науки, насамперед, щодо їх ролі для людини, призначення в її життєдіяльності, функцій в розвитку дитини. Цим багато в чому обумовлюється і розуміння ролі реабілітації: фізичної, оздоровлювальної фізичної культури, педагогічної, медичної, психологічної, соціальної у чинній системі педагогічної освіти. Фахівцю, що отримує підготовку з фізичної реабілітації, потрібно враховувати швидкий темп розвитку інформаційних і медичних технологій, на які спирається майбутній спеціаліст. Враховуючи, що кінцевою метою навчання є оволодіння всіма аспектами реабілітації з акцентом на фізичних засобах, важливо усвідомити широкий діапазон необхідних предметів і дисциплін [10, с. 112-113].

Процес протікання хвороби дитини або період відновлення після захворювання в сучасній дійсності характеризується граничними, а часто і позамежними психічними навантаженнями, тому проблема психорегуляції у фізичній реабілітації здається екстраординарною. При цьому специфіка фізичної реабілітації пред'являє до психорегуляції свої вимоги для вирішення специфічних завдань, таких як підвищення і відновлення психічної та фізичної працездатності; регуляція психічних станів у їх поліморфному прояві; підвищення, мобілізація психофізіологічних і функціональних резервних можливостей організму; корекція індивідуально-психологічних особливостей особистості й ін.

Таким чином, дуже актуальними є питання, пов'язані із застосуванням психічної саморегуляції у процесі навчання фахівців з фізичної реабілітації. Ефективність навчання психорегуляції за допомогою використання психолого-педагогічних засобів на тлі функціональних ефектів масажу зводиться до використання рефлексивного підходу, а цьому необхідно навчати студентів у ході занять, щоб вони могли застосувати свої знання та вміння на практиці. На цій підставі видається достатньо актуальним розроблення і обґрунтування методики навчання навичкам психорегуляції студентів, що спеціалізуються в галузі фізичної реабілітації.

Аспект психологічної реабілітації охоплює різні емоційні стани дитини (збудження, стрес, тривожність); розглядає структуру особистості, психологічні методи

регулювання; формування культури спілкування та взаєморозуміння з урахуванням психологічних аспектів спілкування як складні багатопланові процеси встановлення та розвитку контактів між дітьми. Практичне використання знань у вигляді умінь враховувати особливості закономірностей вікових проявів психіки та поведінки як у навчальному, так і у реабілітаційному процесі, забезпечить облік впливу психологічних факторів на фізичний стан дітей з обмеженими фізичними можливостями.

Під час підготовки фізичних реабілітологів, на думку Т. М. Бугері, виникають труднощі, обумовлені недостатньо розробленими міжпредметними зв'язками, а також відсутністю уніфікованої нормативно-правової бази навчання. На думку автора, недостатнім є досвід системи підвищення кваліфікації фахівців з фізичної реабілітації при їх безперервній освіті протягом усієї професійної життєдіяльності фізичного реабілітолога [3, с. 10].

Реабілітаційна діяльність з дітьми з обмеженими можливостями в сучасних умовах вимагає від майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту, крім професійних навичок, прояву особистісних якостей, фізичних і психічних можливостей, ціннісних орієнтацій. Емоції – найважливіший компонент ціннісних орієнтацій, найбільш глибоко характеризує їх зміст і сутність. За допомогою емоцій виражаються: задоволення, величина потреби, оцінювання особистої значущості, задоволеність фізичним «Я». У зв'язку з тим, що емоції мають різну ступінь вираженості, тривалість протікання й усвідомленість причини їх прояву, можна виділити: настрої (слабо виражені стійкі емоційні стани); пристрасть (швидко виникає, стійке та сильне почуття, наприклад до спорту); афект (швидко виникає, короткочасний емоційний стан, викликаний особливо значущим подразником, і завжди бурхливо проявляється, наприклад, при перемозі). Емоції мають властивість заразливості, що дуже важливо при заняттях фізкультурно-спортивною діяльністю.

Велике значення має розвиток у студентів творчого, дослідницького підходу до здоров'язбережувальної діяльності, набуття ними умінь аналізувати результати своєї праці, формування потреби в самоосвіті та самовихованні [1, с. 26].

Підготовка висококваліфікованих спеціалістів з фізичної реабілітації має основні напрями, які відповідають напрямам фізичної реабілітації. Завдяки своїй багатогранності професія реабілітолога може бути дуже широко використана спеціалістами нетрадиційної та не медикаментозної медицини і, звичайно, фізичного напряму. Намагаючись знайти оптимальні шляхи покращення підготовки спеціалістів з реабілітації, неможливо обійти увагою питання подальшого працевлаштування молодих спеціалістів [6, с. 36-37; 10, с. 112-113].

Підготовка майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту до професійної діяльності як педагогічна проблема вимагає розроблення, створення й забезпечення освітнього процесу навчальними програмами спецкурсів, навчальними та навчально-методичними посібниками, зміст яких має бути націлений на зміну професійного мислення фахівців, озброєння їх новими знаннями й уміннями, інноваційними технологіями. Система професійної підготовки фахівців з фізичної реабілітації у зв'язку з провідними тенденціями в сучасній освітній сфері має потребу у вдосконаленні змісту навчання, у системному опрацюванні й створенні дієвої моделі ефективного навчально-виховного процесу підготовки висококваліфікованих фахівців у галузі фізичної реабілітації.

Список використаних джерел

1. *Беликова Н. А*. Організація практичної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до здоров'язбережувальної діяльності. Освітологічний дискурс / Беликова Н. А. – 2014. – № 2 (6). – С. 12.

2. *Бойчук Т. В*. Актуальні проблеми професійної підготовки фахівців фізичної реабілітації / Т. В. Бойчук, О С. Левандовський // Фізична та фізіотерапевтична реабілітація. Реабілітаційні

СПА-технології: матеріали науково-практичної конференції, 29–30 квітня 2009 р. – Севастополь. – С. 11–12.

3. *Бугеря Т. М.* Використання міжпредметних зв'язків в удосконаленні навчальної діяльності майбутніх фахівців із фізичної реабілітації / Т. М. Бугеря // Педагогіка, психологія та мед.-біол. проблеми фіз. виховання і спорту. – 2006. – № 3. – С. 10–12.

4. *Бугеря Т. М.* Міжпредметні зв'язки у навчанні професійно орієнтованих дисциплін у фаховій підготовці майбутніх фізичних реабілітологів: автореф. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т.М. Бугеря. – Луганськ, 2009 – 20 с.

5. *Вовканич А. С.* Вступ до фізичної реабілітації: навч. посіб. / А.С. Вовканич. – Львів: ЛДУФК, 2013. – 184 с.

6. *Казакова С. М.* Современное состояние подготовки и перспективы трудоустройства специалистов по физической реабилитации / С. М. Казакова, Е. А. Казаков // Фізична та фізіотерапевтична реабілітація. Реабілітація СПА-технологій: матеріали науково-практичної конференції, 29-30 квітня 2009 р. – Севастополь, 2009. – С. 36–37.

7. *Кукса В.* Переорієнтація професійної самосвідомості студента фізреабілітолога / В. Кукса // Теорія і методика фіз. виховання і спорту. – 2002. – № 4. – С. 40–47.

8. *Павлик О. Б.* Професійно-педагогічна підготовка майбутніх перекладачів до використання офіційно-ділового мовлення : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / О. Б. Павлик ; Нац. акад. держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького. – Хмельниц., 2004. – 20 с.

9. *Савченко В., Клапчук В.* Фізична реабілітація: питання підготовки фахівців в вищих навчальних закладах освіти та їх правового статусу в Україні / Спортивний вісник Придніпров'я, 2003. – № 3-4.

10. *Яворська Л. Г.* Шляхи вдосконалення навчання спеціалістів по фізичній реабілітації та подальшого: працевлаштування / Л. Г. Яворська // Фізична та фізіотерапевтична реабілітація. Реабілітація СПА-технологій: матеріали науково-практичної конференції, 29–30 квітня 2009 р. – Севастополь, 2009. – С. 112–113.

Ірина ПІДДУБНА

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ПЕДАГОГІКИ З ПСИХОЛОГІЄЮ У СУЧАСНОМУ СВІТІ

У процесі становлення педагогіка структурно розвивалася як наука, що має свої закони та закономірності. Тому теорія навчання і теорія виховання повинні бути системою закономірностей. Щоправда, педагогічні закономірності мають свої специфічні особливості. Водночас, педагогіка розвивалась і як практика, що допомагає оперативно вирішувати складні педагогічні проблеми навчально-виховного процесу, і, як мистецтво, яке потребує творчого натхнення вчителя, майстерності педагогічного впливу.

Розкриваючи об'єктивні закономірності виховання і навчання, педагогіка, будучи водночас і прикладною наукою, окреслює шляхи практичного застосування теоретичних положень. Справжня майстерність учителя, високе мистецтво завжди спираються на наукові знання. У свою чергу, на підставі узагальнення досвіду передових учителів педагогічна наука формулює правила виховання і навчання.

Сучасна педагогіка у своєму розвитку спирається на такі **джерела**:

- педагогічну спадщину минулого;
- сучасні педагогічні дослідження, які збагачують педагогічну думку новими ідеями;
- передовий педагогічний досвід. Різнобічне вивчення та узагальнення педагогічного досвіду дає змогу визначити певні закономірності, закони, що живлять нові теорії, концепції, прогнози.

Отже, здобуте в процесі вивчення педагогічного досвіду знання, стає джерелом існування та розвитку педагогічних наук.

Визначення предмета педагогіки та психології

Педагогіка – наука (вчення) про закономірності, форми, методи навчання і виховання.

Предмет сучасної педагогіки - виховна діяльність, що здійснюється в закладах освіти людьми, уповноваженими на це суспільством.

Психологія – наука (вчення) про об'єктивні закономірності, прояви та механізми психіки.

Предмет психології – закономірності, прояви та механізми психіки.

Предметом вивчення сучасної педагогіки є виховна діяльність. Вона виникла з практичної потреби пристосування підростаючого покоління до умов суспільного життя і виробництва, заміни ним старших поколінь. Виховання здійснюється через засвоєння підростаючим поколінням основних елементів соціального досвіду в процесі та в результаті залучення його старшим поколінням до суспільних відносин, системи спілкування і суспільне необхідної діяльності. Тому виховання має конкретно історичний характер.

Ці істотні особливості виховання чітко простежуються в кожній суспільно-економічній формації, відображаючи рівень розвитку виробництва і характер виробничих відносин. З розвитком суспільства, удосконаленням знарядь і засобів праці, ускладненням відносин між людьми і розподілом між ними функцій у суспільному виробництві й управлінні накопичувалися знання та вміння, які передавалися наступним поколінням.

На всіх етапах розвитку людського суспільства виховну діяльність «обслуговує» педагогічна наука, яка має свої закони.

Головними педагогічними законами, зокрема, є:

- закон обов'язкового засвоєння підростаючим поколінням соціального досвіду старших поколінь як необхідна умова входження в суспільне життя, спадкоємності поколінь, життєзабезпечення суспільства, окремого індивіда і розвитку сил кожної особистості;
- обов'язкової відповідності змісту, форм, методів навчання і виховання вимогам розвитку виробничих сил суспільства;
- неминучих виховних наслідків у результаті взаємодії дітей зі світом у життєвих ситуаціях, подіях, процесах, конфліктах;
- формування сутності дитячої особистості через її активний самовияв і самоствердження в діяльності, спілкуванні, стосунках;
- взаємозв'язок і взаємозумовленість розвитку і виховання.

Як і кожна наука, педагогіка має свій понятійний апарат, тобто систему педагогічних понять, які виражають наукові узагальнення. Ці поняття називають категоріями педагогіки. До основних категорій належать виховання, навчання й освіта.

Виховання – процес формування особистості під впливом навколишнього середовища, умов, обставин, суспільного ладу; формування особистості дитини під впливом діяльності педагогічного колективу закладу освіти, яка базується на педагогічній теорії, передовому педагогічному досвіді.

Навчання – цілеспрямована взаємодія вчителя й учнів, у процесі якої засвоюються знання, формуються вміння й навички.

Освіта – процес і результат засвоєння учнями систематизованих знань, умінь і навичок, формування на їх основі наукового світогляду, моральних та інших якостей особистості, розвиток її творчих сил і здібностей. Основним шляхом і засобом здобуття освіти є навчання, в процесі якого реалізуються цілі освіти. Отже, предмети цих двох наук перетинаються, а, іноді, є дотичними, як і самі науки.

Зв'язок педагогіки з психологією

У наш час набуває особливого характеру зв'язок між психологією та педагогікою. Фактично, протягом багатьох років ці зв'язки були багато в чому пристосуванням

психології до існуючої педагогіки і зовнішнім урахуванням педагогікою "готових даних" психології. Останні дослідження дозволяють по-новому зрозуміти можливості психології та її участь у процесі навчання і виховання учнів.

Педагогіка широко використовує знання про психологічні закономірності навчання та виховання. Окремі галузі психології (педагогічна і вікова психологія) пов'язані з розділами теорії та методики педагогіки, дидактикою, методиками викладання окремих навчальних дисциплін.

Досліджуючи процеси засвоєння суспільно-історичного досвіду, педагогіка не може ігнорувати закономірності сприймання, пам'яті, мислення, уяви, уваги, динаміку засвоєння знань, формування вмінь, навичок, природу інтересів і здібностей, психологічні закономірності розвитку особистості в цілому.

Посилення взаємозв'язку психології та педагогіки створює умови для випередження реальної педагогічної практики, пошуку ефективних сучасних технологій навчання та виховання. А психологія, в свою чергу, активно використовує дані педагогіки при вивченні психології формування особистості.

Отже, тісний зв'язок психології та педагогіки зумовлює виникнення окремої галузі психологічного знання – педагогічної психології.

Педагогічна психологія – галузь психології, яка вивчає психологічні основи педагогічного процесу (процесу навчання і виховання).

Список використаної літератури

1. *Герасимова І. Г.* Педагогіка та психологія в системі професійної підготовки фахівців з вищою технічною освітою. – Вісник ВПІ, 2003. – № 5. – С. 93 – 96.
2. *Забродський М. М.* Педагогічна психологія: Курс лекцій. – К.: МАУП, 2000. – 189 с.
3. *Лозниця В. С.* Психологія і педагогіка: основні положення. Навчальний посібник. – К.: "ЕксОб", 1999. – 303 с.
4. *Максименко С. Д.* Загальна психологія: Навчальний посібник. – К.: Центр навч. літератури", 2004. – 272 с.

Олександр КНЯЗЮК

СІМЕЙНА ПЕДАГОГІКА: ЗНАЧЕННЯ ГРИ ТА ІГРАШКИ У ВИХОВАННІ ДИТИНИ

Ні для кого не секрет, що діти, як правило, граються у те, чим живуть їх дорослі батьки. Вони прагнуть бути схожими на образи іграшок, головних героїв мультфільмів та казок, копіюючи їх у повсякденному житті. Тому ми не можемо не враховувати істотний вплив гри та іграшок на формування характеру, світогляду та переваг людини. З позиції педагогіки вищої школи питання набуває ще більшої актуальності, тому що дорослі студенти – це діти в минулому. Їх особистість – різноманітний процес дитинства, який проходив під впливом певних чинників (батьки, друзі, школа, ігри та іграшки тощо). Часто внутрішні проблеми студента спричинені наслідками проблем дитинства. Спробуємо розглянути один із чинників виховання дитини – вплив ігор та іграшок.

Іграшка – це не просто предмет, це значима подія у житті дитини. Іграшка – це улюблений образ героя, асоціація, спогад на все життя. К. Д. Ушинський одним із перших звернув увагу на те, що іграшка – це своєрідна школа виховання почуттів дитини: «Дитя щиро прив'язується до своїх іграшок, любить їх гаряче і ніжно, і любить у них не красу, а ті картини уяви, які сама ж до них прив'язало» [1]. Доросла людина, яка натрапляє на іграшку свого дитинства, мимоволі відтворює у своїй пам'яті ряд подій минулого, згадує людей, відносини, переживає емоції. Можна припустити, що іграшка із світу дитинства в руках дорослого – це своєрідна матриця минулого, яка багато в чому визначає майбутнє.

Важливіше іграшки є безпосередньо гра. Це, перш за все, творчий процес, дуже особистий і відвертий. Іноді дитина не розповість дорослим так багато, як вона може розказати в процесі гри. Саме тому колективна гра з батьками – неоціненний позитивний вклад у виховання дитини. Хоча часто вона «дається» дорослим дуже важко – треба грати за правилами, які встановила дитина. Проте саме вона має психотерапевтичний вплив як на дитину, так і на дорослого, сприяє колективній творчості, більш тісному спілкуванню та довірі, якої так не вистачає у підлітковий період. Батькам, хоча вони можуть бути виснаженими після важкого трудового дня, колективна гра може допомогти зрозуміти дитину і відсторонитися від повсякденних труднощів та проблем. Саме так і формується матриця минулого – через спілкування, ігри та іграшки.

Якими саме повинні бути іграшки у сучасної дитини? Чи є необхідність у ретельному підборі іграшок або це все-таки не має особливого значення? Постараємося розібратися в цих питаннях.

Для початку трохи історії. По-перше, іграшки використовувалися ще з давніх-давен. По-друге, вони були яскравим відображенням своєї епохи – люди завжди розуміли значення іграшки, вкладали в неї необхідний зміст, відображували побут свого часу. Наприклад, перші іграшки мали не розважальний, а більш практичний характер – у процесі розкопок були знайдені зразки, зроблені з простого матеріалу, дуже схожі на знаряддя праці і предмети побуту того часу. Це було необхідно, щоб дитина поступово ознайомлювалася з побутом, культурою та оволодівала навичками своєї майбутньої діяльності.

Певна класифікація і відповідальний підхід до цього питання спостерігалися у радянські часи. Щодо іграшок були конкретні настанови. Виходили з того, який у дитини вік, розумові здібності і актуальності соціалізації в суспільстві. Педагогічний підхід з раннього дошкільного віку був регламентований, розписаний і обов'язковий для дитячого садка і школи. Іграшки для творчих, сюжетних, спортивних та розважальних ігор, розвиваючі настільні ігри, іграшки-конструктори, декоративні та технічні іграшки – все це поступово і своєчасно впливало на виховання дитини.

Після розвалу СРСР на ринку все частіше почали з'являтися іграшки-герої – яскраві персонажі кіно та мультфільмів, які часто не мали нічого спільного з реальним життям. Саме з цього часу педагогічний аспект іграшок стає менш актуальним та важливим. Ринок стає настільки широким, що на дитячих полицях поряд з застарілим чебурашкою з'являються монстри та безстрашні супер-герої. Значно змінюються ілюстрації в дитячих книжках – від більш символічних та життєстверджуючих до більш яскравих і реалістичних героїв, часом деструктивних.

Хоч вплив іграшок на виховання дитини вже досить вивчений матеріал, слід звернути увагу на один важливий факт: «Сучасні іграшки зовсім не схожі на ті, з якими діти грали ще 10–15 років тому. Тому важливим постає питання дослідження впливу цих змін на формування сприйняття дитиною сучасного світу» [2]. Сьогодні на полицях можна знайти як занадто яскравих, самовпевнених, егоїстичних, безтурботних, зарозумілих, підступних чи безвідповідальних персонажів, так і жертовних, щедрих, великодушних, благородних і мудрих героїв. Тобто, серед сучасних дітей популярністю користуються не лише монстри, відьми, тролі або легковажні Барбі, але і благородний Оптімус Прайм, який жертовно намагається врятувати Землю від десептиконів. Не зважаючи на негативні чинники в іграшковій індустрії, ніхто не відміняв велику популярність дитячого конструктора, який є майже у кожного. Одним із нещодавніх мейнстрімів іграшкового світу можна вважати світ «Бей Блейд», але мало хто з батьків хоч раз продивлявся зі своїми дітьми однойменний серіал, де в основі відносин лежать нездорова конкуренція та підлість.

Так. У сучасних батьків та дітей є вибір. Втім спостерігається цікавий феномен – дітей приваблюють саме негативні образи. Цілком можливо, що у подібних іграх та

іграшках діти вбачають реалії, якими наповнюють їх крихкий світ дорослі. Не випадково кожного року ми спостерігаємо зростання популярності такого явища, як Хеллоуін. Тим паче, найчастіше ініціатива якось прийняти участь у цьому заході надходить саме від дітей та підлітків, на відміну від свят, які нав'язують їм батьки. Думаю, зацікавленість саме негативними образами – область ретельного вивчення педагогіки в майбутньому. Тяга до деструктивного, негативного, відштовхуючого – загальнолюдська тенденція. Популярність певних сучасних іграшок послужила «лакмусовим папером» вподобань покоління.

Деякі психологи вважають, що покоління дітей, виховане на іноземних іграшках, що не мають нічого спільного з реаліями країни, в якій живе дитина, поступово переорієнтовуються на цінності народу країни-виробника. Це суб'єктивний погляд – думаю, тут можна дискутувати. Можливо іграшки й не повинні відображати культурну спадщину одного народу, не зобов'язані виховувати патріотизм, інакше вони просто стануть елементами ідеології. Як зазначає професор Т. І. Поніманська: «Іграшка є своєрідним морально-етичним еталоном явищ соціальної дійсності, що допомагає дитині прилучитись до надбань культури людства» [3]. Виховання позитивних рис характеру, вподобань, моральних цінностей, світогляду, ставлення до навколишнього світу і оточуючих чи елементарна розвага та відпочинок, які сьогодні, у час великих швидкостей та нових технологій, так необхідні нашим дітям – усе це можна позначити як педагогічну ціль ігри та іграшки.

Тому до переваг дитини треба ставитися з відповідальністю. Необхідно бути уважним і співчутливим. Адже ми всі колись були дітьми і для більшості з нас іграшки – це асоціації, пов'язані з відносинами, батьківським теплом, турботою, затишком. Іграшки повинні бути рухливими – це сприяє розвитку моторики та дитячої фантазії. Вони повинні мати під собою позитивний образ, тому що стають невід'ємною частиною внутрішнього світу дитини. Серед благородних героїв повинні бути й негативні, тому що в реальному житті, на жаль, існує зло, і те, як дитина розставить пріоритети, буде залежати від атмосфери, яку створюють дорослі. До речі Дарт Вейдер, герой «Зоряних війн», – це саме негативний персонаж, який у фіналі трилогії розкаявся у колишніх вчинках та повернувся на світлу сторону.

Важливо, щоб іграшок було дійсно багато – це розширить поле дій для побудування світів та відносин між їх героями. Тут дитина, з одного боку, проектує реальність, у якій знаходиться, з іншого – відтворює зовсім нові відносини, пізнає, розвиває творчі здібності, підсвідомо шукає відповіді на питання та долає страх. Як ми уже зазначали, колективна гра з дорослими – дуже важливий педагогічний чинник. Велике значення мають і розвиваючі ігри, конструктері, пазли, матеріали для саморобок тощо. Уважне ставлення до підбору іграшок та спостереження за дитиною під час гри часом набагато важливіші, ніж буденне спілкування.

Згадуючи євангельську притчу про сіяча, який вийшов у поле для того, щоб посіяти нові зерна (зерна символізують Слово Боже, а земля – людське серце), мимоволі приходиш до думки, що вся педагогічна робота з молоддю, студентами повинна проводитись з урахуванням того, що вже було посіяно у серці людини з самого дитинства. Значення гри та іграшок у розвитку особистості важко перебільшити.

Список використаної літератури

1. *Амосова Н. В.* К. Д. Ушинский. О воспитании. URL: https://www.portal-slovo.ru/pre_school_education/36629.php (дата звернення: 12.11.2020).

2. *Загарницька І. І.* Роль сучасних іграшок в житті дитини. *Філософія. Нова парадигма.* 2011. Вип. 103. С. 11–17.

3. *Поніманська Т. І.* Дошкільна педагогіка: підручник. Київ: Академвидав, 2013. 464 с.

Вадим ВАСИЛЕВСЬКИЙ

ПРАВОСЛАВНА ПЕДАГОГІКА ТА ЇЇ ПРИНЦИПИ

Ми знаємо педагогіку як науку про виховання людини, про її освіту та навчання, про передачу накопиченого досвіду. До оформлення педагогіки як науки питаннями освіти й виховання займалася релігія. Саме релігія, маючи на меті зв'язок людини з об'єктом поклоніння і шанування, вперше заговорила про моральні та педагогічні принципи.

Термін «християнська педагогіка» має історичне звучання і означає унікальну педагогічну систему, що склалася всередині християнської культурної традиції. Він може вживатися при порівнянні християнської педагогіки з дохристиянськими і нехристиянськими системами виховання. Однак виховні системи різних християнських конфесій не тотожні, тому що існують конфесійні відмінності віровчень, які накладають свій відбиток на життя і педагогічну практику. Маємо великий пласт спадщини видатних християнських педагогів: Ян Амос Коменський, Костянтин Дмитрович Ушинський, Микола Іванович Пирогов, Олексій Миколайович Острогорський, протоієрей Василь Васильович Зеньківський, Сергій Олександрович Рачинський, Софія Сергіївна Куломзина.

Вважаю доречним у цій статті розглянути саме православну педагогіку – розділ загальної педагогічної науки, який відповідає за духовну складову, піклується в першу чергу про моральність. Православна педагогіка бачить виховання в першу чергу як турботу про духовний розвиток, а освіта нерозривно пов'язана саме з християнською культурою.

Отже, християнська педагогіка спирається на світогляд, згідно з яким на чолі всього стоїть Творець Всесвіту. Шлях до досягнення єдності з Богом через процес пізнання внаслідок засвоєння досвіду і є формою духовного розвитку.

Для кращого розкриття заявленої теми спробуємо спочатку дати визначення «принципу» та «педагогічного принципу» зокрема.

Філософський енциклопедичний словник дає таке визначення «принципу» (від лат. principium – начало, основа): 1) першопочаток, те, що лежить в основі певної сукупності фактів, теорії, науки; 2) внутрішні переконання людини, ті практичні, моральні й теоретичні засади, якими вона керується в житті, в різноманітних сферах діяльності [1, с. 519].

Головним принципом християнської педагогіки має бути вираз, який за сформованою традицією приписують богослову і філософу святому блаженному Аврелію Августину: «У головному – єдність, у другорядному – свобода, у всьому – любов». Виховання повинно проходити саме в дусі любові, любові педагога до учня, любові вихованця до самого себе і до оточуючих, розвиток у ньому милосердя і усвідомлення необхідності служіння суспільству, ґрунтуючись на словах Святого Письма про необхідність любові до Бога та ближнього як до самого себе. Сутність педагогіки – піклування і служіння великих малим [2, с. 8].

З точки зору богословської науки, принцип не є абстрактним поняттям або безособовою категорією. На початку всього існуючого для християн було Слово – Бог, який Сам є Творцем, особистістю та Першопринципом всього сущого. Бог – джерело всякого буття і спосіб буття всьому створінню, обумовлений особистим, а значить, етичним ставленням до Сущого [3, с. 40]. Тому перший принцип християнського життя взагалі і християнської педагогіки зокрема – христоцентричність. Саме Христос є головним центром, основою та ідеалом.

Другим та таким, що випливає з головного, є принцип екклезіоцентричності, від слова «екклесія» – Церква. Екклезіоцентричність розкриває життя людини через знання, вчення та досвід, накопичений Православною Церквою.

Головний сенс і завдання православної педагогіки – наблизити підростаюче покоління до Бога, навчити справжнього життя у векторі гуманістичних принципів. Тому поняття про Церкву, її призначення, історія розвитку, вплив та значимість у педагогічному стані мають бути ясними для православного педагога.

Перший та другий принципи православної педагогіки пов'язані між собою. Справжню христоцентричність можна досягти тільки екклезіоцентрично, перебуваючи в Церкві.

Третім важливим принципом є педоцентричність. Педагог має постійно вчитися сам, задля того, щоб вчити інших. Власне вдосконалення й пильнування в ході виховання і розвитку особистості дитини має бути безперервним. Православний педагог повинен бути вимогливий до себе, являти приклад особистого благочестя, зростати в своєму духовному розвитку.

Уся православна педагогіка виходить з необхідності зв'язати справу виховання з спасінням душі людини, за вченням Православної Церкви. Тому педагог і педагогіка є не метою, а засобом до вищої мети – спасіння. Православне богослов'я виходить з антропологічного підходу, який вчить про образ Божий у людині. Розуміння цього образу неможливо знову ж таки без сприйняття принципів христоцентризму, тому що головний образ – це ідеальний образ Христа, та принципів екклезіоцентричності, тому що накопичений для спасіння душі досвід належить саме Церкві.

Отже, мета православного педагога – привести до спасіння, але це тривалий процес, постійна робота над своїми помилками, робота над собою, а перешкодами на цьому шляху є гріхи, душевні та тілесні пристрасті людини.

У цьому сенсі призначення християнської педагогічної діяльності є супровід процесу духовно-морального вдосконалення. Завдання вчителя є духовне керівництво – виховання чеснот та викорінення гріховних нахилів. Духовна освіта є найважливішим завданням учителя-педагога [4, с. 24]. Отже, ще одним принципом православної педагогіки назвемо моральний вектор виховання.

Головні принципи православної педагогіки мають глибокий взаємозв'язок зі своєю основою – Христом, Священним Письмом, богослов'ям, антропологією та морально-аскетичним вченням Церкви.

Список використаної літератури

1. Філософський енциклопедичний словник/ гол. ред. В. І. Шинкарук. Київ, 2002. 744 с.
2. *Ахметшин А.* Православная педагогика как основание воспитания личности. *Православная педагогика: история и современность:* материалы Всероссийской электронной научно-практической конференции, 20 апреля 2018 г. Казань: Изд-во КазПДС, 2018. С. 6–10.
3. *Зелененко А.* Важнейшие принципы православной педагогики. СПб.: Санкт-Петербургская духовная академия (СПбДА), 1997. 260 с.
4. *Налетова Н. Ю.* Христианская антропология в педагогической науке. *Ярославский педагогический вестник.* 2010. Том II (Психолого-педагогические науки), № 3. С. 20–25.

Євгенія ДОРОШЕНКО

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЄКТУВАННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Учні проводять значну частину свого освітнього життя в класних кімнатах, лабораторіях та бібліотеках – місцях, де відбувається навчання. Освітній простір, в якому заходиться суб'єкт, створює умови для його існування, прояву індивідуальності та

суттєво впливає на успішність навчання. Для комфортного існування школярів в навчальному середовищі, необхідно дотримуватися проєктування освітнього простору. Проєктуючи освітній простір, необхідно намагатися створити умови, за яких в учасників освітнього процесу виникав би такий психологічний стан, який сприяє високоефективній реалізації освітньої діяльності.

Проєктування є діяльністю, що направлена на створення образу бажаного результату і вироблення засобів, що допоможуть досягти мети. Проєктування освітнього простору детерміновано цілями освітнього процесу. Воно спрямоване на створення уявлень про навчальне середовище, в якому можна було б здійснити навчальний процес із максимальною ефективністю.

Технологія проєктування освітнього простору передбачає цілеспрямоване створення нових, доцільних форм діяльності спершу за допомогою випереджаючих уявлень, а потім шляхом реалізації відповідних проєктів. При такому підході доводиться не лише описувати те, що вже з'явилося в реальності, але й створювати на основі теоретичного бачення те, чого до здійснення проектної роботи не було. Отже, інноваційний процес нерозривно пов'язаний із педагогічним проектуванням. Адже проектування є технологією застосування наукових знань для зміни практики.

Аби відповідати сучасним освітнім вимогам суспільства й особистості, педагогічне проєктування освітнього простору має бути комплексним, причому необхідно визнати можливість безлічі різноманітних концептуальних моделей і варіацій.

Істотною відмінністю педагогічного проєктування є його спрямованість на створення організованих процесів розвитку, виховання і навчання. Воно дозволяє створювати прогнози, розробляти та реалізували ті зміни в конкретному освітньому просторі, що сприяють його вдосконаленню.

Потреба в проєктуванні освітнього простору виникає внаслідок усвідомлення необхідності переходу від існуючої до передбачуваної моделі освітнього простору, і в результаті цього виникає потреба розробки проєкту, що несе у собі як раціональні, так і ціннісно-смислові риси. Здійснення проекту відбувається в оточенні як динамічного внутрішнього, так і зовнішнього середовища, що певною мірою впливає на процес реалізації проекту. За такого підходу необхідно не просто описувати те, що вже з'явилося в реальності, але створювати на основі теоретичного бачення те, чого до здійснення проектної роботи не було. Отже, інноваційний процес нерозривно пов'язаний з педагогічним проєктуванням, оскільки воно є технологією застосування наукових знань для зміни практики.

Проєктування – це складний процес, успішна реалізація якого вимагає дотримання певних етапів:

- сформулювати початкове уявлення бажаного результату, тобто стан, за якого можна вважати, що мета досягнута;
- виявити закони та закономірності, що допоможуть реалізувати план;
- створити план дій, реалізуючи відношення «дія – умова – ціль», спрогнозувати наслідки інноваційного рішення;
- реалізувати проєкт, відповідно до плану; коригування програми дій, відповідно до проєкту;
- моніторинг результатів з метою оцінки ефективності проєктування;
- критична рефлексія труднощів, що виникли.

Навчання відбувається у фізичному середовищі, що має кількісні та відчутні характеристики. Класні кімнати мають відносно прості вимоги: кут огляду, хороша акустика та фокусна точка в передній частині кімнати. У будь-якому навчальному середовищі ті, хто навчається переповнені інформацією з довкілля, лише незначна частина якої становить важливі для освіти знання. Фізичні характеристики навчального середовища можуть впливати на учнів емоційно, з важливими когнітивними та

поведінковими наслідками. Середовища, які викликають позитивні емоційні реакції, можуть призвести не тільки до посиленого навчання, але і до потужного, емоційного прив'язання до цього простору. Це може стати місцем, де учні люблять вчитися, місцем, яке вони шукають, коли хочуть вчитися, і місцем, яке вони згадують із любов'ю, коли розмірковують про свій досвід навчання. Очевидно, що деякі навчальні середовища є більш комфортними та пропонують менше відволікаючих факторів, ніж інші.

В будь-якому навчальному середовищі можна виявити фізичні характеристики, що викликають дискомфорт, заважають навчанню; натомість середовища, що виробляють позитивні емоційні стани, сприяють навчанню та розвитку прихильності до місця.

Отже, упровадження технології проєктування забезпечує створення сприятливого освітнього простору, що спрямований на навчання та дослідження, розвитку креативності особистості, створення умов самобутнього розвитку особистості дитини.

Список використаної літератури

1. *Шендрик И. Г.* Теоретические основы проектирования образовательного пространства субъекта [Текст] / И. Г. Шендрик. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2006. 198 с.

2. *Мануйлов Ю. С.* Язык «Со–» / Ю. С. Мануйлов // Научно-методическая серия «Новые ценности образования»: событийность в образовательной и педагогической деятельности. – 2010. – Выпуск 1(43). – С. 51–56.

3. *Данилюк А. Я.* Теоретико-методологические основы проектирования интегральных гуманитарных образовательных пространств / Автореф. докт.пед. наук. 13.00.01. – Ростов-на-Дону: РГПИ, 2001. – 24 с.

Дар'я ПОЛОВИНКА

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ ТА ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

Неперервна освіта в Україні набуває особливого значення в умовах формування ринкових відносин, своєрідної соціокультурної ситуації, за якої гнучкість і мобільність не зводяться лише до сфери виробничого функціонування людини, але й стають як соціальною, так і особистісною проблемою, що безпосередньо відображається на освітній сфері [5].

Стратегія і тактика реалізації концепції неперервної освіти визначена у таких нормативно-правових документах: Закон України "Про освіту", Державна національна програма "Освіта" (Україна XXI століття), Національна доктрина розвитку освіти, Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр., Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти.

Так, у Державній національній програмі "Освіта" (Україна XXI століття) зазначено, що держава має створити умови для задоволення освітніх і професійних потреб громадян, надання кожному можливостей постійно вдосконалювати свою освіту, підвищувати професійний рівень, оволодівати новими спеціальностями [3].

Національна доктрина розвитку освіти визначає, що "глобалізація, зміна технологій, перехід до постіндустріального, інформаційного суспільства, утвердження пріоритетів сталого розвитку, інші властиві сучасній цивілізації риси зумовлюють розвиток людини, що є головною метою, ключовим показником і основним важелем сучасного прогресу. В Україні має забезпечуватися прискорений, випереджальний інноваційний розвиток освіти, а також повинні створюватися умови для розвитку, самоствердження та самореалізації особистості протягом життя" [6].

Проблемою неперервної освіти займалися багато зарубіжних (П. Джарвіс, П. Ленгранд, М. Ноулс, А. Роджерс, Б. Ананьєв, С. Змєєв, Н. Кузьміна) та вітчизняних учених (С. Архіпова Л. Лукьянова, Н. Ничкало, Л. Сігаєва, О. Огієнко та ін.).

Як зазначає І. Лещенко, нині концепція неперервної освіти, на відміну від традиційної освітньої парадигми, не визнає остаточної завершеності в розвитку особистості; це стосується як професійного, так й особистішого потенціалу людини.

Науковці безперервну освіту розглядають як педагогічну систему, що представляє собою сукупність шляхів, засобів, способів і форм придбання, поглиблення і розширення загальної освіти, професійної компетентності та соціальної зрілості, процес довічного зростання освітнього потенціалу особистості з урахуванням її ціннісно-смислових установок, інтересів суспільства і держави [2].

Українські науковців М. Степко, Б. Клименко досліджують проблему освіти впродовж життя в контексті вимог та перспектив розвитку Болонського процесу. Як зазначають автори, інтернаціоналізація освіти спрямована на зближення національних систем, знаходження і розвиток у них загальних універсальних концептів і компонентів, тих спільних підстав, які складають основу різноманітності національних культур, сприяючи тим самим їх взаємозбагаченню. Інструментами інтернаціоналізації виступають обмін студентами, викладачами, дослідниками, мобільність, визнання учбових курсів, дипломів і вчених ступенів. Програми співпраці передбачають також підготовку та перепідготовку викладачів, пов'язану з їх кращою орієнтацією в швидкоплинному світі. Система безперервної освіти покликана забезпечити перехід від лінійного руху людини по ступенях освітньої системи – від нижчих до вищих – до багатовимірної освіти, що дозволяє реалізовувати потреби в самоосвіті, духовному і професійному зростанні особистості. Іншою найважливішою (екзистенціальною) характеристикою безперервної освіти є те, що вона стає життєвим інструментом, що допомагає людині продуктивно долати кризові професійні ситуації [7].

Основними принципами організації системи неперервної освіти є: гуманізація, що має на меті орієнтацію всіх підсистем (починаючи з дошкільної освіти) на формування різнобічно і гармонійно розвиненої особистості, на виховання розмаїття індивідуальностей, що передбачає діалогічність і диференціацію навчально-виховних систем, розгляд загальної освіти як мети і засобу всіх підсистем, гуманізація навчальних дисциплін (природничонаукових, соціально-культурних, технічних і технологічних циклів); наступність як відображення на кожному рівні освіти перспективних вимог наступних її ланок і системи освіти в цілому, розгляд кожного рівня освіти як моменту переходу від попереднього рівня до наступного; прогностичність, тобто орієнтація навчально-виховних цілей системи освіти не тільки на актуальні, але й на перспективні вимоги соціального замовлення і на актуальні та перспективні потреби, що розвиваються, і пізнавальні здібності самої особистості; варіативність як можливість досягнення цілей освіти в різних формах і режимах (часових і просторових); здатність до самоорганізації і саморозвитку, що виявляється в гнучкості та адаптивності навчально-виховних систем, у здатності перебудовуватись, переходити в новий режим функціонування залежно від обставин, що змінюються, а при необхідності – впливати на ці обставини, перетворювати їх [1, с. 42].

Безперервність освіти означає, що всі її рівні, включаючи вищу школу, не повинні бути замкнутими та ізольованими один від одного. Це обумовлено тим, що науково-технічна революція привела людину до потреби постійно поглиблювати свої знання як завдяки самоосвіті, так і шляхом періодичного підвищення (або зміни) кваліфікації. До головних ознак безперервної освіти науковці відносять: навчання протягом всього життя, самоосвіту, самооцінку, самовдосконалення, індивідуалізацію, інтердисциплінарність знань, уміння самостійно знання отримувати і ефективно їх використовувати [4, с. 14].

Наприкінці XX – на початку XXI століття у світі поширюється тенденція щодо запровадження неперервної освіти – освіти впродовж життя. Досвід провідних країн світу свідчить про пряму залежність темпів розвитку виробництва, його

конкурентоспроможності на світовому ринку від рівня професійної підготовки людських ресурсів. Дослідження розвитку неперервної освіти є важливим в контексті інтеграційного руху України в європейський і світовий освітній простір.

Отже, неперервна освіта супроводжує процес зростання освітнього потенціалу особистості впродовж життя, який організаційно забезпечений системою державних та суспільних інститутів і відповідає потребам особистості й суспільства.

Список використаної літератури

1. *Архипова С. П.* Основи андрагогіки: навч. посібник. – Черкаси, 2002. – 183 с.
2. *Вазина К. Я.* Педагогические основы развивающих технологий в профессиональных учебных заведениях инновационного типа: дис. д-ра пед. наук / Вазина К. Я. – Екатеринбург, 1998.
3. Державна національна програма "Освіта". Україна XXI ст. – К.: Райдуга, 1994. – 61 с.
4. Концептуальна модель служб (центрів) супроводу процесу безперервної освіти державних службовців: діагностичні, психологічні, науково-дослідні та методичні рекомендації. – Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – 97 с.
5. Концепція освіти дорослих в Україні / Укл.: Лук'янова Л.Б. – Ніжин: ПП Лисенко М. М., 2011. – 24 с.
6. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті : Проект / Міністерство освіти і науки України ; Академія педагогічних наук України // Освіта України. – 2001. – № 29. – С. 4–6.
7. *Степко М. Ф.* Болонський процес і навчання впродовж життя: монографія / М. Ф. Степко, Б. В. Клименко, Л. Л. Товажнянський. – Х.: НТУ, 2004. – 112 с.

Анна РЯБЕНКО

РОЛЬ ТА ЗНАЧЕННЯ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ У РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

Ян Амос Коменський стверджував, що: «виховання і освіта потрібні всім категоріям людей, багатим і бідним, розумним і дурним, начальникам і підлеглим, чоловікам і жінкам. Жодна людина не може уникнути освіти, тому що вона робить людину справжньою людиною. У школах потрібно прагнути того, щоб:

1. З допомогою наук і мистецтв розвивалися природні обдарування.
2. Вдосконалювалися мови.
3. Розвивалися доброзвичайність і звичаї в напрямку будь-якої благопристойності згідно з усіма моральними засадами» [2, с.225]

На нашу думку, освіта на всіх вікових етапах життя людини є необхідністю, вона забезпечує гармонійний розвиток кожної особистості. Протягом останніх десятиліть значно зріс обсяг знань, які необхідні у щоденному житті кожному з нас, а також змінилися способи їх передачі - від практичних посібників до комп'ютерних технологій.

Мета статті полягає у розкритті долі та значення безперервної освіти у розвитку українського суспільства та формуванні української нації. Безперервна освіта необхідна для:

- підвищення рівня загальних знань,
- розширення можливостей громадян,
- становлення й розвитку особистості на всіх її життєвих етапах.

Безперервна освіта є основою розвитку розумного українського суспільства. В умовах освіти протягом життя здійснюється новий ідеал освіти – максимальний розвиток здатностей людей до самореалізації та самовдосконалення.

Її сучасним завданням стає забезпечення всезагального доступу до різних форм неперервної освіти з метою здобуття й оновлення ключових і професійних компетентностей особистості, перелік яких відповідає вимогам сучасності [1, с. 15].

Науковці твердять, що «ранній розвиток та постійне вдосконалення навичок мають вирішальне значення для стабільної зайнятості, зростання заробітної плати в ході подальшої трудової діяльності» [3, с. 90].У наш час бути освіченим – це дуже важливо. Такі люди користуються попитом при працевлаштуванні, адже вони затребувані у найкращих компаніях. Стосовно цього О. Тоффлер висловив основний принцип безперервної освіти, а саме: «Здатність здобувати освіту після здобуття диплому. Для того, щоб відповідати сучасним вимогам виробництва, система безперервної освіти об'єктивно повинна бути націлена на формування нових професійних знань і установок фахівця, як особистості і суб'єкта організації, що прагне постійно вносити у виробництво позитивні та результативні зміни» [5, с. 10].

Важливим елементом безперервної освіти є її спрямованість на майбутнє, тобто на вміння розв’язувати проблеми суспільства на основі здобутих знань.

В Україні процес безперервної освіти поки що лише на початковій стадії. Оскільки навчання протягом життя займає зараз одне з провідних місці у розвитку освіти держав світу, то наша країна повинна якомога швидше впроваджувати дієві заходи для подолання відставання у освітній сфері.

Варто відзначити для чого взагалі впроваджувати систему безперервного навчання. Освіта слугуватиме, як

– засіб подолання соціальних проблем;

– швидке адаптування до нових умов;

– самореалізації у сучасному світі.

Також вона виконує ряд функцій:

1) соціальна – використання соціального досвіду й залучення до розв’язання сучасних проблем суспільства;
2) адаптивна – регулювання відносин у швидкозмінному зовнішньому середовищі;
3) інформаційна – доступ до необхідної інформації, її пошук, відбір, систематизація, відтворення, використання;
4) компенсаційна – компенсування недоліків попередніх рівнів освіти й забезпечення балансу власної компетентності і сучасних вимог до професії;
5) розвивальна – оволодіння новими методами, способами дій. [4, с. 9]

Реалізація цих функцій сприятиме формуванню суспільства майбутнього.

Варто зазначити, що безперервне навчання – це те, чого повинні прагнути перш за все педагоги. Саме ці люди повинні вчитися щодня, щоб ділитися набутими знаннями з своїми учнями. Чим більше знатиме учитель, тим більше дізнається учень. Коменський говорив: «Учитель повинен бути чесним, наполегливим, працьовитим, релігійним, бути зразком доброчесностей. Найбільша турбота вчителя – захоплювати дітей своїм прикладом.» Він ставив високі вимоги до вчителя, що на нашу думку є дуже правильно. Педагоги повинні передавати свої набуті знання для розвитку нашого українського суспільства.

Можна зробити висновок, що безперервна освіта відіграє вагому роль у процесі формування українського суспільства. Рівень освіченості народу вказує на те, наскільки розвинена держава. Реалізація безперервної освіти сприяє формуванню професійних умінь громадян, а ці професійні уміння впливають на розвиток держави. Лише за

наявності закладів безперервної освіти в Україні можливий її подальший розвиток у багатьох суспільних сферах.

Список використаної літератури

1. *Зязюн І. А*. Неперервна освіта як основа соціального поступу / І. А. Зязюн // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: зб. наук. праць. – К.: Вид. центр НТУ "ХПІ", 2001. – Ч. 1. – С. 15–23.

2. *Кратохвил, М. В.* Життя Яна Амоса Коменского/М. В. Кратохвил. – М.: Просвещение, 1991.

3. *Мусіна Л. О*. Основні засади переходу до економіки знань: перспективи для України / Л. О. Мусіна // Економіка і прогнозування. – 2003. – №3. – С. 87–107.

4. Освіта дорослих: теоретичні і методологічні засади: [монографія] / авт. кол.: Лук'янова Л. Б., Сігаєва Л. Є., Аніщенко О. В., Зінченко С. В., Баніт О. В., Лапаєнко С. В., Василенко О. В. – К.: Педагогічна думка, 2012. – 272 с.

5. *Скворцов В. Н.* Формирование высококвалифицированного специалиста - одна из важнейших задач и функций непрерывного образования В. Н. Скворцов/ Образование через всю жизнь: Непрерывное образование в интересах устойчивого развития: материалы 11-й междунар. конф.: в 2 ч. / сост. Н. 3А. Лобанов; под науч. ред. Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова; ЛГУ им. А. С. Пушкина, НИИ соц.-экон. и пед. пробл. непрерыв. образования. – Вып. 11. – СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2013. – Ч. I. – 324 с

Аліна ЛОГВИНОВСЬКА

ПОЛІКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ У КОНТЕКСТІ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ

Нині, на сучасному етапі значних перетворень і переосмислення соціально-педагогічних та суспільних процесів, одним із визначальних напрямів виховання, зокрема, майбутніх учителів філології є формування національної культури, як соціально-історичного явища та національної культури як національно ціннісного феномену, знань про українські традиції як складову національної культури, про історичні, політико-правові, громадські, етичні та інші аспекти національної ідентифікації, співвідношення національних, соціальних, культурних і релігійних відмінностей між людьми; розуміння національного і загальнолюдського компонентів культури та поваги до культур різних народів.

Культурологічний підхід науковці розглядають, передусім, у контексті загальнофілософського розуміння культури, аналізуючи педагогічні факти та явища з урахуванням культурних і соціальних процесів минулого, сучасного та майбутнього.

Суспільні зміни, пов'язані з процесами глобалізації та інтеграції, що відбуваються майже в усіх сферах життя, визначають пріоритетні напрямки розвитку сучасної освіти. Особливої актуальності набуває процес формування вільної особистості, здатної відійти від етноцентризму та готової жити у відкритому загальноцивілізаційному культурному просторі. З огляду на це, дослідник проблеми Н. Величко, зазначає, що завдання професійної освіти не обмежується трансляцією необхідних знань, умінь і навичок, а полягає, також, в організації полікультурної підготовки студентів та формуванні полікультурної компетентності як інтегрованої особистісної якості [1, с.162].

Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), Закони України «Про освіту», Концепція національного виховання, Національна доктрина розвитку освіти зумовлюють об'єктивну актуальність розробки проблеми. Метою реформи вищої освіти на нових законодавчих і методологічних засадах є досягнення якісного рівня професійної підготовки спеціаліста у вищій школі, формування принципово нового підґрунтя для розвитку особистості педагога, який здатний до роботи у полікультурному просторі.

Як зазначено в Концепції національного виховання, принцип полікультурності передбачає інтегрованість української культури в європейський світовий простір, створення для цього необхідних передумов: формування в дітей та учнівської молоді відкритості, толерантного ставлення до відмінних ідей, цінностей, культури, мистецтва, вірувань інших народів; здатності диференціювати спільне і відмінне в різних культурах, спроможності сприймати українську культуру як невід'ємну складову культури загальнолюдської.

Аналіз поняття «парадигма» показав, що за своєю сутністю – це змістовно та формально інтегровані ідеї, що визначають теоретико-методологічні засади дослідження, а також педагогічні теорії, які відображують розвиток педагогічної науки в певний історичний період розвитку суспільства і впливають на систему професійної підготовки майбутніх вчителів-філологів.

Зрозуміти сутність освітньої культурологічної парадигми допомагають ідеї М. Бахтіна, Г. Балла, В. Біблера, Є. Іванова. І. Соколова визначає, наступні структурно-функціональні елементи освітньої культурологічної парадигми: система знань та умінь, що актуалізуються в певну історичну епоху; усвідомлення людиною типу культури, до якої вона належить, і способів особистісного розвитку в процесі її засвоєння; усвідомлення взаємозв'язку культури і моралі особистості, цінностей культури та освіти в суспільстві; уявлення про образ і місце вчителя як носія знань і культури в процесі педагогічної діяльності [5].

Проблему полікультурної компетентності вивчали такі вчені як О. Бондаревська, Б. Гершунський, Р. Джон, Н. Коломінський, С. Смірнов та інші. Так, дослідники Н. Мілованова та В. Прудаєва визначають це поняття як здатність особи реалізовувати знання і навички в новій ситуації. О. Проворов, О. Смолянінова вважають, що полікультурна компетентність – це індивідуальна характеристика міри відповідності потребам професії, базовий компонент поняття «педагогічна культура», що сприяє формуванню спеціаліста високої культури. Крім того, як зазначає О. Щукін, «формування полікультурної компетентності є безперервним процесом, значущим чинником якого є освіта» [6, с.139].

Директор Центру інформації та досліджень міжнародних міграційних процесів Ради Європи Антоніо Перотті при підготовці майбутніх учителів особливого значення надає саме інтеркультурному підходу. У роботі «Виступ на захист полікультурності» він пише: «При підготовці вчителів необхідно виробити у них інтеркультурне бачення і дати їм засоби розвивати й актуалізувати свої знання з урахуванням набутків різних культур, їх взаємодії й еволюції… Слід навчитися розпізнавати й долати стереотипи, упередження, односторонність поглядів, прагнути поглиблювати свої знання про іншого, а заодно і пізнання самого себе». На його думку, така парадигма професійної освіти дозволить сформувати новий тип педагога, полікультурно спрямованого, тобто здатного змінювати «з погляду іншого» методологію навчання. З позицій автора, тільки такий педагог є професійно компетентним [2, с.102]. І. Соколова визначає полікультурну компетентність майбутнього вчителя-філолога як «цілісне, інтегроване, багаторівневе, особистісне новоутворення, результат професійної підготовки людини, успішність якої зумовлена сукупністю сформованих у фахівця компетенцій, що сприяють соціалізації особистості, формуванню в неї світоглядних та науково-професійних поглядів, формуванню педагогічної творчості та майстерності, визначають успішність діяльності, здатність до самореалізації, саморозвитку та самовдосконалення впродовж життя» [4, с. 102]. Дослідниця Г. Суткевич дійшла висновку, що впровадження культурологічного підходу з опорою на комунікативну методику є найбільш ефективним у процесі формування полікультурної компетентності. Важливо те, що формування полікультурної компетентності відбувається за умов адаптації до контексту національної та іншомовної

культури. При цьому вивчення мови відбувається через пізнання культури, а культура пізнається через засвоєння мови [5, с.168].

Результатом професійної підготовки майбутнього вчителя-філолога є усвідомлене прийняття ним таких соціокультурних цінностей, як: особистісні цінності людини, яка перебуває в постійному діалозі із собою, з іншими людьми, національною культурою України, а також культурами країн, мова яких вивчається; цінності педагогічної діяльності; цінності культури спілкування державною, рідною, іноземною мовами; цінності педагогічної практики, де відбувається формування майбутнього фахівця; цінності правової, педагогічної, психологічної, екологічної, економічної, естетичної культури особистості [4, с.256]. Як зазначає О. Савенкова, формувати культурологічну компетентність учнів слід на відповідних педагогічних засадах, що ґрунтуються на таких ключових аспектах: інноваційному, діяльнісному та психолого-педагогічному [3, с. 2].

Освіта – це унікальний механізм передачі і засвоєння наукової інформації знань і умінь соціального і професійного досвіду від покоління до покоління, формування особистості, її світогляду, різних якостей, культури.

Отже, у процесі дослідження проблеми формування полікультурної компетентності вчителів-філологів у контексті культурологічної парадигми освіти культурологічна парадигма сприяє кращому розумінню сучасних особливостей професійної підготовки майбутніх вчителів-філологів, узагальненим об'єктом діяльності яких є мова та література.

Список використаної літератури

1. *Величко Н. М.* Полікультурна компетентність як складова професійної компетентності педагога / Н. М. Величко // Вісник Житомирського державного університету ім. Івана Франка. – Вип. 54. – Педагогічні науки. – 2010. – С. 162–165.

2. *Перроті А.* Виступ на захист полікультурності / Антоніо Перроті. – Львів: Кальварія, 2001. – 128 с.

3. *Савенкова О. В.* Формування культурологічної компетентності учнів// Вивчаємо українську мову та літературу, 2010. - №26. – С.2 – 6.

4. *Соколова І. В.* Професійна підготовка майбутнього вчителя – філолога за двома спеціальностями: монографія / за ред. С.О. Сисоєвої // МОН України. АПН України. Ін – т пед.освіти і освіти дорослих. – Маріуполь – Д.: АРТ – ПРЕС, 2008. – 400 с.

5. *Суткевич Г. О.* Принципи формування полікультурної компетентності майбутніх політологів у процесі вивчення іноземної мови / Ганна Суткевич // Наукові праці. – 2009. – № 6. – С. 168.

6. *Щукин А. Н.* Обучение иностранным языкам. – М.: Филоматис, 2004. – С.139-140.

Діана СОША

РЕАЛІЗАЦІЯ ІДЕЙ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Розвиток та модернізація освіти передбачає впровадження у навчальний процес вищої школи новітніх технологій та сучасних підходів.

Підготовку студентів до різних видів професійної діяльності, у тому числі, до індивідуалізації навчання досліджували А. Алексюк, В. Володько, М. Євтух, О. Пєхота, В. Лозова та ін.

В. Єфремова розв'язання завдань удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів визначає як перебудову – індивідуалізацію та технологізацію – всієї системи навчально-виховної роботи у вищому педагогічному закладі, основними методологічними принципами якої виділяє діяльнісний, системний та особистісно орієнтований підходи до засвоєння теорії і вироблення практичних умінь та навичок.

Індивідуалізацію розглядає як один із видів професійно-педагогічної діяльності, тому особливого значення у ході дослідження набуває застосування основних положень системного підходу як способу пізнання фактів, явищ, процесів, згідно з якими людина розглядається як динамічна система, що постійно розвивається, змінюється, набуває нових особистісних та індивідуальних якостей, яка забезпечує широкі можливості соціальної та професійної адаптації.

Системний підхід до дослідження та побудови індивідуалізованих технологій, на думку науковця, дозволяє дотримуватись єдиної логіки не лише у процесі виділення та аналізу основних категорій, але й змісту всієї підготовки майбутнього вчителя, охоплюючи при цьому всі основні етапи навчального процесу – від постановки цілей, конструювання змісту та способів роботи до перевірки їх ефективності [1].

На думку Г. Терещука, завдання сучасної української освіти полягає у формуванні готовності молоді до успішної життєдіяльності в умовах висококонкурентного інформаційно насиченого середовища. На перший план в освіті виходить готовність (компетентність) того, хто навчається, з урахуванням особистих можливостей та інтересів оперативно й чітко відслідковувати та відбирати інформацію, конструювати способи дій з метою успішного виконання конкретних завдань відповідно до поставлених педагогом дидактичних цілей [5].

Індивідуалізація навчання як проблема дидактики розглядалася вченими, педагогами-практиками на різних рівнях і в різних ракурсах: від фундаментальних педагогічних досліджень до вивчення особливостей індивідуалізації навчання в конкретних аспектахі умовах: індивідуалізація навчального середовища учня засобами інтернету (О. Пінчук, О. Соколюк); індивідуалізація в процесі вивчення окремих предметів (О. Гнатюк, В. Конащук, М. Лукащук, С. Ніколаєва, В. Сиротюк, І. Цідило); індивідуалізація навчання дітей з особливими освітніми потребами (Ю. Артемова, Н. Голуб, О. Губар, С. Мірський, Н. Руднєва, Л. Шеховцов) та ін.

Індивідуалізація навчання – це система засобів, яка сприяє усвідомленню учнем своїх сильних і слабких можливостей навчання, підтримці і розвитку самобутності з метою самостійного вибору власних Смислів навчання.

Індивідуалізація сприяє розвитку самосвідомості, самостійності й відповідальності та передбачає:

1) індивідуально орієнтовану допомогу учням в усвідомленні власних потреб, інтересів, цілей навчання;
2) створення умов для вільної реалізації завданих природою здібностей і можливостей;
3) підтримку школяра у творчому самовтіленні;
4) підтримку учня у рефлексії.

Педагогічна підтримка використовується з метою допомоги учням у вирішенні проблем: діагностично-пошукової, діяльносної, рефлексивної. (Педагогічна підтримка полягає у спільному з учнем визначенні його інтересів, цілей, можливостей і шляхів подолання перешкод (проблем), які заважають йому досягати позитивних результатів у навчанні (О. С. Газман). Підґрунтям педагогічної підтримки є взаємини рівноправності, рівноцінності, поваги й довіри між учителем і учнем).

Педагогіка індивідуального підходу передбачає пристосування форм і методів педагогічного впливу до індивідуальних особливостей школяра з метою забезпечення запроектованого рівня розвитку особистості.

Принцип індивідуалізації є визначним у контексті ідей Концепції нової української школи. Серед дев'яти ключових компонентів «Формули нової школи» на першому місці – новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві, а на шостому – орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм [3, с. 7]. Кожна дитина –

неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами та можливостями. Місія нової української школи – допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти і можливості кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками [3, с. 14].

О. Потоцька розглядає поняття індивідуалізації так: «Індивідуалізація навчання спрямована на подолання суперечностей між рівнем навчальної діяльності, який задають стандарти і реальними можливостями кожного студента». Індивідуалізація завжди відносна з наступних причин:

1. Зазвичай враховуються індивідуальні особливості не кожного студента, а в групі учнів, які мають приблизно подібні особливості;
2. Враховуються лише відомі особливості або їх комплекси;
3. Іноді відбувається облік деяких властивостей або станів лише в тому випадку, якщо саме це важливо для даного студента (наприклад, талановитість в якій-небудь області, розлад здоров'я);
4. Індивідуалізація реалізується не у всьому обсязі навчальної діяльності, а епізодично або в будь-якому вигляді навчальної роботи і є інтегрована з неіндивідуалізованою роботою [4].

Власне індивідуалізація процесу навчання – це цілісна система, яка має охоплювати всі сторони та етапи навчально-виховного процесу, а також передбачати комплексне врахування і цілеспрямований розвиток компонентів кожної з підструктур психологічної структури індивідуальності студента, що здійснюють значний вплив на якість оволодіння ним предметом. До складу цієї системи входять: цілі процесу навчання; види та їх зміст; прийоми та засоби» [2].

Таким чином, індивідуалізація навчально-виховного процесу вищої школи дає змогу, враховуючи індивідуальні особливості студентів, підібрати найбільш дієві методи та форми суб'єкт-суб'єктної взаємодії для саморозвитку та самореалізації особистості.

Список використаної літератури

1. *Єремєєва В. М.* Індивідуалізація як перспективний спосіб створення технологічних систем професійно-педагогічної підготовкимайбутнього вчителя // Професійна педагогічна освіта: системні дослідження: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. – С. 210-230.
2. *Кузьменко Н.* Особистісно орієнтований підхід в сучасному навчально-виховному процесі ВНЗ / Н. Кузьменко. // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогіка. – 2016. – Вип. 4. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2016_4_11.
3. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи: ухвалено рішенням Колегії МОН України 20.10.2016 р. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://mon.gov.ua/activity/education/zagalnaserednya/uasch2016/konczepcziya.html/
4. *Потоцька О. І.* Індивідуалізація процесу навчання в Запорізькому державному медичному університеті (ЗДМУ) як реалізація оновлення освітнього простору [Текст] / О. І. Потоцька // Актуальні проблеми сучасної медицини. Вісник Української медичної стоматологічної академії. – 2014. – Т. 14, N 3. – С. 286-289.
5. *Терещук Г.* Теоретичні засади методичної системи індивідуалізованого навчання. Трудова підготовка в закладах освіти. 2005. – № 1. – С. 3-6.

Катерина РЯБОКОБИЛКО

ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ Я. А. КОМЕНСЬКОГО В СИСТЕМІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Формування педагогічної освіти в Україні зумовлене підготовкою фахівців для загальноосвітніх шкіл, дошкільних дитячих закладів, навчально- виховних установ, у

класичних університетах; педагогічних та науково-педагогічних працівників для закладів освіти усіх типів: загальної освіти, професійної освіти; сукупність знань та навичок, здобутих в результаті цієї підготовки та передання цих здобутків учням. Україна визнає освіту пріоритетною сферою соціально-економічного, духовного і культурного розвитку суспільства. Безпосередньо формування і розвиток освіти пов'язаний з ім'ям Я. А. Коменського. Саме на його педагогічних ідеях, концепціях, вченнях побудована вся педагогічна освіта не тільки в нашій країні, а й в усьому світі. Велика заслуга Коменського полягає в тому, що у своїх творах він дає такі фундаментальні вказівки, які далеко випередили практику свого часу. Величезна педагогічна мудрість і наукове передбачення – ось чим пояснюється той факт, що вчення Коменського зберігає свою актуальність і в наш час.

Мета статті – з'ясувати вплив педагогічної спадщини Я. А. Коменського на функціонування педагогічної освіти в Україні.

Ми вважаємо, що доцільно було б пояснити детальніше про цю видатну постать в історії педагогічної науки. Ян Амос Коменський – чеський мислитель, педагог, автор вчень, фундатор теорії навчань. У своїй науковій спадщині, Коменський розглядає всі питання які стосуються педагогічної науки. Навчання і виховання в школі – одна з найголовніших тем його досліджень. Педагогічним поглядам й педагогічній діяльності Коменського були притаманні демократизм, гуманізм, життєрадісність, релігійність – визнання Бога як першопричини появи природи і людини; сенсуалізм, згідно з яким началом пізнання є відчуття, досвід. У його світогляді сенсуалізм вступав у суперечність з релігійністю, демократизмом, просвітительством, що зумовило двоїстість підходу вченого до основних питань педагогіки.

Я. А. Коменський – яскравий представник своєї епохи, в його світогляді відбилися суперечності перехідного періоду від феодалізму до капіталізму, боротьба прихильників Реформації і Контрреформації. Він був активним діячем релігійної організації і в той же час його наукові та практичні прагнення були спрямовані в реальний світ і на покращення життя в ньому. Характерними рисами світогляду Коменського є: демократизм, гуманізм, життєрадісність, оптимізм, сенсуалізм, релігійність, вихідним положенням якої є теза Коменського про те, що назвав себе Бог альфою і омегою, початком і кінцем всіх речей, з нього ж, ним же і в нього ж вся сутність [1, с. 407-408]. Слід зауважити, що вчення, створене Я. А. Коменським, не лише прискорило процес виділення педагогіки в самостійну науку, а й визначило перспективи розвитку теорії і практики навчання та виховання на наступні століття. Теоретичне і практичне значення педагогічного вчення Коменського було випробуване століттями. Геніальність його досягнень полягає не лише в обґрунтуванні загальнонаукових основ педагогіки, а й у визначенні характерних особливостей діяльності національної школи. У багатій педагогічній спадщині Я. А. Коменського розглянуті всі найважливіші питання педагогіки. Так, у «Великій дидактиці» він виклав усі вимоги щодо процесу навчання. Саме їх ми і дотримуємося під час освітнього процесу. Вони викликають не лише історичний, а й практичний інтерес. Коменський вважав, що кращі успіхи в навчанні досягаються, якщо: освіта людини починається з дитинства і для цього відводяться ранкові години, а все, що підлягає вивченню, розподіляється згідно з ступенями віку; розум розвивається раніше, ніж мова. Ніяка мова не вивчається через граматику, а через відповідні твори письменників. Саме тому учні вивчають такий предмет як література. Реальні навчальні предмети передують формальним, а приклади – правилам; кожен, кого віддають до школи, залишається в ній до кінця. Розум учнів слід підготувати до засвоєння предмету, який вивчається, а все, що стоїть на заваді навчання, потрібно усунути; в школі необхідно встановити порядок, за яким учні в один і той же час займатимуться одним предметом; учитель, по-перше, має домагатися розуміння речей, по-друге, розвивати пам'ять і, по-третє, розвивати мову і руки, вдаватися до всіх способів

розкриття пізнавальних здібностей і застосовувати їх згідно з обставинами; навчальний матеріал має розподілятися так, щоб наступні заняття служили подальшим розвитком одержаних знань в їх частинах подібно до того, як всі гілки дерева виростають одна з одної. Будь-яка мова, наука і мистецтво спершу повинні викладатись так, щоб в учнів склалось загальне уявлення про ціле; уся сукупність занять має детально розчленуватися на класи з таким розрахунком, щоб попереднє завжди відкривало дорогу наступному, виконувалась своя особлива робота, щоб нічого не пропустити і не перекрутити, як наслідок в нашій країні ми маємо 11-річну систему начання, де на кожному етапі учні дізнаються щось нове, накопичують а вдосконалюють знання. Школа має знаходитись в тихій місцевості, віддаленій від місць розваг. Видатний педагог вважав, що учні повинні одержувати відповідні кожному класу книги, які заслужено можна було б назвати джерелом мудрості, благочестя, а в школі і поза її стінами не терпітимуть поганого товариства., саме тому коли учні отримують книги в бібліотеках, то повернути їх повинні в гарному стані. Всі ці положення, які сформулював Коменський, є деякими педагогічними аксіомами і в наш час.

В нашій країні функціонує класно-урочна система навчання, автором якої був саме Коменський. Він вважав, що легкий і приємний процес навчання є необхідним для успішності учня. Дитина повинна сама хотіти вчится, її ніхто не має змушувати це робити. Навчання – це насолода. Вчитель покликаний прищеплювати дітям потяг до знань і навчання, потрібно використвувати методи, які б полегшували освітній процес і не викликали б в учнів незадоволення. Саме тому педагог ввів класно-урочну систему, досить детально обгрунтував і розробив деталі цієї системи навчання, яку використовують по сьогодення. Коменський стверджував, що елементи класно-урочної системи були наявними в українських школах раніше, аніж вони одержали своє теоретичне обгрунтування.

На переконання Коменського, вчитель відіграє велику роль у функціонуванні педагогічної освіти вцілому.

У педагогіці Коменського чільне місце приділяється ролі вчителя як навчального суб'єкта. Учитель, на думку Коменського, повинен бути чесним, діяльним, наполегливим, живим зразком чеснот, які він має прищеплювати учням, бути людиною освіченою і працьовитим. Він повинен безмежно любити свою справу, ставитися до учнів по-батьківськи, будити інтерес учнів до знань. Одночасно вчитель повинен бути і проповідником, людиною, яка знайомить учнів з Одкровенням Господнім. Коменський закликав вчителів розвивати пізнавальні здібності учнів, особливо турбуватися про вироблення в них прагнення до самостійної активної роботи по набуттю знань і застосуванню їх у житті. «У своїх учнів я завжди розвивав самостійність у спостереженні, в мові, в практиці і в застосуванні як єдину основу для досягнення міцного знання» – писав педагог [3, с. 8].

З точки зору Коменського, учительство є не стільки професією, скільки покликанням. Людина повинна прийти до думки про те, що він буде давати освіту підростаючому поколінню в ході життєвих переживань. Він повинен мати солідну теоретичну підготовку, перш ніж братися за цю працю. Крім того, вчитель не повинен бути стурбований про власне благополуччя, воно забезпечується приймаючою громадою. Громада ж, виділяючи гроші на наймання вчителя, поверне їх сторицею у вигляді знань власних дітей. Учитель, за Коменським, постійно удосконалюється у своїх знаннях і уміннях. "Хороший учитель не пропускає жодного слушної нагоди, щоб навчитися чогось корисного" [2, с. 156]. Учитель повинен вчити учнів всього і всебічним чином "заради доставляння людині цілковитого досконалості". У якості останнього настанови вчителям Коменський говорить про те, щоб вони ніколи не забували мету і завдання свого класу, завжди чітко уявляючи що повинно бути досягнуто в ході навчання. А разом

з метою прямого навчання тих чи інших предметів, Коменський ставить завдання морального виховання, як одного з найголовніших у людському житті.

Ми повністю погоджуємося з Коменським і будемо навчатись працювати так, щоб відповідати відпрацьованим стандартам. Адже на нашу думку, педагог – це не тільки професія, це покликання.

Отже, педагогічна спадщина Я. А. Коменського є актуальною й досі, не дивлячись на те, що величезний часовий проміжок віддаляє нас від його епохи. Побудова системи шкільної освіти у відповідності до ідей та принципів чеського мислителя є ідеальним зразком успішного процесу організації навчання, з якого варто черпати та застосовувати ідеї українській педагогічній науці й сьогодні.

Вивчаючи праці Я. А. Коменського, ми дійшли висновку, що їх об'єднує одна тема – освіта людини, і що багато ідей, методів, поглядів, концепцій використовують і в наш час для формування та вдосконалення педагогічного освітнього процесу в нашій державі.

Список використаної літератури

1. *Коваленко Є. І.* Коменський Ян Амос / Є. І. Коваленко // Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. – К.: Юніком Інтер, 2008. – С. 407-408.
2. *Коменський, Я. А.* "Велика дидактика". – Вибрані педагогічні твори / Я. А. Коменський. – М.: Уч. пед. іздат., 1955.
3. *Кузьмінська Юлія.* Стаття «Ян Амос Коменський – основоположник нової прогресивної педагогічної системи, великий гуманіст і мислитель» Розділ 1. Теоретико-методологічні аспекти освіти в контексті розвитку суспільства. м. Луцьк.2016.

Дмитро КОБА

ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ЯК НАЙВАЖЛИВІШИЙ ОСЕРЕДОК ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Кожна країна зацікавлена в тому, щоб підготувати таких педагогів, які були б не тільки компетентними спеціалістами у своїй сфері, а й тими, ким пишався б цілий світ. Здійснити підготовку таких спеціалістів – дуже складне завдання. Цитую студента, який дійсно буде професіоналом своєї справи, Дмитра Рубанова зі статті «Перемоги тобі, альма матер»: «Університет для мене – другий дім і друга сім'я. Однокурсники і викладачі мого улюбленого факультету стали мені практично рідними. Люблю тебе, мій Університет! Я люблю свій факультет за атмосферу, створену там, за можливості, які він відкриває перед студентами. Я люблю викладачів факультету за доброзичливе ставлення до студентів і за те, що вони заохочують дискусії під час пар, замість того, щоб тиснути авторитетом» [1, с. 1-2]. На мою думку, ця людина в майбутньому заслуговує поваги від учнів та студентів. Безумовно, університет в якому він навчався дав великий поштовх для розвитку себе зі сторони компетентного викладача у своїй сфері, був одним з фундаментальних стовпів в питанні розвитку особистості. Це заслуга педагогів, їхньої методики викладання, високого професіоналізму, особистого авторитету.

Нині в університетах України здійснено перехід на рівневу систему вищої освіти і впроваджуються освітні стандарти наступного покоління. Одночасно переглядаються принципи організації науково-дослідницької діяльності університетів, зокрема й педагогічних.

Наукова (науково-дослідна) діяльність педагогічного університету – це основа фундаменталізації освіти, невід'ємна складова частина підготовки педагогічних і науковопедагогічних кадрів.

На думку Д. Белла, університет стає головним соціальним інститутом сучасного суспільства. Як елітна група вищих навчальних закладів, університет останнім часом

прийняв на себе велику кількість функцій: проведення фундаментальних наукових досліджень; забезпечення потреб суспільства у висококваліфікованих кадрах; розвиток загальної освіти [4, ст. 97].

Основною метою науково-дослідної діяльності в педагогічному університеті є забезпечення високої якості підготовки педагогічних, наукових і науковопедагогічних кадрів, ефективне використання освітнього та наукового потенціалу педагогічного університету для модернізації системи освіти регіону та розв'язання його соціокультурних і соціально-економічних проблем.

У педагогічних університетах, діяльність яких зосереджена на підготовці кадрів для системи освіти, ці функції набувають більш вузької спеціалізації і конкретизації, а саме:

– навчання фахівців, що забезпечують у суспільстві трансляцію надбань культури через передавання знань, способів мислення і діяльності від одного покоління до наступного;

– дослідження процесів, що забезпечують процеси трансляції знань та їх відтворення у культуро-відповідній діяльності;

– забезпечення процесів соціалізації особистості через її освіту, опанування нормами життєдіяльності у відповідному соціумі і залучення до скарбниць культури;

– розвиток у наступних поколінь здібностей, що забезпечують розвиток культури і пізнання навколишнього світу;

– трансляцію цінностей людської культури і способів її створення [3, ст. 40-44].

Безумовно, що усі необхідні сучасному учителеві компетентності, мають доповнюватись високим рівнем креативності. Тому саме в університеті повинні створювати гуртки, які даватимуть студентам цей шматочок творчості, яким в майбутньому зможуть користуватися педагоги. Це може бути проведення виховних заходів, чи виступи учнів на святах. За словами Я. Коменського, «учитель – помічник природи, а не її володар, її будівничий, а не реформатор» [2, ст.1-4], тому він сам вибирає форми, методи та прийоми, які сприяють розвитку природних нахилів учнів.

Отже, діяльність педагогічних університетів у розвитку сучасного суспільства зосереджена на підготовці кваліфікованих фахівців, що забезпечують: відтворення здобутків людської цивілізації у мисленні і продуктах діяльності наступних поколінь; опанування способами створення культурних зразків діяльності; осмислення і використання освітніх технологій, що призводять до творчого використання й розвитку культурно осмисленої діяльності; їх інноваційного розвитку.

Список використаної літератури

1. *Рубанов Д.* Перемоги тобі, альма матер/ Рубанов Д. // Мій університет. – С. 1-2.
2. *Боліла Н.* Особистість учителя в розвитку креативних здібностей/ Боліла Н. // Освіта. – 2008. – С.1-4.
3. *Павлова В*. Роль педагогічного університету в сучасному світі / Павлова В. // Вісник Львівського університету. – 2017. – №32.-С.39-45
4. *Койчева Т*. Роль педагогічного університету у розвитку сучасного суспільства / Койчева Т. // Педагогіка. – 2006.-С.94-98.

Валерія МАНДРИКА

УНІВЕРСИТЕТ ЯК ОСЕРЕДОК ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ НА ЗАСАДАХ ДЕМОКРАТИЗАЦІЇ, ГУМАНІЗМУ

Майбутнє держави, людського суспільства, нації визначається станом освіти і виховання, якістю підготовки підростаючого покоління до життя і діяльності. Подальше вдосконалення системи освіти пов'язане з переорієнтацією її цілей, змісту, форм, методів

і засобів впливу, демократизацію та гуманізацію. Головна роль у суспільстві відводиться новому типові особистості – вільній, творчо мислячій і гармонійно розвиненій, здатній усвідомлено і активно брати участь в соціальних процесах, позитивно впливати на них.

Важливий внесок у розробку проблеми засобів гуманізації освітнього процесу, формування гуманістичних цінностей студентської молоді зробили А. Бакалець, С. Бондаревська, С. Гончаренко, О. Гриньов, М. Добрускін, А. Донцов, І. Зязюн, Б. Кваша, Ю. Мальований, Є. Петров, І. Соколова, В. Сухіна, О. Сухомлинська та ін.

Гуманізм у загальнофілософському розумінні – це соціально-ціннісний комплекс ідей, що утверджують ставлення до людини як найвищої цінності, визнаючи її право на свободу, щастя, розвиток та творче вираження своїх фізичних та духовних сил [3, с. 68]. У нашому дослідженні гуманність є методологічною основою формування усіх найкращих якостей розвитку професійних здібностей майбутніх фахівців, як джерело їх життєвої сили.

У «Психологічному словнику» під гуманізацією розуміється система формування особистості, зумовлена моральними нормами і цінностями, її відношення до соціальних об'єктів (людей, істот), яка відтворюється у свідомості як співчуття і реалізується в спілкуванні та діяльності в таких діях, як допомога, співчуття, співпраця [4, с. 75].

Однією з основних завдань реформування системи освіти на сучасному етапі є зміна педагогічної парадигми, перехід від традиційної, особистісно відчуженої освіти до гуманістичної, особистісно орієнтованої, яка націлена на різнобічний розвиток особистості майбутнього педагога, на формування ініціативного, діяльної людини з яскраво вираженою творчою індивідуальністю. При цьому освітній заклад має створювати умови для розвитку в студентів в процесі навчання і виховання здібностей до самоосвіти, самореалізації, саморегуляції, гуманної взаємодії з іншими людьми, з природним та культурним середовищем, тобто для розвитку цілісної гуманної особистості, здатної реалізувати себе в мінливому соціально-економічному середовищі. Усі ці якості надзвичайно важливі для майбутнього педагога.

Процес гуманітаризації та демократизації педагогічного процесу в університеті вимагає виявлення методологічних підстав його формування, визначення інваріанта змісту освіти всіх циклів дисциплін (загальні гуманітарні та соціально-економічні дисципліни; загальні математичні та природничі дисципліни; загальнопрофільні дисципліни; дисципліни спеціалізації; факультативи); побудови гуманітаризації навчального процесу на суб'єкт-суб'єктних відносинах між викладачем і студентом; підвищення самостійної ролі студентів у здійсненні гуманітаризації в своїй навчально-пізнавальній, а в подальшому – педагогічної діяльності.

Як зазначають науковці, вибір педагогом власної моделі освіти неможливий без демократизації освіти як на мікро-, так і на макрорівні – лібералізації всієї системи педагогічної діяльності. У цьому контексті В. Береза окреслює ряд певних особливостей, що притаманні демократичній системі освіти: ліквідація існуючої в країні монополії на освіту та перехід до державно-державної системи; децентралізація управління освітою, чітке розмежування між центром, регіональними та місцевими органами влади з максимальною передачею до місць управлінських функцій; участь місцевих органів влади та місцевої громади в управлінні освітою через відповідні органи місцевого самоврядування та безпосередньо в діяльності навчальних закладів, залучення додаткових місцевих ресурсів для їх розвитку, викликання інтересу до проблеми освіти в місцевій громаді; самостійність освіти при виборі стратегії її розвитку, змісту, організації та методів роботи, їх юридична, фінансова та економічна самостійність; доступ до освіти для всіх, незалежно від соціального статусу, статі, раси, національності, релігії; право батьків та студентів обирати місце, форму та профіль навчання; право вчителів на творчість, на власний педагогічний почерк, на свободу вибору педагогічних концепцій,

технологій, підручників та посібників, методів оцінки навчальної діяльності учнів, брати участь в управлінні закладом [1, с. 12].

На думку С. Гончаренка, демократизація педагогічної діяльності, професійна свобода вчителів реалізуються через "принцип співпраці", який передбачає перехід від тоталітарної до гуманістичної парадигми освіти [2, с. 167-168].

Самостійна діяльність кожного студента є головною передумовою бути суб'єктом демократичних відносин [3, с. 68-69]. Учень повинен бути не об'єктом впливу вчителя, жертвою авторитету, пасивним слухачем, споживачем чужої праці, засобом досягнення якихось намірів, а господарем життя та суб'єктом власної діяльності. Тоді ефективність самостійної роботи майбутнього педагога визначатиметься самоорганізацією, саморозвитком, самоосвітою, а її результатом стане здатність вирішувати різні життєві ситуації.

Як зазначають дослідники проблеми, гуманізація змісту освіти досягається за рахунок структурування та вибору такого матеріалу, який би викликав інтерес у майбутніх педагогів, надавав можливість творчого осмислення і засвоєння. Гуманізація процесу навчання пов'язана з встановленням партнерських відносин між його суб'єктами. Її успіх багато в чому залежить від позиції педагога, стилю його спілкування і керівництва навчально-виховною діяльністю студентів.

Демократизація стилю і принципів керівництва навчально-пізнавальною діяльністю студентів проявляється в заохоченні викладачем самостійної думки, оригінальності мислення, надання студентам ініціативи, активності і пізнавальної самостійності при вирішенні навчально-пізнавальних і навчально-дослідних завдань.

Викладач з демократичним стилем роботи всі проблеми обговорює спільно зі студентами, при цьому не нав'язує їм своєї думки, а наводить вагомі аргументи, прагнучи переконати в правильності своєї точки зору. Він терпимий до критичних зауважень студентів, намагається їх зрозуміти.

Гуманізація освітнього процесу активізує необхідність пошуку оптимальних шляхів взаєморозуміння.

Розвиток у студентів умінь пізнавати, досліджувати – необхідна умова гуманізації відносин в системі «викладач – студент», встановлення ділових та емоційно особистісних контактів.

Демократизація навчально-виховного процесу полягає у забезпеченні якості навчально-методичного забезпечення курсу, де необхідно створити умови для самостійного здійснення дій та операцій. Важливим засобом реалізації такої діяльності є модульний рейтинговий тренінг, що дозволяє систематично вивчати предмет, створювати стимули для регулярної та якісної роботи. Використання рейтингової системи значно активізує навчальну роботу студентів та викладачів, стимулює систематичну роботу студентів над навчальним матеріалом. Тоді педагог виконує не інформаційну, а управлінську функцію і стає, власне, консультантом у самостійному навчанні студентів: з'ясовує проблеми, що виникають при роботі над матеріалом, допомагає майбутнім педагогам усувати прогалини у навчанні тощо.

Самостійна діяльність кожного студента є головною передумовою його становлення як суб'єкта демократичних відносин. Самостійне вирішення проблеми на основі зібраних фактів, розгляд способів їх перевірки, прогнозування шляхів вирішення, організація дослідження забезпечуються інтерактивними методами роботи.

Отже, демократичні процеси в освіті супроводжуються підвищенням активності, самостійності та творчості студентів і сприяють самореалізації та саморозвитку майбутніх педагогів.

Список використаної літератури

1. *Береза В.* Демократизація суспільних відносин як головна умова функціонування політичної освіти і просвітництва / В. Береза // Вісник Інституту розвитку дитини. Сер.: Філософія, педагогіка, психологія. – 2015. – Вип. 37. – С. 10-17.
2. *Гончаренко С. У.* Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
3. *Постоленко І.* Демократизація освітнього процесу в Україні / І. Постоленко // Психологопедагогічні проблеми сільської школи. – 2007. – № 22. – С. 67-71.
4. Психологічний словник. / За редакцією В. І. Войтенка. – К: Вища школа, 1982. – 216 с.

Аліна КОВБАСА

ТЛУМАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «БЕЗПЕРЕРВНА ОСВІТА» У ВІТЧИЗНЯНОМУ Й ЗАРУБІЖНОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ

Протягом усього життя людина вчиться і весь її життєвий досвід є розвитком самої себе. Термін «освіта протягом усього життя» виник у 1960-і роки, він став досить популярним на таких міжурядових організаціях, як ЮНЕСКО і Рада Європи. Досить близьким значенням до терміну «освіта протягом усього життя» є термін «безперервна освіта», який і надалі ми будемо розглядати в цій статті.

Безперервна освіта – це нерозривний процес, що забезпечує поступовий розвиток творчого хисту і подальший взаємозв'язок усіх категорій освіти, наслідком якого є глибинне зростання інтелекту індивідуума та її душевного світу.

Питання про безперервну освіту стало популярним ще в другій половині ХХ ст., проте ще в V–IV ст. до н. е. такі філософи, як Аристотель, Сократ, Платон, Конфуцій та Сенека згадували його в своїх працях. У своїх «Моральних листах до Луцілія» Сенека зазначав, що, навчаючи, ми вчимося самі.

В українській науці проблеми неспинної освіти висвітлені в роботах науковців: Л. Даниленко, Г. Єльникової, Н. Клокар, В. Олійника, В. Семиченко та ін. Ця ж проблема розглядається в працях закордонних дослідників: М. Монтессорі, Ф. Тейлора, Дж. В. Робертсона-Томпсона, А. Уайтхеда, П. Фрейре та ін.

Мета статті полягає в розкритті поняття «безперервна освіта» у вітчизняному й зарубіжному педагогічному дискурсі. Завдання розвідки – дослідити сутність поняття «безперервна освіта» та перспективи задля підвищення професійної кваліфікованості спеціалістів.

Безперервна освіта відіграє важливу роль у глобальних проблемах ХХІ ст.: невпинному покращенні професійного рівня кваліфікації відповідно до ринку праці, задоволенні потреби суспільства у високоосвічених фахівцях, а також у постійному вдосконаленні своїх умінь і навичок. Вона як один із основних світових викликів ХХІ ст. виступає умовою для досягнення всебічного розвитку особи, засобом втілення її здібностей, а також відшліфуванні раніше здобутих знань. Завданням безперервної освіти є не лише розвиток особистості протягом усього життя, а й удосконалення її здібностей та вмінь, підвищення професійних якостей, розвиток прагнень та можливостей.

Історія безперервної освіти починається з витоків людської цивілізації. Тези про навчання людини протягом усього життя можна виявити у Платона, Конфуція, Сократа, Аристотеля, Сенеки та інших видатних мислителів минулого. Ідеї неперервної освіти висвітлені в творах Вольтера, Ж.-Ж. Руссо, Й. Гете, які пов'язували їх з досягненням повноти людського розвитку.

Перші спроби реалізувати ідею безперервності освіти були зроблені в XIII–XIV ст. у так званих цехових школах, які створювалися й підтримувалися ремісничими цехами. Основоположником сучасних представлень про безперервну освіту є відомий Я. А. Коменський, праці якого містять досить важливі поради, які допомагають в організації даного виду навчання.

Одні з перших серйозних наукових розробок теоретичних основ безперервної освіти створили Х. Гуммель, Р. Даве, М. Кареялі, Г. Коптаж, Ф. Кумбс, П. Ленгранд, Е. Фор та ін. Психологічну готовність до впровадження безперервної освіти досліджують В. Дорохін, В. Моляко, А. Проскура, С. Равіков та ін.; моральну – Є. Шевчук та ін.; морально-психологічну – Л. Кондрашова, С. Ніколенко, Д. Штельмах та ін.; мотиваційну – Е. Томас та ін.; професійно-педагогічну – С. Коришенко та ін.; професійну – Д. Мазоха та ін.; і в цілому готовність – В. Бондар, А. Капська, І. Пастир, О. Ярошенко та ін.

Щоб скласти приблизне уявлення про безперервну освіту, виокремимо її характерні ознаки. Першою ознакою виступає стадійність та цілісний процес протягом життя. За цією ознакою поділяють навчання на дошкільне, шкільне, вузівське та інші. Другою ознакою є просторовий параметр, за допомогою якого людина взаємодіє з багатьма джерелами інформації. Третьою ознакою виступає особистісний параметр. Людина так чи інакше включена до безпосереднього спілкування, інформаційного процесу, проте вона ще не є суб'єктом освітньої діяльності. Коли ми усвідомлюємо необхідність в оновленні своїх знать, у залучені до культури, тоді ми стаємо суб'єктами освітньої діяльності.

Дослідники сформулювали програми дій та визначили ключові норми безперервної освіти:

- кожна людина має право на отримання нових знань і навичок;
- приділення більшої уваги на розвинення людських ресурсів;
- сучасні техніки навчання;
- нове розуміння результатів здобутої освіти;
- наближення системи освіти до домашньої обстановки.

Результати сучасних опитувань засвідчують, що приблизно 70% європейців бажають продовжувати навчання. Так, жінки більше прагнуть оволодіти загальними знаннями, а чоловіки – професійними. Також більшість вважає, що освіта може поліпшити рівень їх професійного та особистого життя.

Нині досить розповсюдженою є думка, що процес освіти закінчується з випуском з закладу вищої освіти, але це не так. Отримавши диплом, ми лише маємо базу зі спеціальності, отримуємо набір персональних рекомендацій, деякий досвід, а в процесі освіти ми вчимося здобувати знання самостійно. І кожен наступний день після отримання диплому стає для нас також новим пізнавальним днем, оскільки, дізнаючись щось нове, ми поповнюємо свій освітній багаж. Те, чому ми навчаємось у школах, коледжах та ЗВО, – ще не освіта, а тільки засіб для її отримання.

Звісно, остаточну роль, крім розвитку прагнення до освіти, а особливо до самоосвіти, відіграють саме особистісні якості. Іншими словами, щоб бути актуальним, іти в ногу з часом, людині потрібні не лише знання, а й виховання.

Система безперервної освіти поширена в усьому світі. Вона орієнтована в першу чергу на підвищення конкурентоспроможності фахівців на ринку праці та містить у собі всі види навчання. У Концепції модернізації української освіти на період до 2020 р. позначено чотири пріоритетні напрями:

- створення ефективної системи управління та фінансування;
- забезпечення відповідності змісту і якості професійної освіти потребам ринку праці;
- розвиток партнерства у сфері профосвіти;

- популяризація професвіти.

Тенденція на розвиток окремих людей та широко розвинуте забезпечення цього розвитку шляхом вікових, соціальних та організаційних обмежень складає основну програму в європейській та американській редакціях про безперервну освіту. У закордонному педагогічному дискурсі вважають, щоб розвинути необхідну ініціативу, необхідно надати кожній особистості його проблемну область та сферу діяльності.

Європейська комісія і країни-члени ЄС визначили "навчання довжиною в життя" в рамках Європейської стратегії зайнятості як всебічну навчальну діяльність, здійснювану на постійній основі з метою поліпшення знань, навичок та професійної компетенції. Головна ідея нового підходу полягає в тому, що безперервна освіта перестає бути лише одним з аспектів освіти та перепідготовки; вона стає основоположним принципом освітньої системи й участі в ній людини впродовж всього безперервного процесу її навчальної діяльності.

Отже, в сучасному світі безперервна освіта є одним із важливих аспектів навчання. З вище зазначених аналізів освітніх практик основними чинниками виховання є організація освітнього процесу, його зміст, додаткова освіта, гуртки, практична робота та сама постать викладача. Розвиток індивідуума розглядається як безперервний процес навчання, який зосереджує увагу освітньої діяльності не лише на засвоєнні знань, а й на прийнятті активної участі у перетворенні навколишнього світу.

Незважаючи на безумовні переваги безперервної освіти для спеціалістів, цей вид освіти є непопулярним в Україні, тому в майбутньому хочуть висунути низку системних дій для активного введення безперервної освіти як на рівні закладів вищої освіти, так і на рівні місцевих фірм та компаній.

Список використаної літератури

1. *Андрощук І.* Безперервна освіта педагога [Електронний ресурс] / І. Андрощук // Нова педагогічна думка: науково-методичний журнал. – 2010. – № 1. – URL: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Npd/2010_1/Androsch.pdf (дата звернення: 13.10.2020).

2. Безперервна освіта. – URL: http://www.users.kpi.kharkov.ua/lre/bde/ukr/iol/l3.htm (дата звернення: 16.10.2020).

Марина САМАР

ПІДГОТОВКА ВИСОКОПРОФЕСІЙНОГО ВЧИТЕЛЯ – НАЙВАЖЛИВІША ФУНКЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

На всіх етапах розвитку суспільства важливу роль в його формуванні відіграє високопрофесійний вчитель. Жодна інша професія не ставить таких умов до людини, як професіонала педагога. Тому він повинен мати гідну освіту для того, щоб навчати дітей. Учитель повинен бути професіоналом своєї справи, тому важливе місце в сучасному світі надається університету. Особливість праці вчителя полягає у тому, що об'єктом і продуктом її є людина. Не просто людина, не її фізична суть, а духовність, її внутрішній світ. Ось чому справедливо вважають, що професія вчителя належить до найбільш важливих у сучасному світі.

Мета: розкрити найважливіші функції педагогічного університету, а саме підготовка високопрофесійного вчителя нової української школи.

Великий вклад у розвиток світової педагогіки зробив чеський мислитель Я. А. Коменський. Він належав до видатних людей минулого. Філософ є засновником нової прогресивної системи. Коменського називають батьком сучасної педагогіки. Саме він у своїх педагогічних творах вперше обґрунтував весь комплекс питань, які в сукупності визначали педагогіку як науку. За його концепцією університет набуває рис не стільки науково-освітньої установи, скільки виключно наукової, що створює

прецедент конструювання такої системи освіти, на чолі якої стоїть суто наукова установа і вчений-інтелектуал, для якого викладання не є пріоритетним видом професійної діяльності і засобом самореалізації [1, с.304]. На сьогоднішній день частина педагогічних інститутів в Україні перетворені в педагогічні університети, з'явились нові типи педагогічних навчальних закладів. Все це супроводжується якісними змінами у підготовці педагогічних кадрів, тому що вимоги до сучасного педагога є досить високими. Коменський писав «Не можна доручати справу виховання жодній неосвіченій людині, а тим більше людині не певній у моральному відношенні, і тим більше такій, чиє благочестя і совість сумнівні» [2, с.152]. Ця цитата підтверджує, що кожен вчитель повинен мати достойну освіту, постійно розвиватися та самовдосконалюватися. Тому розширюється діапазон спеціальностей підготовки майбутніх фахівців у вищих педагогічних навчальних закладах. Сьогодні університетська педагогічна освіта стверджується як багаторівнева система, що охоплює неперервну підготовку студентів (бакалаврів і магістрів), науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації, а також перепідготовку педагогічних працівників та підвищення їх кваліфікації. Основними її характеристиками є фундаментальність, універсальність, гуманітарна і науково-дослідна спрямованість, які забезпечуються такими змістовими рівнями, як загальнокультурна й антропологічна, професійно-педагогічна та профільована педагогічна освіта. Соціально-освітньою місією педагогічного університету мають стати його генерувальна роль у розвитку педагогічної свідомості суспільства. Педагогічний університет повинен бути генератором ідей, моделей педагогічної діяльності, ініціатором і провідником інноваційних процесів в освітньому просторі. Підготовка студентів має вестися разом із взаємодією з викладачами, де у майбутніх педагогів будуть формуватися необхідні знання і навички. У них повинна формуватися педагогічна компетентність. Вона потребує особливого навчального процесу, де не тільки вирішуються поставлені завдання, але й ставляться нові. Основні напрями реалізації компетентнісного підходу охоплюють: спрямованість на гуманізацію освітнього процесу, який забезпечує особистісно-розвивальний характер професійної підготовки та ефективну самореалізацію й саморозвиток студента (випускника); міждисциплінарність та інтегративність, що передбачає змістову інтеграцію дисциплін соціально-гуманітарного, природничо-наукового, загальнопрофесійного і спеціального блоків професійної підготовки, їх зв'язок із майбутньою соціально-професійною діяльністю; змістово-технологічну наступність навчання і виховання студентів, яка забезпечує єдність і узгодженість педагогічних вимог і засобів, спрямованих на розвиток продуктивного стилю мислення і діяльності, особистісних якостей, що визначають сутність компетенцій [3, с.330-332]. На нашу думку сьогодні є потреба в контекстно-професійній моделі розвитку компетентності майбутнього педагога – сукупності відповідних умов, засобів, методів, технологій навчання. Модель передбачає організацію професійної діяльності, міждисциплінарну взаємодію, надання можливостей для саморозвитку і самореалізації особистості студента, створення додаткових організаційно-педагогічних умов, спрямованих на посилення мотивації студентів до навчання. Основою розвитку професіоналізму випускника вищого навчального закладу є отримання ним професійно-педагогічна підготовки, завдяки якій відбувається формування психолого-педагогічної компетентності. Набуті соціально-особистісні компетенції забезпечують результативність вирішення соціально-професійних завдань [4, с.34].

Сучасний вчитель – це професіонал, який знаходиться у постійному творчому пошуку. Він повинен бути конкурентоспроможним та володіти надзвичайними можливостями впливати на проблеми світогляду особитості. Такому фахівцю необхідна науково-дослідна підготовка з метою подальшого відтворення нових знань та впровадження їх у педагогічну практику. Професійна підготовка має орієнтувати майбутніх педагогів на поступовий перехід до самостійної навчально-професійної

діяльності, починаючи з навчання під безпосереднім керівництвом викладача і з його допомогою через напівсамостійну роботу до повністю самостійної. Розвиток освітнього середовища педагогічного університету має здійснюватися на основі наукових досліджень. Оскільки результат освіти визначається формуванням компетенцій, майбутньому педагогу для постійної затребуваності в суспільстві знань необхідно стати компетентним у створенні нового знання.

Отже, діяльність педагогічних університетів у розвитку сучасного суспільства зосереджена на підготовці кваліфікованих фахівців, що забезпечують: відтворення здобутків людської цивілізації у мисленні і продуктах діяльності наступних поколінь; опанування способами створення культурних зразків діяльності; осмислення і використання освітніх технологій, що призводять до творчого використання й розвитку культурно осмисленої діяльності; їх інноваційного розвитку. Таким чином, давня професія учителя на теперішній час набуває нового розвитку, який відображає потреби сучасної школи на шляху її гуманізації і демократизації. Вирішення цих завдань, з одного боку, забезпечують розвиток педагогічного університету як соціокультурного феномена у сучасному суспільстві, з іншого, – визначають вектори його діяльності, які сприяють ефективності цього процесу, виводять його на рівень інноваційності і конкурентної спроможності на ринку освітніх послуг у суспільстві знань.

Список використаної літератури

1. *Коменський Я. А.* «Велика дидактика». – Вибрані педагогічні твори: в 2-х томах / Ян Амос Коменський – Т.2,1982 – с.152.

2. *М. Зубрицька* Ідея Університету: Антологія / Упоряд.: Н. Бабалик, З. Рибчинська; відп.ред. М.Зубрицька. – Л.: Літопис, 2002. – с. 304

3. *Дем'яненко Н. М.* Концепція компетентнісно-професійного підходу в підготовці викладача вищого навчального закладу / Н. М. Дем'яненко // Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України: методолог. семінар. – К.: Педагогічна думка, 2009. – с. 330–332.

4. *Дем'яненко Н. М.* Стаття «Підготовка педагогічних кадрів: пошук інноваційної моделі» журнал «Рідна школа» м. Київ.2012. – с. 34

Аліна КОШЛЯК

ЕЛЕКТРОННЕ НАВЧАННЯ ДОРОСЛИХ ЛЮДЕЙ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА УНІВЕРСИТЕТУ

Освіта дорослих як культурний феномен, соціальне явище та освітня мета має державну цінність, визначає провідні принципи освітньої політики в інтересах людини, суспільства, країни. Вона охоплює увесь культурний простір країни, всі категорії дорослого населення. Система освіти дорослих існує як своєрідний випереджуючий механізм, що стабілізує прогресивно-еволюційний розвиток сучасного суспільства.

На п'ятій міжнародній конференції в Гамбурзі навчання дорослих назвали ключом прогресу в XXI столітті. Урядам всіх держав було рекомендовано розглядати його як одне із провідних напрямків державної політики.

У наш час зростає значущість освіти дорослих, яка згідно матеріалів ЮНЕСКО, має забезпечити людину комплексом знань і умінь для активного творчого життя в сучасному суспільстві. Йде мова про розвиток людини упродовж усього життя, про неперервну освіту, яка супроводжує людину в різні періоди її життєтворчості. У сучасному суспільстві неперервна освіта набуває характеру парадигми науково-педагогічного мислення.

Інтенсифікація процесу навчання дорослих людей в умовах швидкого розвитку техніки і виробництва забезпечується використанням нових технологій навчання, які

сприяють швидкому формуванню інноваційних професійних компетентностей здобувачів освіти.

Аналіз наукових праць показує, що проблема упровадження педагогічних технологій в освітній процес дорослих людей вивчали такі дослідники як О. Арламов, М. Бурчік, І. Дичківська, В. Загвязинський, О. Зінченко, А. Нісімчук, Л. Новікова, О. Пєхота та ін.

Мета нашого наукового пошуку полягає у з'ясуванні сутності та умов електронного навчання дорослих людей в процесі університетської освіти.

В умовах функціонування інформаційного полікультурного суспільства велика кількість дорослого населення країн світу опинилася в обставинах неможливості професійно-соціальної реалізації, оскільки на перший план економічної і соціокультурної реальності вийшли уміння володіння цифровими технологіями, знання іноземних мов, розвиток емоційного інтелекту.

Тому на сучасному етапі трансформації суспільства пріоритетною стає неперервна освіта, яка визначається у педагогічній науці як принцип навчання, якісна характеристика освітнього процесу та умова професійного становлення особистості.

У структурі неперервної освіти науковці виокремлюють формальну, неформальну та інформальну освіту. Формальна освіта закріплена законодавчо, нормується і регламентується державою. Вона є показником якості життя і освіченості населення тієї чи іншої країни. Неформальна освіта включає всі види освітніх програм і навчальних курсів. І хоча неформальна освіта не дає права на отримання сертифікату, вона дозволяє здійснити загальнокультурний розвиток людини незалежно від набутого до цього освітнього рівня. Інформальна освіта здійснюється у життєвому просторі людини: у процесі спілкування, засобами масової інформації, читання літератури, осмислення власного досвіду тощо.

Університетська освіта для дорослих людей є тим рівнем особистісного зростання, який дозволяє у певному віці змінити професію, опанувати нову систему професійних знань, сформувати компетентності, необхідні для сучасного життя.

Смислові установки і мотивація навчання дорослої людини відрізняються усвідомленістю й чітким виявленням, оскільки воно пов'язане зі способами самореалізації у професійній діяльності й житті в цілому. Сучасна доросла людина сама здатна обрати форми й способи навчання, активно включається в цей процес на основі власного досвіду.

Аналіз наукових джерел показує, що технології навчання дорослих людей розглядаються у педагогічній науці як алгоритмізовані способи реалізації змісту освіти дорослих, які є оптимальними й ефективними для віку та фізичного стану дорослої людини [2].

Структура традиційної технології навчання дорослих складається з концептуального, змістового, процесуального та професійного компонентів. Концептуальний компонент відображає особливості проектування та впровадження педагогічної технології. Змістовий охоплює загальну мету та конкретні цілі, зміст навчального матеріалу, методи та форми навчання, виховання та розвитку дорослих учнів. Процесуальний компонент відображає методи й форми діяльності андрагога та психолого-андрагогічну діагностику педагогічного процесу [2, с. 294].

Серед сучасних педагогічних технологій навчання дорослих особливого значення набувають технології електронного навчання, оскільки вони дозволяють вільно користуватися цифровою інформацією, сприяють соціальній мережевій комунікації та роботі на відстані.

Електронне навчання визначається науковцями як перспективна модель навчання на основі мультимедійних технологій та Інтернету і включає в себе курси на базі CD-

ROM, дистанційне навчання та e-Learning. В електронному навчанні використовуються цифрові носії, корпоративні мережі, Інтернет.

Електронне навчання дорослих людей передбачає навчання шляхом проведення інтерактивних лекцій у кращих викладачів, інтерактивне тестування, гейміфікацію, дистанційне виконання практичних і лабораторних робіт, моделювання й конструювання реальних процесів за допомогою різних комп'ютерних програм, організацію мережевих спільнот за профілем навчання та ін.. При цьому відбувається систематична підтримка індивідуалізації навчання, створення індивідуальних траєкторій освітнього процесу, консультації викладачів у режимах онлайн.

Також електронне навчання передбачає використання мобільних телефонів, смартфонів та планшетів, що сприяє підвищенню мотивації та організації автономного навчання дорослих людей. Ці засоби електронного навчання мають дидактичний потенціал у розвитку насамперед, мовленнєвої діяльності та персоніфікації в мережі Інтернет.

Потрібно зазначити, що електронне навчання дорослих людей в умовах освітнього середовища університету має як переваги так і ризики використання комп'ютерної техніки у навчальному процесі. Мова йде про збереження здоров'я людей дорослого віку, специфіку інтелектуальної діяльності, рівень пізнавальної активності та темп засвоєння інформації. Всі ці фактори необхідно враховувати в процесі залучення цифрових технологій до освіти дорослих людей.

Інформатизація освіти дорослих повинна відбуватися з урахуванням їх потреб і можливостей, сприяти формуванню комплексу практичних знань і навичок в інформаційній галузі, вільній орієнтації в потоці інформації, а також оперуванню інтегрованим знанням, що включає і технічну і гуманітарну складові.

Змістовно-порівняльний аналіз наукових джерел [1; 2; 3] дозволив виокремити умови електронного навчання дорослих людей в процесі університетської освіти. До них відносимо:

– по-перше, розробку електронних освітніх ресурсів на основі врахування особливостей психофізичного розвитку дорослого населення;

– по-друге, готовність викладачів вищої школи до виконання функцій андрагога, вільне володіння ним технологіями дистанційної освіти;

– створення віртуального електронного освітнього середовища, наявність необхідного обладнання;

– по-третє, розробка нових освітніх програм з метою формування індивідуальної траєкторії того, хто навчається;

– по-четверте, застосування у навчанні соціальних сервісів і технологій з метою самостійного вироблення знань дорослого студента, прозорості навчального процесу;

– по-п'яте, використання мобільного навчання з метою забезпечення оперативності навчального процесу, доступністю і зручністю отримання інформації.

Таким чином, електронне навчання надає можливість дорослому населенню вільного доступу до якісної освіти, здійснення проектної діяльності, розширення комунікативних зв'язків, формування інформаційної культури, оволодіння сучасними цифровими технологіями.

Список використаної літератури

1. *Кадемія М. Ю.* Сучасні педагогічні технології навчання дорослих // М. Ю. Кадемія // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2014. – № 2. – С. 11-17.

2. *Шанскова Т. І.* Андрагогічна технологія підготовки майбутніх фахівців гуманітарного профілю в умовах другої вищої освіти / Т. І. Шанскова // Наукові записки кафедри педагогіки ХНУ імені В. Каразіна. – 2015.– Вип. 38. – С. 292-303.

3. *Шишкіна М.* Перспективні технології розвитку систем електронного навчання / М. Шишкіна // Інформаційні технології в освіті. – 2011. – Вип. 10. – С. 132-139.

Ростислав ДАЦІЙ

КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЯ В УНІВЕРСИТЕТСЬКІЙ ОСВІТІ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА

Університетська освіта у XXI столітті характеризується пріоритетністю якості і рівності як ключових показників освітньої політики усіх демократичних країн світу. Університети, як центри наукової, освітньої і просвітницької діяльності, готують високоінтелектуальні кадри, здійснюють культурно-ідеологічний вплив на суспільну свідомість, сприяють виробленню і поширенню наукових знань.

Зважаючи на останні тенденції розвитку економічних процесів, заклади вищої освіти, в тому числі й університети, починають трансформувати систему підготовки фахівців з метою задоволення потреб держави і суспільства у висококваліфікованих кадрах з нестандартним мисленням та творчим підходом до вирішення поставлених завдань. Високий рівень професійної підготовки забезпечується у навчально-виховному процесі університету на основі становлення у майбутнього фахівця системи професійних знань, умінь і навичок, володіння ним сучасними засобами розвитку професійної компетентності і майстерності.

Одним із шляхів модернізації університетської освіти є впровадження у навчальний процес інноваційних інформаційних і комп'ютерних технологій. Сучасні інноваційні технології, як нововведення в університетському освітньому просторі, забезпечують зв'язок науки і практики, формують у студентів здатність до творчої самореалізації у навчанні.

На сучасному етапі розвитку університетської освіти значного поширення набула кейс-технологія, яка дозволяє підвищити рівень професійних знань і практичних навичок здобувачів освіти.

Аналіз наукових праць вітчизняних і зарубіжних учених показує, що проблема кейс-технологій в університетській освіті вивчалися такими дослідниками: Л. Добровольська, К. Ейтс, Ф. Едей, Дж. Ерскин, М. Ліндерс, В. Ліхачов, О. Макаров, М. Мюнтер, Т. Пащенко, Л. Приходько, Л. Савенкова, Ю. Сурмін, О. Тарановська, М. Шевер, Я. Шиманська та ін.

Мета нашого наукового пошуку полягає у розкритті сутності й специфіки використання кейс-технології у навчальному процесі.

Проблема запровадження кейс-технологій у практику вищої професійної освіти в даний час є вельми актуальною, що зумовлене двома тенденціями:

– перша випливає із загальної спрямованості розвитку освіти, його орієнтації не стільки на отримання конкретних знань, скільки на формування професійної компетентності, умінь і навичок розумової діяльності, розвиток здібностей особистості, серед яких особлива увага надається здібності до навчання, умінню опрацьовувати великі масиви інформації;

– друга випливає з розвитку вимог до якості фахівця, який повинен володіти необхідним набором компетенцій, що дають змогу організувати пошук оптимальних рішень у різних ситуаціях, виділятися системністю й ефективністю дій у нових умовах [2, с. 23].

Аналіз наукових праць показує, що кейс-технологія відноситься до інтерактивних технологій навчання, сутність яких становить діалог між суб'єктами взаємодії, що забезпечує кожному з учасників успішність і спроможність вирішення поставлених завдань. Інтерактивні технології навчання є методичним інструментарієм особистісно-зорієнтованого освітнього процесу, вони сприяють соціалізації особистості в освітньому середовищі, усвідомлення себе як частини групи, колективу, своєї ролі та потенціалу.

Кейс-технологія, що розроблена англійськими науковцями Ф. Едейем, К. Ейтсом та М. Шевером, розглядається у сучасній педагогічній науці як технологія використання у навчальній діяльності конкретних випадків, ситуацій, історій, тексти яких називаються «кейсом» з метою спільного аналізу, дослідницької діяльності, обговорення і вироблення рішень [2].

Сутність кейс-технології полягає у тому, що тим, хто навчається, пропонується осмислити реальну професійну ситуацію, опис якої водночас відображує не тільки практичну проблему, а й актуалізує певний комплекс знань, які необхідно засвоїти для її розв'язання. Науковці визначають її як технологію дослідницької діяльності студентів і як технологію інтеракції.

Використання кейс-технології розвиває у майбутніх фахівців здатність до різного виду аналізу, діагностики проблеми, уміння формулювати і відстоювати свою позицію, вміння працювати з інформацію. Основна функція кейс-технології – навчити креативно мислити, вирішувати складні неструктуровані проблеми, які неможливо вирішити неаналітичним шляхом. Також кейс-технологія виконує навчально-виховну, аналітичну, дослідницьку, систематизуючу та прогностичну функцію.

Змістовно-порівняльний аналіз наукових джерел показує, що у педагогічній літературі є багато класифікацій типів і видів кейсів. До кейс-технології належать: метод ситуаційного аналізу, метод інциденту, метод розбору ділової кореспонденції; ігрове проектування, метод ситуаційно-рольових ігор, метод дискусії [1;3].

Використання кейс-технології у підготовці майбутнього вчителя сприяє розвитку комунікативних якостей майбутнього фахівця, формуванню навичок педагогічного спілкування з метою прийняття рішень у площині взаємодії з учнями, батьками, колегами, адміністрацією навчального закладу.

Розв'язання педагогічної ситуації за кейс-технологію передбачає дію алгоритму: усвідомлення проблеми, висунення декількох гіпотез щодо її вирішення, визначення уявного кінцевого результату, ґрунтовне обговорення шляхів діяльності, прийняття рішення, вчинкова діяльність, отримання результату перебігу й розв'язання педагогічної ситуації, аналіз явища післядії. Використання такого алгоритму можливе за участі групи студентів в процесі генерування конструктивних ідей, «мозкового штурму», дискусійного аналізу.

Потрібно зазначити, що алгоритм роботи з кейсом передбачає і самостійне осмислення ситуації студентом до її обговорення в групі з метою пошуку нестандартних шляхів її вирішення. Також обов'язкова наявність фундаментальних знань з педагогіки і психології. Тому і групова робота студентів і попереднє самостійне опрацювання педагогічної ситуації студентом є необхідною умовою ефективного використання кейс-технології у навчально-виховному процесі вищої школи.

Майбутній вчитель історії і суспільствознавчих дисциплін – особистість, яка вільно орієнтується у постійно оновлюючому потоці інформації, працює з різними видами історичних джерел, постійно оновлює методичний інструментарій проведення навчальних занять. Використання кейс-технології на уроках історії дозволяє залучити учнів до активного формування власних теоретичних знань і практичних навичок у галузі історичної науки.

Сутність використання кейс-технології на уроках історії полягає у наступному: учням пропонується проблемна ситуація з альтернативними варіантами її розв'язання.

Учитель може використовувати різні види кейсів за структурою:

– *структурований кейс,* що містить мінімум інформації та має оптимальне рішення, яке знаходиться за формулою;

– *великий неструктурований кейс*, що містить великий обсяг інформації і дозволяє оцінити в учня оперативність мислення й уміння виокремлювати головне;

– *кейси-першовідкривачі,* які містять творче завдання і спонукають учнів до знаходження нового вирішення проблеми;

– *кейси-нариси*, які включають текст із ключовими поняттями і додаток, що активізує мисленнєву діяльність учнів на основі попередньо отриманих знань із навчальної дисципліни.

У кейсі можливо використовувати наочність – таблиці, діаграми, малюнки, фотографії, схеми, матеріал для ділових ігор. Учні самостійно отримують потрібну інформацію, обробляють та аналізують її. Далі презентують свої позиції, колективно обговорюють і виробляють спільне рішення.

Таким чином, використання кейс-технології в університетській освіті сприяє формуванню професійних компетентностей майбутніх педагогів, становленню навичок оптимального й ефективного розв'язання практичних завдань у професійній діяльності; розвиває цілеспрямованість і креативність, формує професійну комунікативну культуру.

Список використаної літератури

1. *Ковальова С. М.* Різноманітні підходи до класифікації кейсів [Електронний ресурс] / С.М. Ковальова // Вісник Житом. держ. ун-у. – 2014. – Вип. 2 (74). Педагогічні науки. – Режим доступу: http://eprints.zu.edu.ua/ 11683/1/4.pdf

2. *Пащенко Т. М.* Методика створення навчальних кейсів для підготовки майбутніх кваліфікованих робітників / Т. М. Пащенко // Scientific Journal «ScienceRise» №9/5(14). – 2015. – С. 65-70.

3. *Сурмін Ю. П.* Кейс-метод: становлення та розвиток в Україні / Ю.П. Сурмін // Вісник НАДУ, 2015. – № 2. – С. 19-28.

Катерина БУБНОВА

ДУХОВНО-МОРАЛЬНИЙ РОЗВИТОК СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Сучасні процеси трансформації суспільства в світі й Україні зокрема, визначають особливості професійної підготовки вчителя третього тисячоліття. Професійна педагогічна освіта забезпечує цілісний розвиток майбутнього педагога, закладає фундамент процесів самовдосконалення і навчання протягом життя. Одночасно університетська педагогічна освіта є основним джерелом духовного та морального розвитку майбутнього вчителя, займає чинне місце в становленні його професійних якостей.

За твердженням класика педагогічної науки, Василя Сухомлинського, «вчитель є першим, а потім і головним світочем в інтелектуальному житті учня, він пробуджує в нього жадобу до знань, повагу до науки, культури, освіти». Саме особистість вчителя впливає на розвиток особистості учня на різних етапах здобуття освіти, формування духовних цінностей та поглядів на майбутнє. Тому актуальним є питання формування пріоритетів ціннісного світу майбутнього педагога, розвитку його духовно-моральної культури в сучасному глобалізаційному світі.

Аналіз наукових джерел свідчить про значний доробок учених в галузі професійно-педагогічної підготовки. Особливе місце серед них займають праці з акмеології педагогічної освіти, становлення ціннісного світу вчителя, розвитку його духовності й моралі: Б. Ананьєв, В. Андрущенко, О. Бодальов, В. Вакуленко, Г. Данилова, О. Дубасенюк, О. Кириченко, С. Паламар, С. Пальчевський, Л. Рибалко та ін.

Педагогічні університети Україні, як заклади підготовки педагогічних кадрів, мають великий престиж та статус. Одними з найкращих педагогічних університетів України вважають: Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова,

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського, Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка та ін.

Полтавський національний педагогічний університет є одним із найстаріших вищих навчальних закладів нашої країни. Результат якісної професійної підготовки та кращі традиції педагогічної освіти відображено в працях видатних його випускників – педагогів, учених: А. Макаренка, В. Сухомлинського, Г. Ващенка, Ю. Кондратюка, Д. Багалія, І. Рибакова, В. Воропая, О. Побєдоносцева, М. Верховинця, О. Ковіньки та багатьох інших.

Студенти педагогічних університетів у всі часи вирізнялися специфічною рисою, яка визначає характер навчання і виховання підростаючого покоління – любов'ю до дітей. Саме вона є запорукою успішної професійної діяльності, на її основі відбувається становлення професійної компетентності майбутнього вчителя, розвиток його духовності й моральних принципів.

Мета нашого наукового пошуку полягає у з'ясуванні особливостей духовно-морального розвитку студентської молоді в умовах університетської педагогічної освіти.

Суспільство XXI століття потребує нового вчителя, підготовку якого можуть здійснювати оновлені педагогічні університети. Це повинен бути Учитель-людина, Учитель-особистість, Учитель-професіонал, Учитель-дослідник, Учитель-громадянин.

«Учитель має бути високодуховною, моральною особистістю, уміти зрощувати духовність у свої вихованцях. Сутність освіти – духовна. Освіта творить і відтворює дух людини, який надихає її на творчість. Бездуховність – руйнує, духовність – створює. Учитель має бути очільником цього процесу. Плекати духовність особистості в гармонії з її фізичною досконалістю є основним покликанням учителя» [1, с. 10].

Аналіз наукових джерел засвідчує наявність доволі великої різноманітності теоретичних уявлень про духовність, мораль, моральне виховання. Розглядаючи наукові праці філософів, психологів, педагогів зустрічаємо різні трактування поняття духовності. Так, у трактуванні М. Бердяєва, духовність – це найвища якість, цінність, найвище досягнення самої людини, оскільки найвища мета – не економічна, не соціальна, а духовна. С. Яремчук пов'язує духовність із працею, спрямованою до саморозвитку, що допомагає людині стати Людиною і зберігає її людяність. О. Вишневський вважає духовність найвищим щаблем абсолютних цінностей, пов'язує її зі шляхом людини до Бога, її зорієнтованістю до дотримання в житті Божих заповідей. Ураховуючи думки вчених, відзначаємо, що духовність – це моральна культура людства, а відродження духовності пов'язане із поверненням до традиційних духовних цінностей народу [3].

Моральне виховання на всіх періодах розвитку особистості сприяє залученню її до набутого суспільством соціального і морального досвіду, до встановлених норм моральної поведінки, формування відповідних моральних якостей і принципів існування.

Студентський вік визначається вченими як період високої соціальної активності, своєрідний етап завершення процесів інтелектуального та соціального інтегрування молодої людини в систему суспільних відносин.

У період студентства основним елементом морального виховання є навчання, оскільки саме закладена у цей період база використовуватиметься протягом всього життя. У процесі навчання у майбутніх фахівців не тільки закладаються теоретичні та практичні засади обраної професії, а й формується ставлення до неї, конкретна життєва позиція, що, перш за все, і визначає професійний рівень. Вивчаючи проблему самоосвіти і самовиховання особистості, О. Главацька визначає провідні аспекти її духовно-морального становлення, які суттєво впливають на професійний розвиток майбутнього педагога:

– розвиток в процесі навчання таких моральних якостей як дисциплінованість, організованість, доброзичливість, порядність, чуйність, ввічливість, повага до старших, чесність і правдивість, формування вміння правильно оцінити свою поведінку та діяльність, дотримання культури зовнішнього вигляду, правил поводження у суспільстві;

– формування в процесі вивчення навчальних дисциплін національної свідомості, поваги і любові до рідної землі та історії свого народу; потреби постійного морального вдосконалення, засвоєння національних норм і традицій, духовної культури народу, моральних форм поведінки і якостей, що є регуляторами взаємовідносин в суспільстві;

– забезпечення потреби особистості в самореалізації, духовної єдності поколінь, передача молоді соціального досвіду, своєрідності світогляду, національної ментальності [2].

Отже, професійна компетентність майбутнього вчителя формується у першу чергу на засадах моралі як духовно-практичного освоєння світу.

Потрібно зазначити, що духовно-моральний розвиток сучасного вчителя зумовлюється єдністю його культурного, духовного та інтелектуального розвитку. Духовно збагачена людина відтворює свій світ у творчому потенціалі, така особистість завжди натхненна та надихає інших. Тому вчитель XXI століття має бути креативним, володіти новими інструментами мислення й спонукати до цього учнів. Головне завдання сучасного навчання і виховання – перенесення уваги з процесу «передачі знань» учням на процес «здобуття знань», організацію спільного пошуку розв'язання певних проблем. Творча діяльність відтворює внутрішній світ людини, а отже і її духовний світ.

Важливу роль у процесі духовно-морально виховання студентської молоді в умовах університетської педагогічно освіти є вивчення педагогічних дисциплін, які мають відношення не тільки до навчання і виховання підростаючого покоління, але й до всіх сфер суспільного життя.

Таким чином, духовно-моральний розвиток студента в умовах університетської педагогічної освіти визначається освіченістю, глибиною культурних запитів та інтересів та передбачає постійну працю душі, прагнення до самовдосконалення, перетворення простору власного внутрішнього світу за законами істини, добра і краси. Тому прогресивні системи підготовки вчителя в світі й Україні зокрема, орієнтуються на інтелектуальний і креативний розвиток студентів на основі їх духовно-морального зростання.

Список використаної літератури

1. *Андрущенко В.* Вчитель XXI століття : нова стратегія Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова / В. Андрущенко // Вища освіта України. – 2016. – № 4. – С. 5-14.

2. *Главацька О.* Основи самовиховання особистості: навч.-метод. посіб. / О. Главацька // Тернопіль, 2008. – 206 с.

3. *Паламар С. П.* Проблема формування духовно-моральних цінностей студентів в умовах освітнього середовища / С.П. Паламар // Освітологічний дискурс: електронне наукове фахове видання. – 2017. – № (3-4). С. 221-234.

Анастасія ДЕРЕВ'ЯНКО

МУЛЬТИМЕДІЙНІ ІНТЕРАКТИВНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Розвиток вищої освіти третього тисячоліття відбувається в умовах стрімкого розвитку сучасного інформаційного суспільства. Якість професійної підготовки фахівця в усьому світі визначається його професійною компетентністю, яка свідчить про особливості й перспективи фахової підготовки.

Людина в XXI столітті повинна володіти знаннями і вміннями користування комп'ютерної техніки з метою інтеграції у світову інформаційну спільноту. Тому використання мультимедійних засобів в навчанні особистості стало однією з основних задач освітнього процесу в кожній розвиненій країні світу. Це дає можливість майбутнім фахівцям розширювати свої знання і світогляд, набувати нових навичок в процесі користування новітніми інформаційними технологіями, а також збільшує інтерес до вивчення змісту навчального матеріалу.

Запровадження освітніх інновацій та інтерактивних технологій у педагогічний процес вищої школи викликано також необхідністю доцільного поєднання освіти і науки: підготовкою фахівця, який здатний системно і конструктивно мислити, швидко орієнтуватися в сучасному інформаційному просторі, приймати креативні рішення, генерувати принципово нові ідеї в різних галузях професійної діяльності.

Аналіз наукових джерел показує, що проблема розвитку й упровадження мультимедійних інтерактивних освітніх технологій в навчальний процес вищої школи вивчалась багатьма вітчизняними й зарубіжними вченими – В. Биков, О. Бобарчук, А. Верлань, Ю. Жук, В. Імбер, С. Лобода, М. Мелешко, О. Пільгуєва, Л. Подворна, В. Садикова, О. Соколюк, Н. Тверезовська. М. Шишкін та ін.

Метою нашого наукового пошуку є визначення умов доцільного використання мультимедійних інтерактивних освітніх технологій у навчально-виховному процесі вищої школи.

У сучасній науці мультимедіа розглядається як система комплексної взаємодії візуальних та аудіо ефектів під управлінням інтерактивного програмного забезпечення з використанням сучасних технічних і програмних засобів, які об'єднують текст, звук, графіку, фото, відео тощо в одному цифровому відтворенні. Гіпермедіа визначається як система комп'ютерних файлів, що зв'язані за допомогою гіпертекстових посилань для переміщення між мультимедійними об'єктами [1].

Також науковці виокремлюють апаратні мультимедійні засоби, до яких відносять комп'ютер з процесором, мультимедіа-монітором із вбудованими стерео-динаміками, TV-тюнери, звукові плати та програмні мультимедійні засоби – програми та проблемно орієнтовані мови програмування, що враховують особливості ММ.

Як показує дослідження, в освітньому процесі вищої школи активно застосовуються мультимедійні технології як засоби при проведенні різного типу занять. У процесі читання лекцій використовуються презентації, що містять різні види інформації: текстову, звукову, графічну, анімації. Велику популярність набули електронні підручники, вони є одним із інструментів самостійної підготовки з предмета. На практичних заняттях – використання тестових програм для закріплення і контролю знань, електронних навчальних зошитів, інтерактивних задачників з різним рівнем складності подання інформації, відео завдань[1; 2; 3].

Мультимедійна інформація відрізняється чіткістю, лаконічністю, доступністю; її навігаційна структура забезпечує інтерактивність, індивідуальний темп роботи в межах програми. У процесі роботи з нею у студентів підвищується мотивація навчання, пізнавальна активність, розвиваються аналітичні уміння. Якщо застосування мультимедійних технологій добре продумане, заняття буде образним, наочним, цікавим, життєвим, дозволить розвивати уміння студентів працювати в парах і групах.

Узгоджене поєднання програмного забезпечення з відео- і звуковим супроводженням текстів, високоякісною графікою й анімацією, характерне для мультимедіа, перетворює його на інформаційно насичений і зручний для сприйняття продукт: мультимедіа постає потужним дидактичним інструментом завдяки здатності одночасного впливу на різні канали сприйняття інформації.

Таким чином, використання мультимедійних технологій дозволяє заощадити час, забезпечує дієвість навчальних матеріалів.

В умовах широкого використання засобів сучасної комп'ютерної техніки в навчальному процесі вищої школи значно зростають вимоги до професійної підготовки викладача. Окрім базових знань, потрібних для здійснення педагогічної діяльності, викладачеві необхідно оволодіти основами роботи з сучасним комп'ютером, уміти застосовувати інформаційно-телекомунікаційні технології та можливості мережі Internet для досягнення визначених навчально-виховних цілей, освоїти нові організаційні форми навчальної діяльності.

Проте, запровадження інформаційних технологій не повинно спрямовуватися на поступове зменшення ролі викладача і обмежувати його вплив на студента. Важливо правильно поєднувати медіа-технології, друковані і рукописні джерела інформації для більш зручного опрацювання матеріалу.

При пошуку матеріалу важливо відноситись сумлінно до відбору інформації. «Інтернет-фейки» все частіше і частіше зустрічаються на просторах мережі, тому важливо перевіряти весь матеріал, для того, щоб не дезінформувати студентів. Якщо ж студент готує матеріал в цифровому форматі, то потрібно враховувати низку правил при оформленні тієї чи іншої роботи, для того, щоб відповідь була подана чітко, доступно і це було доказом того, що студент володіє вільно цими знаннями.

Одним із кардинальних завдань інформатизації вищої освіти науковці визначають подальший розвиток єдиної системи баз даних та інформаційних ресурсів, забезпечення масового доступу до неї всіх учасників освітнього процесу. У закладах вищої освіти України створюється комп'ютерно-орієнтоване навчальне середовище шляхом формування інтегрованих загальнонаціональних електронних ресурсів, упровадження новітніх відкритих навчальних систем і відповідних педагогічних технологій. Викладачі працюють над створенням високоякісних програмних засобів навчального призначення, електронних посібників, освітніх Інтернет-порталів, електронних бібліотечних систем, технологій дистанційного навчання.

Аналіз наукових джерел і практика використання мультимедійних технологій у навчальному процесі вищої школи показує, що існує також і низка проблем, що стосуються змісту, методів, організаційних форм і засобів навчання:

– матеріальна база закладів вищої освіти не до кінця відповідає вимогам організації сучасного інформаційного освітнього середовища;

– існує невідповідність між стрімким розвитком комп'ютерних технологій та рівнем їх використання у практиці викладання вищої школи;

– більшість студентів частіше використовують мережні технології для, спілкування, ігор тощо;

– поширення в мережі неякісної, підробленої та імітованої інформації, що дезорієнтує при вивченні навчальних дисциплін [1; 3].

Ці фактори визначають необхідність розробки й побудови цілісної методики запровадження мультимедійних освітніх інтерактивних технологій у навчальний процес вищої школи.

Таким чином, використання мультимедійних освітніх інтерактивних технологій у навчальному процесі вищої школи сприяє реалізації особистісно орієнтованого підходу у підготовці фахівців, оволодіння ними основами сучасної інформаційної культури; забезпечує індивідуалізацію та диференціацію навчання, покращує якість подачі та ефективність засвоєння навчального матеріалу, збагачує зміст освітнього процесу.

Список використаної літератури

1. *Білоус О. С., Федорук Ю. А.* Використання інноваційних технологій навчання у вищій школі / О.С. Білоус, Ю.А. Федорук // Contemporary innovative and information technologies of social development: education and legal aspects: series of monographs. Monograph 24 / edited by Aleksander Ostenda and Iryna Ostopolets; Faculty of Architecture, Civil Engineering and Applied Arts, Katowice School of Technology. – 2019. – С. 134-141.

2. *Демехіна І. П.* Мультимедійні засоби навчання як вирішальний фактор ефективності навчального процесу [Електронний ресурс] / І. П. Демехіна // Режим доступу: http://intkonf.org/demehina-ip-multimediyni-zasobi-navchannya-yak-virishalniy-faktorefektivnosti-navchalnogo-protsesu/

3. *Синиця М. О.* Використання мультимедійних технологій у навчальному процесі ВНЗ як засіб формування педагогічних знань // Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання: монографія / за ред. проф. О. А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014 – С. 418-438.

III. АВТОНОМІЯ ТА АКАДЕМІЧНІ СВОБОДИ – ПРОВІДНІ ПРИНЦИПИ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ. АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЯК ОСНОВА СТАЛОГО РОЗВИТКУ УНІВЕРСИТЕТУ

Валентина ЦИНА

ВИЗНАЧЕННЯ СУТНОСТІ І СТРУКТУРИ ФЕНОМЕНУ «РОЗВИТОК ДУХОВНОЇ ЗРІЛОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ»

Головною фігурою сучасної освіти є педагог, до якого висувають підвищені вимоги щодо вирішення актуальних проблем суспільства, а також забезпечення інновацій і конкурентоспроможності всіх сфер його життєдіяльності. Уміння правильно приймати рішення, відповідально ставитися до себе, інших і довкілля є ознаками зрілості.

У сучасних педагогічних дослідженнях висвітлено такі аспекти духовного розвитку майбутніх учителів, як: зрілість особистості (Б. Ананьєв, Л. Анциферова, Ю. Бардін, О. Ганжа, Т. Гусєва, В. Радул, О. Штепа); духовна зрілість (Ю. Гільбух, У. Джемс, Б. Братусь, В. Рибалка, Т. Шибутані та ін.).

Водночас питання визначення сутності і структури феномену «розвиток духовної зрілості майбутнього вчителя» досі залишається відкритим. Аналіз психолого-педагогічних досліджень, якості професійної підготовки майбутніх учителів у педагогічних ЗВО дозволили виявити суперечність між необхідністю впровадження ефективних педагогічних технологій розвитку духовної зрілості майбутніх учителів у педагогічний процес і недостатньою обізнаністю викладачів із змістовим понятійного конструкту «розвиток духовної зрілості майбутнього вчителя».

Мета статті полягає у визначенні сутності та структури феномену «розвиток духовної зрілості майбутнього вчителя». Для вирішення поставленої мети використано комплекс таких взаємопов'язаних та адекватних меті й завданням дослідження теоретичних методів: аналіз, класифікація, узагальнення теоретичних підходів вітчизняних і зарубіжних науковців у галузі філософії, соціології, педагогіки, психології для вивчення сутності, структури й особливостей розвиток духовної зрілості майбутнього вчителя; психолого-педагогічних джерел для визначення термінологічного апарату дослідження.

У контексті дослідження з'ясуємо змістову частину складових понять «розвиток», «духовний розвиток», «зрілість», «духовна зрілість» як провідних складових феномена «розвиток духовної зрілості майбутнього вчителя».

Аналіз психологічних джерел (І. Бех, Г. Костюк, С. Максименко, К. Платонов, В. Рибалка) дозволив дійти висновку, що межах даного дослідження поняття *розвиток* розглядається як соціально-феноменологічний процес і результат закономірних змін особистісно-професійних новоутворень майбутніх учителів, які спрямовуються впливом освітнього простору педагогічного закладу вищої освіти, власною активністю особистості, визначають її духовну, розумову зрілість, свідомість та культуру.

У результаті узагальнення суб'єктного (К. Альбуханова-Славська, Б. Братусь, А. Брушлинський, У. Джемс, Л. Мітіна), діяльнісного (П. Жане, В. Рибалка, С. Рубінштейн), професіографічного (Є. Клімов, Н. Кузьміна, А. Маркова, В. Сластьонін) та акмеологічного (О. Бодальов, А. Деркач, В. Зазикін, Н. Кузьміна) підходів установлено, що феномен «духовний розвиток» визначається як усвідомлення майбутнім педагогом власної міжлюдської моральної позиції, за яку він несе відповідальність і підтверджує своїми вчинками, процес досягнення ним найвищого ступеня особистісного

розвитку у вирішенні життєвих і освітньо-професійних ситуаціях, організований на багатоконцептуальних засадах індивідуалізованої освітньо-професійної діяльності.

Аналіз філософського (С. Іконнікова, О. Конт, Л. Коган і Ю. Бардин), соціологічного (С. Поліщук, В. Радул, Г. Яворська), акмеологічного (А. Бодальов, А. Деркач, Н. Кузьмина), психологічного (Е. Еріксон, Л. Колберг, А. Маслоу, К. Платонов, К. Роджерс) підходів до поняття *«зрілість»* дає можливість визначити її як інтегративний показник якості особистості, як неперервний процес і результат розвитку її станів на різних етапах життя людини, що характеризується найвищими особистісними досягненнями повноцінної духовної, інтелектуальної та фізичної самоактуалізації, самореалізації та саморозвитку якісних ознак і повною реалізацією та стабілізацією здібностей особистості як складників її інтегрованості в соціум.

Дослідження поняття «духовна зрілість» в роботах Б. Братуся, Ю. Гільбуха, І. Ільїна, В. Рибалки, Т. Шибутані дало нам змогу визначити *«духовну зрілість»* майбутнього вчителя як процес і результат особистісно-професійного розвитку інтегрованої якості, що характеризується здатністю до психологічної близькості з іншими людьми, що включає такі особистісні якості як доброзичливість у ставленні до людей, емпатію, уміння слухати, потребу в духовній близькості з іншими людьми.

Зазначені вище твердження покладено в основу авторського формулювання нами поняття «розвиток духовної зрілості майбутнього вчителя» як становлення усвідомлення майбутнім педагогом власної міжлюдської моральної позиції, за яку він несе відповідальність і підтверджує своїми вчинками, досягнення ним найвищого ступеня розвитку таких інтегративних якостей найвищих особистісних досягнень: близькість, контактність, потреба у спілкуванні, піклуванні та повага до інших, колективізм, відкритість і доброзичливість у ставленні до людей, терпимість і толерантність, емпатія та глибинність переживань, гармонія з оточенням, розуміння сенсу життя, потреба у духовній близькості з іншими.

Результати дослідження засвідчують досягнення його мети щодо визначення сутності та структури багатокомпонентного феномену «розвиток духовної зрілості майбутнього вчителя».

Список використаної літератури

1. *Хьелл Л.* Теории личности. Санкт-Петербург: Питер, 2007. 607с.
2. *Якобсон П. М.* Психологические компоненты и критерии становлення зрелой личности. *Психологический журнал*. 1981. № 4. С. 141–149.

Наталія ПУСЕПЛІНА

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ВИЩОЇ ШКОЛИ: ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Процеси реформування вітчизняної національної системи освіти вимагають оновлення й модернізації навчальних технологій вищої школи. Підвищення рівня якості освіти є найважливішою проблемою, обумовленою потребою формування позитивних умов для індивідуального розвитку та самореалізації особистості.

Питання вдосконалення педагогічного процесу досліджували Я. Болюбаш, А. Бойко, Л. Ткачук, М. Приходько, Ю. Присяжнюк, А. Сущенко, Г. Черній та ін.

У процесі підготовки, зокрема, майбутніх учителів актуальним є застосування інтерактивних методів та форм діяльності. Як свідчать науково-педагогічні дослідження (М. Кларін, І. Козак, О. Комар, І. Луцик, А. Мартинець, О. Пометун та ін.), у сучасних умовах це є одним із перспективних напрямів удосконалення педагогічного процесу як загальноосвітньої, так і вищої школи.

На думку І. Луцик, інтерактивне навчання – це навчання, занурене в спілкування (але не заміщене ним). Воно зберігає кінцеву мету і основний зміст освітнього процесу, але видозмінює форми з транслюючих на діалогові, тобто засновані на взаємодії [3, с. 60]. Сучасне трактування інтерактивного навчання базується на його розумінні як взаємодії суб'єктів педагогічного процесу із навчальним середовищем.

При цьому М. Кларін [2] і А. Мартинець [4] навчальним середовищем вважають досвід, який підлягає засвоєнню, а також діяльність учасників навчально-виховного процесу. Як підкреслює М. Кларін, «йдеться не просто про включення емпіричних спостережень, життєвих вражень студентів як допоміжного ілюстративного доповнення. Досвід тих, хто навчається, виступає центральним джерелом навчального пізнання» [2, с. 86]. Змінюється і функція викладача, який виступає організатором взаємодії студентів із навчальною інформацією, опосередкованою їхнім власним досвідом.

Так, М. Перец виділяє основні компетенції викладача в залежності від виконуваної ним ролі (експерта, організатора, фасилітатора) в умовах інтерактивного навчання [5, с. 56-57]. Взявши за основу систематизовані дослідницею компетенції, вважаємо, що під час підготовки майбутнього вчителя викладач-експерт здійснює представлення нового матеріалу, забезпечення його унаочнення, відповідає на питання студентів; викладач-організатор забезпечує взаємодію суб'єктів процесу підготовки, здійснює формування студентських мікрогруп у відповідності до передбачуваних завдань діяльності й особистісних якостей та інтересів, координує їх виконання; викладач-фасилітатор надає науково-методичну допомогу, здійснює супровід індивідуально-пізнавального пошуку, створює умови для особистісного розвитку студентів.

Оскільки визначальною особливістю застосування інтерактивних методів і форм навчання є влученість усіх учасників педагогічного процесу до активного пізнавального пошуку, для цієї діяльності характерні міжособистісне і професійне партнерство, співробітництво і творчість.

На думку А. Мартенець, Л. Пироженко, О. Пометун, застосування інтерактивних методів і форм навчальної діяльності не тільки забезпечує атмосферу комфортності навчання, а й сприяє розвиткові комунікативних умінь і навичок, формуванню громадянської позиції, допомагає встановленню педагогічно доцільних відносин викладачів і студентів, згуртовує колектив, привчає співпрацювати, зважаючи на думки оточуючих, реалізує виховну функцію [4].

Таким чином, практичне втілення інтерактивних методів і форм навчання безпосередньо пов'язуємо із забезпеченням іншої педагогічної умови – формування суб'єкт-суб'єктних відносин викладача і студентів, обґрунтованих А. Бойко [1].

До найефективніших методів і форм інтерактивної взаємодії у процесі підготовки майбутніх учителів відносимо: дискусію, розв'язок проблемних завдань (ситуаційне навчання), дидактичні ігри, «інтелектуальний штурм».

Навчальна дискусія дає можливість майбутнім учителям висловлювати власну думку, доводити її, здійснювати цілеспрямований пошук аргументів, забезпечує самоствердження особистості, сприяє формуванню навичок переконливо відстоювати власну позицію, толерантно ставитися до думок інших.

Розв'язування проблемних завдань (ситуаційне навчання). Цей метод передбачає постановку проблемних педагогічних завдань і самостійне їх вирішення майбутніми вчителями. Викладач здійснює попередній інструктаж і, за потреби, поточний контроль за виконанням завдань. При цьому процеси засвоєння і застосування знань, умінь і навичок відбуваються впродовж пошуку шляхів розв'язання проблемних завдань.

Ігровий метод – цілеспрямована колективна взаємодія, яка об'єднує учасників для створення предметного і соціального середовища, моделювання системи відносин, характерних для визначеної професійної діяльності. Завданням є навчання, розвиток і

виховання майбутніх учителів, а також надання їм можливості практичного застосування знань, умінь і навичок у навчально-виховному середовищі.

Метод „інтелектуального штурму" спрямовується на активізацію розумової діяльності через спільний пошук вирішення складної педагогічної проблеми. Подібно до навчальної дискусії, цей метод забезпечує формування культури професійного спілкування, вміння працювати в команді, сприяє подоланню шаблонів і стереотипів мислення. Важливе значення методу «інтелектуального штурму» полягає в розкритті творчого потенціалу особистості педагога.

Анотування – лаконічний виклад змісту прочитаного, що дозволяє розкрити основну думку науково-педагогічної праці, показати підходи автора до проблеми. Напрацьовані відомості студенти використовують у якості професійної науково-педагогічної джерельної бази практичної діяльності.

Рецензування дає можливість майбутнім учителям опанувати навичками об'єктивного оцінювання науково-педагогічних та інших літературних джерел, виділяти позитивні здобутки й окреслювати перспективні напрями наукових пошуків.

Екскурсія – як форма освітньо-виховної діяльності застосовується для комплексного (візуального, вербального, емоційного) сприймання наочних об'єктів з метою інтелектуального, естетичного і духовного розвитку особистості. Ця форма стимулює пізнавальну активність, інформаційно збагачує, забезпечує виховний вплив на майбутніх учителів; з іншого, наочно представляє використання теоретичних положень музейно-педагогічної діяльності у практиці, сприяє формуванню вмінь і навичок освітньо-виховної діяльності в музейному середовищі.

Презентація використовується з метою представлення й актуалізації творчого доробку педагогів, науковців, студентів тощо.

Семінар-практикум проводиться з метою колективного обговорення теоретичних і прикладних питань, а також повідомлення студентами самостійно підготовлених доповідей, рефератів, підготовки під керівництвом викладача сценаріїв заходів, презентацій, виставок, інших форм освітньо-виховної діяльності.

Індивідуальні та групові консультації є ефективною формою педагогічного керівництва навчальною і, особливо, науково-дослідницькою діяльністю студентів. Під час консультування допомагаємо майбутнім учителям визначитися з тематикою наукових повідомлень, статей і виступів на студентських конференціях.

Отже, інтерактивні методи і форми навчання активізують пізнавальну діяльність, забезпечують міцність засвоєння знань, формування умінь і навичок, створюють умови для особистісної самореалізації кожного, сприяють налагодженню професійно орієнтованої взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу.

Список використаної літератури

1. *Бойко А. М.* Оновлена парадигма виховання : шляхи реалізації / А. М. Бойко. – К. : ІЗМН, 1996. – 232 с.

2. *Кларин М. В.* Интерактивное обучение инструмент освоения нового / М. В. Кларин // Инновации в образовании. – 2001. – № 5. – С. 85-95.

3. *Луцик І. Г.* Використання інтерактивних методів як засіб створення інтенсивного освітнього середовища / І. Г. Луцик // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. – Вип. 46 / Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти. – К., 2007.– С. 59-63.

4. *Мартинець А. М.* Нові педагогічні технології : інтерактивне навчання / А.М. Мартинець // Відкритий урок. – 2003. – № 7–8. – С. 28-31.

5. *Перец М. В.* Використання інтерактивних технологій у вищому навчальному закладі : теоретичний аспект / М. В. Перец // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2005. – № 3. – С. 54-59.

Оксана ЮХНО

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ФАХОВОГО КОЛЕДЖУ

Важливою складовою державної політики у сфері освіти у Законі України «Про освіту» визначено академічну доброчесність. Відповідно до статті 42 Закону академічна доброчесність – це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень.

Дотримання академічної доброчесності педагогічними, науково-педагогічними та науковими працівниками передбачає:

– посилання на джерела інформації у разі використання ідей, розробок, тверджень, відомостей;

– дотримання норм законодавства про авторське право і суміжні права;

– надання достовірної інформації про методики і результати досліджень, джерела використаної інформації та власну педагогічну (науково-педагогічну, творчу) діяльність;

– контроль за дотриманням академічної доброчесності здобувачами освіти;

– об'єктивне оцінювання результатів навчання [1].

Міжнародний центр академічної доброчесності при Ратлендському інституті етики та Університет Клемсон в Південній Каролініі розробили документ «Фундаментальні цінності академічної доброчесності», до яких належать: чесність, довіра, справедливість, повага, відповідальність і мужність [2].

Вперше принципи академічної доброчесності були прописані в статті «Викладачі та академічна доброчесність» у 1997 році (видання «Synthesis: Law and Policy in Higher Education», редактор Г. Павел). У ній згадується десять принципів академічної доброчесності для викладачів:

1. Утверджувати важливість академічної доброчесності.
2. Плекати любов до навчання.
3. Ставитися до студентів як до самостійної особистості.
4. Створювати атмосферу довіри в класі.
5. Заохочувати відповідальність студентів за академічну доброчесність.
6. Формулювати чіткі очікування для студентів.
7. Розробляти справедливі та релевантні форми оцінювання.
8. Обмежувати можливості для академічної нечесності.
9. Кидати виклик академічній нечесності, коли такі випадки трапляються.
10. Допомагати визначити та підтримувати загальні стандарти академічної доброчесності [3].

Якісна зміна системи вищої освіти вимагає розроблення нових підходів до навчання та викладання, утвердження чесності та етичних цінностей в освітньому процесі і науковій діяльності, створення нових механізмів побудови комунікації в закладах вищої освіти, що сприятиме формуванню високої академічної культури, носіями якої будуть науково-педагогічні і наукові працівники та здобувачі освіти [4].

Дотримання академічної доброчинності науково-педагогічними та педагогічними працівниками в Сумському фаховому медичному коледжі має на меті:

– дотримання норм Конституції України та чинного законодавства України у сфері вищої освіти;

– дотримання загальноприйнятих етичних принципів та визначених законом правил;

– надання достовірної інформації про методики і результати досліджень, джерела використання інформації про власну науково-педагогічну діяльність;

– створення і використання ефективних методів об'єктивного оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти;

– використання у навчальній або дослідницькій діяльності лише перевірених та достовірних джерел інформації;

– з повагою ставитись до здобувачів освіти незалежно від віку, статі, стану здоров'я, громадянства, національності, ставлення до релігій, кольору шкіри, місця проживання, мови спілкування, соціального й майнового стану, а також інших обставин;

– об'єктивно та неупереджено оцінювати знання та вміння здобувачів освіти;

– нести відповідальність за порушення академічної доброчесності.

Для розбудови цілісної та ефективної системи забезпечення академічної доброчесності в українській вищій школі необхідно здійснити безліч заходів: ввести в чинне освітнє законодавство України чітко визначені та суворі норми відповідальності для студентів, викладачів, науковців за плагіат; зобов'язати вищі навчальні заклади реалізувати власну політику забезпечення академічної доброчесності шляхом розробки кодексів честі студентів і етичних кодексів викладачів та представників адміністрації; створити національну систему збору статистичних даних і моніторингу інформації щодо випадків академічної нечесності в університетах та оприлюднення на їхній основі періодичних відкритих звітів [5].

Список використаної літератури

1. Про освіту: Закон України № 2145-VIII від 05.09.2017 [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19.

2. Академічна доброчесність / М. Лесик, А. Савченко // Інститут міжнародних відносин. Режим доступу: http://www.iir.edu.ua.

3. Центр академічної доброчесності. Десять принципів академічної доброчесності для викладачів. Режим доступу : https://drive.google.com/file/d/0ByePGdGpHh6Wb3Qzc2F3ODBuZWM/view.

4. Щодо забезпечення академічної доброчесності у закладах вищої освіти/ Лист МОН № 1/9-565 від 26.10.17 року.

5. *Малогулко Ю. В.* Проблеми академічної доброчесності в вищих навчальних закладах [Електронний ресурс] / Ю. В. Малогулко, М. В. Затхей // Матеріали XLVII науково-технічної конференції підрозділів ВНТУ, Вінниця, 14-23 березня 2018 р. – Електрон. текст. дані. – 2018. – Режим доступу: https://conferences.vntu.edu.ua/index.php/all-hcvr/all-hcvr-2018/paper/view/3857.

Альона СВЄШНІКОВА

АКАДЕМІЧНА СВОБОДА В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Академічна свобода обвиває насамперед такі частини, як свободу навчання, свободу ведення наукових праць, свободу навчання. Вона міцно споріднена з автономією будь-якого академічного закладу освіти, яка характеризує його незалежність, волевиявлення у реалізації академічного науково-дослідницького процесу, грошовій та у власній господарській роботи, вибору фахівців. [2]

Освіта є галуззю відповідальності як зі сторони країни, закладів освіти або викладацького складу за її якість, так і зі сторони учня або студента за її ефективне засвоєння. Безвідповідальність тих, хто учиться, руйнує систему освіти та зводить її до нульового результату.

Зусилля професорсько-викладацького колективу будуть мізерними, якщо учень чи студент не має бажання вчитися. Якраз ключова відповідальність за високоякісну освіченість студентів покладається на самих студентів що навчається.

Втілити у життя це можна лише шляхом виховання у нового покоління потреби у отриманні нових знань та удосконалення вже набутих в учнів та студентів, через формування почуття обов'язку за особисту освіченість не лише як за своє досягнення, але й як за здобуток громади, країни.

Зупинимося на обговоренні цих проблем більш детально.

Діалектичне взаємовідношення свободи та відповідальності на рівні системи освіти знаходить вираження у нерозривності академічної свободи учнів та студентів та їхнього відповідального ставлення навчального процесу. З одного боку, поза визначенням академічних свобод учні та студенти не можуть бути охарактеризовані як конкретні суб'єкти освітнього процесу, перетворюючись на об'єкти впливу. З іншого - ігнорування учнями та студентами поняття відповідальності змінює саму ідеологію свободи на фікцію, що у заключному підрахунку руйнує основи освітньої системи, так і саму індивідуальність суб'єкта навчання.

Термін академічної свободи привертає увагу вчених, які вивчають питання проблематики освітнього процесу. З огляду на багатогранність даного поняття існує незліченна кількість його дефініцій та тлумачень. Якщо підсумувати наявні роз'яснень змісту академічної свободи в енциклопедичних глосаріях, законовстановчих постановах, паперах, інтернаціональних заявах тощо, то можливо розкрити головні деталі, що визначають тотальну її сутність.

Академічна свобода визначає:

• самостійність учасників академічної співтовариства, будь-якого окремо чи усіх гуртом, у прагненні до розвитку і проекції знань через наукові дослідження, ведення викладацької діяльності, творчу роботу;

• утримання з боку владних структур від використання системи освіти як інструменту для пропаганди;

• забезпечення професорсько-викладацького складу та студентства умовами для автономії і свободи викладання, навчання, науково-дослідної роботи без натиску з зовні;

• вільний, необмежений доступ до суспільної інформації та функціонування своєї організації, перспективи здійснювати обмін інформацією зі своїми товаришами та колегами у своїй країні та з іншими країнами.

Академічна свобода - це свобода, котру надає громада членам спільності для уможливлення здійснення ввірених їм доручень, цебто специфічна ліцензія академічному закладу реалізовувати власний обов'язок перед громадою. [4,5]

У різні історичні етапи ідеологія академічних свобод трактувалася неоднаково, але ніколи не з'являлося вагань у тому, що найбільш повно їх відображує єство університету як навчальної та дослідницької установи.

Так, у середньовічному університеті представляли зацікавленість ерудованих вчених перед керуючою ланкою суспільства та гарантували науковцям-винахідникам індивідуальну самостійність, надавали перевагу здобуття різного роду переваг. Сукупність переваг і привілеїв академічної установи педагогів та студентів становили так звані академічні свободи, визначальними з яких були автономія і самоврядування.

Перші європейські університети створювались на засадах самоврядування. Вони видавали власні правила, здійснювали суд над членами своєї установи, формулювали регламент праці. Керівництво університетом здійснював ректор, який міг бути обираним навіть зі складу студентів.

Держава не звужувала ліміт автономії та незалежності університетів. Вона також була гарантом цієї автономії та незалежності. Тож свобода академічної спільноти від самого початку функціонування університетів не була абсолютною та цілісною.

Вищі навчальні заклади були більш самостійними та незалежними та мали свободу самореалізації, на відміну від інших суспільних інститутів, але лише в межах університету і тільки у викладанні й дослідженнях. Церква й держава неодноразово

погрожували покаральними санкціями та намагалися застосовувати їх, щоб мати змогу керувати методами викладання та навчання в середньовічних університетах.

Академічна свобода тільки інколи поширювалася на захист дипломатичних і суспільних позицій педагогів та студентів [1, 3].

З часом вплив держави на університетське буття збільшувався, незважаючи на протидію з боку академічної організації. Особливо цей процес побільшав з годом після Реформації, не зрідка він починав допомагати перемінам в управлінні інститутами та університетської будови. Так унаслідок цього (приблизно на початку XIX ст.) були сформовані три види університетів, будь-який з них показує напрямок свого відношення «країна – університет» стосовно правління закладами освіти.

Найбільш витривалими позначилися найстаріші університети Європи – Оксфордський і Кембриджський, котрі вберегли свою автономію та академічну свободу як ключовий здобуток. Також даний звичай запозичили добірні приватні іноземні університети, такі як Гарвардський чи Стенфордський.

Список використаної літератури

1. *Верланов Ю. Ю* . Академічні свободи та автономія університетів: новий формат економічних відносин з державою / Ю. Ю. Верланов, А. Я. Казарезов // Наук, праці Чорномор. держ. ун -ту ім. Петра Могили. – 2009. – Економіка. – Вип. 96. – Т. 109. – С. 32 - 36.

2. *Герцюк Д.* Академічні свободи у системі цінностей вищої освіти: еволюція і сучасний стан / Д. Герцюк // Вісник Львів, національ, ун -ту ім. Ів. франка. – Серія педагогічна. - 2009. – Вип. 25. – Ч. 4. – С .16-24.

3. *Гіден С Е.* Нестримний світ: як глобалізація перетворює наше життя / Е. Ґіденс; [Пер. з англ.]. – К.: Альтерпрес, 2004. – 100 с.

4. *Дем'яненко Н. М* . Європейський регіон вищої освіти: пріоритети розвитку університету / Н. М. Дем'яненко // Вісник Черкаського національ, ун -ту ім. Б. Хмельницького. – Серія педагогічні науки. – 2008. – В п . 125. – С . 3 -8 .

5. Закон України «Про вищу освіту». - Режим доступу: http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?page=2&nreg=2984-14

Ірина ПАВЛЮЧЕНКО

СВОБОДА УЧНІВ ПОЧИНАЄТЬСЯ ІЗ СВОБОДИ ВЧИТЕЛЯ

Правильне розуміння свободи – приведення до порядку послідовності власного життя самою людиною. Питання щодо свободи волі, вибору і дії, взаємозалежності різних складників структури особистості: вольового, раціонального, ціннісного висвітлює головну проблему свободи особистості. Саме завдяки своїй внутрішній природі вона надає спроможність людині бути та залишатися самою собою, не піддаючись обставинам.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми, показав, що такі педагоги як В. П. Андрущенко, Л. В. Губернський, С. І. Гессен, А. С. Макаренко, Ш. О. Амонашвілі, В. О. Сухомлинський та інші присвятили питанню співвідношення свободи вчителя та учня багато уваги. Слід зазначити, що стан академічних свобод в освітньому просторі, який уже зазнав суттєвих змін, продовжує постійно змінюватись як через внутрішньо системні зміни, так і через зовнішні. І це потребує додаткового аналізу та відповідних уточнень з урахуванням обставин сьогодення.

Метою статті є дослідити вплив відповідальної свободи у діях вчителя та вплив цього на формування особистісної свободи учня.

Зокрема Жан-Жак Руссо писав, що свобода – це підпорядкування закону, який людина сама собі встановлює, підпорядкування «голосу совісті», який не дає змоги людині вступати в протиріччя із собою.

В тлумачному словнику В. Даля «свобода» трактується як здатність проявити «…свою волю, можливість діяти по-своєму, відсутність підпорядковування чужій волі».

Віктор Петрович Андрущенко й Леонід Васильович Губерський, інтерпретуючи загальнофілософські теорії, стверджують: «За своєю природою свобода дозволяє особі бути самою собою, і в такий спосіб розвивати саму себе, продукуючи власну суть із внутрішнього потенціалу, а не з зовнішніх джерел енергії» [1, с.18].

А за словами Іммануїла Канта, свобода – це автономія людини, яка характеризується її совістю і виявляється у поведінці, а отже – у дисциплінованості. Педагоги вбачають прямий зв'язок між свободою, дисципліною і совістю людини. Дисципліна – це свобода, яка діє. Це не альтернатива, це – сама свобода.

Так, С.І. Гессен звертає увагу на те, що дисципліна можлива через щось інше, аніж вона сама, через свободу як вище начало, що розкривається в ній. Однак, з його слів, свобода діяльності, відрізняється від довільних вчинків саме законом, який їй притаманний, своєрідною дисципліною. З одного боку, можна впевнено сказати, як вільна людина (дитина, учень) ніколи, ні за яких умов не вчинить. З іншого боку, неможливо запевняти, як саме ця людина (дитина, учень) буде діяти в даній ситуації. Бо поведінка свободної людини є непередбачуваною в силу своєї безумовної новизни, своєї активної своєрідності. «Вийміть цей внутрішній закон із вільної дії, і ви отримаєте спотворену машкару свободи – свавілля» [2, с. 70].

А ось на думку Василя Олександровича Сухомлинського, свідоме дотримання людиною обов'язку - є справжнім виявом свободи. Звертаючись до учнів, він пояснював: «Ясне розуміння і суворе додержання свого обов'язку перед людьми – це твоя справжня свобода» і водночас застерігав: «Спробуй звільнити себе від обов'язку – і ти перетворишся на раба своїх примх. Чим людяніше, свідоміше ти додержуєш свого обов'язку перед людьми, тим більше береш ти з невичерпного джерела справжнього людського щастя – свободи» [3, с. 185].

Для педагога, на наш погляд, важлива така філософська теза: свободна діяльність, як будь-який результат творчості, може стати взірцем для наслідування дітям, в яких ще не вихована свобода поведінки. «...Сутність педагогічної творчості... визначаємо як цілісний процес професійної реалізації та самореалізації педагога в освітньому просторі. Особливістю педагогічної творчості є те, що педагог реалізує свої особистісні і професійні творчі потенції засобом творення особистості дитини, а розвиток його творчого потенціалу зумовлений розвитком творчого потенціалу вихованця» [4, с. 215].

Не дивно, що і К. Д. Ушинський також говорив про необхідність цього особистісного надбання: «...Прагнення до діяльності та прагнення до свободи так тісно пов'язані між собою, що одне без одного існувати не можуть. Діяльність має бути моєю, захоплювати мене, виходити з моєї душі і, відповідно, має бути вільною. Свобода потрібна мені тільки для того, щоб здійснити свою справу. Відберіть у людини свободу, і ви заберете у неї істинну душевну діяльність» [4, с. 215].

Особистість внутрішньо вільна лише за умови, коли будь-яку життєву задачу, що раптово виникає на її шляху, вирішує по-своєму, у такий спосіб, як ще жоден крім неї не зміг би вирішити. Що більше незалежними, індивідуальними є учинки людини (дитини, учня), тим більше виявляється її свобода. Яку не можна пов'язувати з довільним вибором між кількома можливими, ввідомими та поданими їй в готовому вигляді шляхами, свобода – це «створення нового, особливого шляху, якого ще не існувало навіть у вигляді припущення, тобто можливого вирішення» [2, с. 69].

Основою сучасної шкільної освіти повинні бути: свобода – як вчителя, так і учня, свобода розвиватися і творити. Автономія та академічні свободи освітніх установ не є "огорожею" навколо них. Перш за все, це свобода вирішувати "як": як досягти національних стандартів якості в освіті, як підсилити вміння педагогів знаходити адекватну відповідь на виклики часу. В своїх працях Ш. Амонашвілі зазначає як

проблему те, що діти страждають від нестачі педагогічної свободи. У цьому відношенні роль кожного вчителя – це, по-перше, виховати самого себе свободною людиною, по-друге, виховувати у своїх учнів свободу поведінки й водночас відповідальність за всі свої дії, слова, вчинки.

На превеликий жаль, замість запровадження свободи вибору в усьому, українські школи ще й досі намагаються покладатися на примітивні не внутрішні стимули (кнут і пряник). Багато, хто знайомі з терміном свобода у вихованні думають, що він несе в собі те, що дітей нічому не вчать і повністю слідують їх примхам: чого дитина хоче, те і правильно. Ні звичайно. Свобода освіти – просто один з аспектів загальної волі. Ми переконані, що особиста свобода необхідна всім і у всьому, що законно з моральної точки зору. Тим самим, свобода в освіті потрібна на всіх рівнях і для всіх людей. Нові покоління повинні мати шанс вирости у свободі. Давати свободу — означає любити, а тільки любов може врятувати світ. На нашу думку, для реалізації цього задуму школа повинна являти собою "територію свободи", де даний вираз проявляється у свободі бути собою, що є вирішальним "секретом" успіху.

Таким чином, можна зробити висновок, що кожен вольовий вчинок вчителя має певні відображення у свободних особистісних діях учня. Повним відбиттям істинності педагогічної свободи є такі слова А. С. Макаренка: «Будемо розглядати педагогічну майстерність як вияв педагогом свого «Я» у професії, як самореалізацію особистості вчителя у педагогічній діяльності, що забезпечує саморозвиток особистості учня» [5, с. 29].

Тільки педагог, котрий відчуває та реалізує свою внутрішню свободу, в змозі допомогти сформувати свободу вихованця, який завдяки цій якості зможе здійснювати усвідомлений вибір у процесі самореалізації. Тому не можна допустити, щоб можливість знайти власні крила кожного підмінялася правом чи обов'язком стати кимось іншим.

Список використаної літератури

1. *Губерський Л. В.* Культура. Ідеологія. Особистість: Методолого-світоглядний аналіз / Л. Губерський, В. Андрущенко, М. Михальченко. – Київ: Знання України, 2002. – 580 с
2. *Гессен С. И.* Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С.И. Гессен. – М.: Школа-Пресс, 1995
3. *Сухомлинський В. О.* Як виховати справжню людину. Ставлення до людей і обов'язок перед ними / В.О. Сухомлинський. – Вибр. тв.: у 5 т. – Т. 2. – К.: Рад. школа, 1976
4. *Ягупов В. В.* Педагогіка: навч. посібник / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с
5. Педагогічна майстерність / [І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.]; за ред. І. А. Зязюна. – 2-ге вид., допов. і переробл. – К.: Вища школа, 2004. – 422 с

Надія НЕЧИПОРЕНКО

РОЗВИТОК КУЛЬТУРИ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ У СТУДЕНТІВ

У третьому тисячолітті завдяки створенню й поширенню у світі глобальної соціальної мережі Інтернет отримання будь-якої інформації не вимагає особливих зусиль. Процес передачі цифрових та аналогових даних інтернет-трафіками дозволяє вільно й швидко використовувати потрібну інформацію у різних цілях, в тому числі й освітніх.

Студентство XXI століття – це молодь, озброєна новітніми комунікаційними та мультимедійними цифровими технологіями, які відкривають широкі можливості професійної підготовки. Проте, одночасно з незаперечною ефективністю використання цифрових технологій в освітньому процесі вищої школи, організації безперервного навчання студентів, окреслилась проблема захисту інформацій та забезпечення інформаційного суверенітету.

Практика показує, що інтелектуальне запозичення в академічному просторі стає поширеним явищем. Реферування студентами наукових джерел не вимагає від них кропіткої праці з бібліотечним фондом, оскільки розвиток інформаційних технологій дозволяє вільно і швидко використати чужу інформацію, що є по суті інтернет-плагіатом.

Найчастіше привласнення авторства на чужий твір науки помічають у студентів, які в більшості своїх робіт користуються вже готовими рефератами, курсовими та дипломними роботами або роблять замовлення на науково-дослідні роботи на онлайн сервісах. Це значний удар по якості всієї освіти, професійній зокрема, оскільки замість дослідження наукової проблеми можна за кошти отримати готовий матеріал.

Саме тому провідну роль сьогодні відіграє формування культури академічної доброчесності в усіх учасників освітнього процесу й студентства зокрема. Для України це питання особливо актуальне, оскільки тривалий час воно не піднімалося, а в сучасних умовах розглядається частково і несистемно.

Власне, сама академічна доброчесність визначає можливість сталого розвитку університетської освіти, стає моральним імперативом для її подальшого вдосконалення. Це особистий показник професійної культури майбутнього фахівця. Тому формування норм академічної поведінки, де учасники процесу «адміністрація-викладач-студент» пов'язані між собою низкою правил, зобов'язань та обов'язків є важливою умовою трансформації вищої освіти в Україні.

Аналіз наукових джерел показує, що окремі аспекти даної проблеми вивчаються такими вченими як А. Артюхов, В. Банись, Р. Бєланова, Б. Буяк, К. Васильєва, Н. Гапон, М. Гриньова, Т. Добко, М. Жарикова, І. Жиляєв, Д. Загірняк, І. Каменщик, В. Касаджик, О. Коробкіна, А. Мельниченко, С. Мельничук, В. Ромакін, О. Траверсе та ін.

Мета нашого дослідження полягає у виокремленні умов формування і розвитку культури академічної доброчесності у студентів в процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти.

Закон України «Про освіту» (2019 р.) визначає академічну доброчесність як один з основних етичних принципів освіти в Україні, що є запорукою її якості. У 42-ій статті дається визначення: «Академічна доброчесність – це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень [1].

Відомо, що закон «Про освіту» регламентує правила дотримання академічної доброчесності педагогічними, науково-педагогічними та науковими працівниками. Вони мають робити посилання на першоджерела інформації; дотримуватися норм законодавства про авторське право; користуватися достовірною інформацією; контролювати дотримання академічної доброчесності майбутніми фахівцями; об'єктивно оцінювати результати навчальної діяльності. Здобувачі освіти також мають дотримуватися принципів академічної доброчесності під час самостійного виконання завдань різної складності. [2, с. 143]

Аналіз наукових праць показує, що сутність поняття «академічна доброчесність» трактується зарубіжними вченими (Е. Льофстрьом, Т. Тротман, М. Фурнарі, К. Шепард) як усвідомлення культури поведінки в академічному середовищі та вміння чесно діяти у ньому відповідно до встановлених етичних норм та поважати наукові здобутки колег.

Значний поштовх у формуванні нової академічної культури, яка базується на довірі, чесності, прозорості, реальному навчанні, справжній науковій роботі, дав «Проект сприяння академічній доброчесності в Україні» (SAIUP), що адмініструється американськими радами з міжнародної освіти та здійснюється за підтримки Міністерства освіти і науки України та Посольства США в Україні. Він допомагає розробити адаптований до української системи освіти комплекс процедур та інструментів попередження та протидії академічній нечесності. Впродовж 2016-2017 рр. організації-

партнери, державні інституції та небайдужі громадяни працюють над тим, аби академічна доброчесність з «чужого» поняття перетворилася на щоденно вживаний термін – характеристику якісної освіти та науки [3, с. 10-11]

Варто зазначити, що академічна доброчесність є характеристикою культури поведінки суб'єктів в освітньо-науковому середовищі та міждисциплінарною категорією, що має в основі шість фундаментальних цінностей: чесність, довіру, справедливість, повагу, відповідальність та сміливість. Таким чином дане поняття є не тільки показником загальної культури майбутніх фахівців, але й критерієм внутрішньої професійної культури студента.

Найбільш поширеним видом порушення норм академічної культури є плагіат. Аналіз наукових джерел показує, що підстав для таких порушень може бути декілька: застарілість методів та змісту навчання; нерівномірні освітні навантаження; байдуже ставлення до опрацювання наукового тексту; відсутність загальних правил та стандартів оцінки оригінальності написаного та прозорих алгоритмів боротьби з плагіатом.

Зауважимо, що вирішення цього проблемного завдання має починатися з початкової школи, продовжуватися в основній і профільній школі, оскільки тільки системність у розв'язанні даної проблеми не дозволить учням користуватися такими неправомірними методами як плагіат, рерайт, фабрикація та ін.. Вважаємо, що підтримка академічної доброчесності у навчально-виховному процесі вищої школи забезпечується не стільки «покаранням» студентів (види покарання викладено у методичних рекомендаціях до вивчення навчальних дисциплін) скільки створенням умов його запобігання.

На основі вивчення наукових джерел нами робиться спроба виокремити основні чинники, які мають суттєвий вплив на якість формування культури академічної доброчесності у ході освітнього процесу на всіх його рівнях: формування поваги до академічних законів, норм та правил роботи з інформацією, починаючи з початкової школи; узгодження програмних вимог з віковими можливостями учнів; запобігання надмірного навантаження учнів та студентів; дотримання загальних норм оцінки оригінального тексту вчителями та викладачами; формування в учнів та студентів поваги до інтелектуальної праці інших людей; заохочення на початкових етапах освіти до власного суб'єктного аналізу інформації; співпраця навчальних закладів з платформами та проектами щодо запобігання плагіату; навчання академічному письму на всіх рівнях освіти; формування кодексу наукової честі та його впровадження в освітній процес загальноосвітньої та вищої школи; проведення інформаційних кампаній щодо важливості і престижності написання оригінальних наукових робіт; відповідальне ставлення науковців до української науки як прикладу для наслідування.

Таким чином, розвиток культури академічної доброчесності у студентів в процесі професійної підготовки здійснюється на засадах повноцінної реалізації їх інтелектуальних здібностей в освітньо-науковому середовищі в умовах формування загальнонаціональної системи забезпечення якості вищої освіти.

Список використаної літератури

1. Закон України «Про освіту» (2019 р.): Мін-во освіти і науки України. [Електронний ресурс] / Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/law/2231/ .

2. Академічна доброчесність: виклики сучасності: збірник наукових есе учасників дистанційного етапу наукового стажування для освітян (Республіка Польща, Варшава, 02.12 – 13.12.2019) / Польсько-українська фундація «Інститут Міжнародної Академічної та Наукової Співпраці», Духовна Академія Університету Кардинала Стефана Вишинського, Фундація ADD. – Варшава, 2019. – С. 142-144.

3. Академічна доброчесність: проблеми дотримання та пріоритети поширення серед молодих учених: кол. моногр. / За заг. ред. Н.Г. Сорокіної, А.Є. Артюхова, І.О. Дегтярьової. – Дніпро: ДРІДУ НАДУ, 2017. – С. 10-11.

Вікторія БОРЯК

ДОТРИМАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ – ВАЖЛИВА ОСНОВА УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ

Ближче всього до великого стоїть чесність.
Віктор Марі Гюго

Часом радикальних змін університетської освіти стала друга половина ХХст. Всесвітня система вищої освіти проходить "… академічну революцію у вищій освіті, що характеризується безпрецедентними за своїми масштабами та різноманітністю перетвореннями… Можна стверджувати, що зміни, які відбулися в останній час, були, принаймні, настільки ж радикальними, як і перетворення, що здійснилися у XIX столітті, коли створювалися дослідницькі університети…Академічні перетворення в кінці ХХ і на початку ХХІ століть мають більш широке охоплення в силу свого глобального характеру, а також чисельності закладів та кількості людей, що залучені до цього процесу…"[4, с.9]. Цьому явищу, таку оцінку дала Всесвітня конференція ЮНЕСКО з вищої освіти 2009 року.

Метою статті є характеристика академічної доброчесності як важливої складової дидактичного процесу в університеті.

Слід зауважити, що в англомовному професійному середовищі для визначення цього предметного поля оперують такими термінами: *academic / professional misconduct, academic dishonesty, (academic) integrity*. В Україні традиційно у цьому контексті говорять про академічну етику, чесність та академічну доброчесність. Академічна доброчесність – це відданість таким п'яти фундаментальним цінностям, як чесність, довіра, справедливість, повага, відповідальність, а також відвага відстоювати ці цінності та боротися за них[2, с.199].

Все більшої значимості набує захист прав інтелектуальної власності, захист ученого та його наукового доробку, ідентифікація та довіра до результатів наукових досліджень, знань та умінь високої якості, що міститься у понятті академічної досконалості. У Європейському просторі університетської освіти і наукових досліджень саме академічна досконалість є одночасно як однією з фундаментальних цінностей, так і метою. Високі стандарти можна забезпечити лише в умовах комплексної і цілісної, глибоко інтегрованої в академічне середовище доброчесності. Саме тому академічна доброчесність є тим ґрунтом, основою, на якому зростає академічна досконалість.

Окреслюючи значення академічної культури для кожного вищого навчального закладу, ми акцентуємо увагу на тому, що вона "… повинна активно і постійно підтримувати – через заяви про місії, інституціональні хартії та кодекси академічної поведінки – ті цінності, норми, практики, переконання та висновки, які створюють в інституціональній спільноті етос, який ґрунтується на принципах поваги гідності людини, її фізичної і психічної цілісності, навчання впродовж життя, поліпшення знань та підвищення якості, інклюзивної освіти, представницької демократії, заохочення активної громадянської позиції та недискримінації…Автономія вищих навчальних закладів… не повинна використовуватися ними як привід для того, щоб ухилитися від відповідальності перед суспільством за послідовне забезпечення суспільного блага…"[3, с. 14].

Ми спостерігаємо системні деформації у просторі університетської культури, декларовані цінності та принципи якої радикально виділяють із практикою університетського життя. Це створило простір для корупції, яку в широкому значенні цього слова можна пояснити як зіпсування, виродження і деградацію світогляду,

стосунків та взаємодії у середовищі університетської адміністрації, викладачів і студентів. Наслідком корупції у вищих навчальних закладах стає не тільки спад якості освіти та рівня наукових досліджень, а й утворенні своєрідної університетської антикультури, яка відображає особу викладача і студента, не даючи скластися культурі довіри, поваги, відповідальності, якості та взаємної співпраці.

Завдяки новій редакції Закону України "Про вищу освіту" розпочато створення не просто правової оболонки для протидії окремим зловживанням академічною доброчесністю а й обрано вірна і дійова траєкторія запобігання порушенням академічної етики — прозорість і підзвітність діяльності університетів. Немає кращих ліків від продажності, хабарництва, нечесності та деморалізації, ніж забезпечення прозорості повноважень, процедур і результатів інституційної діяльності, що значно змінює ситуацію. Відторгнення корупції повинно бути не лише справою сумління поодиноких науковців чи інституцій, а й стати шкідливою звичкою в межах всієї інституційної культури академічного середовища на території України.

Т.Фініков звернув свою увагу на тому, що дозволяє запровадити нам нова редакція Закону України «Про вищу освіту» у вищих навчальних закладах, саме:

• більш прозорий новий механізм виборів ректорів, керівників факультетів та кафедр, їх ротації, а також, заборони суміщення адміністративних посад, що дає змогу створити нову атмосферу у ВНЗ, демократизувати стиль їх життя та управління;

• скорочення суто навчального навантаження викладачів, яке відкриває для них можливість більше уваги приділяти саморозвитку, науковим дослідженням та методичній стороні освітнього процесу;

• справжню багатоаспектну автономію, що здатна суттєво зменшити нераціональні витрати часу та праці та вивільнити різноманітні ресурси для інституціонального та персонального розвитку ВНЗ, їх студентів та співробітників [1].

Вивчаючи досвід функціонування провідних університетів світу у питанні дотримання академічної доброчесності ми дійшли висновку, що забезпечення академічної чесності є тенденцією для української університетської освіти сьогодні. Хоча вищі навчальні заклади США ілюстують колосальне розмаїття у всіх сферах освітньої процесу, кожен з них втілює в життя принцип забезпечення академічної порядності. Дотримання академічної доброчесності у вітчизняному освітньому процесі повинно стати «лакмусовою смужкою» якісних змін в академічній культурі нашого суспільства. Ці трансформації вимагатимуть належної перебудови всієї структури нашої вищої школи, впровадження нових стандартів поведінки і відстеженню їх дотримання, формування суворого, недопустимого ставлення до крадіжки інтелектуальної власності. Актуальним в цій ситуації є вивчення зарубіжних практик, особливо, досвіду наших найближчих сусідів. Лише систематизована, послідовна і багаторічна робота в цьому напрямі призведе до бажаних змін академічної культури, утвердження імперативу академічної доброчесності, формування нових поколінь громадян, що розділяють такі ідеали.

На основі викладеного ми можемо виокремити характеристики, тих, хто совісно дотримується академічної доброчесності, саме ці характеристики є важливими якостями спеціалістів в сфері університетської освіти:

- ✓ прагнення чіткого розуміння цінностей та установок щодо конкретної мети;
- ✓ тенденція до постійного контролювання своєї роботи;
- ✓ бажання навчатися;
- ✓ прагнення займатися самоосвітою;
- ✓ впевненість у собі;
- ✓ пошук і використання зворотнього зв'язку;
- ✓ самостійність;
- ✓ вміння критично мислити і мати схильність до моделювання;

- ✓ готовність до розв'язання складних проблем;
- ✓ вміння покладатися на суб'єктивну оцінку;
- ✓ вміння ризикувати;
- ✓ наполеглевість;
- ✓ особиста відповідальність;
- ✓ вміння працювати в команді/соціумі;
- ✓ готовність слухати інших людей;
- ✓ прагнення до суб'єктивної оцінки особистісного потенціалу співробітників; [4, с.25-26]

Академічна недоброчесність, більше того відкрита та латентна корупція, системно руйнують професійну і суспільну мораль, підривають правові, політичні, соціальні та економічні засади існування вітчизняної вищої школи і української держави взагалі.

Список використаної літератури

1. Закон України «Про вищу освіту» // Відомості Верховної Ради України. –2014. – № 1556-VII. – Розділ 1, Стаття 1.
2. *Дегтярьова І.* Вплив академічної доброчесності на інституційну практику української вищої школи/ Академічна чесність як основа сталого розвитку університету за гол.ред. Фінікова Т.В., Артюхова А.Є. .// ТАКСОН. – 2016. – с.231
3. *Добко Т., Турчиновський В.* Академічна культура та доброчесність, я к соціальний капітал сучасного університету/ Академічна чесність як основа сталого розвитку університету за гол. ред. Фінікова Т.В., Артюхова А.Є. .// ТАКСОН. – 2016. – с.231
4. *Фініков Т.* Академічна доброчесність: глобальний контекст та національна потреба/ Академічна чесність як основа сталого розвитку університету за гол.ред. Фінікова Т. В., Артюхова А. Є. .// ТАКСОН. – 2016. – с.231

Маргарита ЛАРІОНОВА

МОЖЛИВОСТІ ПРОГРАМИ «UNICHECK» – СЕРВІСУ ПЕРЕВІРКИ НА ПЛАГІАТ АКАДЕМІЧНИХ ТЕКСТІВ

Якісні наукові публікації – одна з основних складових рейтингу закладу вищої освіти, що досить сильно впливає на його популярність серед вступників та загальну значимість у системі освіти країни. Тому для покращення якості написання академічних текстів зараз часто використовують різноманітні сервіси для перевірки робіт на унікальність. Одним із таких є Unicheck.

Unicheck – платний онлайн-сервіс, що перевіряє тексти на плагіат, виявляє запозичені фрагменти в роботі; може порівнювати інформацію з відкритими джерелами в Інтернеті або з внутрішньою базою даних користувача.

Даний сервіс був створений українськими розробниками у 2014 році. Його використовують уже більше ніж 50 українських закладів вищої освіти, і понад 1100 університетів з усього світу.

Плагіат, як навмисне використання інтелектуальної власності іншої особи без її дозволу на це і без будь-якого посилання на справжнього автора, – одна з найбільш поширених форм порушення авторських прав. З результатів сучасних досліджень можна зробити висновок, що близько 90 % українських студентів під час навчання «грішать» хоча б однією з форм плагіату.

Плагіат має різні форми:

- ➢ дослівне переписування тексту іншої особи й видавання його за власний;
- ➢ використання великої кількості інформації з одного ресурсу без внесення будь-яких коректив;
- ➢ заміна лише ключових слів та фраз;

- поєднання інформації з кількох джерел і видання її за оригінальну;
- самоплагіат (повторне використання власних, раніше вже опублікованих робіт, без посилань на них, посилатися потрібно навіть на свої ж результати).

Онлайн-сервіс Unicheck чудово підходить для виявлення схожості, запозичення, ознак плагіату в академічних працях, статтях, посібниках, підручниках, докторських дисертаціях тощо. Сервіс можна використовувати для роботи з текстовими документами більшості форматів: PDF, DOC, DOCX, ODT, RTF, TXT, HTML, ZIP.

Робота з даним сервісом має ряд переваг і зручностей:

- для початку використання не потрібно встановлювати додаткове програмне забезпечення, не потребує спеціальної техніки та обладнання, необхідно мати лише доступ до мережі Інтернет і браузер;
- система контролю здатна на автоматичне виявлення підозрілої заміни символів і літер у тексті, на зворотне підставлення правильних і перевірки на плагіат виправленого варіанту;
- швидка перевірка тексту – на одну сторінку витрачається 2–4 секунди;
- після перевірки формується звіт, в якому різними кольорами позначаються частини з плагіатом, посиланнями та цитатами. Також у кінець звіту виносяться джерела, з яких брали інформацію; за допомогою додаткового діалогового вікна можна побачити порівняння вашої роботи, та окремо кожного сайту, з якого ви брали інформацію.

Для індивідуального використання Unicheck необхідно зареєструватися, що займає всього кілька хвилин, достатньо лише ввести своє ім'я, електронну адресу та мету, з якою ви збираєтеся користуватися програмою. Додаток доступний українською, англійською, німецькою, французькою та іншими мовами.

Також сервіс має корпоративний пакет для ЗВО, коледжів та шкіл. Програму можна інтегрувати до різноманітних систем управління навчанням: Moodle, Google Classroom тощо (що є досить зручним у сучасних реаліях).

Більшість програм перевірки унікальності текстів працює на, так званому, методі шинглів. Сервіс перевіряє весь текст, розділивши його на окремі шингли. Шингл – це певна кількість слів у певній послідовності в тексті (зазвичай це 2–3 слова).

І саме на принципі роботи з шинглами працює більшість методів, якими можна обійти перевірку Unicheck, тобто значно збільшити оригінальність своєї праці. Принцип полягає в тому, або виконати глибокий рерайт (простіше кажучи, написати те саме, але своїми словами), замінювати слова синонімами, перебудовувати структуру речень.

Хоч всі ці методи й дієві, адже на даному етапі розвитку технічних засобів важко виявити якісно зроблений рерайт, однак ними не варто зловживати. Особливо не рекомендується використовувати такий метод обходження системи, як заміна літер кирилиці на латиницю, бо майже всі сучасні сервіси перевірки можуть виявити даний вид академічного шахрайства. І навіть якщо програма не зможе виявити того, що ви взяли за основу чужий текст і внесли в нього кілька коректив, то все одно бажано намагатися писати академічні роботи самостійно, адже вони призначені для того, щоб самому опрацьовувати тему і викладати свої думки. Які ж переваги надає використання сервісу Unicheck?

За допомогою даного сервісу, а саме його детальним звітам, процес оцінювання викладачем кожної роботи стає значно простішим і об'єктивнішим, адже одразу можна побачити ставлення студента до виконання завдання: чи він просто скопіював уже готову роботу в Інтернеті, навіть не опрацювавши її достатнім чином, чи самостійно мислив над заданою йому темою.

Також завдяки обмеженню кількості плагіату в академічному тексті студенти вдосконалюють свої навички написання робіт, розвивають креативність, свій власний стиль письма. Крім того, це допомагає почати ставитися до процесу навчання серйозніше, адже коли ти знаєш, що не можна просто скопіювати все для своєї роботи з

першого ж сайту в Інтернеті, бо викладач це неодмінно побачить, буде досить складно його надурити, тоді доводиться працювати самостійно, що є досить корисним під час навчання.

Отже, використання таких сервісів перевірки на унікальність, як Unicheck, значно спрощує контроль за дотриманням академічної доброчесності. А можливість безкоштовного використання таких додатків значно полегшує роботу і тим, хто пише роботу, і тим, хто перевіряє її. Адже це дає змогу самостійно провести аналіз своєї роботи, звернути увагу на частини інформації, на які обов'язково потрібно зробити посилання, виправити свої помилки. Також це спрощує перевірку, адже не потрібно самому продивлятися джерела в Інтернеті, шукати схожості та запозичення.

Зараз до Міністерства освіти і науки України надходить багато зауважень про те, що вчені ради не мають достатньої кількості інструментів, що дозволяють перевіряти роботи на плагіат. Тому МОН розробило документ, який передбачає вільний доступ до сервісу Unicheck, а університети вже самостійно можуть вирішувати питання про залучення даного сервісу до роботи. Кожен заклад вищої освіти має змогу підписати домовленість про співпрацю з компанією. Що є чудовим, дуже корисним нововведенням.

Список використаної літератури

1. 13 действенных способов как обойти антиплагиат и 3 причины этого не делать. URL: https://zaochnik.ru/blog/13-dejstvennyx-sposobov-obojti-antiplagiat-i-3-prichiny-etogo-ne-delat/ (дата звернення: 14.10.2020).
2. *Марченко Ю.* Украинских студентов проверили на плагиат. И расстроились. URL: https://news.platfor.ma/plagiatius/ (дата звернення: 13.10.2020).
3. МОН залучає більше ресурсів для перевірки на плагіат – підписано меморандум з компанією "Антиплагіат". URL: https://mon.gov.ua/ua/news/mon-zaluchaye-bilshe-resursiv-dlya-perevirki-na-plagiat-pidpisano-memorandum-z-kompaniyeyu-antiplagiat (дата звернення: 16.10.2020).
4. Перевіряємо роботи на плагіат за допомогою UNICHECK. URL: http://lib.idgu.edu.ua/unicheck/#more-1650 (дата звернення: 10.10.2020).
5. *Радейко Р.* Щоб не було плагіату. URL: http://aphd.ua/shchob-ne-bulo-plahiatu/ (дата звернення: 10.10.2020).
6. Як ми поліпшуємо якість наукових публікацій з Unicheck. URL: http://nuwm.edu.ua/university/news/nov201708291657 (дата звернення: 13.10.2020).

Ярина СОПІЛЬНЯК

АВТОНОМІЯ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ – ПРОВІДНИЙ ПРИНЦИП ЙОГО ДІЯЛЬНОСТІ

Метою написання цієї статті є актуальність тематики, яка зумовлена набранням чинності нового Закону «Про освіту», який визначив автономію закладів освіти як право суб'єкта освітньої діяльності на самоврядування, яке полягає в його самостійності, незалежності та відповідальності у прийнятті рішень стосовно академічних (освітніх), організаційних, фінансових, кадрових та інших питань діяльності.

Автономія закладу вищої освіти – це один із фундаментальних принципів самостійного добору і розстановки кадрів у межах, встановлених законодавством. Що ж таке *«автономія»*?

Автономія – це право освітнього закладу на самоврядування, тобто на самостійну діяльність: фінансово-господарську, освітню тощо. Кожен навчальний заклад має право самостійно приймати рішення про організацію навчального процесу, про розробку наукових програм відповідно до державних стандартів.

Університетська автономія важлива для сучасних університетів, вона дозволяє університетам досягнути своїх місій найкращим чином. Автономія може розглядатися як авторитетне і саморегульоване академічне середовище, яке створює і поширює знання.

Вона можлива у чотирьох вимірах: організаційна, фінансова, кадрова та академічна автономія.

Організаційна та кадрова автономія передбачає право навчального закладу на:

– розробку проекту закладу та внесення пропозицій щодо його незначних змін;
– прийняття на роботу та звільнення педагогічних і інших категорій працівників, а не лише технічного персоналу;
– створення адміністрації та педагогічного колективу;
– організацію освітнього простору та розвиток організаційної культури.

Вдала організація діяльності закладів освіти сприяє ефективному використанню усіх видів ресурсів: адміністративних, матеріально-технічних, методико-педагогічних, комунікативних, інноваційних, технологічних, партнерських та інших.

Особливу цінність будь-якої організації становлять її працівники. Формування кадрового складу є кропіткою, важливою справою, яка потребує особливих знань та навичок.

Кадрова автономія закладу – це не лише призначення та звільнення працівників. Це значно складніший різнобічний процес, який включає в себе і прогнозування тенденцій майбутнього, і здійснення аналізу поточної кадрової ситуації, і проектування результатів прийнятих кадрових рішень.

Прийнятий Закон України «Про освіту» чітко визначив право закладів освіти на кадрову автономію та право засновників на призначення керівників закладів освіти лише на конкурсній основі і лише на умовах строкового трудового договору. Прийняття закону автоматично надало право кадрової автономії керівникам закладів освіти.

Академічна автономія базується на строгому дотриманні принципів педагогічної свободи, передбачає право педагогічних науково-педагогічних працівників на:

– самостійне планування роботи, вирішення незначних питань навчального процесу;
– розроблення авторських освітніх програм або вільний вибір освітніх програм;
– вибір засобів і способів здійснення освітньої діяльності, розробку і використання власних авторських методик;
– вибір підручників та іншого навчально-методичного забезпечення;
– вільний доступ до інформаційних ресурсів;
– захист професійної гідності педагогічних працівників.

Першим проявом академічної свободи закладу освіти став поділ типових навчальних планів на обов'язковий та варіативний компоненти, що давало шанс закладам хоча б частково ставати якщо не унікальними, то хоча б з індивідуальними особливостями.

Спробуємо проаналізувати та деталізувати складові академічної автономії закладу освіти.

Освітня програма є комплексом освітніх компонентів (предметів вивчення, дисциплін, індивідуальних завдань, контрольних та інших заходів), які плануються та організовуються задля досягнення визначених результатів навчання.

Освітня програма обов'язково включає:

– вимоги до теперішніх та майбутніх здобувачів освіти, які здобувають та можуть розпочати здобувати освіту на відповідному рівні;
– загальний обсяг навчального навантаження, необхідного для здобуття відповідного рівня освіти;
– очікувані результати навчання здобувачів освіти на кожному рівні зокрема.

Освітня програма є тією індивідуальною освітньою траєкторією закладу освіти, яка визначає його унікальний шлях розвитку для досягнення результатів як у короткостроковій, так і в середньостроковій і довгостроковій перспективі. Саме освітня програма є чи не основним елементом академічної автономії закладу освіти і одночасно мірилом рівня реалізації цього виду автономії, визначеного законом.

Фінансова автономія є обмеженою для українських університетів, вона передбачає відповідно до форми власності навчального закладу освіти;

– публічне формування бюджету та публічне звітування;
– право закладу на встановлення премій та надбавок працівникам, стипендій учням;
– право керівника навчального закладу на преміювання та встановлення додаткових надбавок за підготовку переможців олімпіад, МАН;
– запровадження багатоканального фінансування закладів освіти через державу, роботодавців, фізичних й юридичних осіб.

Фінансова автономія у сфері освіти завжди пов'язана з відповіддю на питання: хто визначає, витрачає і контролює освітній бюджет: органи місцевого самоврядування, місцеві органи управління освітою чи самі заклади світи? Основною метою запровадження фінансової автономії є підвищення ефективності використання коштів з державного бюджету та бюджету громади.

Найважливішою правовою умовою для впровадження фінансово-економічної автономії закладів освіти є повна і послідовна реалізація навчальним закладом статусу юридичної особи. Це означає, що заклад має стати повноправним суб'єктом цивільного права, яке чітко визначає юридичне регулювання між ним та іншими суб'єктами господарювання а також юридично регулює відносини між навчальним закладом і органами управління освітою тощо.

Отже, автономізація освітнього менеджменту передбачає наявність високого фахового рівня університетських адміністрацій, їх готовність до прийняття часто непопулярних управлінських рішень і, що найголовніше, їх готовність брати на себе відповідальність за результати прийнятих рішень.

Основними завданнями закладів освіти є надання послуг із здобуття освіти, тому первинною автономією є академічна автономія, яка визначає особливість та унікальність закладу у наданні цих послуг. Саме заходи, вжиті закладом у рамках реалізації академічної автономії, зумовлюють необхідність реалізації їх права на організаційну автономію. Ефективність реалізації завдань закладу, досягнення ним цілей, визначених у стратегії, залежатиме від кадрового потенціалу та структури закладу. Саме тому важливе місце у системі автономій належить кадровій автономії. Ресурсне забезпечення реалізації завдань, цілей та місії надається правом на впровадження фінансової автономії.

У країнах Європейського Союзу навчальні заклади мають різний ступінь автономії. Кожна країна накопичує свій власний досвід балансу між рівнем автономії і рівнем якості освітніх послуг, які вони надають. Автономія закладів освіти в країнах ЄС означає свободу у прийнятті рішень щодо вибору освітніх програм, самостійність у кадровій політиці, фінансуванні виконання освітніх завдань, що включає здійснення поточних та інвестиційних видатків.

Список використаної літератури

1. Автономія як шлях до ефективного менеджменту школи. Методичні рекомендації / А. Сеїтосманов, О. Фасоля, В. Мархлєвські. – К., 2019. – 47 с.

Єлизавета ВАРШАВСЬКА

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ У СУЧАСНОМУ ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ: НОРМАТИВНО-ПРАВОВІ АСПЕКТИ

Зважаючи на стрімкий прогрес в області технологій, нам не є великою проблемою добути ту чи іншу інформацію, оскільки ми звертаємося до Інтернету. Та, зазвичай, ми не завжди дотримуємося так званих правил власності і вільно використовуємо шукану інформацію в своїх цілях, навіть не підозрюючи, що таким чином стаємо недоброчесними громадянами, яким загрожує покарання. Провівши невелике опитування

з-поміж своїх знайомих, я виявила що 70 % опитаних навіть ніколи не задумувалися про те, що фактично є крадіями! Отож, я вважаю, що це досить актуальне питання, адже це повинен знати кожен!

Почнемо з того, що визначимо, що ж таке академічна доброчесність. Академічна доброчесність – це комплексне поняття, яке виражає своєрідні відношення між академічної громадою, її членами – студентами, викладачами тощо. Поняття академічної доброчесності вміщує такі цінності, як уміння працювати чесно, толерантно ставитися до думки інших, дотримуватися правил моралі тощо [1]. Переглянувши Закони України, переконуємося, що порушення академічної доброчесності суворо карається законом. Так, у Законі України «Про освіту», в статті 42 «Академічна доброчесність», йдеться мова про те, що вважають порушенням академічної доброчесності; а саме: 1) академічний плагіат – публікація наукових документів без посилання на автора; 2) самоплагіат – публікація власних опублікованих раніше робіт; 3) фабрикація – вигадування даних чи фактів; 4) фальсифікація – свідома зміна наявних даних, що стосуються освітніх даних чи наукових досліджень; 5) списування – виконання письмових робіт з використанням інших джерел інформації, які не дозволені для користування; 6) обман; 7) хабарництво; 8) необ'єктивне оцінювання – свідоме завищення або заниження оцінки результатів навчання здобувачів освіти [2].

За кордоном академічний плагіат класифікують дещо по-іншому, всього виділяють 10 підгруп плагіату. Усі вони закріплені документом «A Top 10 List» за висновками програми «Turnitin». Десятку очолює «Clon» – означає дослівне копіювання чужої роботи, далі йде «Ctrl-c» – текст взятий з одного джерела і займає більшу половину статті, «Find-replace» – заміна ключових фраз, але при цьому зміст залишається незмінним, «Remix» – підтасування інформації різних джерел до цілісного змісту , «Recycle» – самоплагіат, «Hybrid» – поєднання цитат та копійованого тексту без посилань на джерело, «Mashup» – копіювання матеріалу без цитування, «404 error» – посилання на неточну інформацію [1].

Цікаво, що плагіат навіть у сучасному світі не розглядають у мистецтві. Тобто плагіат, характерний для журналістики та академічних професій, не розглядають у художній сфері через те, що не існує достатньо тем і сюжетів.

Якщо робота, у якій виявлено плагіат, була захищена в спеціалізованій ученій раді, керівник цього проекту, рецензенти й опоненти, які дали позитивну відповідь про наукову роботу, позбавляються права брати участь у подібних заходах терміном на два роки, а заклад вищої освіти втрачає право створювати спеціалізовану вчену раду рівно на один рік. При порушенні прав, про які йдеться в статті «Порушення авторського права і суміжних прав» Закону України «Про авторське право і суміжні права», автор має право на відшкодування моральної або фінансової шкоди. Щоб визначити розмір збитків, суд повинен враховувати можливий дохід позивача, який у свою чергу повинен навести аргументи і докази того, що він дійсно є автором даної роботи. Отже, відповідно до положень Закону, до розміру збитків обсягом 10–200 неоподаткованих мінімумів доходів громадян додаються витрати на адвоката та судові витрати. Відповідач у свою чергу на суді повинен довести виконання Закону України «Про авторське право і суміжні права».

Проте водночас плагіат є кримінальним злочином. Так, відповідно до статті «Порушення авторського права і суміжних прав» Кримінального Кодексу України незаконне відтворення або розповсюдження чужих творів, без дозволу автора цих робіт, якщо це завдало великої фінансової шкоди, карається штрафом від 100 до 400 неоподаткованих мінімумів доходів громадян, або до 2-х років виправних робіт, з конфіскацією плагіату. Якщо ж вчинок повторюється або завдає шкоди в особливо великому розмірі, то карається штрафом від 200 до 800 неоподаткованих мінімумів доходів громадян, виправними роботами до 2-х років, або ж позбавленням волі до двох років, з конфіскацією робіт.

На жаль, судові засідання на захист авторських прав в Україні не новина. Наприклад, у 2012 р. кандидат наук, заступник декана філософського факультету Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Сергій Руденко, подав позов на шеф-редактора інтернет видання Lb.ua Ксенію Василенко у зв'язку з плагіатом. Позивач аргументував це тим, що у тексті дисертації К. Василенко містяться запозичення без посилання на автора, які вона висуває за особисті. Позивач вважає це грубим порушенням законодавства про присудження наукових ступенів [4].

Однією з причин швидкого розповсюдження плагіату та активне користування ним зумовлене тим, що відсутні належні охорона, захист та неправильне ставлення до цього. Для зменшення випадків плагіату та піратства потрібно, щоб усі університети затвердили «Положення про запобігання та виявлення академічного плагіату». Для прикладу розглянемо таке положення в Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка. Це положення має на меті запобігання академічному плагіату, виховування академічної доброчесності та етиці, підвищення якості навчання, що описується в пункті 1. Пункт 2 присвячено визначенням, які зустрічаються в Положенні, звідси безпосередньо ми можемо дізнатися, що таке академічний плагіат, автор, твір, цитата і які є різновиди плагіату. У пункті 3.1 ми можемо довідатися, яким чином проходить профілактика плагіату в навчальному процесі; у п. 3.2 з'являється перелік тих робіт які проходять перевірку на академічний плагіат: курсові роботи, магістерські кваліфікаційні роботи, реферати, статті, дисертації тощо. У пункті 3.3 висвітлено алгоритм поетапної перевірки на академічний плагіат, важливу роль тут відіграє відсоток унікальності тексту – цю унікальність обчислюють за допомогою спеціальних програм. Отож, якщо унікальність: менше 50 % – низька унікальність, робота відхиляється без права подальшого розгляду; 51–69 % – робота повертається на опрацювання і приймається для повторної перевірки, 70–79 % – середня унікальність, робота повертається на доопрацювання зі змогою повторної перевірки, 80–100 % – висока унікальність, робота допускається до опублікування. Результати будуть оформленні в протокол, у разі незгоди з яким автор має право подати на апеляцію, про що йдеться в пункті 3.4.

Висока академічна культура буде сприяти позитивному розвитку нашої країни. Усе просто: щоб не порушувати академічну доброчесність, ми, студенти, повинні самостійно виконувати поставлене перед нами завдання, посилатися на джерело інформації, яку було використано, дотримуватися законів про авторське право і, звичайно ж, надавати правдиву інформацію про власний дослід [3]. Якщо хочеш, щоб твоя країна стрімко розвивалася в усіх сферах, потрібно вже зараз дотримуватися тих правил, які були викладено в цій статті.

Список використаної літератури

1. Академічна чесність як основа сталого розвитку університету / за заг. ред.: Т. В. Фінікова, А. Є. Артюхова; Міжнародний благодійний фонд «Міжнародний фонд досліджень освітньої політики». Київ : Таксон, 2016. 234 с.
2. Академічна доброчесність. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Академічна_доброчесність.
3. Академічний плагіат: проблеми та способи законодавчого захисту авторського права. URL: http://www.nbuviap.gov.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=1994:akademichnij-plagiat&catid=8&Itemid=350.
4. *Демура І.* Соня Кошкіна програла у суді заступнику декана філософського факультету КНУ ім. Т. Шевченка. URL: https://www.ukrinform.ua/rubric-society/1422401-sonya_koshkina_prograla_u_sudi_zastupniku_dekana_filosofskogo_fakultetu_knu_imshevchenka_1771776.html.

Богдан ЗЕЛЕНИЙ

РОЛЬ УЧНІВСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ В РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ

Величезний вплив на громадськість XIX ст. зробили праці К.Д. Ушинського з проблем виховання і навчання. Підходи К. Д. Ушинського були дуже популярні і серйозно поставили педагогів перед необхідністю критичної переоцінки існуючої в Росії системи виховання. Під час свого 5-річного заслання він вивчав досвід інших країн щодо виховання дітей. Він відзначав характерні риси північноамериканської освіти: "Американська педагогіка дуже схожа на англійську... Розвиток характеру є основною метою американської освіти: патріотизм, звичка брати участь у житті спільноти та суспільне самоврядування рано розвиваються в американських школярів" [6, с. 220]. Провідною ідеєю його педагогічної спадщини була народність у громадському вихованні: кожен народ має свою власну виховну систему і нав'язати чужу – означає нашкодити народу. Виховні системи інших країн потрібно сприймати критично, але їх позитивний досвід варто знати і вивчати. К. Д. Ушинського називають "вчителем російських учителів". Дослідження шкіл інших країн дало йому можливість виробити власну концепцію навчального закладу.

Участь вихованців А. С. Макаренка у складній системі самоврядування виконувала важливу функцію – створювала підвалини для подальшого професійного розвитку [5]. Багато випускників комуни ім. Ф. Е. Дзержинського ставали студентами вищих навчальних закладів і отримували, крім державної стипендії, ще й 100 крб. з фонду ради командирів. На 1 липня 1935 р. таких людей було близько 100 [4].

Л.В. Конисевич, випускник Антона Семеновича, автор книги "Нас виховав Макаренко" [2] у 50-х рр. XX ст. створив на Київщині піонерський табір "Алмазний". У ньому була створена дієва система самоуправління, табір став відомим далеко за межі України. Мета праці була зрозуміла кожному, були виборними бригадири та агрономи. Вихованці А. С. Макаренка переносили досвід свого перебування у виправних закладах у свою подальшу життєдіяльність і досягали в цьому великих успіхів [2]. С. А. Калабалін – вихованець, сподвижник, послідовник, як його назвав Л. В.Конисевич – став успішним педагогом та з своєю дружиною Галиною Констянтинівною поставили на ноги багато дитячих будинків [2].

Починаючи з 30-х рр. XX ст., поняття дитячого самоврядування зникає за формалізмом у сфері освіти, комуністичною ідеологією, піонерськими та комсомольськими організаціями. На перше місце виходять всесвітньо відомі п'ятирічки, плани, звіти, рапорти тощо. Лише у 50-х рр. XX ст. у Радянському Союзі починають говорити про демократію, а окремі вчені мають можливість зайнятися проблемою самоврядування та розкрити її у своїх працях.

Л. Ю. Гордін, дослідник проблем теорії та методики виховання, говорить, що самоврядування – це початковий рівень залучення учнів до організації своєї колективної роботи, змістом же роботи органів самоврядування є обов'язкові для всіх школярів справи: навчання, дисципліна та порядок у школі, самообслуговування тощо [1, с. 57]. Усі рівні самодіяльності повинні бути взаємопов'язані, забезпечуючи необхідні для всебічного розвитку особистості стосунки та потреби [1, с. 58].

В. М. Коротов, член-кореспондент АПН СРСР, визначає функції самоуправління: воно створює органи колективу, розвиває педагогічно доцільні взаємовідносини між членами колективу та формує громадську думку [3, с. 33]. Потреба в новому органі колективу виникає тільки там, де є можливість силами дітей організувати певну частину спільної роботи. Тому одним з найважливіших факторів створення органів

самоврядування є зміст життя дитячого колективу, розвиненість тих чи інших форм його діяльності [3, с. 40].

Також варто назвати декілька сучасних дисертаційних досліджень, у яких у тій чи іншій мірі розкривається участь дітей у самоврядуванні. Робота, у якій найбільш повно описано генезис поняття "учнівське самоврядування", – "Розвиток ідей про учнівське самоврядування у вітчизняній педагогічній теорії та практиці" (автор Набока Б. С., 2001 р.). Привертають увагу такі дисертації: "Виховання дітей-безпритульників на Полтавщині в 20 – 30-і рр. XX ст." (автор Ільченко О. Ю., 2006 р.): виявлено напрями змісту виховання соціально незахищених дітей та підлітків (трудове, суспільно-політичне, атеїстичне, патріотичне виховання як головні напрями, а також розумове, моральне, естетичне, фізичне виховання); установлено провідні тенденції виховання дітей-безпритульників (спрямованості на виховання людини нового, соціалістичного типу; ідеологізації та політизації змісту освітньо-виховної роботи; розвитку дитячого самоврядування тощо); "Формування лідерських якостей старшокласників в особистісно орієнтованому виховному процесі загальноосвітньої школи" (автор Ягоднікова В. В., 2006 р.): розроблено методику діагностики рівнів сформованості лідерських якостей старшокласників; розкрито взаємозв'язок між виявленими компонентами (мотиваційний, емоційно-вольовий, особистісний, діловий) лідерських ознак; розроблено й апробовано програму виховання школярів "Я – українець", нову модель учнівського самоврядування – Шкільної Учнівської Республіки, програму школи лідерів "Я можу, вмію, дію"; "Формування почуття відповідальності у молодших школярів" (автор Басюк Н.А., 2005 р.): педагогічними умовами формування почуття відповідальності молодших школярів є: спрямованість виховного процесу на розвиток особистісних цінностей, що зумовлюють відповідальну поведінку; насичення виховуючого середовища емоційним фоном доброзичливості, взаєморозуміння і співробітництва; достатнє осмислення дітьми молодшого шкільного віку знань, норм і правил поведінки, оволодіння прийомами планування, оцінювання, аналізу вчинків і ситуацій, які характеризують моральний обов'язок особистості; розвиток емоційної сфери, внутрішньої мотивації; включення молодших школярів у різноманітні види діяльності (навчально-пізнавальну, предметно-перетворювальну, комунікативну, оцінно-орієнтаційну, доброчинну) з урахуванням індивідуальних інтересів і здібностей; координація життя і діяльності школярів органами учнівського самоврядування; "Формування соціальної відповідальності старшокласників у позанавчальній діяльності" (автор Тернопільська В. І., 2003 р.): по-новому розглядаються напрями предметно-перетворювальної діяльності старшокласників-ліцеїстів; визначальним при цьому є діяльність учнівського самоврядування, участь юнаків і дівчат у дослідно-пошуковій, суспільно-корисній та предметно-перетворювальній діяльності тощо.

Отже, варто зауважити, що участь дітей у системі учнівського самоврядування сприяє їхньому розвитку, допомагає реалізувати мету виховання – всебічний і гармонійний розвиток особистості.

Список використаної літератури

1. *Гордин Л. Ю.* Школа инициативы и самостоятельности : Из опыта работы школ г. Таганрога / Л. Ю. Гордин. – Москва : Педагогика, 1984. – 112 с.

2. *Конисевич Л.* Нас воспитал Макаренко / Л. Конисевич. – Челябинск : Челябинский областной институт повышения квалификации и переподготовки работников народного образования, 1993. – 331 с.

3. *Коротов В. М.* Самоуправление школьников / В. М. Коротов. – Москва : Просвещение. – 175 с.

4. *Кумарин В. В.* Макаренко, какого мы никогда не знали, или Куда реформировать школу / В. В. Кумарин // Народное образование. – 2002. – № 5. – С. 153–165; № 6. – С. 143–154.

5. *Ткаченко А. В.* Самоврядування як професіогенетичний фактор у виховних закладах А. С. Макаренка / А. В. Ткаченко // Теорія і практика виховання лідерських якостей особистості у системі студентських самоврядних організацій : матеріали ІІ Всеукр. студ. наук.-практ. конф. (23–25 квітня 2010 р.) / Полтавський нац. пед ун-т ім. В. Г. Короленка, Полтавська міськрада; [За заг. ред. проф. М. В. Гриньової]. – Полтава : Друкарська майстерня, 2010. – С. 13–15.

6. *Ушинский К. Д.* Внутреннее устройство северо-американских школ / К. Д. Ушинский // Собр. соч. : В 11-ти т. –М.; Л.: Изд-во Академии пед. наук РСФСР, 1948. – Т. 2. – С. 204–232.

Дар'я САЖІЄНКО

АКАДЕМІЧНА СВОБОДА ЯК ПРОВІДНИЙ ПРИНЦИП УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ

Освіта являє собою сферу відповідальності держави, закладу вищої освіти, вчителів та учнів, які повинні засвоювати матеріал. На разі ми зіштовхнулися із проблемою, бо не всі студенти відчувають відповідальність за своє навчання. Який же сенс освіти без «основного гравця на полі» – студента? Саме для відчуття цієї відповідальності нам на допомогу й приходить академічна свобода.

Академічна свобода – це можливість для члена академічного співтовариства думати та діяти самостійно, без впливу з боку адміністрації університету, органів державної влади, третіх осіб. Звісно, є норми статуту, правилами внутрішнього розпорядку, наприклад розклад занять, спеціалізація кафедр тощо.

На міжнародному рівні принципи академічної свободи закладено у Великій хартії європейських університетів (м. Болонья, 18.09.1988 р.), Рекомендаціях ЮНЕСКО та МОП «Про статус викладацьких кадрів вищих навчальних закладів», Лімській декларації «Про академічну свободу та автономію вищих навчальних закладів» (м. Ліма, 10.09.1988 р.) та інших документах.

Гарантією права на академічну свободу є заборона здійснювати цензуру творчої діяльності. Цензура (лат. censura) – це перегляд творів, призначених для друкування, постановки в театрі тощо, або будь-якої кореспонденції, здійснюваний органами державної влади, церковної влади і, залежно від змісту цих творів/кореспонденції, їх ухвалення або заборона. Цензура не дає права прогресивного розвитку новим ідеям, оскільки підкорюється застарілим поглядам та стереотипам.

Професори та інші викладачі є для студентів не вчителями, а їхніми керівниками. Завдання освіти у вищій школі – не в тому, щоб передати знання, а забезпечити всі умови для того, щоб студент ґрунтовно міг займатися навчанням та наукою.

Поняття академічної свободи постійно привертає увагу вчених, що вивчають проблеми освіти. З огляду на багатозначність цього терміну, дослідивши значення у енциклопедіях, наукових роботах, документах та деклараціях, то можна визначити ключові риси цього поняття.

Академічна свобода передбачає:

– свободу для членів академічного співтовариства у прагненні до розвитку та демонстрації досліджень, експериментів, творчої діяльності;

– утримання від використання освіти як інструменту пропаганди;

– забезпечення студентам повної свободи навчання, дослідження, тобто студент сам обирає, що він хоче вивчати, на якому факультеті тощо;

– відкритий доступ до суспільної справи та можливість спілкування з колегами.

Тож академічна свобода об'єднує в себе свободу дослідження, свободу викладання та свободу навчання. Із цими рисами вона тісно пов'язана з автономією, що включає в себе ще незалежність у фінансовій, господарській та науковій сфері.

Поняття академічної свободи завжди було пов'язано з університетом. У середні віки університет представляв інтереси вчених перед світською та духовною владою,

гарантував вченим індивідуальну свободу, набуття юридичних та економічних привілеїв. Сутність прав та привілеїв тогочасних вчених та студентів становили так звані академічні свободи, із яких найголовнішою були автономія та самоврядування.

Перші європейські університети створювались на засадах самоврядування. У них була своя влада, якою вони керувалися, власні закони та навіть суд. Ректора вони могли обирати навіть із студентського складу. В управлінні університетом брали участь викладачі, учні, а також службовці. Держава ніяк не обмежувала університетську автономію, та навіть виступала її гарантом. Але це відбувалося тоді, коли в університетах не було значної кількості студентів та заклад не потребував інвестування задля його утримання. Тож із самого початку академічна свобода була не абсолютною. Університетам дозволялася більша свобода самореалізації, ніж іншим соціальним інститутам, але лише в межах університету і тільки у викладанні й дослідженнях. Церква й держава неодноразово загрожували каральними санкціями та застосовували їх, щоб управляти викладанням у середньовічних університетах.

З часом вплив держави на університетське життя посилюється, незважаючи на протидію з боку академічної корпорації. Особливо цей процес активізувався після Реформації, коли він почав сприяти змінам інституційних форм управління й організації університетів. Внаслідок цього на початку XIX ст. сформувалися три типи університетів, кожен з яких демонструє специфіку відносин «держава – університет» щодо керівництва цими закладами.

Найбільш стійкими виявилися найстаріші університети Європи – Оксфордський і Кембриджський, які зберегли автономію й академічні свободи як головне надбання. Цю ж традицію перейняли елітні приватні американські університети, такі як Гарвардський чи Стенфордський.

У Франції ситуація ж була іншою. До середини XIX ст. у французьких університетах не тільки заперечувалась академічна свобода, але й деякі громадські свободи науково-педагогічних працівників.

Інший, третій шлях демонстрували німецькі університети. Через недостатнє фінансування держава почала втручатися в устрій університету та контролювати його. Але з 1810 р. з відкриттям Берлінського університету академічні свободи, як базовий принцип, втілений В. фон Гумбольдтом.

Концепційна ідея університету базувалася на принципах:

- відносної незалежності;
- академічної свободи як сутності університету;
- єдності наукових досліджень і навчання;
- політичному значенні ідеї освіти.

Пізніше німецькі університети стали незалежними. Факультети самі обирали декана і розпоряджалися стипендіями, організовували іспити.

Діяльність їх базувалася на:

- ідеї, що універсальність наук створює картину світу;
- самоврядуванні;
- свободі викладання (викладач сам обирає, який матеріал будуть вивчати студенти, навіть якщо його не визначала офіційна програма);
- свободі навчання (студент обирає, що він буде вивчати, на базі його здібностей та вподобань).

Порівнюючи ситуацію в західному та вітчизняному суспільстві, дослідники доходять висновку: ринкові трансформаційні процеси, що відбуваються в сучасній Україні, демонструють знецінення тих цінностей, які репрезентують спільні соціальні блага, зокрема знання. Їхнє місце заступили ринкові цінності. Індивіди у своїй діяльності керуються доцільністю та успіхом, не відчуваючи потреби в дотриманні моральних, екологічних імперативів, релігійних заповідей. Але це зовсім не означає, що можна

нехтувати академічними нормами, справедливими й чесними взаєминами у закладах освіти. Академічні чесноти передбачають, передусім, повагу до особистості, гідність особи, сумлінність у науковій діяльності, етичну поведінку під час виконання своїх обов'язків.

Сучасне тлумачення автономії університету в українському суспільстві також передбачає пошук компромісу між державним управлінням і самоврядуванням. Підтвердженням цьому є Закон України «Про вищу освіту» (2014), де серед принципів управління закладом вищої освіти провідним визначається принцип автономії та самоврядування, а в його реалізації виділяються права освітнього закладу.

Отже, академічна свобода залишається основою університетського життя, однак сьогодні її необхідно перевизначити з урахуванням більш глибокої інтеграції навчальних закладів з економікою, ринком праці й програмою розвитку нації. Саме через розширення меж академічної свободи у виборі різних способів подання та засвоєння навчального матеріалу, тобто розподілу навчального процесу, здійснюється нинішня модернізація вищої школи. Головним завданням цього процесу є забезпечення підготовки майбутнього спеціаліста до самостійної професійної творчої праці шляхом активізації пошукової діяльності викладачів та студентів.

Список використаної літератури

1. *Верланов Ю. Ю., Казарєзов А. Я.* Академічні свободи та автономія університетів: новий формат економічних відносин з державою. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. 2009. Т. 109, вип. 96. С. 32–37.

2. *Герцюк Д.* Академічні свободи у системі цінностей вищої освіти: еволюція і сучасний стан. *Вісник Львівського університету. Серія: Педагогічна*. 2009. Вип. 25, ч. 4. С. 16–24.

3. *Дем'яненко Н. М.* Європейський регіон вищої освіти: пріоритети розвитку університету. *Вісник Черкаського національного університету ім. Б. Хмельницького. Серія: Педагогічні науки.* 2008. Вип. 125. С. 3–8.

4. *Линовицька О.* Академічні свободи та університетська автономія. *Вища освіта України*. 2011. № 3. С. 27–31.

5. *Мокляк В. М.* Автономія університету як необхідна умова реалізації академічних свобод. *Педагогічні науки*. 2017. Вип. 70. С. 80–85.

6. Правові засади реалізації Болонського процесу в Україні / за заг. ред. В. Лугового, С. Калашнікової. Київ : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. 156 с.

7. *Сінкевич Є. Г.* До проблеми запровадження університетської автономії: вітчизняний та зарубіжний досвід. Наукові праці Чорноморського державного університету ім. Петра Могили. Серія: Історія. 2009. Т. 104, Вип. 91. С. 160–163.

Тетяна ЖОВНОВАТА

ПРИЩЕПЛЕННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ – ВАЖЛИВИЙ СКЛАДНИК ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Актуальність статті полягає у гострій необхідності, в умовах сьогодення, підготовки висококваліфікованих, добропорядних учителів для НУШ.

Для майбутнього вчителя вкрай важливо з'ясувати для себе суть академічної доброчесності ще на ранніх етапах навчання, а після – вдосконалювати та дотримуватися її при виконанні навчальної, наукової, методичної та інших видів робіт.

Академічна доброчесність за статтею 42 Закону «Про освіту» – «це сукупність етичних принипів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової(творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових(творчих) досягнень». [1]

Метою статті є з'ясування таких питань як: *академічна доброчесність, академічний плагіат, самоплагіат, обман, хабарництво, необєктивне оцінювання* у системі підготовки майбутнього учителя.

Ми вважаємо, що задля дотримання академічної доброчесності педагогічними, науково-педагогічними та науковими працівниками потрібно:

1. Додавати посилання на джерела інформації, якщо були використані розробки, відомості, твердження.
2. Дотримуватися норм законодавства про авторське право і суміжні права;
3. Надавати достовірну інформацію про результати досліджень, власну педагогічну діяльність;
4. Слідкувати за дотриманням академічної доброчесності здобувачами освіти;
5. Об'єктивно оцінювати результати навчання.

Та й інші працівники освіти навряд чи не погодилися б із вище наданими тезами.

Студенту педагогічного університету варто було б звернути увагу на те, що існують різні види відхилень від академічної доброчесності. Це такі як: *академічний плагіат* – це «оприлюднення (частково або повністю) наукових (творчих) результатів, отриманих іншими особами, як результатів власного дослідження (творчості), та/або відтворення опублікованих текстів (оприлюднених творів мистецтва) інших авторів без зазначення авторства»; *самоплагіат* – оприлюднення (частково або повністю) власних раніше опублікованих наукових результатів як нових наукових результатів; *обман* – надання завідомо неправдивої інформації щодо власної освітньої (наукової, творчої) діяльності чи організації освітнього процесу; формами обману є, зокрема, академічний плагіат, самоплагіат, фабрикація, фальсифікація та списування; *хабарництво* – надання (отримання) учасником освітнього процесу чи пропозиція щодо надання (отримання) коштів, майна, послуг, пільг чи будь-яких інших благ матеріального або нематеріального характеру з метою отримання неправомірної переваги в освітньому процесі*; необ'єктивне оцінювання* – свідоме завищення або заниження оцінки результатів навчання здобувачів освіти [1]. До чого може призвести свідоме недотримання академічної доброчесності? Розглянемо дане питання зі сторони як здобувача освіти (майбутнього вчителя), так і вже більш-менш досвіченого сформованого педагога.

Для вчителів, наукових працівників наслідки такої діяльності зазвичай більш серйозні, ніж для учнів: працівники закладів освіти можуть бути притягнені до відмови у присудженні наукового ступеня чи присвоєнні вченого звання; позбавлення присудженого наукового ступеня чи присвоєного вченого звання; відмова в присвоєнні або позбавлення присвоєного педагогічного звання, кваліфікаційної категорії; позбавлення права брати участь у роботі визначених законом органів чи займати визначені законом посади.

Як правило, учні не сильно бояться якогось покарання за списування, обман чи інші види академічної недоброчесності, хоч не завжди обгрунтовано. Їх може чекати таке покарання: повторне оцінювання (контрольна робота, іспит, залік тощо); повторне проходження відповідного освітнього компонента освітньої програми; відрахування із закладу освіти (крім осіб, які здобувають загальну середню освіту); позбавлення академічної стипендії; позбавлення наданих закладом освіти пільг з оплати навчання.

Л. Семененко вказує на те, що академічна доброчесність впливає не лише на цінності студента, що закладаються під час навчання у вищій школі, а й на підвищення рівня професійної підготовленості [3, с.151].

Ми переконані, що викладачі, які мають безпосереднє відношення до підготовки майбутніх учителів, повинні прищеплювати здобувачам освіти знання і усвідомлення того,як чинити правильно по відношенню до своїх майбутніх учнів, ознайомлювати їх із правилами і наслідками даного процесу.

Усі зусилля університетської спільноти повинні бути спрямовані на запобігання, перешкоджання та зупинення проявів академічної недоброчесності шляхом навчання, керівництва і наставництва, а також завдяки створенню позитивного, сприятливого й доброчесного освітнього і наукового середовища. [2, с.2]

А оскільки студент-педагог буде вчитися за принципами академічної доброчесності, він розумітиме, як це працює на дітях, зможе в майбутній педагогічній практиці з легкістю застосувати ці знання. Додатково для таких цілей створені спеціальні онлайн-курси, щоб педагоги (чи ті, які уже мають певний досвід роботи з дітьми, чи ті, що тільки недавно на арені освітянського життя) могли перейняти знання про сукупність правил, що є основним об'єктом цієї статті.

Отже, важливою складовою підготовки майбутнього вчителя є прищеплення академічної доброчесності з усіма витоками – і можливостями, і наслідками. Викладачі повинні докласти зусиль для того, щоб майбутній учитель пішов

з-під їхнього крила підготовленим до усього, пов'язаного з академічною доброчесністю, а крім того ще й передавав свій досвід школярам, вчив їх грамотно і обережно ставитися до всього, що потрапляє до їхнього поля доступу.

Список використаної літератури

1. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 №2145-VIII (редакція від 09.08.2019);
2. Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти//ЗАТВЕРДЖЕНО Рішенням Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти від 29 жовтня 2019 року Протокол № 11/ РЕКОМЕНДАЦІЇ для закладів вищої освіти щодо розробки та впровадження університетської системи забезпечення академічної доброчесності – С. 2;
3. *Семененко Л. П.* Академічна доброчесність–запорука якісної освіти / Семененко Лариса Петрівна // Роль бібліотеки у створенні когнітивного ресурсу суспільства знань: технології, освіта, наука : зб. наук. пр. / Наук. б-ка Харків. держ. ун-ту харчування та торгівлі, Ф-т соц. комунікацій Харків. держ. акад. культури ; редкол. Л. Г. Бакуменко [та ін]. — Електрон. та текст. дані. – Харків, 2016. С.149 – 154.

Богдан МАРКІН

ОКСФОРДСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ЯК ЗАКЛАД АКАДЕМІЧНОЇ СВОБОДИ

Прогресивний розвиток людства у XXI столітті диктує необхідність отримання молодим поколінням вищої професійної освіти. Використання сучасних інформаційних технологій у різних галузях людської діяльності потребує навчання протягом життя – неперервної освіти. Тому в світі гостро постає питання якості фахової професійної підготовки, формування у майбутніх фахівців цифрової компетентності, навичок Soft-skills.

У цьому контексті європейська спрямованість зовнішньополітичного курсу України висуває перед вітчизняною вищої освітою завдання створення сучасної моделі університетської освіти, яка грунтується на вивченні найкращих зразків вітчизняного й зарубіжного досвіду.

Особливий інтерес для України становлять західноєвропейські університети, де накопичено значний досвід якісної підготовки фахівців. Серед них особливе місце займає один з найпрестижніших закладів вищої освіти в світі – Оксфордський університет.

Аналіз наукових праць показує, що проблема розвитку сучасної університетської освіти в країнах Західної Європи досліджували вітчизняні та зарубіжні вчені: Н. Абашкіна, Л. Вебер, С. Вітвицька, А. Калашнікова, М. Колотилов, І. Лісунова, В. Луговий, М. Мирончук, В. Мокляк, В. Павленко, А. Ржевська, П. Скотт та ін..; окремі аспекти функціонування Оксфордського університету як зразка вищої професійної освіти

Великої Британії розкрито в працях О. Бойко, М. Бублик, А. Волги, А. Дума, С. Журкіної, О. Лазаренко, І. Лісунової, В. Павленко, І. Совершенної та ін..

Мета нашого наукового пошуку полягає у розкритті академічної свободи навчання студентів Оксфордського університету як показника його автономності в системі вищої освіти Великої Британії.

Оксфордський університет на сьогодні є одним із найпрестижніших університетів світу, одним із найбільших університетів у Європі, який є елітарним закладом вищої освіти, що втілює свої традиції и вирізняється найвищою якістю надання освітніх послуг. Розташований у Південно-Східній Англії, він входить у сім найстаріших університетів Великої Британії та Ірландії і вважається першим університетом на Британських островах.

Оксфордський університет було засновано у 1117 році у найбільшому місті Королівства – Оксфорді графства Оксфордшир на основі монастирської школи. Це був навчальний заклад, що надавав освіту духовенству, яке прагнуло створити вищі школи для духовної освіти. Перші коледжі Оксфорда являли собою навчальні факультети і гуртожитки одночасно, в яких студенти і вчились, і жили. Їх засновниками, як правило, були сановники високого рангу.

Оксфордський університет являв собою вільну корпорацію на церковних засадах. Він мав внутрішнє управління, утримував себе на власні кошти, які отримував від пожертвувань, уряд не втручався у внутрішнє життя та порядок управління, який зберігався майже до XIX ст. Професори та студенти жили разом у коледжах та холах. Викладання носило характер шкільних, часто приватних уроків. Оксфордський університет вирізнявся суто англійською системою навчання, яка передбачала систему тьюторства. Знаково, що символом Оксфорда вважаються башти-близнючки: вони символізують зв'язок наставника та студента й дійсно спроектовані викладачем та студентом архітектурного факультету.

Сьогодні Оксфордський університет входить в елітну групу «Рассел» (The Russel Group), яка складається з 24-х кращих вузів Англії. Він посідає перше місце в світі за версією міжнародного рейтингу Times Higher Education (THE) і четверте місце після MIT, Стенфорда і Гарварда, згідно з рейтингом QS. В його стінах в різний час працювали більше 70 лауреатів Нобелівської та інших премій.

Університет складається з 14 факультетів 39 коледжів, а також 7 так званих «гуртожитків» – закритих навчальних закладів, які не мають статусу коледжу і належать, як правило, релігійним орденам. Кожен із 40 коледжів сильний тією чи іншою спеціалізацією: економіка, право, філологія тощо. Під своїм дахом він збирає найкращих особистостей: тут навчаються одні з найталановитіших студентів на планеті та працюють справжні фахівці у різних галузях науки. Навчання в Оксфорді – унікальна можливість відчути себе частиною світової наукової еліти в процесі участі в масштабних дослідженнях, а також створення власних дослідницьких проектів.

Університетська автономія Оксфорду визначається стратегічними напрямками його розвитку й академічною свободою студентів.

Стратегічний план розвитку Оксфордського університету складається з таких підрозділів, як цілі, пріоритети, основні стратегії, способи і засоби реалізації цих стратегій . Цілі розвитку Оксфордського університету полягають у прагненні посісти провідне місце у сфері досліджень та освіти на світовому рівні, спираючись на історично закладені традиції та посилення академічної культури, в якій вагому роль відіграють інновації.

Університет визначає основні пріоритети стратегічного розвитку, а саме глобальне охоплення проблемами наукової діяльності; мережева взаємодія учасників освітнього процесу, вільна й конструктивна комунікація, міждисциплінарність наукових досліджень. Глобальне охоплення має на меті активний обмін ідеями співтовариства

Оксфордського університету та іншими університетами з метою забезпечення зовнішнього співробітництва. Стратегії організації навчального процесу цієї установи надають перевагу науковим дослідженням, інноваціям у професійній освіти, розширення співпраці з бізнесом, галузями промисловості тощо. Формування політики міждисциплінарного дослідження в університеті створює нові можливості навчання для студентів та аспірантів.

Способи і засоби реалізації стратегій зводяться до створення кращих умов праці для студентів та колективу університету на основі значних капіталовкладень. В цілому, стратегії розвитку Оксфордського університету спрямовані на його здатність використовувати наявні сильні сторони та ділитися своїми знаннями зі світом [3].

Академічна свобода визначається у педагогічній науці як «самостійність і незалежність учасників освітнього процесу під час провадження педагогічної, науково-педагогічної, наукової та/або інноваційної діяльності, що здійснюється на принципах свободи слова і творчості, поширення знань та інформації, проведення наукових досліджень і використання їх результатів та реалізується з урахуванням обмежень, встановлених законом»[1].

В Оксфордському університеті діє унікальна система тьюторства, що виникла ще в середні віки. Тьюторами могли бути тільки особи, що мали науковий ступінь, належали до певної єпархії, мешкали у графствах та мали родинні зв'язки з меценатами коледжу. Це була центральна фігура університетського життя. У XIX столітті тьютори критикували освіту в університеті й вимагали освітніх реформ.

Технологія тьюторства вважається однією з універсальних форм організації навчально-виховної діяльності у вищій школі. Тьютор покликаний організовувати самовизначення, самоздійснення, самореалізацію студента в професії, надаючи допомогу в розробці індивідуальної освітньої програми, сприяє забезпеченню успішності індивідуальних професійних спроб.

Характерною рисою, цінністю університетського співтовариства Оксфорду є свобода викладання і учіння, де процес самоосвіти студента виступає як основний. Освітнє середовище Оксфордського університету організовано таким чином, що тьюторська система освітньо-особистісного супроводу студента забезпечує трансляцію культурного змісту освіти, індивідуальної діяльності фахівця та раціонального їх поєднання в професійній освіті.

Дослідження показує, що тьюторський супровід освіти студента характеризується: по-перше, організацією практичних занять з тьютором у малих групах, що надає можливість студентам визначати й оцінювати власні інтелектуальні можливості та розвиває критичні здібності; по-друге, глибоким вивченням наукових робіт всесвітньо відомих дослідників з обраної проблематики; наявністю підготовчого етапу практичного заняття, визначення кола дискусійних питань, які студенти готують самостійно. У процесі підготовки й участі у практичних заняттях з тьютором студент повинен навчитися самостійно формулювати питання, ставити перед собою навчальні завдання, аналізувати й синтезувати велику кількість різноманітних інформаційних джерел для розуміння й пояснення іншим сутності явищ і процесів, а також для підготовки есе та інших письмових робіт [2].

Таким чином, академічна свобода в Оксфордському університеті охоплює передусім такі елементи, як свободу викладання, свободу проведення наукових досліджень, свободу навчання, культ індивідуальної позиції студента, повага до викладача, студентське самоврядування й тьюторські заняття. Вона тісно пов'язана з автономією навчального закладу, яка символізує його самостійність і незалежність у

реалізації навчального процесу; науковій, фінансовій, господарській діяльності та визначення професорсько-викладацького складу.

Список використаної літератури

1. Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.) // Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text
2. *Гедгафова Л.М.* Опыт тьюторского обучения в университетах Оксфорда и Кембриджа // Л.М. Гедгафова // Вестник СПбГУ. – 2011. – Сер. 12. – Вып. 1. – С. 119-124.
3. University of Oxford Strategic Plan 2013–2018. URL: // Режим доступу: https://www.ox.ac.uk/about/organisation/strategic-plan?wssl=1.

Максим ПАВЛЕНКО

АКАДЕМІЧНА СВОБОДА ЯК БАЗОВА ЦІННІСТЬ АВТОНОМІЇ УНІВЕРСИТЕТУ

У сучасних умовах трансформації суспільного життя значно зростає роль вищої освіти в досягненні соціально-економічного прогресу держави й переформатуванні якості суспільних відносин на засадах інноваційності та технологічності. Заклади вищої освіти змінюють свою роль і функції, оскільки ринкові відносини і конкуренція в глобальному масштабі зумовлюють модернізацію їх функціонування.

«Автономія закладів вищої освіти є однією з найстаріших форм самоврядування, яка ще від часів Середньовіччя сприяла перетворенню їх на найважливіші чинники суспільного прогресу. Найпотужнішими і дієвими вищими школами на території Європейських країн були саме університети, а університетська автономія є однією з базових засад демократії громадянського суспільства» [2, с. 97].

Успішна діяльність університетів залежить від здатності і можливості самостійного прийняття рішень, тому автономія, як форма академічної свободи навчального закладу, набуває виняткової важливості.

Аналіз наукових праць вітчизняних і зарубіжних вчених показує, що проблема університетської освіти вивчається такими вченими як В. Андрущенко, М. Головатий, Б. Данилишина, М. Згуровський, В. Кремень, К. Левківський, В. Мокляк, Л. Семів, А. Шаповалов та ін..

Мета нашого дослідження полягає у розкритті змісту поняття «академічна свобода» як базової цінності автономії університету.

У Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.) автономія визначається як «самостійність, незалежність і відповідальність вищого навчального закладу у прийнятті рішень стосовно розвитку академічних свобод, організації освітнього процесу, наукових досліджень, внутрішнього управління, економічної та іншої діяльності, самостійності добору і розстановки кадрів» [1].

Витоки академічної автономії (з грецької «самозаконіє») беруть свій початок з ідеї Платона щодо братства філософів як еліти світу, яка має найвищий рівень інтелектуального і морального розвитку та може встановлювати правила відносин і поведінки у суспільстві.

Як соціальний інститут академічна автономія виникла у першому університеті в Європі – Болонському (1088 р.). Це був перший заклад вищої освіти, діяльність якого регулювалася корпорацією студентів, а не викладачів. Хартія студентів заключала договори з професорсько-викладацьким складом, визначала перелік навчальних дисциплін, регулювала оренду студентського житла тощо. Пізніше, у 1215 році, було засновано Паризький університет, де його функціонування визначалося хартією викладачів, проте і студентство мало юридичні повноваження. Європейські університети,

які виникли пізніше, копіювали паризький зразок моделі вищої школи. До XX століття університети володіли власною юрисдикцією [2, 3].

Включення університетів у ринкові відносини за XX століття перетворив університетську освіту у фабрику освітніх послуг, нівелювавши високу культуру та унікальність кожного. На сучасному етапі трансформації суспільства вченими визначено глобальні тенденції розвитку університетської освіти. Найпоширенішими серед них є: масифікація як значна соціальна мобільність викладачів і студентів, зниження академічних стандартів університетської освіти, нові моделі фінансування університетів і міжнародних дослідницьких програм, ускладнення процедур вступу, міжнародні рейтинги за різними критеріями, виокремлення елітних університетів та ін..

Вищезазначені тенденції розвитку університетів пов'язані зі зміною світової економіки, специфікою сучасного «суспільства знань», відкритістю ринку освітніх послуг. Університет набуває рис підприємницького навчального закладу, має можливість заробляти власні кошти.

Проте, класичне розуміння «академічної свободи університету» грунтується на розумінні університету як джерела наукових знань і духовно-моральної культури, незалежності процесу пізнання від зовнішнього контролю, створенні особливого академічного освітнього середовища.

Система освіти у багатьох країнах світу фінансується державою, яка контролює ефективність використання коштів, регулює чисельність студентів закладу, розподіляє витрати на зміст підготовки і наукові дослідження. Це, в свою чергу, різко обмежує автономію університету, знижує стандарти високої якості та обмежує право викладачів і студентів на свободу.

В документах ЮНЕСКО вважається, що визначальним фактором ступеню інституційної автономії університетів є ефективні рішення, що зумовлюють якість університетської діяльності, і зазначається, що інституційна автономія університетів включає в себе: рівень необхідного самоврядування для ефективних рішень, що стосуються наукової діяльності, до стандартів, адміністративної діяльності, що поєднуються з відповідальними системами, особливо щодо державних фінансових джерел, щодо академічної свободи і прав людини [2, с. 100].

Академічна свобода передбачає відсутність зовнішнього впливу, свободу наукової думки, наукової критики та свободу організації освітнього процесу та наукових досліджень.

Як відповідь на підсилення тривоги і занепокоєння про тенденції до обмеження чи заборону свободи науки і установ вищої освіти під назвою «економічні труднощі», «політичний інтерес», у 1984 році Всесвітня служба університетів прийняла фундаментальну доктрину, де підкреслюється, що академічна свобода є правом людства всього світу і всі повинні бути вільними у пошуках будь-якої істини та її передачі іншим [2, с. 101].

Аналіз наукових джерел показує, що функціонування університету як закладу академічної свободи грунтується на таких засадах:

- свобода вибору світоглядної, ідеологічної, моральної основи університетської освіти;
- свобода у формуванні змісту навчання;
- свобода у виборі технології і методики навчання;
- свобода вибору галузі наукових досліджень і ступеня участі в процесі;
- свобода науково-дослідницької і викладацької творчості;
- свобода пошуку, викладу і поширення інформації;
- право вчених-викладачів мати пожиттєву посаду (тенюре) та ін. [2; 3].

Потрібно зазначити, що академічна свобода є не тільки правом професорсько-викладацького та студентського колективів університету, але й їх професійним обов'язком, що передбачає:

– чітке визначення мети і результатів діяльності усіх структурних компонентів університету, ефективне співвіднесення мети і ресурсів навчального закладу;

– єдність професійного навчання з вихованням особистості, здатної до ролі громадянина окремої держави й людини з планетарним світоглядом;

– моральна відповідальність академічної спільноти за результати наукової діяльності;

– соціальна роль викладачів і науковців у відкритті і поширенні об'єктивної істини;

– критична перевірка істинності наукових ідей, попередження фальсифікації наукових знань, плагіату та поширенню псевдонауки [2; 3].

Отже, академічна свобода виступає умовою пошуку і знаходження об'єктивної істини, збереженні і трансляції знань, що в свою чергу, є предметом діяльності університету як осередку науки і культури.

В університеті академічна свобода забезпечується на основі гуманістичної педагогіки, що орієнтується на свободу індивідуально-особистісних інтересів учасників освітнього процесу на основі цілісної єдності наукового знання, світогляду і практичної діяльності. В її основі – самоаналіз, самоконтроль, самокритика, самосвідомість і самореалізація особистості, що сприяє генерації власних конструктивних наукових ідей та гармонізації відносин із суспільством і визначає фундаментальну місію університету.

Таким чином, академічна свобода, як базова цінність автономії університету, забезпечує самостійність і незалежність учасників освітнього процесу у здійсненні науково-дослідної, інноваційної педагогічної, навчальної, культурно-просвітницької діяльності та розвиває фундаментальну академічну демократію в світі.

Список використаної літератури

1. Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.) [Електронний ресурс] // Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text

2. *Мокляк В. М.* Автономія як форма академічної свободи вищого начального закладу / В.М. Мокляк // Педагогічні науки: Збірник наукових праць. Полтава, 2014. – №61-62. – С. 97-102.

3. *Маслова Н. Г.* Академічна свобода й академічна відповідальність / Н.Г. Маслова // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Право». – Вип. 43.– Том 1. – С. 72-76.

IV. ПЕРЕДОВИЙ ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ: ЗАРУБІЖНІ І ВІТЧИЗНЯНІ ПРАКТИКИ

Олена ІЛЬЧЕНКО

ПОДОЛАННЯ БЕЗПРИТУЛЬНОСТІ НА ПОЛТАВЩИНІ (З ДОСВІДУ В. КОРОЛЕНКА, Ф. ІВАНОВА, А. МАКАРЕНКА)

Захист прав та інтересів дітей і молоді – одна з основних ознак правової демократичної держави. Збереження фізичного, психічного й соціального здоров'я підростаючого покоління виступає в зв'язку з цим першочерговим соціально-педагогічним завданням українського суспільства. Його вирішення детермінується державно-освітніми документами і позитивними соціальними зрушеннями у житті нашої країни. Все ж проблема соціальної незахищеності, зокрема дитячої безпритульності загострюється. У листопаді 2019 р. Дитячий фонд ООН ЮНІСЕФ встановив, що кількість безпритульних дітей, віком від 10 до 19 років, в Україні становить близько 150 – 180 тисяч; за неофіційною статистикою їх від мільйона до двох. Найбільшу кількість безпритульних зареєстровано у Волинській, Житомирській, Миколаївській, Полтавській, Чернівецькій областях і м. Києві. Серед названих областей – Полтавська, де ще в 20 – 30-і рр. минулого століття склався унікальний досвід виховання дітей-безпритульників.

У зазначений період м. Полтава і райони області приймали понад 10 тис. безпритульних дітей з Поволжя, Москви, Петербурга, незважаючи на те, що в регіоні нараховувалося 36 тисяч місцевих дітей-безпритульників. На подолання безпритульності були підняті заклади соціального виховання, державні структури, громадські організації. У практиці педагогів Полтавщини – Ф. Іванова, А. Макаренка, Х. Савченко, Л. Чуєнко та ін., громадських і державних діячів – С. Векселя, В. Короленка, С. Короленко, К. Ляховича та ін. був накопичений новаторський досвід виховання дітей-безпритульників, що за своєю результативністю не має аналогів у світовій практиці.

Його значення в сучасних умовах актуалізується, свідченням цього є нагальні соціально-педагогічні суперечності: між активними демократичними й правовими процесами в країні і наявністю значної кількості соціально не захищеної молоді; між зростанням у вихованні новаторських ідей та технологій і відсутністю дієвих засобів попередження й ліквідації в країні безпритульності. Успішному їх подоланню буде слугувати дослідження теорії і практики виховання дітей-безпритульників на Полтавщині, що до цього часу залишається не вивченим і науково не узагальненим.

Аналіз наукових джерел засвідчив звернення до проблеми безпритульності вчених і практиків, представників педагогічної, психологічної, юридичної, історичної наук. Загальні теоретико-методологічні основи безпритульності обґрунтовано в працях П. Блонського (доведено нежиттєздатність теорії моральної дефективності неповнолітніх, визначено фактори соціального розвитку особистості); Г. Ващенка (розкрито загальні закономірності виховної роботи з контингентом соціально не захищених дітей і підлітків, виявлено причини появи безпритульності); А. Макаренка (обґрунтовано поняття безпритульності, розроблено новаторську систему роботи з безпритульними дітьми та методику виховання в колективі); Н. Крупської, А. Луначарського (розкрито принципи колективізму шкільного життя, політехнізму трудової школи); зміст виховної діяльності в дитячих установах висвітлено в працях О. Бляха, О. Клімова, Маро (М. Левітіної), О. Яковенко та ін. (трудове, моральне, фізичне виховання та оздоровлення дітей); досвід педагогічної роботи установ соціального виховання, державних структур і громадських організацій показано в дослідженнях

В. Виноградової-Бондаренко, Ф. Іванова, С. Коваленко, С. Сумного, С. Чеха та ін.; історію подолання безпритульності в Україні, роль надзвичайних органів боротьби з дитячою безпритульністю, значення в цій роботі комуністичної партії, уряду та комсомолу висвітлено в працях О. Гусака, І. Діптан, А. Зінченко, І. Коренєва, В. Чуб та ін. Психологічні основи проблеми досліджували – Л. Виготський, А. Залкінд; соціально-правовий захист неповнолітніх – М. Гернет, В. Рубінштейн. Дослідники-полтавці Н. Кочерга, Л. Крамущенко, М. Пашко, В. Ревегук, Н. Тарасевич та ін., розглядаючи важливі аспекти історико-педагогічного краєзнавства регіону, також торкалися дитячої безпритульності.

Отже, у нашому дослідженні ознайомлюємо читачів із досвідом роботи з виховання безпритульних дітей та підлітків відомих полтавців 20 – 30-х рр. минулого століття – Володимира Короленка, Федора Іванова, Антона Макаренка.

Володимир Галактіонович Короленко – відомий письменник, педагог, громадський діяч з ім'ям якого пов'язано створення і діяльність добровільного благодійного товариства «Ліга порятунку дітей». Метою цієї організації було врятування безпритульних маленьких полтавчан та дітей-біженців із голодуючих регіонів Росії. Це здійснювалося шляхом проведення багатьох заходів, серед яких чільне місце посідало відкриття мережі виховних установ.

Так у листопаді 1919 р. Володимир Галактіонович на конференції Ліги порятунку дітей висловив ідею створення сільськогосподарської дитячої колонії. Пропозиція була підтримана. Новий виховний заклад назвали ім'ям письменника-гуманіста В. Короленка. Він же сформулював і два основних принципи, які взяли на озброєння вихователі колоній: по-перше, пріоритетність праці, причому праці продуктивної, тобто такої, що створює ті чи інші цінності й має перевиховуючий потенціал; по-друге – організованість колективу як провідного фактора виховання дітей-безпритульників.

Колонія ім. В. Короленка розпочала свою діяльність у грудні 1919 р. На цей час у дитячому закладі нараховувалося 25 безпритульників. Становлення й діяльність колонії ім. В. Короленка відбувалися в надзвичайно важких соціальних умовах (низький рівень матеріального забезпечення, наявність розумово відсталих дітей, постійна плинність дитячого контингенту, недостатня кількість та некваліфікованість педагогів). З існуючих у нас інформаційних матеріалів дізнаємося, що перший завідувач (прізвище його в документі не зазначається) через рік після організації дитячої установи помер [7].

З 1921 р. з вихованцями почав працювати «другий, талановитий педагог Б.» (у матеріалах статті С. Сумного, написаній у 1928 р. [7] прізвище цього керівника повністю не вказується; а в статті «Послідовник В. Короленка в соціальному захисті дітей», надрукованій у 2000 р. [3], Л. Крамущенко називає прізвище відомого на той час у Полтаві педагога П. Бардакова). Через принципові суперечки щодо організації виховного процесу із короленківцями завідувач покидає колонію, «залишивши дітей на робітника, куховарку і прачку».

Лише в листопаді 1922 р. на посаду завідувача колонії було призначено Федора Даниловича Іванова. Федір Іванов за професією лікар: закінчив психоневрологічний інститут ім. В. Бехтєрева в Петербурзі. Як зазначають дослідники його творчості, зокрема Л. Крамущенко, Н. Таценко, це був прекрасний знавець дитячої психології, надзвичайно добра, м'яка, але водночас із твердою волею людина, яка володіла різнобічними знаннями, мала літературні та акторські здібності. Збереглися спогади про нього журналіста С. Сумного: «Я дивлюся на обличчя Федора Даниловича. Голова посивіла в колонії ... Типове обличчя російського інтелігента. Гарне, з м'якими рисами обличчя, із чесними очима, які прямо дивляться крізь скельця пенсне. Такі обличчя були, вочевидь, у тих учителів, які кидали вигідну службу в місті і йшли на село» [7, с. 41].

Більше 10 років Ф. Іванов завідував цим закладом, втілюючи настанови В. Короленка щодо пріоритетності праці як засобу виховання молоді та організованості

колективу, його самоврядування. У 1925 р., за наслідками інспекційних перевірок, виховну колонію було включено до системи дослідних установ Наркомосу України [3]. Популярності Ф. Іванова сприяли його публікації в часописі Головсоцвиху Наркомосу «Детский дом» («Наше самоуправление», «Опыт организации детского досуга», «Колония и местное население» (1929. – № № 1 – 3); «Религиозны ли наши дети?» (1930. – №№ 2 – 3) та в збірнику методичних матеріалів «Дитяче містечко» («Основные моменты в организации сельскохозяйственных работ в детских колониях (на материалах из опыта детской колонии им. В. Короленко)», Харків, 1928 р.). Досвід роботи педагога висвітлено також на сторінках журналу «Народный учитель» (1928 р.) у статті С. Сумного «Имени большого человеколюба».

Розпочата справа перевиховання молоді в дитячій сільськогосподарській колонії ім. В. Короленка була продовжена в дитячій установі, очолюваній відомим педагогом Антоном Семеновичем Макаренком, – колонії ім. М. Горького. Досвід колонії набув популярності та став об'єктом досліджень ще за часів її існування. Здобутки дитячого закладу обговорювалися на конференціях, нарадах, висвітлювалися в публікаціях дослідників того часу: Г. Ващенка, Маро (М. Левітіної), Н. Остроменецької [1; 2; 5; 6]. Про високі показники роботи колонії свідчить той факт, що упродовж 1923 – 1926 рр. вона визнавалася дослідно-показовою установою Наркомосу України.

30 серпня 1920 року Полтавським губернським відділом народної освіти в селищі Триби під Полтавою була відкрита дитяча трудова колонія для неповнолітніх правопорушників. У вересні 1920 р. керівником закладу було призначено Антона Семеновича Макаренка. На той час дитяча установа була позбавлена можливості організувати повноцінну працю вихованців, мала низький рівень матеріального забезпечення, недостатню кількість спеціалістів. Це змусило завідувача вдатися до пошуку нових шляхів покращення життя колонії. Ситуація вирішилася в січні 1921 р., коли губернським виконавчим комітетом у володіння колонії була передана поміщицька економія баронів Трепке в селищі Ковалівка.

З цього часу А. Макаренко розпочинає активний пошук власної системи виховання. Він одним із перших розробив і обґрунтував провідні принципи, зміст, методи й організаційні форми виховної роботи із безпритульними дітьми та підлітками. У створенні педагогічної системи Антон Семенович та колектив його однодумців виходили з позицій, що «виховання хороших дітей і виховання правопорушників не може спрямовуватися окремими групами принципів. Принципи виховання, якщо вони відображають рівновагу законів, впливів і соціальних вимог, можуть бути лише частиною єдиного педагогічного кодексу» [4, с. 12]. Тому, незважаючи на формальну мету виховної роботи, яка була поставлена перед колонією, – виправити соціально й морально занедбаних дітей-правопорушників, педагогічний колектив намагався будувати свою роботу за загальними законами виховання звичайних дітей.

Отже, спільним, що поєднувало діяльність В. Короленка, Ф. Іванова, А. Макаренка у справі виховання безпритульних дітей була відданість педагогів, їх ідейність, усвідомлення особистості дитини як найвищої цінності, прагнення покращити її життя у майбутньому, зробити повноправним учасником соціуму.

Ефективність роботи колонії Ф. Іванова пояснювалася вихованням дітей-безпритульників на загальнолюдських цінностях і християнській моралі, розробкою унікальної системи самоврядування й морального виховання; колонії А. Макаренка – обґрунтуванням новаторської системи роботи з безпритульними дітьми та методики виховання в колективі, розкриттям нових відносин між особистістю, колективом й суспільством і реалізацією їх на практиці. Колоніями було врятовано близько 2 тисяч вихованців, серед яких не зафіксовано жодного випадку рецидиву. Показником роботи дитячих закладів було упровадження дослідницької діяльності, яка стала можливою завдяки залученню кваліфікованих працівників до організації сільськогосподарського

трудового процесу (в колонії ім. В. Короленка − І. Коберського, у колонії ім. М. Горького − М. Фере). Про високу результативність виховної роботи дитячих закладів свідчить і той факт, що установи відмовилися від посад вихователів – колонія ім. В. Короленка у 1928 р., заклад А. Макаренка – у 1930 р.

Отже, висвітлений досвід виховання безпритульних дітей на Полтавщині 20 – 30-х рр. XX ст. потребує сьогодні не лише згадування, але й творчої екстраполяції і популяризації з урахуванням умов XXI століття.

Список використаної літератури

1. *Ващенко Г.* Конференція робітників установ соціального виховання закритого типу в м. Полтава / Г. Ващенко // Шлях освіти. – 1926. – №2. – С. 14 – 29.
2. *Ващенко Г.* Умови родинного життя і дитячі правопорушення / Г. Ващенко // Наше слово. – 1928. – №1. – С. 23 – 26.
3. *Крамущенко Л. В.* Послідовник В. Г. Короленка в соціальному захисті дітей / Л. В. Крамущенко // Рідний край. – 2000. – №2. – С. 86 – 89.
4. *Макаренко А. С.* Педагогические сочинения 1922 – 1936 гг. // Пед. соч.: В 8 т. / Сост. Л. Ю. Гордин, А. А. Фролов. – М. : Педагогика, 1983. – Т.1. – 336 с.
5. *Маро.* К вопросу о трудовой организации беспризорных / Маро // Путь просвещения. – 1924. – №4 – 5. – С. 212 – 219.
6. *Остроменецкая Н.* Навстречу жизни. Колония им. М. Горького / Н. Остроменецкая // Народный учитель. – 1928. – №1. – С. 42 – 47.
7. *Сумный С.* Имени большого человеколюба / С. Сумный // Народный учитель. – 1928. – №10. – С. 38 – 49.

Леся ПЕТРЕНКО

КОНЦЕПЦІЯ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ У СПАДЩИНІ ГРИГОРІЯ ВАЩЕНКА

Необхідною передумовою національно-державного відродження України є успішне проведення реформування вітчизняної системи освіти і виховання з орієнтацією на європейське майбутнє країни. Першочергової актуальності набирає необхідність духовно-морального вдосконалення особистості.

Важливо наголосити, що епоха, в яку жив і творив Г. Ващенко, характеризувалася досягненнями Української революції 1917-1921 рр., встановленням комуністичного режиму в СРСР, загостренням міжнародних відносин, які привели до Другої світової війни, що супроводжувалося зубожінням народу, розрухою, знищенням історичних і культурних пам’яток, укріпленням комуністичної ідеології в країнах Європи.

Завдяки аналізу історико-педагогічної літератури з’ясовано, що передбачаючи неминуче падіння комуністичного режиму в Україні, вірячи в постання незалежної держави, залишаючись палким патріотом своєї Батьківщини, відданим національній ідеї, використовуючи власний багатий педагогічний досвід, Г. Ващенко працює над реалізацією смисложиттєвої *наукової ідеї – творенням національної української системи освіти і виховання, ключовим стержнем якої є виховний ідеал, формотворчою основою виступає висока духовність і моральні чесноти українського народу*.

Важливо наголосити, що він уперше у вітчизняному науковому просторі вибудував повновартісну, духовно спрямовану педагогічну концепцію виховання, яка направлена на національне самоствердження, плекання гордої, сильної, мужньої нації.

Аналіз наукових праць Г. Ващенка дає підстави для висновку, що ціннісно-смисловим орієнтиром *концепції духовно-морального виховання* особистості виступає:

1) спрямування особистості до виховного ідеалу, який є стержнем національної системи виховання;

2) організація виховного ідеалу на загальнолюдських та національних цінності;

3) орієнтація на християнські традиції.

Згідно поглядів Г. Ващенка, духовно-моральне виховання включає в себе сукупність духовних устремлінь людини до оволодіння ціннісним загальнолюдськими і національними категоріями, які відображають її потяг до виховного ідеалу. Моральність виступає як прояв дотримання норм, чеснот, закладених в засвоєній особистістю духовності і покликана через любов до людини спрямовувати її розвиток до Добра, Правди, Краси.

Г. Ващенко чітко усвідомлював, що ключовою категорією вихованості особистості є любов, свобода, готовність до служби Богові й Батьківщині.

Під духовно-моральним вихованням професор Г. Ващенко розумів вплив «на живу людську особистість» з метою надання допомоги вихованцеві в усій повноті розкрити кращі риси, дані йому природою, реалізувати те покликання, яке дане йому від Творця [3, с. 92]. Тобто, педагог покликаний сприяти його духовно-моральному становленню і формуванню моральних якостей (совісті, сорому, віри, надії, любові, відповідальності), моральної готовності до дії (чіткості у відношенні до проявів добра, зла, злочинів, готовності до відстоювання своєї позиції, подолання життєвих труднощів), моральної поведінки (готовності служити Богу і Батьківщині).

Питання духовності і моральності вчений розглядає у дусі християнського вчення про віру, надію і любов, про добро і зло. Релігію Г. Ващенко розглядає як складову частину духовно-морального виховання. Саме тут виявилась особливість світоглядної позиції педагога – поєднання релігії духовності та моралі людини, надання релігії найвищої санкції. На перше місце у виховання особистості Г. Ващенко ставить релігійність або виховання релігійного світогляду [2, с. 119]. Г. Ващенко вважав, що людина від природи релігійна: «віра в Бога є властивістю людської душі, вложеної в неї творцем» [4, с. 55].

У ході дослідження встановлено, що *метою* духовно-морального виховання визначалось вироблення у дітей активної життєвої позиції. Служіння Богові й Батьківщині як основна й найвища мета української молоді, вимагає від неї глибокого розуміння широких світових завдань, що їх ставить перед Україною історія, а також розуміння інших народів і діяльного співчуття їм та участі в спільній боротьбі за свободу [2, с. 94].

Отже, виходячи з поставленої мети, формулюємо *завдання духовно-морального виховання особистості* – як усвідомлення духовно-моральних цінностей і формування найкращих моральних норм, які спрямовують діяльність особистості до високої мети: правдивості, стриманості, почуття морального обов'язку, дисциплінованості й організованості, чесності й принциповості, життєрадісності й бадьорості, працьовитості, статевої стриманості, пошани до батьків і старших.

Виходячи з поглядів ученого на визначення мети виховання, як основного питання педагогіки, яке усвідомлюється як спрямування психічних, духовних, моральних якостей до оволодіння кращими зразками виховного ідеалу, то вони і визначають зміст виховного і навчального процесу, його форми, організацію життя дітей [5].

Зміст категорії *«духовно-моральне виховання»* будемо розглядати як сукупність цінностей загальнолюдського, національного, морально-релігійного, культуровідповідного напрямів, завдяки яким в *концепції виховання* Г. Ващенка пріоритетними цінностями виступають рідна мова, патріотизм, народність, релігійні поняття, любов, готовність до служіння ідеалам краси, добра, істини, духовність, мораль.

Аналіз наукової літератури свідчить, що зміст виховання виступає як науково обґрунтована система загальнокультурних і національних цінностей і відповідна сукупність соціальнозначущих якостей особистості, що характеризують її ставлення до самої себе, до інших людей, до суспільства, до держави, до праці, природи, мистецтва [6, с. 320].

Що стосується змісту виховання, то Г. Ващенко у ряді праць висловлює свою прихильність до демократичних принципів виховання. Він заперечує авторитарність як в родинному, так і в громадському вихованні. Педагог зазначає: «…є дві протилежні системи виховання взагалі і родинного виховання зокрема. Перша система авторитарна, що тримає дітей в страсі перед батьками і педагогами» [2, с. 241]. Хиби такої системи відомі: вона виховує людей забитих, безініціативних, озлоблених. Тому виховання не повинно ламати насильно особистість дитини, не враховуючи його психічні властивості. Країні потрібні рішучі, ініціативні люди з сильним, вольовим характером, здатні ставити перед собою конкретні завдання і долати перешкоди при їх виконанні. Професор, розвиваючи свою думку, вказує на існування другої системи виховання – системи вільного виховання, яка відповідає засадам природовідповідності: «Вона дає дітям повну волю й заперечує справжнє керівництво ними з боку дорослих, обмежуючи ролю останніх до піклування про оточення, в якому діти могли б вільно розвиватись відповідно до своїх природних нахилів» [2, с. 241].

Г. Ващенко застерігає, що як суворе виховання, яке супроводжується суворими покараннями, так і надання дітям повної волі матимуть негативні наслідки [2, с. 242]. Тому педагог вважає, що природний шлях виховання лежить десь посередині: «… в сучасному вихованню українських дітей треба йти середнім шляхом: уникати зайвої суворости і непотрібних кар і в той же час не покладатись цілком на природу, а розумно керувати дітьми, рахуючись з їхніми природними нахилами і здібностями» [2, с. 243]. Отже, при утвердженні в суспільстві демократичних принципів життя, а значить і виховання дітей, в педагогіці привертається увага до дитини, розвитку її індивідуальних здібностей, можливостей, потреб. Г. Ващенко демонструє прихильність до реалізації ідеї індивідуального творчого підходу до діяльності дитини під керівництвом учителя.

Розв’язання завдань концепції духовно-морального виховання передбачалося на всіх рівнях і в усіх навчальних закладах шляхом визначення, розроблення і впровадження відповідного науково-методичного забезпечення. Науково-методичне забезпечення ми розглядаємо в контексті розроблення авторських технологій організації навчально-виховного процесу, які передбачають такі моменти: реалізацію наукових (визначених Г. Ващенком у монографії «Загальні методи навчання» принципів і правил дидактики) форм, методів і засобів навчання і виховання.

Провідна ідея духовно-морального виховання базувалася на усвідомленні необхідності:

- відродження, збереження та розбудови української національної системи освіти як ключової ланки виховання високодуховних, морально свідомих громадян;
- орієнтація на український виховний ідеал як взірець «свідомості своєї гідності або честі» [2, с. 184], національної гідності, принциповості, чесності;
- засвоєння загальнолюдських цінностей;
- опори на національні цінності.

У ході наукового пошуку встановлено, що в працях Г. Ващенка велика увага приділялась цьому питанню.

Головним *засобом виховання*, на думку Г. Ващенка, виступає освіта як засіб передачі учням знань, думок, почуттів, віковічного досвіду попередніх поколінь. Виховання, акцентує вчений, – це вироблення таких рис, які спонукатимуть людину до вироблення звичок поступати за християнськими законами добра.

При здійсненні виховання необхідно враховувати по-перше, розвиток духовних сил, який повинен відбуватися в єдності з моральним розвитком; по-друге, виховання «культури волі і почуттів» для спрямування сил людини до високої мети, але «одним із наймогутніших засобів до цього є знання» [5, с. 59], як допоможуть їй розкрити у всій красі образ Божий [4, с. 165].

Результати проведеного дослідження свідчать, що Г. Ващенко вперше в історії національної педагогіки обґрунтував феномен концепції духовно-морального виховання, який поєднав такі педагогічні та духовно-моральні явища, стани, процеси, як «патріотизм», «любов до Батьківщини», «служіння народу», «виховний ідеал», «національна гідність», мораль [1, с. 1].

Список використаної літератури

1. *Богомолова М. Ю.* Науково-методичні засади розвитку освіти в Україні в період реалізації концепції соціального виховання (20-30 рр. ХХ ст.). Вісник Черкаського університету : Педагогічні науки. 2017. № 5. С. 20-26.
2. *Ващенко Г.* Виховання волі і характеру: в 2 ч. Боффало; Мюнхен: Вид-во Спілки Української Молоді, 1957. Ч. 2: Педагогічна. 270 с.
3. *Ващенко Г.* Виховання волі і характеру: в 2 ч. Лондон : Вид-во Спілки Української Молоді, 1952. Ч. 1: Психологія волі і характеру. 256 с.
4. *Ващенко Г.* Виховний ідеал. Полтава: Полтав. вісник, 1994. Т. 1. 191 с.
5. *Ващенко Г.* Загальні методи навчання. Київ: УВС, 1997. 441 с.
6. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком-Інтер, 2008. 1040 с.

Ігор САВЕНКО

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ДИЗАЙНЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Глобалізація та інтеграція українського суспільства в європейський освітній простір потребує кардинальних змін щодо якості підготовки майбутніх фахівців, котрі прагнуть здобути вищу педагогічну освіту за умови динамічного зростання вимог до професійної діяльності. Відповідно до Національної стратегії розвитку освіти, зокрема вищої освіти України у ХХІ ст., одним з пріоритетних її напрямів є гуманізоване, розвиваюче, особистісно-орієнтоване навчання, яке полягає у формуванні всебічно гармонійно розвиненої, інтелектуально-творчої особистості здатної до гнучкої адаптації в динамічному змінюваному світі, орієнтації у швидкоплинному інформаційному полі, до самостійного, творчого вирішення проблем, саморозвитку і активної участі у перетворенні навколишнього світу [5].

Професійна підготовка майбутнього вчителя технологій покликана реалізувати поставлені педагогічні завдання, завдяки інтеграції гармонійно узгоджених загальнотеоретичного, психолого-педагогічного, загальнотехнічного та навчально-методичного компонентів. Така цілісна система відіграє важливу роль у теорії та практиці професійної підготовки майбутнього вчителя технологій, зокрема, шляхом упровадження інноваційних освітніх технологій.

Питання професійної підготовки фахівця гостро стоїть перед різними галузями педагогічної науки. Проблеми фундаменталізації вищої освіти розглядали у своїх працях Н. Бідюк, Б. Камінський, С. Клепко, І. Козловська, Е. Лузик, Л. Пуховська, С. Романова. З'ясування окремих його аспектів підготовки вчителів технологій знайшло відображення у працях В. Андріяшина, І. Волощука, О. Гедвілла, В. Гетти, Р. Гуревича, О. Коберника, В. Курок, Є. Мегема, В. Моштука, Г. Терещука, В. Титаренко, Д. Тхоржевського, та інших дослідників. Широкий спектр вивчення змісту та методики підготовки вчителів технологій розглядається в дослідженнях Ю. Бєлової, Т. Демиденко, В. Кузьменка, Є. Кулика, Б. Сіменача, Б. Прокоповича, Г. Разумної, О. Сидоренка, Л. Хоменко, В. Юрженка та інших вчених, однак більшість досліджень проводилася в галузі порівняльної педагогіки.

Сучасна українська освіта в загальному контексті її модернізації визначається різноманітністю інновацій, пошуком нових педагогічних технологій та характеризується

зміною пріоритетів у змісті навчання та виховання. Ці зміни зумовлені новим цільовим змістом і результатами навчання, у центрі яких перебуває людина, здатна до творчості, мобільна, відповідальна за свою діяльність, умотивована до неперервної освіти й самовдосконалення.

Інновації в освіті є закономірним явищем, динамічним за характером і розвивальним за результатами, їх запровадження дозволяє вирішити суперечності між традиційною системою та потребами в якісно новій освіті. Сутнісною ознакою інновації є її здатність впливати на загальний рівень професійної діяльності педагога, розширювати інноваційне поле освітнього середовища в навчальному закладі, регіоні. Як системне утворення інновація характеризується інтегральними якостями: інноваційний процес, інноваційна діяльність, інноваційний потенціал, інноваційне середовище. Джерелом інновації є цілеспрямований пошук ідеї з метою розв'язання суперечностей, її освоєння відбувається шляхом апробації у формі педагогічного експерименту або пілотного впровадження. Розвиток інновації залежить від того, наскільки соціально-психологічне середовище потребує нової ідеї. Подальше існування інновації пов’язане з переходом у стадію стабільного функціонування.

Водночас, інноваційне освітнє середовище дозволяє застосовувати в процесі навчання сучасні технології моделювання, конструювання, оформлення об’єктів штучного предметного середовища, розробляти електронні презентації, створювати творчі спільноти в соціальних мережах з метою реалізації дизайн-проектів, участі у виставках, олімпіадах, наукових заходах тощо. Отже, основними принципами відбору інноваційних технологій є: перспективність, демократичність, гуманістичність, інтегративність, реалістичність, цілісність, керованість, економічність, актуальність [2].

Актуальними у професійній підготовці майбутнього вчителя технологій засобами дизайну є інноваційні педагогічні технології навчання:

- технологія гуманістичного навчання;
- технологія диференційованого навчання;
- технології індивідуалізації процесу навчання;
- педагогічна технологія критичного мислення;
- проектна технологія навчання;
- мультимедійна технологія навчання;
- технологія навчання як дослідження;
- технологія особистісного навчання.

Реалізація інноваційних технологій дизайнерської підготовки майбутніх учителів технологій має здійснюватися з урахуванням специфічних форм, методів, засобів навчання, що ґрунтуються на комплексі принципів, критеріїв і рівнів оцінювання навчальних досягнень майбутніх педагогів, здатних формувати дизайнерські знання, уміння і навички в учнів закладів освіти.

Ефективність дизайнерської підготовки майбутніх учителів технологій забезпечується створенням сукупності педагогічних умов. Оптимальними педагогічними умовами, на нашу думку, є *психолого-педагогічні* (врахування індивідуальних особливостей студентів, розвиток творчих здібностей, формування готовності до професійної педагогічної діяльності); *організаційно-методичні* (оптимальне поєднання теоретичної і практичної підготовки, змістовне наповнення навчальних дисциплін, логічна послідовність їх вивчення, включення до освітньої програми сертифікатних програм, спеціальних дисциплін, факультативів, спецкурсів з дизайну); *дидактичні* (використання у навчальному процесі міжпредметних зв’язків на змістовному та проектно-технологічному рівнях, комплексне застосування навчально-методичних матеріалів інформаційно-комунікаційних технологій, творчих проектів); додаткові (відповідають специфіці дизайнерської підготовки: соціальні, інформаційні, проектні, технологічні).

Таким чином, професійна підготовка майбутніх учителів технологій засобами дизайну спрямована на формування загальних і фахових компетентостей необхідних для провадження творчо-перетворювальної діяльності, швидкої адаптації до специфічних умов освітнього закладу, а також конкурентноспроможності на ринку праці.

Список використаної літератури

1. *Дудко Л. А.* Роль інноваційних педагогічних технологій у становленні конкурентоспроможних спеціалістів / Л. А. Дудко // Мультиверсум. Філософський альманах. – К. : Центр культури. – 2004. – №39. – С. 1–4.

2. *Коберник О. М.* Підготовка майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності [Електронний ресурс] / О. М. Коберник, Г. І. Коберник. – Режим доступу : http://studentam.net.ua. – Назва з екрана.

3. *Морозов А.В.* Креативная педагогика и психология : учебное пособие. – 2-е изд., испр. и доп. / А.В. Морозов, Д.В. Чернишевський. – М. : Академ. проект, 2004. – 560 с.

4. *Назарова, С. И.* Системный подход в структуре непрерывного профессионального образования в сфере дизайна / С.И. Назарова // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития : материалы 11-й междунар. конф., Минск, 27–28 сентября 2013 г. / Минский ин-т управления. – Минск, 2013. – Вып. 11. – Ч. III. [Электрон. ресурс] – Режим доступа: http://elibrary.miu.by/conferences/item.lifelong/issue.11/article.32.html. – Назва з екрана.

5. Національна стратегія розвитку освіти на 2012-2021 роки / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/ 4455.pdf. – Назва з екрана.

Оксана КУДРЯ

НОВІ МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ПРОФІЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

Важливим ключовим напрямом здійсненої модернізації та удосконалення системи освіти в Україні є організація профільного навчання у старшій школі, метою чого було врахування інтересів, нахилів, здібностей та можливостей учнів у відповідності із їх соціальним та професійним самовизначенням та вимогами сучасного ринку праці. Сутність такого підходу до організації освіти учнів старших класів якнайкращим чином сприяє реалізації принципу особистісно орієнтованого навчання, дає змогу створення оптимальних умов для професійного самовизначення старшокласників та їх подальшої самореалізації.

В контексті вищезазначеного значної актуальності набуває питання підготовки майбутніх учителів технологій до профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів.

Теоретико-методи та організаційним засадам формування й розвитку у майбутніх вчителів трудового навчання та технологій фахової майстерності присвячено праці О. Коберника, Г. Терещука, Д. Тхоржевського, В. Титаренко, А. Цини та ін. Особливостям профільного навчання (технологічний напрям) присвятили свої роботи Т. Борисова, І. Савенко, М. Пригодій, А. Терещук та інші.

Сучасним вчителем технологій проводиться навчально-виховна робота в школі, викладаються предмети у різних класах відповідно до навчальних програм загальноосвітньої школи. Діяльність вчителя технологій у навчальному процесі спрямована на формування в учнів необхідних трудових вмінь та навичок. Вчитель здійснює керівництво практичною діяльністю учнів в шкільних майстернях та при проведенні навчальних занять за профілями.

Потрібно відмітити, що особливість технологічного профілю пов’язана із значною кількостю спеціалізацій, до яких відносять деревообробку, металообробку, кулінарію, швейну справу, конструювання та моделювання одягу, агровиробництво тощо. Таким

чином, необхідною є ґрунтовна підготовка підготовка майбутніх вчителів технологій для реалізації у майбутній трудовій діяльності завдань профільного навчання та проведення занять на високому фаховому рівні за різними спеціалізація ми [1; 2]. Належна підготовка а ВУЗі створює сприятливі передумови для виявлення учителям технологій певної гнучкості при виборі профілю, врахування його відповідності матеріально-технічному забезпеченню навчального закладу, врахування індивідуальних здібностей, нахилів та потреб школярів.

Зупинимось на питанні фахової підготовки зі швейної справи. Протягом першого та другого семестрів студенти, що навчаються за спеціальністю 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології), у процесі опанування навчальної дисципліни "Технологічний практикум" вивчають основи технології швейних виробів. Початковий етап при вивченні теорії кравцювання та способів з'єднання і формотворення виробів спрямований на формування основного фундаменту знань, початкових умінь і навичок з виконання рухів, дій, прийомів роботи і в цілому операцій ручних, машинних, волого-теплових та інших робіт. На цьому етапі у студентів формуються уміння правильного виконання технічних вимог, виконання прийомів користування інструментами, засобами малої механізації, виконання різних видів робіт на швейному обладнанні тощо. Вивчення технологічних особливостей здійснення підготовчих робіт та виконання оздоблення при пошитті швейних виробів орієнтоване на закріплення і поєднання різних груп операцій у комплексі при виготовленні деталей і вузлів одягу різними способами. Саме у цей час у них формуються навички чіткого дотримання технічних і технологічних вимог, якісних показників робіт, що виконуються.

Важливим видом індивідуальної роботи студентів у процесі опанування даної дисципліни є індивідуальні науково-дослідні завдання. Їх виконання орієнтоване на поглиблене опанування дисципліни і ґрунтується на використанні методу проектів. Варіантами таких завдань є виготовлення предметів домашнього побуту з різними видами оздоблень.

У другому семестрі передбачено вивчення студентами повузлової обробку деталей швейних виробів. У навчальному процесі відбувається закріплення знань про види робіт при пошиття одягу (плечового, поясного) та формування у студентів знань, умінь, навичок з обробки технологічних вузлів швейних виробів, виявлення та усунення можливих дефектів технологічної обробки вузлів. Здобуті протягом семестру знання та уміння, дають можливість обрати для індивідуальних науково-дослідних завдань у якості об'єктів проектування швейні вироби. Їх виготовлення включає виконання різних видів робіт, зокрема, вибору моделі, здійснення процесу конструювання й, моделювання, пошиття виробу. Індивідуальні науково-дослідні завдання виконуються з використанням методу проектів.

Таким чином, навчальна дисципліна «Технологічний практикум» є однією з важливих у фаховій підготовці студентів – майбутніх вчителів технологій до профільного навчання учнів швейній справі. Використання у навчальному процесі методу проектів сприяє формування творчої особистості, яка здатна генерувати власні ідеї та втілювати їх у життя.

Список використаної літератури

1. *Уруський А. В.* Діагностика готовності вчителя технологій до профільного навчання старшокласників / А. В. Уруський // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету . Педагогічні науки. – 2013. – № 3. – С. 133-139.

2. *Хренова В. В.* Модель фахової підготовки майбутніх учителів технологій до викладання у старшій школі основ швейної справи / В. В. Хренова // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. – 2014. – № 42 (2). – С. 274-279.

Тетяна БОРИСОВА

РЕАЛІЗАЦІЯ ГЕЙМІФІКОВАНОГО НАВЧАННЯ З ДОТРИМАННЯМ ВИМОГ ЕРГОДИЗАЙНУ

Ігрові технології навчання давно й широко використовуються в практиці дошкільної та початкової освіти. В сучасному суспільстві ігрові технології знайшли місце у більш широкій практиці, наприклад, маркетинг, керування та навчання персоналу, тренінги, моделювання виробничих ситуацій тощо. Ігрові технології є комфортними як для дітей, так і для дорослих. А відтак, проектуючи технології ергодизайну в закладах вищої освіти ми пропонуємо застосувати гейміфіковане навчання, що задовольняє потреби та можливості всіх учасників освітнього процесу.

Гейміфікація (або ігрофікація) – це використання ігрових підходів для неігрових процесів [1]. Інструменти гейміфікації використовуються у бізнесі, торгівлі, в соціальних мережах. І досить часто ігрові технології використовуються для вирішення досить серйозних задач. Гейміфікація допомагає вирішити й складні освітні завдання, достукатися до сучасних дітей, які звикли грати в комп'ютерні ігри та спілкуватися в соціальних мережах. Вона давно і вдало використовується в шкільній освіті, однак, не варто нехтувати можливостями гейміфікованої технології навчання в системі вищої освіти. Досить широко використовується в закладах вищої освіти он-лайн тестування та анкетування, ділові ігри, технології моделювання професійних ситуацій та колективного пошуку їх вирішення тощо.

Сучасна система освіти відповідає технологічному прогресу. З п’яти трендів освіти, наведені журналом «Форбс», – дистанційна освіта, персоналізація, гейміфікація, інтерактивні підручники, навчання через відеоігри – чотири належать до гейміфікації [2].

Вдало підібрана та логічно організована ігрова технологія вирішує кілька потреб учасників освітнього процесу: потреба в автономії (учасники освітнього процесу самі обирають ролі, які будуть виконувати, як грати і як досягати успіху); потреба в компетентності (можливість самостійно розібратися і виконати поставлені завдання); потреба у визнанні (можливість поділитися результатом з друзями та колегами). Щоб задовольнити ці потреби, варто запропонувати винагороду за кожне завдання – це можуть бути бали, бейджі та будь-які інші «ачівки», що мають матеріальну або нематеріальну цінність; зважено стимулювати конкуренцію (конкуренція мотивує багатьох, однак декого, навпаки, лякає порівняння з іншими або невисока позиція в рейтингу); передбачити різні види взаємодії (один проти одного, команда проти команди, команда проти проблеми); надати можливість ділитися результатами та досягненнями як в грі, так і за її межами (наприклад, в соціальних мережах, зайняти високу позицію в рейтингу); давати швидкий зворотній зв'язок на правильні і неправильні дії (право на виправлення помилок) [3].

Найцінніший потенціал ігрового навчання криється в тому, що воно допомагає студентам бачити завдання, тему або модель в контексті цілісної проблеми. На відміну від запам'ятовування, зазубрювання й опитувань, які спрямовані на окремі факти, ігри змушують студентів бачити предмети і явища в їхніх зв'язках. Будь-яке завдання стає корисним, оскільки воно є частиною більш великої мульти-системи.

Перевагою гейміфікованого навчання є те, що студенти глибше залучаються в процес вирішення проблеми і краще запам'ятовують матеріал, крім того самостійно можуть обирати той рівень на якому їм комфортно вирішувати поставлені завдання. Основна перевагою ігрових технологій є ставлення до помилок. У традиційних методиках помилки призводять до зниження оцінок, втрати балів. Фіксація на помилках призводить до того, що студенти більше концентруються на оцінках, ніж на власне

знаннях. Граючи, ми знаємо, що немає нічого страшного в невдачі – чим швидше ми зробимо щось не так, тим швидше ми зможемо знайти вірне рішення. Однак, не варто нехтувати важливим правилом – за кожною грою має стояти чітка освітня мета, досягнення якої підвищує рівень компетентності здобувачів освіти. Гейміфікація без якісного освітнього контенту працювати не буде, а гра – це лише один із способів мотивації.

Недоліком ігрових технологій є те, що ігри зменшують рівень внутрішньої мотивації до навчання (не буде бонусів, не буде і мотивації). Інструментом мотивації в системі гейміфікованого навчання є бали, беджі, рейтинги тощо.

Бали за кожне виконане завдання можуть показувати прогрес в навчанні, місце в загальному рейтингу. Бали працюють, але до певної міри. Краще комбінувати їх з наступними двома елементами.

Бейджи – більш змістовна версія балів. Це може бути нове умовне звання, зірочка, отримана за виконання якогось екстра завдання, диплом, грамота тощо. Переваги бейджа в тому, що він стає знаком статусу, репутації.

Рейтинг – ефективний, втім непростий інструмент. Конкуренція суттєво мотивує одних, і безповоротно демотивує інших. Втім, світом керує конкуренція, і навчаючи гідно й ефективно конкурувати, готуємо випускників до професійної діяльності на належному рівні [4].

Ми підтримуємо думку науковців та педагогів, що гейміфіковане навчання не повинно домінувати, а гармонійно доповнювати традиційні та інші новітні технології навчання. Гейміфікація – це не просто розважальний компонент в освіті, а допоміжний інструмент, що дозволяє підвищити пізнавальну активність і мотивацію. Проблема в тому, що традиційні освітні технології часто ігнорують простий, але безмежно значущій факт – навчання має приносити радість та бути цікавим. Позитивні емоції сприяють кращому й легкому засвоєнню інформації.

Тому, актуальним питанням сьогодення є використання гейміфікації на заняттях з професійно орієнтованих дисциплін, на яких можна моделювати професійну діяльність та вирішувати виробничі завдання, що допомагає організувати активне освітнє середовище, використовувати різні форми інтегрованого навчання, здійснювати моніторинг компетентністного становлення майбутніх фахівців.

Пропонуємо сценарій гейміфікованого заняття до теми: «Вивчення естетичних умов організації навчального середовища» з навчальної дисципліни «Технічна естетика та ергономіка» для студентів спеціальності 015.00 Професійна освіта (Дизайн). В умовах дистанційного освітнього процесу мета заняття визначає результати навчання, яких мають досягти студенти в процесів вирішення поставлених завдань на занятті. Метою даного заняття визначаємо, що студенти повинні ознайомитися з вимогами технічної естетики та ергономіки до оформлення навчально-виробничих приміщень; навчитися підбирати максимально ефективні кольорові сполучення інтер'єру майстерні, обладнання, наочного та дидактичного забезпечення навчального процесу; навчитися добирати та раціонально використовувати функціональну музику, озеленення майстерні, критично ставитися до вибору спецодягу для учасників освітнього процесу (за необхідності).

При підготовці до такого заняття студенти повинні провести самостійну дослідну роботу, результати якої будуть представлені під час заняття. Отже, студентам потрібно обрати навчальне приміщення для дослідження, зробити кілька різноракурсних фото даного приміщення, провести аналіз оснащення навчального кабінету (майстерні) за естетичними та ергономічними показниками, підготувати доповідь на 5-7 хв., зміст доповіді оформити письмово (1-2 сторінки), розробити модель спецодягу для студента (за потреби) та підібрати функціональну музику, згідно специфіки навчально-виробничої діяльності в обраному навчальному приміщенні (див. табл. 1).

Таблиця 1

Критерії оцінювання доповідей

Грамотно сформульоване запитання	1 бал
Відповіді на запитання:	
Аргументована правильна відповідь	3 бали
Правильна відповідь з неточностями	2 бали
Неповна відповідь	1 бал
Якість проведеного аналізу у доповіді оцінюється:	
Вірно проаналізоване кольорове оформлення приміщення (стін, підлоги, стелі)	від 0 до 3 балів
Вірно проаналізоване кольорове оформлення обладнання	від 0 до 3 балів
Вірно проаналізоване кольорове оформлення інтер'єру (меблі, плакати)	від 0 до 3 балів
Вірно проаналізовані наявність та розташування озеленення	від 0 до 3 балів
Представлена до розгляду модель спец одягу є новою, оригінальною, відповідає вимогам гігієни та безпеки праці	від 0 до 3 балів
Представлена до розгляду музика відповідає вимогам НОП та специфіціки навчальної роботи	від 0 до 3 балів

Формою проведення заняття пропонуємо обрати прес-конференцію. За активну участь у прес-конференції можна одержати до 30 балів.

Порядок проведення конференції:

1. Обирається спікер або секретар конференції. Він складає порядок виступів бажаючих та слідкує за додержанням регламенту (це може бути як викладач, так і студент). Наприклад, регламент для кожного виступу 3-5 хв., для обговорень та оцінювання виступу (проекту) 3-5 хв.

- Заздалегідь викладачем формується електронна форма протоколу для оцінювання презентацій та доповідей. Спікер заносить до електронного протоколу по-порядку прізвища доповідачів та назви проектів (див. табл. 2).
- По закінченню кожного виступу всі присутні мають право задавати запитання доповідаючому.
- Компетентність запитань та правильність відповідей оцінюють всі, хто записався доповідати, виставляючи бали у електронному протоколі. Ті студенти, які не презентують свої проекти, не беруть участь в оцінюванні.
- Участь у обговоренні (тобто постановка запитань) додає позитивні бали до загальної оцінки за роботу на занятті. Бали за поставлені коректні та змістовні запитання має право виставляти тільки викладач.
- Спікер також може виступати у ролі доповідаючого.
- При відсутності запитань до доповідаючого викладач має поставити хоча б одне запитання для врівноваження умов оцінювання доповіді.

Таблиця 2 Зразок протоколу

Прізвище, ім'я студента	Запитання	Доповідь						Відповіді на запитання
		Кольорове оформлення			Озеленення	Спецодяг	Функціональна музика	
		Стін, стелі, підлоги	Меблів, плакатів	Обладнання				
	По 1 балу за кожне	0–3 бали	0–3 бали	0–3 бали	0–2 бали	0–3 бали	0–3 бали	0–2 бали

Зміст доповіді (презентації).

- Назва навчального кабінету (майстерні), що підлягає аналізу та його візуалізація (фото, презентація).
- Аналіз та обґрунтування кольорового рішення стін, стелі, підлоги, столів, шаф, навчальної дошки та інших меблів, обладнання, дидактичного забезпечення.
- Аналіз наявності, якості та кількості, розташування кімнатних квітів у кабінеті, майстерні.
- Назва та короткий опис специфіки навчально-виробничої діяльності (згідно виробу за вибором студента).
- Модель спецодягу (малюнок в кольорі) та її опис.
- Назва музичного твору (звукозапис) та обґрунтування його використання на певному етапі навчально-виробничої діяльності.
- Висновки та пропозиції по удосконаленню.

Всі виставлені бали запрограмована технологія обрахунку приводить до середньозваженої оцінки за проведене дослідження та аргументовану його презентацію. Одержані бали можна перевести у традиційну систему оцінювання чи іншу, передбачену навчальним закладом. Примітка: позитивна оцінка за роботу на занятті, набута за кількістю балів, що одержані лише шляхом постановки запитань, не можлива.

Таким чином, переваги гейміфікації в освітньому процесі очевидні. Перш за все це зацікавленість студентів у активній участі в освітньому процесі, мотивація до самоосвіти, прагнення до самовдосконалення. На відміну від традиційних форм навчання, гра містить дуже важливий компонент – інтерес до залучення в гру, можливість показати свої сили, та своє значення в командній роботі. Гейміфікація – це не ігри під час освітнього процесу, а особлива стимулююча освітня технологія. Ігрові технології можуть задовольнити потреби кожного з учасників освітнього процесу, таким чином забезпечити комфортні умови навчання.

Список використаної літератури

1. Гейміфікація. Матеріал з Вікіпедії – вільної енциклопедії. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Гейміфікація (дата звернення: 21.12.2020)
2. *Левин М.* Как технологии изменят образование: Пять главных трендов. URL: http://www.forbes.ru/tehno/budushchee/82871-kak-tehnologii-izmenyatobrazovanie-pyat-glavnyh-trendov (дата звернення: 24.12.2020)
3. *Головко Н.* Ігрові технології як засіб активізації пізнавальної діяльності студентів. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогіка.* Вип. 1. 2015. С. 17-20.
4. *Ткаченко О.* Гейміфікація освіти: формальний та неформальний простір. *Актуальні питання гуманітарних наук.* Вип.11. 2015. С. 303-309.

Олександр КОБЗАР

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УНІВЕРСИТЕТІ МОНКТОНА (КАНАДА)

Університет Монктона був заснований 19 червня 1963 року внаслідок злиття трьох регіональних коледжів з метою надання якісної освіти дорослим відповідно до рівня бакалавра [1, с. 87–89]. Відзначимо, що наразі в цьому виші можна здобути ступені бакалавра, магістра та доктора наук. Сьогодні університет налічує три кампуси в трьох містах провінції Нью-Брансвік: основний розміщений у Монктоні, а два дочірні – в Едмундстоні й Шіппігані. Хоча провінція і є двомовною (тут користуються англійською та французькою мовами), викладання в університеті проводиться виключно французькою, тож володіння цією мовою вважається одним з ключових критеріїв під час зарахування на навчання студентів. Такий вибір мови не є випадковим, а, навпаки, глибоко сягає корінням в історію Акадії (Атлантичних провінцій) XVII–XVIII ст. –

колишньої французької колонії [1, с. 27–32]. Саме бажанням зберегти спадщину предків детермінований Акадійський націоналізм, який процвітає в регіоні і, зокрема, в університеті, єдиному франкомовному університеті за межами провінції Квебек.

Університет Монктона, як і кожен університет Канади, є автономним, він функціонує за певною бізнес-моделлю. Навчання у виші платне, та частка надходжень від студентів є невеликою порівняно з витратами університету. Решту коштів, необхідних для надання якісних освітніх послуг, навчальний заклад отримує від держави, колишніх випускників, патентів і компаній, що співпрацюють з університетом та зацікавлені у кваліфікованій підготовці майбутніх робочих кадрів. Фінансова підтримка може бути спрямована не загалом на університет, а на певний департмент, лабораторію, академічну групу. Також кожен студент, презентувавши достатньо успішний проєкт чи то лише ідею, має можливість отримати грантові ресурси або ж стипендію для розвитку свого наукового потенціалу. Грантами нагороджують за успішність у навчанні, за значні досягнення у спорті, розвиток лідерства, за волонтерство та ін. [4]. Різноплановість таких критеріїв є важливою, оскільки мотивує студентів розвиватися всебічно та в подальшому відіграє значну роль у процесі працевлаштування, формування власного резюме. Також викладачі мають власний бюджет, яким можуть оперувати на території університету, тобто купити нове обладнання, оплатити наукову практику студента тощо. З цього бюджету професор виділяє кошти на оплату праці магістрів чи бакалаврів старших курсів, що займаються перевіркою домашніх завдань, регулюють роботу в лабораторії студентів молодших курсів.

Для соціалізації студентської громади систематично організовуються конференції різних напрямків та рангів (регіональні, міжнародні), влаштовуються спортивні змагання, зокрема, останнім часом набуває широкої популярності кіберспорт, проводяться волонтерські заходи для підтримки екології, охорони здоров'я та прав людини. Корисна подія – ярмарка вакансій, що проходить двічі на рік, вона надає можливість знайти стажування та почати працювати вже протягом останніх років навчання в регіональних компаніях чи просто розглянути варіанти.

На високому рівні представлено в університеті студентське самоврядування. Тут діє студентський парламент, що має власний кодекс, регламент, бюджет (1 мільйон канадських доларів на рік). Щорічно проводяться вибори президента студентського парламенту університету (факультету, департмента) та нижчого за рангом складу. Президент бере участь у засіданнях вченої ради, його голос прирівнюється до голосу професора. Але й відповідальність, що покладається на студентів, не менша.

Освітній процес триває практично безперервно протягом року, тож маємо три сесії (осіння, зимова й літня) по чотири місяці кожна. Сесія, зі свого боку, ділиться на два підсеместри, які розмежовуються тижневими канікулами. Зарахування відбувається на дві, осінню та зимову, оскільки на літню сесію припадає скорочення курсів і більшість студентів працює в цей час над власними проєктами чи стажуванням. Студентам бакалаврату пропонують список курсів на вибір, з яких 70 % припадає на дисципліни, пов'язані зі спеціалізацією, а 30 % – дисципліни загального циклу. Тільки студент регулює тривалість свого навчання, 3 чи 10 курсів за сесію (від 4 до 10 років) [2]. Кожен курс є індивідуальним, побудованим викладачем відповідно до матеріалу, процесу та манери викладання. Лекції не є обов'язковими для відвідування, хоча й рекомендованими, оскільки висвітлюваний там матеріал є унікальним, чітко структурованим. Кожен професор намагається полегшити навчальний процес для студента з метою досягнення кращої результативності, тому відбувається безперервна комунікація: протягом лекції, під час консультацій та з допомогою електронної пошти. Якщо студент не набрав по закінченню курсу достатню кількість балів, то курс вважається незарахованим, однак здобувач вищої освіти має можливість вивчати цю дисципліну ще раз наступної сесії або ж обрати для засвоєння інший курс, який, власне, й

буде зафіксований у транскрипті. Для отримання диплома достатньо мати необхідну кількість кредитів, на бакалавраті не передбачено написання випускової науково-дослідної праці.

Студент-магістр має курси для вибору тільки відповідно до специфіки його дослідження. За два роки навчання потрібно взяти 4 предмети (по 3 кредити кожен) та 4 курси науково-дослідної практики (33 кредити кожна) [2]. По закінченню проходження курсів відбувається захист наукової роботи кандидата на звання магістра наук. Оскільки кількість необхідного часу для досягнення результатів відрізняється в кожному конкретному випадку, дата захисту не є визначеною. За готовності студента презентувати своє дослідження створюється журі з трьох професорів, один з яких є зовнішнім рецензентом, ніяк не пов'язаним з кандидатом, директора журі та наукового керівника. Кожен з оцінювачів має місяць для аналізу наукової роботи та надання рекомендацій, після чого кандидат уносить правки, можливо, навіть проводить додаткові дослідження. У разі позитивних відгуків визначаються зі зручною датою захисту. Оскільки захист проходить з вільним відвідуванням, то кожен присутній може ставити запитання, однак пріоритетними є три раунди запитань від 5 журі, по три запитання в кожному раунді. Після завершення захисту проводиться голосування та виголошують такі можливі рішення: надати звання магістра наук; надати з додатково проведеними правками чи взагалі не надавати.

Позанавчальний процес є не менш важливим для студента, тому кожен вихованець отримує розклад проведення заходів е-мейлом (мовні чи читацькі гуртки, дискотеки, кіноперегляди) [3]. На території кампусу розташовані будівлі для заняття спортом (тренажерні та кардіозали, сауна, басейн, тенісні корти, поля для футболу та регбі), ігрові кімнати (настільні ігри, відеоігри, більярд та ін.). Бібліотеки є осередком навчального дозвілля, вони працюють до 10 вечора протягом навчального процесу та цілодобово під час екзаменаційних сесій. Бібліотеки мають необхідний асортимент обладнання для індивідуального й групового навчання, де студенти можуть практикувати читання лекцій, робити презентації чи просто випити кави й почитати книжку. Студенти мають доступ до тисяч нових книг та журналів, а в разі відсутності необхідного джерела можуть замовити його за рахунок університету.

Протягом двох років навчання в магістратурі за спеціальністю «Фізика» я зміг значно збагатити своє резюме: взяв участь у 13 канадських конференціях та одній міжнародній, у трьох міжнародних колаборація̈х, одна з яких є проєктом NASA за фінансової підтримки MIT, виграв можливість долучитися у 2020 р. до TMT Early-Carrer Initiative Workshop, що працює над розробкою надновітнього телескопа. У співавторстві було опубліковано 8 статей (3 в британському журналі MNRAS), дві з яких знаходяться в реєстрі SCOPUS [5]. Також займався волонтерством у GradCASCA (Студенському комітеті для астрономічної спільноти Канади). Досвід, отриманий в Університеті Монктона, є неоціненний для подальшого професійного росту кожного випускника й мене включно.

Список використаної літератури

1. Bourque C. L., Robichaud M. Des aboiteaux à la génomique et au-delà. *Histoire de la Faculté des sciences de l'Université de Moncton.* 2004. P. 27–89.
2. Nombre de course à prendre. URL: https://www.umoncton.ca/parents/node/23 (дата звернення: 08.11.2020).
3. Vie étudiante. URL: https://www.umoncton.ca/umcm-etudiants/vie-étudiante (дата звернення: 08.11.2020).
4. Coûts et financement. URL: https://www.umoncton.ca/umcm-etudiants/coûts-et-financement (дата звернення: 08.11.2020).
5. Scopus preview. URL: https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57210257847 (дата звернення: 08.11.2020).

Назар ОЛЕКСІЄВЕЦЬ

НАУКОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЗДОБУТТЯ НАУКОВОГО СТУПЕНЯ В НІМЕЧЧИНІ

Наука завжди мала високий пріоритет у німецькому суспільстві. Перші університети було засновано в XIV–XV ст. у Кельні, Хайдельберзі та Лейпцигу. Як це зазвичай було в середні віки, між університетами та церквою існував міцний зв'язок. Навчальними предметами, які викладались, були теологія, право та медицина. Протягом наступних століть університети виховували багатьох керівників та воєначальників князівств, що знаходилися в регіоні, який сьогодні ми називаємо Німеччиною [1].

Починаючи з XIV ст., наукова діяльність почала свій поступовий ріст та досі відіграє величезну роль у сучасній Німеччині. Наука є важливою темою німецького суспільства, політики та економіки. За даними Федерального міністерства освіти та досліджень Німеччини, у 2018 р. на дослідження та розробки було витрачено близько 3,1 % ВВП. Для порівняння, згідно з даними Організації економічного співробітництва та розвитку [2], США витратили 2,8 % ВВП на дослідження та розробки, Великобританія – 1,7 %. Загальний середній показник серед країн ОЕСР становить 2,3 %.

З 2005 р. провідні університети отримують спеціальну фінансову підтримку від держави у зв'язку з Стратегією Досконалості (Exzellenzstrategie des Bundes und der Länder) [3]. У рамках Пакту про дослідження та інновації фіксується державна фінансова підтримка Німецького науково-дослідного фонду (Deutsche Forschungsgemeinschaft) та чотирьох основних дослідницьких організацій. Стратегія високих технологій є політичним інструментом, основною метою якої є перетворення результатів досліджень у прикладну науку та їх практичне економічне застосування.

Університети та наукові установи є важливими роботодавцями в Німеччині. Понад 700000 людей, серед яких професори, наукові співробітники та неакадемічні працівники, працюють лише в університетах, не враховуючи інших державних та приватних наукових установ.

Спектр наукових областей є величезним та фундаментальні дослідження відіграють важливу роль у всіх науках. З іншого боку, машинобудування, хімічна промисловість та високі технології є ключовими галузями німецької економіки. З цієї причини існує велика прихильність до прикладних наук. За даними громадського Німецького науково-дослідного фонду, інженерні науки на сьогодні отримують найбільшу державну фінансову підтримку, за ними – медицина та біологія. Гуманітарні науки в Німеччині відіграють ключову роль завдяки своїм давнім традиціям, особливо серед добре освіченої громадськості.

Наукова освіта доступна в державних чи приватних університетах та університетах прикладних наук (відомих як "Fachhochschulen"). Крім того, існують коледжі мистецтв, кіно та музики. Відповідно до Європейського Болонського процесу, більшість навчальних напрямків закінчуються ступенем бакалавра або магістра. Докторські ступені можна здобути в більшості університетів, окрім університетів прикладних наук. Оскільки навчання впродовж життя стає все більш важливим питанням у сучасному світі, багато університетів запровадили професійну освіту та спеціальні магістерські програми.

Наукові дослідження проводяться як у звичайних університетах, так і в складній мережі державних дослідницьких установ, таких як Інститут Макса Планка [4]. Є також приватні науково-дослідницькі інститути та, звичайно, відділи досліджень і розробок на приватних підприємствах.

Особливо заохочують у Німеччині молодих учених. Кількість докторантів та наукових працівників на кваліфікованих робочих місцях неухильно зростає. Багато з них працюють у проєктах, що фінансуються третіми сторонами. Також користуються популярністю студенти та дослідники з-за кордону. Вони мають можливість використовувати інші структури підтримки, такі як Німецька служба академічних обмінів, для підготовки та організації свого перебування в Німеччині.

Німеччина – одна з найпопулярніших країн для навчання за кордоном, де щорічно ступінь доктора наук отримують близько 3600 інтернаціональних випускників. Неважко зрозуміти, чому Німеччина є популярним місцем навчання. Країна користується репутацією світового лідера в галузі технологічних інновацій та досліджень, має міцну економіку та високу якість життя. Багато університетів користуються міцною міжнародною репутацією, 46 з них увійшли до 1000 найкращих у світі у рейтингу QS World University Rankings 2020 [5]. Серед них престижний Технічний Університет міста Мюнхен посідає перше місце в країні та 55-е у світі, за ним на 63-му місці слідує Мюнхенський Університет Людвіга-Максиміліана. Окрім високого рівня життя, Німеччина приваблива низькими витратами на навчання та хорошими можливостями фінансування. Доктори наук у Німеччині зазвичай навчаються безкоштовно і більше чверті докторантів отримують державне фінансування.

У Німеччині для докторантів існує два шляхи до майбутнього ступеня доктора наук: індивідуальний та структурований. У першому випадку, який обирають більшість студентів, вам потрібно знайти університетського професора, який би керував вашою дисертацією. Ви можете написати дисертацію самостійно або співпрацювати з іншими дослідниками – це повністю залежить від вашої теми. Як кандидат докторської програми, у вас є три варіанти, де ви будете проводити дослідження: в університеті, науково-дослідній організації або в промисловому секторі. Ви можете вирішити, який варіант найкраще відповідає вашим цілям. Скільки часу потрібно для здобуття індивідуального ступеня кандидата наук, залежить від вашого графіка або періоду отримання гранту на дослідження, але тривалість цієї форми доктора наук зазвичай становить від 3 до 5 років. Альтернативним шляхом до ступеня доктора наук є структурована докторська програма, подібна до тих, що існують в англомовних країнах. Ця модель пропонує регулярний та інтенсивний нагляд команди радників. Програми включають ряд курсів, як правило, з міждисциплінарною спрямованістю. Ці програми сприятимуть вдосконаленню ваших навичок не лише в академічних та наукових методах, а й у формуванні м'яких навичок. Цей систематичний підхід дозволяє вам закінчити докторантуру протягом 3–4 років. У Німеччині існує близько 600 програм такого характеру, часто з міжнародним складом та англійською мовою навчання.

Список використаної літератури

1. Tradition meets high technology: science in Germany, Academics, 2018. URL: https://www.academics.com/guide/science-in-germany.
2. Валові внутрішні витрати на наукові дослідження та розробки. URL: https://data.oecd.org/rd/gross-domestic-spending-on-r-d.htm.
3. Стратегія Досконалості Німецького науково-дослідного фонду (Deutsche Forschungsgemeinschaft). URL: https://www.dfg.de/en/research_funding/excellence_strategy/index.html.
4. Інститут Макса Планка. URL: https://www.mpg.de/en.
5. Рейтинг найкращих університетів світу QS World University Rankings® 2020. URL: https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2020.

Наталія КОНОНЕЦ

ЕТАПИ СТВОРЕННЯ ЦИФРОВИХ НАРАТИВІВ ДЛЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

У нинішніх умовах організації дистанційного навчання, під час якого проводяться лекції, семінарські та практичні заняття за допомогою сучасних засобів відеозв'язку, актуальним є питання підвищення якості таких форм організації навчання студентів у вищій школі. Для вирішення цього завдання доречно реалізувати *наративно-цифровий підхід*, згідно якого, як переконливо доводить Дж. Охлер, передбачається організація процесу навчання за допомогою цифрових наративів (розповідей), що уможливлює забезпечити таку взаємодію викладача зі студентами, в ході якої раціонально-логічна та почуттєво-емоційна характеристики інформації передаються й засвоюються не лише через вербальний, але й інші інформаційні канали за допомогою цифрових технологій, що дає можливість розширити, збільшити, поновити ряд смислів та їх відтінків, що виникають у ході отримання нового знання й досвіду (Ohler, 2013).

Загалом, у зарубіжних педагогічних дослідженнях, як свідчить аналіз праць Л. Тимчук, визначено, що цифровий наратив (digital narrative) – це авторська оповідь (розповідь), яка поєднує цифрові зображення (фото, рисунки, схеми), текст (словесний, відео, музичний) і створює найбільш сприятливі умови для передачі повної інформації з досліджуваної теми та засвоєння її шляхом розширення каналів сприймання навчальної інформації. Прикладами цифрових наративів дослідники визначають: цифрові тексти, презентації, розповіді, розміщені у блогах, твітер-романи, романи для читання, розміщені на екрані мобільного телефона, відеокліпи, анімаційні ролики, відеоблоги, фотоколажі, описи подій у соціальних мережах, інтерактивні дидактичні ігри, кросворди, ігрові квести та ін. (Тимчук, 2015).

Безумовно, кожна лекція за допомогою відеозв'язку – це сам по собі цифровий наратив, тому пропонуємо розглянути етапи його створення для організації ефективного дистанційного навчального процесу (рис. 1).

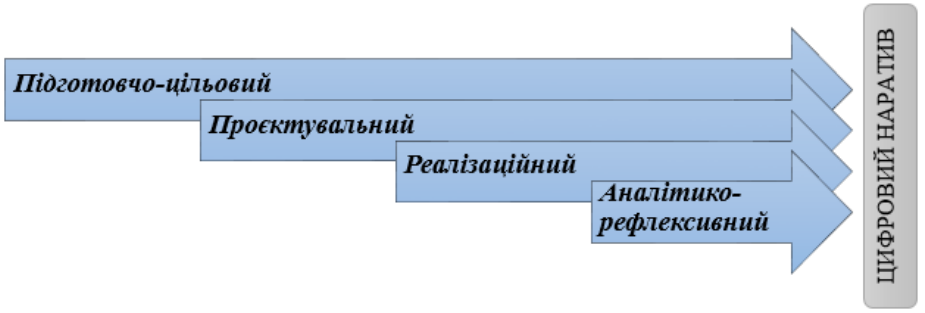


Рис. 1. Етапи створення цифрового наративу

Етап 1. Підготовчо-цільовий

На цьому етапі викладач ставить мету цифрового наративу – з'ясувати, чого сподіваємось чи прагнемо досягти після проведення відеолекції: намагаємось поінформувати, переконати, спровокувати, поставити проблемне питання, продемонструвати, навчити, сформувати, поділитися досвідом, обмінятися думками тощо.

Провадиться підготовча робота: створюється тека, до якої заноситься увесь цифровий матеріал, який викладач використовує/планує використати для досягнення

мети відеолекції (цифрові тексти, презентації, відео, фото, ментальні карти, посилання на інтернет-ресурси тощо).

Етап 2. Проєктувальний

Проєктування сценарію відеолекції, де вказуються: початок (вступне слово викладача, чи інтригуючий фрагмент відео, фото тощо); подальша розповідь, яка спрямована на досягнення мети; демонстрація навчального матеріалу (коли, після яких слів, якими словами супроводжувати цифровий демонстраційний матеріал); рефлексія зі студентами (що обговорюємо разом, що варто ще раз продемонструвати, на що націлити подальшу самостійну пізнавальну діяльність студентів); підсумки (як закінчуємо відеолекцію). Також на цьому етапі здійснюється, за потреби, опрацювання й удосконалення написаного наративу за допомогою перепланування, перегляду, редагування, переписування, знаходження нових підходів для реалізації творчого задуму, зосереджуючи при цьому увагу на найбільш важливому для поставленого завдання й обраної аудиторії студентів.

Етап 3. Реалізаційний

Цей етап відбиває хід реалізації сценарію відеолекції. Обрання й тестування функціоналу програмно-технічних засобів для проведення відеолекції (Zoom, Google Meet, Skype тощо), використання мікрофону комп'ютера для запису наративу на основі свого сценарію, завершення цифрового наративу, збереження його у версії, яку можна переглянути (за бажанням),

Етап 4. Аналітико-рефлексивний

Ґрунтовний аналіз досягнутих результатів відеолекції, саморефлексія (чи досягли ви мети відеолекції, які проблеми виникали, що варто переглянути й удосконалити тощо).

Таким чином, робота над вирішенням проблеми проведення ефективної відеолекції в умовах дистанційного навчання передбачає кропітку роботу викладача, яку доцільно здійснювати у 4 етапи: підготовчо-цільовий, проєктувальний, реалізаційний та аналітико-рефлексивний. Водночас, така складна діяльність науково-педагогічних кадрів по створенню цифрових наративів сприяє формуванню їх цифрової компетентності як здатності критичного застосування цифрових технологій для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією з навчальною метою (Kononets, Ilchenko, Mokliak, 2020).

Список використаної літератури

1. *Тимчук Л. І.* Проектування процесу створення цифрових наративів майбутніми вчителями. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2015, № 4 (48). С. 376–389.

2. *Kononets N., Ilchenko O., Mokliak V.* (2020). Future teachers resource-based learning system: experience of higher education institutions in Poltava city, Ukraine. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*. July 2020. ISSN 1302-6488 Volume: 21 Number: 3 Article 14. P. 199–220.

3. *Ohler J.* Digital Storytelling in the Classroom: New Media Pathways to Literacy, Learning and Creativity Paperback. Corwin, 2013. 304 p.

Віталій ФАЗАН

ДУХОВНО-МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ СУЧАСНОГО УЧНЯ

Релігія є не що інше, як відповідь на питання про сенс життя.
Л. Толстой

Сьогодні, коли дефіцит духовної культури усвідомлюється як одна з головних перешкод на шляху оновлення суспільства, духовний розвиток особистості виступає одним із найактуальніших завдань сучасної школи.

Ключові слова: *духовність, виховання,суспільство, духовні цінності життя, духовна деградація.*

У сучасних умовах історичного розвитку українського народу із найважливіших завдань суспільства є виховання молодого громадянина, патріота незалежної України, здатного змолоду брати творчу участь у розбудові суверенної України, її захисті та піднесенні міжнародного авторитету.

Національно-патріотичне виховання лише тоді дає позитивний ефект, коли має комплексний характер. Наше суспільство переживає період стрімких, далекосяжних змін: технологічний прогрес, міжнародну торгівлю, розвиток комунікацій, світову конкуренцію. Усе це вимагає дотримання високих моральних чеснот. Тому духовний розвиток молоді дуже важливий у наш час. Адже ми спостерігаємо, що світ став бездуховним. Як показали дослідження, 65% сучасних батьків не мають найменшого уявлення про педагогіку. Вся їх турбота про дітей зводиться лише до матеріальних здобутків, а звідси духовна деградація молоді. У неї зовсім немає поваги до минулого та надбань наших предків, зараз для учня вчитель не авторитет. Головне для молоді – розваги, а не прочитання книги, перегляд вистави у театрі. Сучасні учні зовсім не живуть за моральними законами, не прагнуть досягти високих цілей. І тому виховання людини, яка б протистояла економічним труднощам, духовній деградації, моральному та фізичному виснаженню має на себе взяти школа. Авжеж школа – це той єдиний осередок, який зможе вплинути на учня духовно.

Сьогодні, коли дефіцит духовної культури усвідомлюється як одна з головних перешкод на шляху оновлення суспільства, духовний розвиток особистості виступає одним із найактуальніших завдань сучасної школи. Вже не викликає сумніву необхідність гуманітаризації, гуманізації освіти в цілому. Школа має зробити рішучий поворот до формування високоморальної особистості, індивідуальності учня. Необхідно оновлювати зміст освіти шляхом перенесення основного акценту на конкретну людину, використовуючи духовні цінності.

В цьому контексті розв'язання проблеми виховання духовних цінностей особистості школяра неможливе без глибокого дослідження і впровадження в життя педагогічних надбань минулого. Вивчення історії виникнення педагогічних ідей визначних діячів дає можливість усвідомити, якими шляхами і через які труднощі пройшла передова педагогічна думка, перш ніж людство змогло виробити цілісну педагогічну теорію і відповідно до неї побудувати систему навчання і виховання.

В історії вітчизняної педагогічної думки чимало праць присвячено цьому питанню (М. Драгоманов, М. Грушевський, І. Франко, С. Русова, І. Огієнко, П. Чубинський, Д. Антонович, Н. Пирогов, К. Ушинський, О. Потебня, Д. Багалій, М. Сумцов, В. Винниченко, О. Борковський, В. Вернадський, Г. Ващенко та інші).

Мусимо прийняти визначення, що духовність – це певний стан людини і суспільства, який формується, виробляється важкою працею душі самої людини і самого суспільства, за участю їхньої власної волі і власних зусиль. Визнаємо також, що людська істота має схильність і потенції до нарощування власного духовного поля. І то незалежно від того, якими очима дивимось на нього – очима християнина чи матеріаліста. "Переконання у високому" святому є переконанням, вродженим духові людському, або, точніше сказати, сутністю людського духу, тим, чим дух людський відрізняється від душі тваринної". Навіть В. Сухомлинський у добу домінування атеїстичного світогляду підкреслював, що "предметом особливої уваги виховання має бути стан духу вихованця". Образи Павки Корчагіна чи "шолохівського" Давидова мали репрезентувати в той час саме таке поєднання в людині двох начал – матеріального і духовного [4, с.232].

І сьогодні цю двоєдність сприймаємо як реальність, але з тим лише застереженням, що й духовність може мати різний зміст, бо джерелом її можуть бути

різні авторитети. Маємо тут нагадування євангеліста: “Не кожному духові вірте, але випробовуйте духів, чи від Бога вони .”

Зараз у педагогіці широко коментуються ідеї народності, розвинуті К. Д. Ушинським, але ми порівняно нещодавно довідались, що вони спирались на православну віру. Педагог, людина глибоко релігійна, був переконаний у тому, що душа – це основа будь-якої діяльності, що релігія, особливо після скасування кріпацтва, є гарантією моральності народу. Не підлягає сумніву, що відповідно до традиційно-релігійного світогляду визнання Бога і віра в Нього є першою і головною передумовою входження нашої сучасної людини у нову для нас, європейську цілісну систему цінностей, яку суспільство кладе в основу виховання. Костянтин Дмитрович писав: «Є лише один ідеал довершеності, перед яким схиляються всі народності, це ідеал, що його дає християнство. Усе, чим людина як людина може і повинна бути, виражено цілком у божественному вченні, і вихованню залишається тільки раніше всього і в основу всього вкорінити вічні істини християнства. Воно дає життя і вказує вищу цінність будь-якому вихованню...» [2, с.66]. Православна духовність визначає, за Ушинським, не тільки нинішнє, а й майбутнє педагогічної науки. Отже, весь виховний процес – моральне, трудове («праця – вільна і відповідна християнській моральності діяльність людини...»), громадянське, фізичне виховання педагог підпорядковував ідеї християнсько-релігійної традиції та практики. Таким чином, ідеї народності у вихованні, тобто збереження й культивування ідентичності тісно пов'язувались педагогом з релігією, яка виступає важливим складником духовності [2, с.67].

Сучасна наука, практикуючи людину як мікрокосмос, визнає її сутність у постійному русі, духовному перетворенні себе, самовдосконаленні та самовихованні, в актах виходу за свої межі.

У чому полягає зміст духовного самовиховання? У всі часи визнає участь Вищого світу у розвитку особи і одним з важливих завдань вважає формування в дитини добра.

З порівняльної історії релігій усіх народів, яка дає уявлення про духовну Ідею, або концепцію "серця" у вихованні дітей значно поширив видатний український педагог і філософ минулого сторіччя Памфіл Юркевич. Його вчення було спрямоване на розвиток різноманітних якостей духовності у людей. У праці "Серце і його значення у духовному житті людини ..." П. Д. Юркевич вказує на те, що суть людини не полягає в її мисленні, бо "дерево пізнання – це не дерево життя." Сутність людини виринає з пізнання духовного життя – із серця людини. Концепція серця в творах українського філософа розглядалася, як джерело і центр духовного життя людини, а її емоційна природа тією силою, що допомагає у формуванні найголовніших життєвих категорій.

С. Яримус виділяє категорії Віри, Надії, Любові, які є важливими складовими духовності. Категорія Віри включає релігійну свідомість, знання, чесність, етичність, самовдосконалення, душевні шукання. До категорії Надії входять: впевненість, довірливість, життєрадісність, працьовитість, віра в ідеал. Категорію Любові складають: добродушність, людяність, зичливість, вірність співчутливість допомога іншим, порозуміння.

Духовність розглядається ним як явище динамічне, одвічний процес, зумовлений часом та розвитком людей. Духовність кожної людини повинна підтверджуватися конкретними справами, а не тільки міркуваннями та роздумами. Він вважав, що кожна людина повинна мати якісь духовні цілі, ідеали, вартості. Людина живе певним життям тільки тоді, коли вона одухотворюється, тобто живе не тільки мотивами тіла та емоцій, але й мотивами духу. А ці мотиви, це і є те, що ми називаємо духовністю [1, с.21].

Спостереження за розвитком нашої сучасної педагогічної думки дають підстави вважати, що освіта повинна змінюватися. Підтверджується це певними спробами «богошукацтва», наприклад, згадаємо дискусію навколо статей В.Корсунського. На цьому детально спинятись не будемо і, зрештою, згадуємо лише тому, що ці пошуки

спонукають нас до двох висновків: а) наше сучасне суспільство і наша педагогіка мають визначити для себе Головний Ідеал і відповідну систему цінностей; б) ми повинні повернутися до традиційно-християнських засад освіти і виховання та вслід за Мішелем Малербом визнати, що саме «релігія покликана задовольнити духовні запити людини і суспільства. Таким шляхом розвивалася наша культура в минулому – впродовж багатьох століть до більшовицької історії – і на таких засадах побудована європейська культура. Бо саме релігія "розвиває в людині почуття відповідальності, наше прагнення вносити в життя мир і любов – всіма доступними засобами" [3, с.79].

Духовне поле суспільства і християнізація освіти покликані взаємодіяти, еволюціонувати у напрямі злагоди, толерантності, співпраці. Цей процес не можна замінити одноразовим актом чи ухвалою. Він мусить бути тривалим і вести до розуміння, що якісь культурні деталі не можуть бути причиною конфесійних чвар, що Бог один і що він є Любов. Звідси і практична потреба мати учителів з такою підготовкою, яка б не зосереджувала увагу на спірних деталях, а вела до спільного у духовному житті людей. Маємо тут на увазі предмет української духовної культури, а відтак, і співпрацю системи освіти з Церквою, бо жодне відокремлення таку співпрацю не виключає.

У сучасній педагогіці формуванню душі відповідають такі напрями виховання: моральне, розумове, естетичне, громадське, екологічне. Всіх їх досить ґрунтовно розроблено. Але на наш погляд, вини не мають загальної серцевини і духовної основи, що поєднувала б їх в єдина ціле у формуванні цілісної людини.

Як виховати людину, щоб вона досягла високого рівня духовності? Р. Немов, говорячи про вищі риси духовно світоглядного характеру, стверджує, що їх можна виховувати в людини протягом усього її життя.

Аналіз джерел з проблеми духовного виховання свідчить, що в навчально-виховному процесі для розвитку душевно-духовних якостей важливі такі чинники:

- введення спеціального предмету "Основи духовного виховання" для молоді, і відповідно, гуманізація (одухотворення) шкільних предметів, які безпосередньо впливають на формування цілісної людини.
- аналіз душевно-духовних якостей серця, розуму і волі, які слід культивувати на шляху самовдосконалення;
- ознайомлення з різноманітними методами, за допомогою яких можна досягти розвитку цих душевно-духовних якостей [5, с.322].

Виходячи з того, що виховання – це насамперед "вбирання" у себе кожною особистістю духовної культури рідного народу, його національного духу, буття, а виховання і освіта є найважливішими компонентами культури, яка в усьому світі розвивається національними шляхами, основними напрямами розвитку сучасної педагогічної теорії і практики має стати утвердження і розвиток національної системи виховання провідної чесноти культурно-національного відродження.

Для сучасної української сім'ї, як і для суспільства в цілому, характерною є певна ціннісна дезорієнтація, коли духовні цінності та ідеали підмінюються тимчасовими прагненнями, духовні устремління – волею і бажанням досягти успіху за будь-яку ціну. Це негативно позначається на духовному здоров'ї молоді, що виявляється у депресіях, неврозах, суїцидах.

До речі, Україна за рівнем духовності народу займає одне з перших місць у Європі. А це можливе лише тоді, якщо опанувати як одним із найефективніших факторів всенародною єдиною духовністю. Іншого нам не дано. Багатство народу, його високий добробут прийдуть лише через єдність народу. А єдність, в наших умовах, можлива тільки за допомогою духовності. Маючи єдину духовність, будемо мати єдність народу та монолітну державу. Тому не дивно, що у деяких країнах світу, в тому числі й в Європі, вже сьогодні є єдині храми, в яких моляться віруючі будь-якої парафії, конфесії або

релігії. Отже, будемо вважати потужним об'єднуючим фактором єдину всенародну Духовність!

Список використаної літератури

1. *Бех І. Д.* Духовні цінності розвитку особистості // Педагогіка і психологія. – 1997.-№1
2. Ідея народності у вихованні / За творами К. Д. Ушинського / Рідна школа. – 2004, №3, С.66-67.
3. *Мосіященко В. А., Задорожна Л. В., Курак О. І.* Ушинський про виховання / Історія педагогіки, С.79-92
4. *Сухомлинський В. А.* Сто порад вчителеві. – К.: Радянська школа.,1988. – 304с.
5. Епископ Венский и Австрийский Иларион (Алфеев) Православное свидетельство в современном мире: Докладі, інтерв'ю,слова. – СПб.: «Издательство Олега Абішко», 2006. – 416с.

Наталія ОРЛОВА

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ МОДЕЛЮВАННЯ ОДЯГУ

Головним завданням закладів вищої освіти є підготовка фахівців, здатних нестандартно і своєчасно реагувати на зміни, які відбуваються у світі. Тому для підготовки студентів до професійної діяльності використовуються інноваційні педагогічні технології навчання. До таких технологій відноситься і проблемне навчання.

«Проблема», у перекладі з грецької, означає особисте запитання, задача, загадка, що вимагає наукового підходу до розв'язання. У загальному вигляді – це опис певної ситуації та суперечностей, що виникли, предмет пошуку і дослідження. Зовнішня форма проблеми може бути задана запитанням, завданням чи тестом, вимогою розробити програму дій, знайти загальну ідею, розробити теорію тощо, а внутрішня – мотивами, позитивним ставленням до участі у розв'язанні, ціннісними орієнтаціями, досвідом розв'язування задач. Таким чином, проблема в широкому розумінні – це пізнавальна суперечність, сформована в свідомості особистості, а в вузькому – прийняте студентом запитання чи завдання.

Суть проблемного навчання полягає в організації педагогом самостійної пошукової діяльності студентів, у процесі якої вони засвоюють нові знання, розвивають загальні здібності, дослідницьку активність і творчі вміння. При цьому процес навчання уподібнюється науковому пошукові і відображається в поняттях: проблема, проблемна ситуація, гіпотеза, засоби вирішення, експеримент, результати пошуку. На кожному із зазначених етапів викладач здійснює функцію управління процесом учіння і переведення студента з досягнутого рівня на вищий рівень пізнавальної самостійності, від звичайної активності (сприймання студентом пояснення викладача, засвоєння зразка розумової дії в умовах проблемної ситуації, виконання самостійної роботи) до творчої активності.

Головною особливістю проблемного навчання є цілеспрямоване використання педагогом проблемних ситуацій, які виникають поза його бажанням (об'єктивно), і ситуацій, створених ним спеціально.

Завдання стає пізнавальною проблемою, якщо воно потребує роздумів над проблемою, викликає пізнавальний інтерес у студентів, спирається на попередній досвід і знання.

Проблеми класифікують за галуззю і місцем виникнення; роллю в пізнавальному процесі; способом їх вирішення.

За галуззю і місцем виникнення розрізняють такі навчальні проблеми: предметні, міжпредметні, урочні, позаурочні.

Залежно від ролі в навчальному процесі проблеми поділяють на:

1) основні – на початку заняття викладач ставить основну проблему заняття (тему), яка активізує пізнавальну діяльність студентів щодо всього матеріалу заняття;

2) допоміжні – основна проблема інколи непосильна для самостійного розв'язання, тому викладач ділить матеріал на частини і ставить допоміжні проблеми.

Щодо способів розв'язання виділяють такі проблеми: фронтальні, групові, індивідуальні.

Важливий компонент проблемного навчання – проблемна ситуація, коли студент або колектив мають знайти і застосувати нові для себе знання чи способи дій. Проблемні ситуації створюють різними способами:

1) зіткнення студентів із життєвими явищами, фактами, які потребують теоретичного обґрунтування; зіткнення із зовнішніми невідповідностями між явищами викликає в студентів бажання пояснити їх, спонукає до активного засвоєння нових знань;

2) використання навчальних і життєвих ситуацій, які виникають під час виконання студентами практичних завдань, в яких вони самостійно доходять до висновків;

3) постановкою дослідницьких завдань студентам;

4) спонуканням студентів до аналізу фактів і явищ дійсності, зіткненнями їх з життєвими уявленнями і науковими поняттями про ці факти;

5) висуненням гіпотез і організацією їх дослідження;

6) спонуканням студентів до порівняння, зіставлення, протиставлення фактів, явищ, правил, дій, внаслідок яких виникають проблемні ситуації;

7) ознайомлення студентів із фактами.

Проблемне навчання – один із засобів розвитку розумових сил особистості, її самостійності та активності, творчого мислення; забезпечує міцне засвоєння знань, робить навчальну діяльність захоплюючою, оскільки вчить долати труднощі.

Методика проблемного навчання – це спеціально створена система специфічних прийомів і методів, що сприяють самостійному добуванню знань, їх застосовування в прийнятті рішень нових пізнавальних і практичних задач, а не одержання знань у готовому вигляді, вирішення задачі за зразком. Найбільш характерні для педагогічної практики типи проблемних ситуацій.

Перший тип: проблемна ситуація виникає при умові, якщо студенти не знають способів рішення поставленої задачі, не можуть відповісти на проблемне питання, дати пояснення нового факту в навчальній або життєвій ситуації.

Другий тип: проблемні ситуації виникають при зіткненні студентів з необхідністю використовувати раніше засвоєні знання в нових практичних умовах.

Третій тип: проблемна ситуація легко виникає в тому випадку, якщо є суперечність між теоретично можливим шляхом рішення задачі і практичною нездійсненністю вибраного способу.

Четвертий тип: проблемна ситуація виникає тоді, коли є суперечності між практично досягнутим результатом виконання навчального завдання і відсутністю у студентів знань для теоретичного обґрунтовування [4].

Педагогічна проблемна ситуація створюється за допомогою активізуючих дій, запитань викладачів, які підкреслюють новизну, важливість, своєрідність, красу та інші якості пізнання.

Технології проблемного навчання передбачають наступні 4 основні етапи діяльності викладача: створення проблемної ситуації; завдання нового напрямку розв'язання; організація пошуку розв'язання; рефлексія.

У педагогічній літературі виділяють такі методичні прийоми створення проблемної ситуації:

- виявлення різних точок зору на одне і теж питання;
- створення викладачем протиріч;
- мотивація для розв'язання протиріч;

– організація протиріч в практичній діяльності студентів;

– розгляд якої-небудь задачі з різних позицій (наприклад, по професійному принципу: слідчий, економіст, психолог);

– спонукання студентів до порівняння, узагальнення, висновків у проблемній ситуації, співставлення фактів;

– постановка конкретних запитань, які сприяють узагальненню, обґрунтуванню, конкретизації, логіці міркування;

– висунення дослідницького завдання;

– висунення проблемної ситуації в умові задачі (наприклад, із недостатніми даними, з допущеними помилками);

– створення проблемної ситуації за допомогою обмеження часу її вирішення.

Отже, технологія проблемного навчання орієнтує студентів на розвиток розумових здібностей і на самостійність не тільки пізнання, але і на розвиток особистості, її індивідуальності і неповторності; в процесі навчання враховуються ціннісні орієнтації людини і структура її переконань.

Технологію проблемного навчання доцільно використати при вивченні моделювання швейних виробів на заняттях зі створення складної форми поверхні одягу. Проведення заняття передбачає створення проблемної ситуації та активну самостійну діяльність студентів у її розв'язанні. Це веде до розвитку навичок творчої навчально-пізнавальної діяльності, осмисленого і самостійного оволодіння знаннями.

У процесі розробки проекту складної форми поверхні одягу на початковому етапі студентам пропонують актуальну базову символ-форму, яка є основою для модифікаційно-варіативного розвитку структури моделі. На цьому проектному етапі студентам необхідно розробити технічний рисунок моделі одягу складної форми і фактури поверхні, визначити особливості моделі, пропорційні відносини, ритмічну організацію, особливості фактури матеріалу та способи формоутворення [3].

Проблемна ситуація виникає при зіткненні студентів із необхідністю використовувати раніше засвоєні знання в нових практичних умовах. Від обраних методів та прийомів формоутворення буде залежати внутрішнє наповнення форми. Виникає дослідницьке пізнавальне завдання, для подолання якого студенти мають здобути нові знання або докласти інтелектуальних зусиль. Проблемна ситуація, що усвідомлюється та приймається до розв'язання, перетворюється у проблему. Суть проблемного навчання полягає в організації педагогом самостійної пошукової діяльності студентів. У процесі створення складної форми поверхні одягу студенти знаходять різні способи вирішення проблеми шляхом здогадки або висунення припущень, формулюють та доказують гіпотезу.

При відтворенні складної форми поверхні одягу студенти можуть обирати будь-які напрями використання фактур та засоби виразності костюма. Наприклад, акцентування за допомогою фактур деталей чи частин форми, введення фактури в конструкцію і сприйняття останньої як частини конструкції, накладні фактурні елементи. Введення фактури в конструктивний устрій виробу сприяє експериментальній складовій процесу розробки формоутворення [2].

На наступному етапі розробки проекту складної форми поверхні одягу на м'якому кравецькому манекені студенти відтворюють форму поверхні одягу обраними засобами формоутворення, з фотографуванням проміжних етапів виконання роботи, та перевіряють правильність вирішення проблеми. Усвідомлення і вирішення проблемної ситуації відбувається за оптимальної самостійності студентів, але під загальним керівництвом викладача у ході спільної взаємодії [1].

На останньому етапі проекту студенти проводять порівняльний аналіз технічного рисунка моделі одягу складної форми вихідної і отриманої моделі; оцінюють основні

результати роботи: оригінальність художнього образу моделі, відповідність відтворення об'ємно-просторової форми моделі, фактурних ефектів.

Проблемне навчання є важливою складовою підготовки майбутніх фахівців, формує гармонійно розвинену творчу особистість, яка може логічно мислити, знаходити рішення в різних проблемних ситуаціях, систематизувати і накопичувати знання, здатна до високого самоаналізу та саморозвитку.

Список використаної літератури

1. *Гайдук Л. М., Васильєва І. В*. Сучасні технології моделювання і художнього оздоблення одягу. Київ: КНУТД, 2008. 129 с.
2. *Кісіль М. В*. Фактурне формоутворення в текстилі: актуальні напрямки та перспективи використання в дизайні одягу. *Вісник ХДАДМ*: зб. наук. пр. / за ред. В. Я. Даниленка. Харків: ХДАДМ, 2012. С. 22–24 (Мистецтвознавство: № 8)
3. *Николаева Т. В*. Тектоника формообразования костюма: учеб. пособие. Киев: Аристей, 2005. 224 с.: ил.
4. *Савенко І. В*. Методика навчання вчителя технологій основ дизайну. Полтава : ПП «Астрая», 2017. 340 с.

Юлія КЕРБУТ

ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕННІ ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ СУЧАСНОГО ВИРОБНИЦТВА»

Наше сьогодення характеризується кардинальними змінами у різних сферах життя. Це стосується політичних та економічних перетворень, а також ряду інших, що помітно впливають на рівень життя населення у світі. Насамперед варто звернути увагу на те, що суспільство стало приділяти першочергову увагу інформаційним технологіям.

Існують показники, що яскраво характеризують такий стан. Так, обсяг ринку інформаційних систем кожні п'ять років подвоюється. Темпи розвитку світового ринку інформаційних технологій і систем перевищує дванадцять відсотків на рік. Є дані, які підтверджують, що тільки інформаційні технології та системи створюють близько десяти мільйонів робочих місць та забезпечують значне збільшення внутрішнього національного продукту [1].

Під інформаційними технологіями розуміється переробка інформації на базі комп'ютерних обчислювальних систем.

На базі сучасної техніки з'являється новий вид технологій – інформаційні. До них належать процеси, де «вихідним матеріалом» і «продукцією» є інформація. Зрозуміло, що інформація, яка переробляється, зв'язана з визначеними матеріальними носіями, отже, ці процеси включають також переробку речовини і переробку енергії. Але останнє не має істотного значення для інформаційних технологій. Головну роль тут грає інформація, а не її носій. Як виробничі, так і інформаційні технології виникають не спонтанно, а в результаті технологізації того чи іншого соціального процесу, тобто цілеспрямованого активного впливу людини на ту чи іншу область виробництва і перетворення її на базі машинної техніки [2].

Навчальна дисципліна «Основи сучасного виробництва» викладається студентам першого курсу спеціальності 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології). Метою вивчення дисципліни є сформувати у студентів уявлення про сутність технологічних перетворень навколишньої дійсності; про способи перетворюючої діяльності людини, її еволюцію й тенденції розвитку, результати і наслідки впливу виробничої діяльності на особистість, суспільство і природу; основні галузі виробництва.

У результаті вивчення дисципліни студенти зможуть описувати функції, етапи, тенденції розвитку техніки та його зв'язок з розвитком суспільства й науки;

функціональні елементи та будову машин; уявляти шляхи розвитку перспективних технологічних процесів; класифікувати машини та техніку за різними ознаками; характеризувати різновиди технічних систем; описувати організацію, склад, структуру основних галузей виробництва.

Використання відеоматеріалів та деяких демоверсій програмного забезпечення при вивченні таких тем кусу як: *ТЕХНОЛОГІЧНІ ПРОЦЕСИ У ВИРОБНИЦТВІ (*Організація і склад технологічного процесу. Структура технологічного процесу. Типізація, спеціалізація і комбінування технологічних процесів*); АВТОМАТИЗАЦІЯ ВИРОБНИЧИХ ПРОЦЕСІВ (*Шляхи автоматизації технологічних процесів. Комп'ютеризація технологічних процесів. Застосування промислових роботів. Гнучкі автоматизовані виробництва*); ЛЕГКА І ХАРЧОВА ПРОМИСЛОВІСТЬ (*Загальна характеристика і галузева структура легкої промисловості. Текстильна промисловість. Швейна промисловість. Виробництво шкіри та виробів із неї. Технологія виробництва цукру. Технологія виробництва м'яса, молока та м'ясомолочних продуктів*)* допомагають студентам більш глибше та доступніше оволодіти навчальним матеріалом, візуально розібратися з етапами виробничого процесу тієї чи іншої галузі промисловості.

Наприклад, під час лабораторного заняття за темою «Основні галузі легкої промисловості» студенти переглядають добірку відеоматеріалів про технологічний процес виготовлення лляної тканини. Де чітко розділені всі виробничі етапи від підбору матеріалу, тобто ноток відповідної якості та різновиду до фасування та маркування готової продукції – рулонів лляної тканини. Детально демонструється та характеризується виробниче промислове обладнання (прядильні верстати, машини для прання, фарбування та сушки тканини, машини для штампування малюнку на тканині, фасувальні машини та обладнання перевірки якості готової продукції) його технічні параметри, програмні налаштування та особливості роботи.

У студентів формується розуміння цілісного алгоритму виробничого процесу на підприємстві. Також невід'ємною частиною виробництва є не тільки технічний аспект, тобто облаштовані сучасним обладнанням лінії виробництва, але й відповідне програмне забезпечення автоматизованих машин яке змінюється та вдосконалюється дуже швидко.

Саме тому, готуючи майбутніх фахівців, потрібно робити акцент не тільки на сухому теоретичному матеріалі, але й підкріплювати його візуалізацією за допомогою сучасних інформаційних технологій.

Список використаної літератури

1. Використання сучасних інформаційних технологій і програмних продуктів. URL: https://ru.osvita.ua/vnz/reports/econom_pidpr/21931/ (дата звернення: 22.12.2020)
2. Інформаційні технології. URL: http://surl.li/dnof (дата звернення: 22.12.2020)

Максим ЛУТФУЛЛІН

ДЕДУКТИВНИЙ МЕТОД НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МИСЛЕННЯ УЧНІВ

Дедукція є одним із видів умовиводу, який дає можливість застосувати певне істинне твердження до того чи іншого конкретного випадку; при цьому відбувається логічний перехід від загального до окремого. Дедуктивні методи широко застосовуються у побудові наукових теорій і концепцій, зокрема, в математиці, фізиці та інших фундаментальних науках. Широке застосування знаходить дедукція також у викладі навчального матеріалу в підручниках для учнів старшого шкільного віку і для студентів вищих закладів освіти.

Перевагою такого викладу є його стислість, але на шляху практичної реалізації цієї переваги в загальноосвітніх школах виникають значні труднощі. Викладений

дедуктивним методом матеріал вимагає від учня досить високого рівня розвитку абстрактного мислення і повної зосередженості довільної уваги. Якщо виклад йде у швидкому темпі, далеко не всі учні встигають зрозуміти його в повному обсязі. Прогалини в розумінні тієї чи іншої теми швидко зростають при переході до вивчення наступних тем, що може стати причиною тупикового стану, коли учень повністю втрачає розуміння навчального предмета.

Розглянемо докладніше проблему застосування дедуктивного методу в розвитку науки і освіти. Цей метод бере свій початок у філософській спадщині Платона і Аристотеля [13, с. 109-110]. Зразком досконалості дедуктивних доведень були «Начала» Евклида, в яких він «підсумував попередні досягнення грецької математики і створив фундамент для її подальшого розвитку… Аксіоматичний метод, панівний в сучасній математиці, своїм виникненням великою мірою зобов'язаний Евкліду. Звичайно, його аксіоматика не задовольняє вимогам сучасної математики, але її величезне значення незаперечне» [1, с. 178-179].

За даними відомого історика математики Д.Я. Стройка, «В історії Західного світу «Начала» після «Біблії», ймовірно, найбільше число раз видана і більш за все виучувана книга. Після винайдення книгодрукування з'явилося більше тисячі видань». Тому логічна побудова книг Евкліда «вплинула на наукове мислення, певно, більше, ніж будь-який інший твір» [12, с. 67]. У XVII ст. під впливом праці Р. Декарта «Міркування про метод» (1637 р.) застосування дедукції виходять далеко за межі математичних досліджень, охоплюючи розробку складних проблем механіки, астрономії, фізики та інших природничих наук.

Величезні досягнення в розвитку наукових знань, обумовлені застосуванням дедуктивного методу пізнання, були своєрідним бар'єром в розумінні нерозривної єдності дедукції з індукцією. Деякі вчені вважають, що математика є нібито виключно дедуктивною наукою, поділяючи категоричну думку, висловлену у цьому зв'язку англійським філологом Дж. Мерреєм (1837-1915): «Математика — це, власне кажучи, абстрактна наука, що досліджує дедуктивним способом висновки, закладені в елементарних поняттях просторових і числових відношень» [9, с. 30].

Проте ця думка була спростована у XVIII ст., тобто значно раніше, ніж її сформулював Дж. Меррей. Звертаючись до фактів з історії розвитку теорії чисел, Л. Ейлер констатував: «…Властивості чисел, відомі сьогодні, більшою частиною були відкриті шляхом спостережень і відкриті задовго до того, як їх істинність була підтверджена строгими доведеннями. Є навіть багато властивостей чисел, з якими ми добре обізнані, але ми все ще не в змозі довести; тільки спостереження привели нас до їх пізнання. Звідси ми бачимо, що в теорії чисел, яка все ще дуже недосконала, наші найбільші сподівання ми можемо покладати на спостереження» [11, с. 25]. Разом з тим Ейлер підкреслював, що «знання, яке підкріплюється тільки спостереженнями і все ще не доведене, слід ретельно відрізняти від істини. …Ми маємо виявляти велику обережність, щоб не прийняти за істинні такі властивості чисел, які ми відкрили шляхом спостереження і які підкріплюються однією лише індукцією» [11, с. 25].

Узагальнюючи думки Ейлера та інших математиків про нерозривний зв'язок дедукції з індукцією, Ф. Клейн (1849-1925), зазначав, що «індуктивна робота того, хто вперше встановив яке-небудь положення, звичайно, така сама цінна, як і дедуктивна робота того, хто вперше довів, бо те й друге однаково необхідні» [9, с. 79].

Хибні судження про те, що математика є нібито виключно або переважно наукою дедуктивною породжували і продовжують викликати великі помилки у викладанні математики у загальноосвітній школі. Практика шкільної освіти минулих століть і сучасності свідчить, що домінування дедуктивного викладу математичних дисциплін може породжувати такі негативні наслідки, як механічне заучування навчального матеріалу учнями й формалізм у засвоєнні знань.

Критично оцінюючи стан математичної освіти в російських гімназіях XIX ст., Д.І. Писарєв наголошував на тому, що навчання геометрії лише за формою було дедуктивним, але по суті зводилося до заучування визначень і доведень. Звертаючись до вчителів математики, він зазначав: «Доводячи геометричну теорему, гімназист тільки робить вигляд, нібито він виводить доведення одне з одного; він просто відповідає заучений урок; уся робота лежить на пам'яті, і там де зраджує пам'ять, там виявляється безсилою математична кмітливість, яку ви, благодушний педагог, вже готові були припустити у вашому учневі» [10, с. 59]. Таким чином, при повній або частковій втраті учнями розуміння навчального матеріалу дедуктивна форма його викладу набуває схоластичного характеру, зупиняючи або деформуючи розумовий розвиток дітей.

На жаль, виродження дедуктивного методу навчання в схоластично-догматичний не відійшло в минуле, про що свідчить сучасна практика навчання математики не лише в загальноосвітній, але й у вищій школі. Так, А.В. Гладкий, викладач фізико-математичного факультету Шуйського педагогічного інституту (РФ), на питання «Чому не можна ділити на нуль?», запропоноване студентам-першокурсникам, отримав лише одну правильну і належно обґрунтовану відповідь. Один студент, розуміючи це питання, не зміг висловити свою думку. 42 студенти зовсім не розуміли суті справи [3, с. 7]. Головним недоліком математичної підготовки випускників школи А.В. Гладкий вважає відсутність правильного уявлення про математичне міркування. «Вони ніколи не вправлялися в міркуванні самі, а тільки заучували міркування з підручників. Звичайно вони навіть не уявляють собі, для чого ці міркування потрібні, і сприймають їх швидше за все як деякі обов'язкові ритуали, якими математики невідомо чому доповнюють свої дії» [3, с. 7].

Питання про негативні наслідки надмірного застосування дедуктивного методу викладання математики та інших дисциплін у загальноосвітніх школах неодноразово ставилося в дидактичній і методичній літературі XIX-XX століть. Розглядаючи загальнодидактичний аспект цього питання, видатний німецький педагог А. Дістервег зазначав: «При безпосередньому спілкуванні з учнем внутрішнє чуття вчителя підказує йому, як він має діяти, чинити, чи настав час переходити до узагальнень, чи вони непосильні ще недозрілому для них юнацькому розуму і тільки заплутують його. Шкідливе запізнення, ще шкідливіше передчасність» [4, с. 390]. У цьому зв'язку постає питання про необхідність посилення застосувань індукції у навчанні математики в середній школі.

В історії вітчизняної методики математики індуктивний метод викладу навчального матеріалу вперше реалізовано в підручнику «Універсальна арифметика», автором якого був відомий діяч освіти М.Г. Курганов (1722-1796). Мета цього підручника полягала в тому, щоб дати «ґрунтовне вчення, як найлегшим способом різні… Математиці належні, Арифметичні, Геометричні й Алгебраїчні викладки виконувати». «Універсальна арифметика» вирізнялася доступністю викладу навчального матеріалу і знайшла широке визнання в педагогічній практиці другої половини XVIII ст. [7, с. 16]. У XIX ст. індукція як метод забезпечення глибокого розуміння учнями засвоюваного навчального матеріалу з математики успішно застосовувалася в педагогічній діяльності Ф.І. Буссе, П.С. Гур'єва, О.М. Страннолюбського [7]. Специфіка практичної реалізації прийомів індуктивного навчання розкривається в численних методичних працях і підручниках цих педагогів-математиків.

З найбільшою глибиною проблему взаємозв'язку індуктивного і дедуктивного методів навчання розробив професор Київського інституту народної освіти К.Ф. Лебединцев (1878-1925). Цій проблемі він присвятив свою останню методичну працю «Вступ до сучасної методики математики». Наведемо найважливіші положення методичної концепції К.Ф. Лебединцева:

— «якщо дедуктивне обґрунтування якого-небудь питання занадто складне для учнів даного віку, то слід виявити з ними це положення індуктивно, на окремих, доцільно підібраних прикладах, потім же, при повторенні курсу, подається і дедуктивне доведення» [8, с. 110];

— «навіть в тих випадках, коли дедуктивне доведення якої-небудь істини доступно для учнів, корисно давати індуктивну підготовку до нього; від цього положення можна відступати без втрат для справи тільки там, де дедуктивний висновок спирається на добре відомі учням поняття і відкривається найкоротший шлях до відкриття і розуміння нової істини» [8, с. 110-111];

— «конкретно-індуктивний метод відіграє суттєву роль на всіх ступенях навчання математики, але цілком зрозуміло, що він не виключає дедукцію, але має бути з нею нерозривно пов'язаний, особливо на вищих ступенях курсу» [8., с. 112].

Уникаючи надмірного застосування дедуктивного методу навчання, важливо з'ясувати умови забезпечення високої його ефективності у вирішенні завдань розвитку мислення учнів. З цією метою звернемось до аналізу унікальних досягнень у вирішенні завдань інтелектуального розвитку студентів засобами вищої математичної освіти. На нашу думку, такими досягненнями відзначається, насамперед, педагогічна діяльність М.В. Остроградського, Д. Гільберта і Г.В. Пфейффера.

Так, М.В. Остроградський (1801-1861), читаючи лекції у вищих військових навчальних закладах Петербурга, уважно слідкував за обличчями слухачів, за тим, чи все вони розуміють. Якщо розуміння було недостатнім, він повертався до початку того, що залишилось незрозумілим. Знову пояснював це, але по-іншому, в найбільш доступній формі [6, с. 47].

Давід Гільберт (1862-1943) читав лекції повільно, з багатьма повтореннями, щоб бути впевненим, що всі його зрозуміли. Як правило, він повторював матеріал минулої лекції. Ці лекції справляли на студентів сильне враження. Бувало так, що «послухати лекції Гільберта в аудиторію сходилось по кілька сот чоловік, багато з яких знаходили місце хіба що на підвіконні» [2, с. 3-4].

Повільність викладу теоретичного матеріалу і часті повторення були характерними і для лекцій професора Київського університету Г.В. Пфейффера (1872-1946). Він читав лекції так, щоб студент для їх засвоєння витрачав мінімум зусиль і часу, а більшу частину його міг би приділити самостійному опрацюванню математичної літератури [5, с. 47].

Ці унікальні зразки педагогічного досвіду свідчать, що дедуктивний виклад математичних дисциплін має відбуватись в уповільненому темпі, вимагає неперервної і посиленої уваги викладача до розуміння студентами або школярами навчального матеріалу, а також повторних пояснень. За таких умов дедуктивний метод насправді стає досконалим засобом розвитку мислення школярів і студентів.

Список використаної літератури

1. Бородін О.І., Бугай А.С. Біографічний словник діячів в галузі математики / О. І. Бородін, А.С. Бугай – К.: Радянська школа, 1973. — 552 с.

2. Вірченко Н. Давид Гільберт — математик-універсал / Н. Вірченко // Математика в школі. – 2000. – №3. С. 2-5.

3. Гладкий А.В. Об уровне математической культуры выпускников средней школы / А.В. Гладкий // Математика в школе. 1990. – №4. – С. 7-9.

4. Дистервег А. Руководство к образованию немецких учителей / Дистервег А. // Хрестоматия по истории зарубежной педагогіки / сост. проф. А.И. Пискунов.— М.: Просвещение, 1971. – С. 385 – 444.

5. Киевские математики-педагоги. – К.: Вища школа, 1979. — 312 с.

6. Кропотов А.И., Марон И.А.. М.В. Остроградский и его педагогическое наследие / А.И. Кропотов, И.А. Марон – М.: Учпедгиз, 1961. – 203 с.

7. Ланков А.В. К истории развития передовых идей в русской методике математики / А.В. Ланков – М.: Учпедгиз, 1951. –149 с.

8. Лебединцев К. Ф. Введение в современную методику математики / К.Ф. Лебединцев – К.: Госиздат Украины, 1925. – 95 с.

9. Математика в афоризмах, цитатах і висловлюваннях / Уклалач Н.О. Вірченко. – К.: Вища школа, 1974. – 272 с.

Олена УСЕНКО

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ МЕТОДІВ СТИЛІЗАЦІЇ ТА ТРАНСФОРМАЦІЇ ПРИ ВИВЧЕННІ ОСНОВ КОМПОЗИЦІЇ

При вивченні основ композиції важливе місце займають практичні роботи студентів. Під час виконання практичних завдань студенти вчаться аналізувати, порівнювати, пробувати, творити, а також опановують різні техніки, методи та прийоми створення композиції. Одними з найбільш складний та творчих методів проектування визначають методи стилізації та трансформації існуючих об’єктів та творів мистецтва. Головне дотримувати основних правил та проявляти свій творчий потенціал.

Стилізація – це навмисна імітація формальних ознак і образної системи твору в новому, незвичному для нього художньому контексті. В композиції під стилізацією розуміють декоративне узагальнення зображуваних фігур і предметів за допомогою ряду прийомів, спрощення малюнка і форми, об'ємних і колірних співвідношень. У декоративному мистецтві стилізацію використовують як закономірний метод ритмічної організації цілого; найбільш характерна стилізація для орнаменту, в якому завдяки їй об'єкт зображення стає мотивом візерунка. У станкове мистецтво стилізація вносить риси підвищеної декоративності [1].

В цілому, стилізація – це жанрове наслідування чогось, спроба представити предмети або фігури в умовно-спрощеній формі. Досягається стилізація спрощенням і узагальненням зовнішньої форми відповідно зміною меж, зміною абрису, перетворенням обсягу в плоскістно-декоративну форму з виразним силуетом.

Можлива також інтерпретація вихідної форми, тобто навмисне, свідоме перекручування форм. Таку стилізацію можна назвати цілісною і локалізувати її на рівні творчого методу. Для успішного застосування подібного методу необхідно чітко усвідомлювати відмінності в принципах і закономірностях формоутворення зразка, що підлягає стилізації та стилізованій композиції. У разі відсутності такої дистанції замість стилізації виникає реплікація – повторення оригіналу з невеликими змінами в деталях. Реплікація відрізняється від копіювання та являє собою знижений рівень композиційного мислення в порівнянні з більш творчим методом інтерполяції, тобто прямим використанням технічних прийомів під впливом вимог часу [2].

Перераховані способи створення художнього образу засновані на ретроспективному мисленні. У межах навчального завдання по стилізації важлива не колірна гамма як джерело художньої образності того чи іншого твору, а використання гармонії витягнутого колірного ладу.

Будь-яка стилізація передбачає залучення особистісних якостей дизайнера – власну майстерність, технічний навик, академічний вишкіл, знання історії мистецтва, творчість. Тому стилізована композиція відображає риси так званий «почерк» дизайнера.

В мистецтві кінця XIX – початку XX ст. поширення отримав прийом трансформації форми. В першу чергу це стосується таких напрямків, як фовізм, кубізм, експресіонізм, футуризм, сюрреалізм та ін. Механічні форми багатьох творів з'явилися під впливом науково-технічної революції, з одного боку, і розвитку різних напрямків в мистецтві – з іншого.

Трансформація – це зміна форми елементів композиції в необхідну сторону: округлення, витягування, збільшення або зменшення в розмірі окремих частин, підкреслення незграбності і т. п. Особливе значення для додання виразності художнього образу мають пропорції. Пропорційне співвідношення частин з цілим дає різні варіації його трактування. Метод трансформації є рушійним підходом, він краще розкриває творчий потенціал дизайнера. В його рамках ставиться акцент на усвідомлення студентом своїх можливостей і, відповідно до цього, розвиток і переосмислення важливості кольору: площа сприйняття кольору в контексті використання готової кольорової гами; сприйняття гармонізованої гами в залежності від переважання того чи іншого кольору [3].

На заняттях з композиції студенти виконують практичне завдання зі стилізації та трансформації, що містить покроковий ступінчастий характер. Стратегічною метою даного завдання є формування достатньо високого рівня відтворення колориту запропонованих творів живопису.

Процес «перетворення» натурального зображення картини може бути здійснений в кілька стадій, і кожна стадія може використовуватися як самостійна композиція в залежності від завдань, що стоять перед дизайнером. У загальній схемі цей процес можна представити так: сама картина → стилізоване геометричне узагальнення картини → трансформування отриманої стилізації у власну композицію.

Для кожної стадії характерні певні прийоми графічного ескізування. Студенти повинні навчитися перетворювати натуру на будь-який із стадій процесу, практично застосовувати прийоми стилізації та трансформації, розрізняти і інтерпретувати надзвичайно тонкі відтінки кольору, розглядати колір незалежно від предметних зв'язків (рис. 1).



Рис. 1. Приклади студентських робіт зі стилізації та трансформації

На першому етапі стилізації студенту необхідно знайти композиційне розміщення зображень на робочій площині аркуша паперу, передати характерні форми і їх пропорції, а також лінійно-тонові поєднання, досягти цілісності і виразності у відображенні заданої картини. Однією з важливих особливостей стилізованих зображень даного завдання є відсутність перспективного зменшення, що дозволяє виявити ритмічну організацію кольору. У площинних зображеннях існують свої композиційні особливості, засновані на відсутності перспективного зменшення. Тому колірні плями, лінії не руйнують площину, а підкреслюють її шляхом відносної композиційної рівноваги. Для створення площинних стилізованих зображень доцільно застосування такого графічного прийому, як пляма. Плями не повинні мати внутрішні фонові модуляції, розмивати площину, колір повинен рівно лежати на площині.

Стилізація проводиться на основі загальної композиційної схеми картини. Спочатку визначається розмір і форма композиційної плями на площині, що декорується,

а також на центральних елементах композиції, розробляється загальна структура розташування елементів на площині. Далі ведеться детальна розробка елементів композиції. При збереженні загальної структури композиції допускається свобода у вирішенні окремих центральних і додаткових елементів (риси оригіналу, імітовані в стилізованому творі, гіпертрофуються і отримують узагальнене тлумачення).

Стилізована композиція, виконана з будь-якого зразка і повторює до найдрібніших подробиць колірну гамму оригіналу, що відповідає вимогам колористичної культури.

На основі стилізованої композиції створюються власні композиції, які можуть не враховувати авторський стиль художника. Гармонія колірної гами відомих живописних творів використовується в цілях найбільш повного і всебічного пізнання естетичної цінності колористичних поєднань і допомагає створенню нових гармонійних поєднань.

На другому етапі трансформації студенти повинні знайти композиційне рішення (вибір величини зображення елементів); вміло ввести фон (якщо цього вимагає задум), який допоможе виразно показати кожен колір скопійованої гами в гармонійній єдності. Студент повинен проаналізувати і показати на практиці знання лінійніно-конструктивного зображення пластики форм. Зображення, зазвичай, буває багатозначним за формальними характеристиками і допускає не одну інтерпретацію.

Процес трансформації ділиться на два підетапи. На першому підетапі виконується графічна замальовка композиції. Другий підетап передбачає безпосередню роботу з кольором. У процесі трансформації досягнення змін сприйняття однієї і тієї ж гами кольорів відбувається як за рахунок пластичної зміни композиції, так і за рахунок кількісної зміни співвідношення площ того чи іншого кольору даної гами. Виконуючи дане завдання, студенти вчаться правильно використовувати готові гармонізовані кольорові гами. Це важливий етап, на якому відбувається глибоке відчуття естетики кольору. Одночасно з цим відчуття і реакції на зміну кількісного співвідношення кольорів в одній і тій же гамі або підсилюють її, або руйнують, що значно ефективніше будь-яких інших методів.

Стилізація та трансформація – це пізнання і робота етапами, які роблять можливим прихід до цілісності композиції. Всі частини залишаються складовими процесу створення органічної єдності сприйняття цілого, де колір не руйнує, а посилює композицію. Створені в рамках даного завдання трансформації як лінійної форми, так і площі кольору одного щодо іншого, дозволяють зробити висновок про зміну виразності колірної гами. Оволодіння прийомами стилізації та трансформації складний багатоступеневий шлях, який повинен пройти кожен майбутній дизайнер.

Список використаної літератури

1. *Омельченко Г. В., Колосніченко М. В., Донченко С.В.* Аналіз розвитку методів дизайн-проектування. *Теорія та практика дизайну. Технічна естетика*. Вип. 8. 2015. С. 197-203.

2. *Свешников А. В.* Трансформация художественных элементов в структуре композиции // Вестник славянских культур. 2012. № 2. С. 92-97. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/transformatsiya-hudozhestvennyh-elementov-v-strukture-kompozitsii.

3. *Вергунова Н. С.* Дефиниции принципов трансформации в промышленном дизайне Вісник ХДАДМ. 2015. № 7. С. 9-14.

Владислав ОДОКІЄНКО

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДОЛОГІЇ В. Й. ЛЕВИЦЬКОГО В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ ЗВО

Підняття обраної теми головним чином зумовлене потребою удосконалення освітнього процесу фізико-математичних факультетів ЗВО. Адже в сучасних умовах математика і вища математична освіта відіграють вагому роль у підготовці майбутніх

спеціалістів. Водночас удосконалення зазначеного процесу впливатиме на формування певного рівня математичної культури, інтелектуального розвитку, формування наукового світогляду, розуміння сутності практичної спрямованості математичних дисциплін та ін. На наше глибоке переконання, удосконалення методики викладання математичних дисциплін у ЗВО повинне відбуватися завдяки: пошуку нових педагогічних технологій навчання математики; вдосконаленню змісту математичної підготовки фахівців; визначенню оптимальних методів, форм та педагогічних технологій математичної підготовки студентів; вдосконаленню форм та засобів індивідуального підходу до студентів та ін.

Вагомим засобом удосконалення освітнього процесу фізико-математичних факультетів ЗВО може стати також методологія В. Й. Левицького. Особливо це стосується формування математичної культури і термінологічної компетенції, які матимуть вплив на загальну професійну культуру майбутнього вчителя. Професор В. Й. Левицький вважав, що «хто переборе математичну символіку і вдумається в глибокі царини математики, той відкриє в ній такий ідеальний світ і таку величну поезію, як у ніякій іншій науці» [4, с. 3]. Так, математична культура може вважатись інноваційною складовою професійної грамотності майбутнього вчителя математики та основою для формування і розвитку математичної культури здобувачів освіти. Структурними компонентами математичної культури особистості як професійного компонента професійної культури спеціаліста-математика є: математичні знання, виокремлення особистістю саме математичної ситуації серед загальної ситуації в довкіллі, наявність належного рівня розвитку математичного мислення, використання всього спектру засобів математики, а також готовність до творчого саморозвитку та рефлексії [2, с. 8]. Безумовно, математична культура студентів фізико-математичних факультетів ЗВО є складною системою, що виникає як інтегративний результат взаємодії культур, який відображає наступні аспекти математичного розвитку особистості: знаннєву (формування математичних знань та розвиток на їх основі відповідних умінь), самоосвітню (ступінь розвитку отриманих математичних знань та умінь шляхом самоосвіти) і мовну (оволодіння математичної мовою і мовленням) культури. Математична культура включає такі складові: математичні знання та математичні вміння, які включають математичну самоосвіту і математичну мову. Неможливо не погодитись з тим, що математична культура майбутнього вчителя математики визначається не лише високим рівнем оволодіння математичними знаннями, вмінням використовувати їх на практиці, математичною мовою та мовленням, але й системою цінностей самого вчителя, його загальною світоглядною ерудицією та здатністю формувати власне математичну культуру в здобувачів освіти.

Формування математичної культури студентів фізико-математичних факультетів ЗВО є цілеспрямованим та організованим процесом, здійснюваним протягом всього періоду навчання, процесом оволодіння системою математичних знань, умінь та навичок; набуттям досвіду математичної, пізнавальної, комунікативної, творчої, емоційно-вольової, педагогічної діяльності, необхідних для успішного навчання, а також самостійного оволодіння новими математичними та професійними знаннями і вміннями. Процес формування математичної культури фізико-математичних факультетів ЗВО повинен включати наступні компоненти: формування відповідного рівня математичної освіти, формування математичного мислення, формування цілісного наукового світогляду, виховання стійкого інтересу до математики та виховання методичної культури.

Не менш важливою є термінологічна грамотність студентів фізико-математичних факультетів ЗВО. Завдяки використанню методології В. Й. Левицького уможливлюється формування уміння правильно застосовувати математичні терміни і набуття необхідних знань та відомостей з метою навчальної та подальшої професійної діяльності. Водночас

формуватиметься термінологічна компетенція, тобто вміння добирати терміни згідно з темою висловлювання, беручи до уваги відмінні риси паронімічних термінів, вміння не допускати заміни однієї термінологічної одиниці іншою, вміння вживати терміни згідно з їх визначенням, а також вміння розрізняти терміни та професіоналізми. При цьому удосконалення методики вивчення термінів дасть змогу якомога краще сформувати термінологічну грамотність здобувачів освіти. Таким чином, удосконалення освітнього процесу фізико-математичних факультетів ЗВО можливе за умови використання методології В. Й. Левицького.

Список використаної літератури

1. *Возняк Г.* Провідний математик: (В. Левицький) / Г. Возняк // Відродження. 1991. 11 квітня.
2. *Захарова Т. Г.* Формирование математической культуры в условиях профессиональной подготовки студентов ВУЗа: автореф. дис. ... к-та пед. наук: 13.00.08 / Гос. образов. уч-е высшего проф. образования «Саратовский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского». Саратов, 2005. 24 с.
3. *Костовський О.* Спогад про математика Володимира Левицького / О. Костовський // Тернопілля'97: регіон. річник. Тернопіль, 1997. С. 494–495.
4. *Пілецький В. І.* Перший словник української фізичної термінології. Культура мови і культура в мові. Збірник наукових праць. К.: Навчально-методичний кабінет з вищої освіти Мінвузу УРСР, 1991. С. 24–30.
5. *Савчин О.* Про математика Володимира Левицького. Тернопіль вечірній. 1997. 26 груд. С. 3.
6. *Сулим Г.* Володимир Левицький як термінолог / Г. Сулим // Проблеми української термінології: збірник наукових праць учасників XII Міжнародної наукової конференції «Проблеми української термінології СловоСвіт 2012», Львів, 27–29 вересня 2012 року / Технічний комітет стандартизації науково-технічної термінології Міністерства економічного розвитку і торгівлі та Міністерства освіти і науки молоді та спорту України. Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2012. С. 128–131.
7. *Хобзей П. К.* Основоположник математичної культури нашого народу / П. К. Хобзей // Аксіоми для нащадків. Українські імена у світовій науці: Зб. нарисів / Упоряд. і передм. О. К. Романчука. Л.: Львівська істор.-просвіт. організ. «Меморіал», 1992. С. 110–126.

Вікторія ОПАНАСЕНКО

ОСНОВНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО СВІТОГЛЯДУ П. ЗАГАЙКА

Відродження української національної культури неможливе без вивчення історико-педагогічної спадщини минулого. Усвідомлення історичного досвіду попередніх поколінь створює необхідні умови для органічного поєднання сучасних інноваційних ідей та кращих традицій вітчизняної педагогічної думки, що відкриває нові перспективи для подальшої розбудови педагогічної науки. Тому історико-педагогічні дослідження відіграють вагому роль у процесі розвитку сучасної української системи освіти. Зокрема, увага науковців сьогодні зосереджена на вивченні спадщини видатних педагогів, що зробили вагомий внесок у розвиток вітчизняної системи освіти.

До плеяди таких педагогів належить Петро Кузьмич Загайко (1928–2013) – український учений-педагог, літературознавець, громадський діяч, педагогічну і громадсько-просвітницьку діяльність якого було присвячено відродженню українських культурних цінностей, утвердженню національної свідомості українців, розвитку української мови й літератури, вихованню громадян-патріотів України.

Формування й розвиток науково-педагогічного світогляду П. Загайка відбувалося на тлі суперечливих суспільно-політичних, соціально-економічних і соціокультурних трансформацій середини XX століття. Аналіз соціально-економічної та політичної ситуації в Україні в середині XX століття дає підстави стверджувати, що умови, які

склалися в країні (індустріалізація, урбанізація, викорінення українських традицій, полонізація і русифікація, події Другої світової війни, політичні репресії, переслідування української інтелігенції, з одного боку, і на цьому фоні піднесення морального духу, утвердження національної самосвідомості й патріотизму серед українців, культурно-просвітницька діяльність учених, педагогів і культурних діячів, з іншого) спричинили формування нового покоління української інтелігенції, до якого належав Петро Кузьмич.

Серед основних чинників формування та розвитку науково-педагогічного світогляду П. Загайка нами виокремлено: вплив найближчого оточення, зокрема родини; складні історичні події й державна політика (події Другої світової війни, полонізація й русифікація, політичні репресії); здобуття середньої і вищої освіти у Львівській області; особистий приклад викладачів (М. Возняка, П. Коструби, М. Рудницького й інших); професійне самовдосконалення в процесі педагогічної діяльності; співпраця з відомими діячами науки та культури (Є. Сверстюком, М. Кульчинським, П. Ротачем й іншими); членство і співпраця з товариствами й організаціями наукового, педагогічного та просвітницького характеру (Полтавським товариством «Просвіта» імені Тараса Шевченка, методичною Радою обласного товариства «Знання», Інститутом суспільних наук АН УРСР).

Формування життєвої позиції та світогляду вченого розпочалося в родинному середовищі. П. Загайко народився в українській сім'ї селян-патріотів, які прививали майбутньому педагогу любов до Батьківщини від народження. Батько літературознавця, Кузьма Дем'янович, очолював місцеву філію товариства «Просвіта», активно протидіяв політиці полонізації, проводив просвітницьку роботу серед односельців і був справжнім взірцем для наслідування [2, с. 4]. Сім'я глибоко шанувала національно-визвольні змагання народу і прививала дітям відчуття єдиної України.

Слід зазначити, що родина проживала у Львівській області. Майбутній вчений здобував початкову освіту в польській школі, а після приєднання західноукраїнських земель до України продовжив навчання в радянській школі. Так, П. Загайко вже під час здобуття шкільної освіти опанував українську, польську та російську мови, якими володів вільно.

На особистій долі Петра Кузьмича позначилися складні й суперечливі події Другої світової війни. У 1941 році під час наступу німців загинув батько, а через рік обірвалося життя матері вченого [1]. Завдяки сестрі, з якою він залишився після смерті батьків, П. Загайку вдалося закінчити навчання в школі та вступити до університету.

Петро Кузьмич з дитинства понад усе любив українську літературу. Так, на формування його світогляду значною мірою вплинула українська література, зокрема «Кобзар» Т. Шевченка, «Холодний яр» Ю. Горліса-Горського й історичні повісті А. Чайковського. Разом з тим, любов до художнього слова стала орієнтиром для вибору майбутньої професії.

Студентські роки Петра Кузьмича пов'язані з Львівським державним університетом імені Івана Франка. 40-і роки XX століття були тим часом, коли у Львові відбувалося становлення українського університету. У цей час у Львівському державному університеті імені Івана Франка вже з'явилися й функціонували кафедри української мови, літератури та історії [3, с. 186]. Так, викладачі і студенти докладали якомога більше зусиль для українізації університету. З цією метою було створено український хор, гуртки української мови, фольклору й етнографії, які сприяли розповсюдженню української мови, розвитку національної культури, збереженню українських традицій і звичаїв. У 1946 році у Львівському державному університеті імені Івана Франка з'явилися власні друкарня та видавництво. Завдяки цьому, за спогадами Петра Кузьмича, на кафедрі української літератури була винятково багата бібліотека, що вміщувала чи не всю україністику [2, с 5].

Під час навчання в університеті П. Загайко познайомився з українським літературознавцем і фольклористом, академіком АН УРСР М. Возняком, який з 1944 року працював у Львівському державному університеті імені Івана Франка на посаді завідувача кафедри української літератури. З 1951 року М. Возняк керував відділом української літератури Інституту суспільних наук АН УРСР й через рік, коли П. Загайко вступив до аспірантури Інституту суспільних наук АН УРСР за спеціальністю «Давня українська література», академік став науковим керівником Петра Кузьмича.

Роки навчання в аспірантурі П. Загайко згадував як час наукового, ідейного та творчого зростання [2, с. 6]. Під час навчання в аспірантурі педагог познайомився й потоваришував з великою кількістю відомих українських учених, письменників, художників, культурних і громадських діячів, серед яких Д. Павличко, Г. Тютюнник, Ю. Сливка, Є. Сверстюк, С. Пінчук, Д. Молякевич, А. Гузій, Є. Безніско, Р. Іваничук, В. Колодій та багато інших [5, с. 10].

По закінченні аспірантури у Львові П. Загайко прибув у Полтаву. Слід зауважити, що Полтава була обрана вченим не випадково. Саме це місто завжди асоціювалося у Петра Кузьмича з важливими історичними подіями в історії України і духовним відродженням країни, адже було колискою українських народних традицій [2, с. 6]. «Мої добрі і не зовсім добрі діла якнайтісніше пов'язані з Полтавою, у якій я прожив уже майже півстоліття, і з Полтавським педагогічним інститутом, тепер університетом, у якому я безвідривно працював 42 роки (від 1955 до 1997 року)», – стверджував учений [4, с. 54].

У Полтаві, поєднуючи викладацьку, наукову й громадсько-просвітницьку діяльність, П. Загайко сприяв розвитку вітчизняної системи освіти, популяризував творчість українських письменників (Г. Сковороди, І. Котляревського, Є. Гребінки, Т. Шевченка, Л. Глібова, Ю. Федьковича, М. Коцюбинського, Лесі Українки, В. Стефаника, С. Васильченка, А. Тесленка, М. Зерова, П. Тичини, М. Рильського, Г. Тютюнника та інших), співпрацював з Полтавським товариством «Просвіта» імені Тараса Шевченка й Інститутом суспільних наук АН УРСР, а також виховував студентську молодь, формуючи її національну самосвідомість. Багаторічну сумлінну працю Петра Кузьмича було відзначено значком «Відмінник просвіти СРСР», медаллю «Ветеран праці» та медаллю А. С. Макаренка.

Отже, на основі персоналістично-біографічного й порівняльно-змістового методів нами встановлено, що на формування й розвиток науково-педагогічного світогляду П. Загайка вплинули такі основні чинники: вплив сім'ї і найближчого оточення; складні історичні події та державна політика; здобуття середньої і вищої освіти у Західній Україні; особистий приклад викладачів, зокрема літературознавця, академіка М. Возняка; професійне самовдосконалення в процесі педагогічної діяльності; співпраця з відомими діячами науки та культури; членство і співпраця з різноманітними товариствами й організаціями наукового, педагогічного та просвітницького характеру.

Список використаної літератури

1. Архів Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, од. зб. Особова справа. Загайко Петро Кузьмич.
2. *Загайко П. К.* З думою про Україну / П. К. Загайко // Загайко Петро Кузьмич. Педагог. Літературознавець. Громадський діяч. Біобібліографічний покажчик : [упор. Г. І. Радько, Г. М. Білик ; заг. ред. О. В. Кулик]. – Полтава : АСМІ, 2003. – С. 4–9.
3. Західня Україна під большевиками : IX. 1939 – VI. 1941 : збірник : [ред. М. Рудницька]. – Нью-Йорк, 1958. – 494 с.
4. *Радько Г. І.* Почесний громадянин (Петро Кузьмич Загайко) / Г. І. Радько // Історія Полтавського педагогічного університету в особах (на посвяту 90-річчя заснування навч. закл.) / Полтавський державний педагогічний університет імені В. Г. Короленка. – Полтава, 2004. – С. 54–59.

5. *Сливка Ю.* Неакадемічні розмови на Академічній / Ю. Сливка // Поступ. – 2000. – 30 березня.

Дмитро ЛОБОДА

АКРЕДИТАЦІЯ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ ЗА ГАЛУЗЗЮ ЗНАНЬ 01 ОСВІТА / ПЕДАГОГІКА: ЗАКОНОДАВЧЕ ВРЕГУЛЮВАННЯ, ДОСВІД І ПЕРСПЕКТИВИ

Університетська освіта в Україні сьогодні стикається з безліччю викликів організаційно-правового, матеріально-фінансового, дидактико-методичного, науково-методологічного, соціально-політичного та іншого вимірів власного існування. У деяких випадках це сприяє ґрунтовній переоцінці системи координат і векторів розвитку, у деяких – опір і фрустрацію. Так чи інакше, нинішня ситуація відкриває велике «window of opportunities», або ж «вікно можливостей», скористатися яким – право і привілей тих академічних спільнот, які існують в умовах публічності, академічної, фінансової та моральної доброчесності.

Одним із каталізаторів трансформацій у підготовці випускників вищої школи стало Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти. Наразі абревіатура «НАЗЯВО» викликає неоднозначні реакції освітян: одні оцінюють роботу позитивно, акцентуючи увагу на позитивних мотиваціях до якісних змін в академічному середовищі, інші – серед негативу зазначають «захмарні» вимоги та не менш низьку вартість акредитаційної експертизи. Згідно із законодавцем же, це визначений Законом України «Про вищу освіту» орган, що аналізує якість освітньої діяльності закладів вищої освіти, проводить інституційну акредитацію та акредитацію освітніх програм [9]. Це не вичерпний перелік повноважень, проте нас цікавитиме власне акредитаційна діяльність за галуззю знань 01 Освіта / Педагогіка.

Чому саме ця галузь знань – поясненням цьому є те, що вона відмінно корелюється із визначеним напрямком роботи конференції. Одначе для обґрунтування необхідності схарактеризувати акредитаційну діяльність щодо освітніх програм за даною галуззю знань такого пояснення недостатньо. Тому варто наголосити, що програми підготовки випускників за спеціальностями галузі 01 Освіта / Педагогіка – насправді чи не найчисельніше представлені у вищій освіті України. За перший рік акредитації освітніх програм Галузевою експертною радою 01 Освіта / Педагогіка було опрацьовано 163 освітні програми трьох рівнів вищої освіти. Порівняно з іншими – 117 акредитаційних справ ГЕР 07 Управління та адміністрування, 75 справ ГЕР 12 Інформаційні технології, дана галузь знань помітно відрізняється серед інших великою кількістю освітніх програм [10].

Таке навантаження зумовило рішення Нацагентства про переформатування ГЕР 01 Освіта / Педагогіка на дві окремі. Наявність такої великої кількості справ можна пояснити різними причинами. По-перше, це широкий пул спеціальностей, визначених Кабінетом Міністрів України і МОН України [1]. По-друге, це спричинено великою мережею закладів освіти, орієнтованих на підготовку педагогічних кадрів, а це, в свою чергу, зумовлено радянською політикою фундації регіональних центрів педагогічної освіти для оперативного реагування на потреби ринку праці в умовах планового ведення господарства. Із загальним зниженням кількості населення, «демографічною ямою» 90-х років [2] потреба в такій кількості ЗВО педагогічного профілю природньо зникла. Проте це питання не вирішувалося на державному рівні, а виші не вимкнули «конвеєр дипломів» [3, с. 126]. Не дивлячись на це, формування і реалізація державної політики в сфері вищої освіти – не компетенція Національного агентства, тому в своїй діяльності воно не керується даними інтенціями. Натомість, перший досвід незалежної акредитації освітніх програм продемонстрував низку закладів, що фактично «потерпають» від

викликів часу – низькоякісних абітурієнтів «із регіонів», невідповідних науково-педагогічних кадрів, відсутності можливостей в умовах університетської автономії ефективно здійснювати фінансово-господарський менеджмент тощо. Наслідком цьому стають виявлені під час експертизи огріхи і відхилення при реалізації освітньої діяльності, або ж найбільш поширене – фабрикація та імітація освітнього процесу «на папері». Адміністрації маніпулюють здобувачами, робочими групами і групами забезпечення спеціальностей, лякаючи напівміфічним «НАЗЯВО» і схиляють до «декорації» освітнього процесу під загрозою самоліквідації в разі неуспішної акредитації, тому на практиці експертам це довести досить складно, навіть якщо є відверті ознаки наведених фактів. Однак над цим ще варто попрацювати, хоча процес імплементації європейських цінностей освіти має ґрунтуватися на взаємній довірі та партнерських стосунках всіх учасників (в тому числі й у разі внутрішнього консенсусу в ЗВО).

Недоліки і технічні помилки – нерідка справа при акредитаційній експертизі. За час роботи в складі ГЕР можна зробити висновок, що вони, здебільшого, типові. Деякі з них призводять до зниження оцінки за відповідними критеріями, деякі – ні. Аналогічне зауваження до різних програм може мати різні наслідки для загальної оцінки програми: мова йде не про заангажоване ставлення чи вибірковість, а про унікальність кожної програми. Так, за перший рік роботи за галуззю знань 96 освітніх програм отримали акредитацію, 62 – умовну, а 4 – відмову в акредитації. Акредитаційна експертиза користується не жорсткими правилами, а рекомендаціями – застосування яких випрацьовує певний «банк» прецедентів оцінювання і рекомендацій у тих чи тих ситуаціях. Тому на цьому варто було б зупинитися окремо і схарактеризувати типові ситуації, з якими стикалося Національне агентство та ми в своїй акредитаційній діяльності в межах роботи ГЕР 01. Для цього звернемося до Методичних рекомендацій експертів Національного агентства щодо застосування Критеріїв оцінювання якості освітньої програми [4].

При оцінці критерію 1 – «проектування та цілі ОП» нерідко можна зустрітися із невідповідністю сформульованих цілей ОП з місією і стратегією ЗВО, що часто помітно при реалізації програм в непедагогічних закладах освіти, або ж таких, що мають приватну форму власності. Освітня програма – це відбиття і конкретна реалізація стратегії університету та її візії на локальному-національному-міжнародному рівнях. Також зауважимо на невиразному фокусі програми, відсутній її самоідентичності, унікальності. Іноді ж виникає зворотна ситуація, коли заявлена унікальність і фокус не корелюється із змістом програми чи взагалі не відповідають предметній сфері, спеціальності чи галузі загалом. Відповідно до підкритерію 1.2 недостатня кількість програм дійсно демонструє системне залучення внутрішніх і зовнішніх стейкголдерів до формування освітніх програм. Епізодичні рецензії, відгуки і пропозиції – лише «верхівка айсбергу» на шляху до реального залучення всіх зацікавлених сторін, але якщо задокументовані пропозиції явно не враховані жодним чином (чи не мали фахової аргументації їх відхилення) – це, безумовно, недолік, який варто оцінити.

Освітні програми часто мають невірно вказаний рівень НРК України, що викликано постійними редакціями відповідної Постанови КМУ. Наприклад, відповідно до Постанови КМУ від 25 червня 2020 року №519 рівень вищої освіти «Доктор філософії» відповідає 8 рівню, а розробники програм вказують дев'ятий [5]. Трапляється, що в гонитві за «ідеальні документи на акредитацію» розробники невірно редагують рівні НРК на ОП попередніх років, коли редакція Постанови мала інший за нумерацією рівень. ГЕР 01, зокрема, вирішувала подібні ситуації на користь закладу (вважаючи технічною помилкою), адже подібні припущення – лише припущення і вони не знаходяться в площині доказовості чи компетенції ГЕР. Невірно вказаний рівень НРК вимагає відповідної корекції постреквізитів. Чисельні технічні огріхи також представлені невірно вказаними назвами спеціальностей, як-от «014 Середня освіта (Англійська мова

та зарубіжна література)» замість «014 Середня освіта (Мова і література (англійська)», що також пов'язано з перманентними змінами в нормативно-правовій базі України.

Що стосується першого критерію в контексті оцінки програм третього рівня вищої освіти, то найбільша проблема виникла зі спеціальністю 015 Професійна освіта. Спеціалізації, вказані в назві ОП, повинні бути узгодженими з Наказом Міністерства освіти і науки України №1223 від 23.09.2019 та іншими нормативно-правовими актами, що регулюють упровадження і реалізацію освітнього процесу за даною спеціальністю [6]. Це, в свою чергу, вимагає перегляду мети і завдань ОП, адже в чинній редакції вони корелюються зі спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки.

Дискусійними залишаються питання визначення кваліфікації за ОП. Мова йде про те, що оскільки програми бакалаврського і магістерського рівнів не є продовженнями один одного, а є окремими і незалежними (особливо, в умовах т. зв. «перехресного» вступу), то ОП зі спеціальності 014 Середня освіта мають готувати вчителя для шкіл різних ступенів. Логічно було б, якби програми магістерського рівня в такому випадку готували педагогів для старшої (профільної) школи, а бакалаврського – базової. Частково з цим погоджується роботодавець, що відповідним чином виписав логіку класифікатора професій [7]. Однак, даний документ є не єдиним, що регулює освітню діяльність і не може вважатися вичерпним, адже окрім нього (за відсутності стандарту) жоден документ не встановлює таку опцію. Наразі ГЕР 01 напрацювала політику щодо забезпечення якості в питаннях визначення кваліфікації. Невідповідність кваліфікації за даною ознакою не береться до уваги як суттєве порушення, що може вплинути на оцінку, проте заклад освіти повинен продемонструвати, як він забезпечує підготовку здобувача до отримання даної кваліфікації. Відповідно до зазначеного потребує корекції придатність до працевлаштування. Так, підготовка асистента вчителя вимагає відповідного змісту – освітніх компонентів, а також чітко запрограмованих фахових компетентностей і сформульованих програмних результатів навчання, що стосувалися б організації та реалізації інклюзивної освіти.

Таким чином, перший критерій поступово переходить у другий – «структура та зміст ОП». Головне у ньому – логіка і взаємообумовленість. Критерій 2 конкретизує перший, аргументує і розкриває його через зміст (освітні компоненти) і структуру (хронологію навчання, інтердисциплінарність тощо). Основна проблема переважної більшості ОП за галуззю знань – невідповідність предметній сфері. Велика кількість колишніх програм «із зірочкою» (*) перепрофілювалися на рейки «Середньої освіти», проте не збагатилися компонентами методичного блоку, а стали більше відповідати іншим галуззям знань і спорідненим спеціальностям, наприклад 03 Гуманітарні науки. Іноді – відсутня послідовність дисциплін (наприклад, дисципліна «Дидактика» викладається раніше, аніж «Загальна педагогіка»). Подібні хиби суттєво впливають на оцінку освітніх програм під час акредитації.

Наступна проблема – практична підготовка. Заклади освіти не надають цьому видові підготовки належного значення, або ж наповнюють програми невідповідними до спеціальності практиками із суміжних галузей знань. Нажаль, університети та робочі групи не зважають на необхідність переглянути кількість кредитів ЕКТС на педагогічну практику в освітніх програмах з 2019 року, яка відповідно до наказу МОН від 16.07.18 № 776 має складати не менше 30 кредитів ЄКТС у межах обов'язкової частини бакалаврських програм (починаючи з першого року навчання, у різних закладах освіти і різних класах (курсах)) [8].

Окремо варто згадати про те, що дисципліни вибіркового блоку не повинні формувати ФК і забезпечувати ПРН – вибіркові дисципліни працюють на здобувача відповідно до його освітніх та соціокультурних потреб, але заклади освіти продовжують відображати зворотнє у матрицях забезпечення.

Варто зазначити, що перші два критерії, як показує практика акредитації, є системоутворюючими, через невідповідність ним «постраждала» левова частка програм з умовною акредитацією. Більшість інших критеріїв демонструють готовність закладів до оперативного реагування відповідно до проблем ринку праці, актуального стану розвитку науки і техніки, реалій, в яких існує та чи інша програма. Якщо на початку реалізації освітньої діяльності за ОП заклади не повною мірою демонстрували публічність, заохочення і мотивацію саморозвитку, поєднання навчання і досліджень, підтримку доброчесності, то вже на кінець сезону акредитацій 2019-2020 н. р. спостерігається позитивна тенденція у даному напрямку.

Нині залишаються індикативними перші два критерії – оскільки вони побіжно розкривають механізми упровадження, реалізації та оновлення освітніх програм – чи то за механізмами європейського простору вищої освіти, чи то за механізмами командно-адміністративного розгортання освітнього процесу. Підсумовуючи, зазначимо, що лише за умов панування академічній спільноті здорової атмосфери якості, доброчесності та співвідповідальності можливе існування взірцевої і привабливої освітньої програми.

Список використаної літератури

1. Про особливості запровадження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2015 року № 266: Наказ МОН України від 06.11.2015 р. №1151. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1460-15#Text (дата звернення: 28.09.2020).
2. Крамар Олександр. Демографія. Недооцінена загроза. *Український тиждень:* інтернет-видання. URL: https://tyzhden.ua/Economics/233708 (дата звернення: 03.10.2020).
3. Лазарева Марина. «Конвеєр» дипломованих спеціалістів і «макдональдизація» освітньої галузі. *Педагогічка і психологія професійної освіти.* 2014. №5. URL: file:///D:/%D0%9C%D0%BE%D0%B8%20%D0%B7%D0%B0%D0%B3%D1%80%D1%83%D0%B7%D0%BA%D0%B8/Pippo_2014_5_13.pdf (дата звернення: 04.10.2020)
4. Методичні рекомендації для експертів Національного агентства щодо застосування Критеріїв оцінювання якості освітньої програми: Рішення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти від 29 серпня 2019 р. №9. URL: https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/.pdf (дата звернення: 28.09.2020)
5. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій: Постанова КМУ України від 02.07.2020 р. № 1341-2011-п. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text (дата звернення: 22.09.2020)
6. Про внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 21 березня 2016 року №292: Наказ МОН України від 23.09.2019 №1223. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1085-19#Text (дата звернення: 16.09.2020)
7. Класифікатор професій: Наказ Міністерства економічного розвитку і торгівлі від 15.02.2019 № 259. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10#Text (дата звернення: 26.09.2020)
8. Про затвердження концепції розвитку педагогічної освіти: Наказ МОН від 16 липня 2018 р. № 776. URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti (дата звернення: 30.09.2020)
9. Про вищу освіту: Закон України від 25.09.2020 р. № 849-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text (дата звернення: 01.10.2020).
10. Онлайн семінар для членів ГЕР 30.09.20. *Youtube.com, канал NAQA UA:* відео. URL: https://www.youtube.com/watch?v=drkUpigjR8g&feature=youtu.be&ab_channel=NAQAUA (дата звернення: 30.09.2020).

Артур ГОБОЗАШВІЛІ

ШКІЛЬНЕ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ В НІМЕЧЧИНІ (1933–1945 РР.)

Досить довго проблема освіти та виховання в гітлерівській Німеччині не мала достатнього дослідження та осмислення. У той час, коли в Західній Європі активно

досліджувався цей період, радянська влада прагнула змістити акценти в даному питанні в потрібне для себе русло. Всьому цьому причиною було те, що такі молодіжні організації, як Гітлерюгенд, Союз німецьких дівчат мали своєю основою приклад радянських молодіжних організацій. Схожість ВЛКСМ та нацистських аналогів не давала змоги досить прозоро дослідити освіту та виховання в Німеччині в 1933–1945 роках.

Третій рейх проіснував всього дванадцять років. Не дивлячись на такий нетривалий період існування, нацизм став не тільки яскравим соціально-політичним феноменом XX століття, а й однією з похмурих сторінок минулого століття. Нацизм зміг створити суспільно-політичну систему, відмінну не тільки від авторитарних режимів, а й багатьох тоталітарних держав. Шкільне навчання і освіту розглядали як складову частину виховання, що випливало з поділу виховання на расове, професійне і військове. Сама ж школа сприймалася керівництвом Третього рейху не як загальноосвітній заклад, а перш за все як установа виховання. На відміну від освіти в Веймарській республіці, де воно було орієнтоване на виховання повноцінної людини і громадянина, освіта і шкільне навчання в нацистській Німеччині базувалися на націонал-соціалістичному світогляді, яке спиралося перш за все не на знання, а на віру [1, с. 88–94].

Ми можемо виділити періодизацію політики в галузі виховання та освіти:

I період (1933–1937) – час формування нацистської педагогіки, коли в процесі навчання переважав ідеологічний компонент, основною метою було забезпечення емоційної «прихильності» до нового режиму. У педагогіці безсумнівним авторитетом був Е. Крік, чиї праці стали основою формування навчальних планів і програм.

II період (1937–1940) – період, коли відбувається остаточне оформлення структури шкільної освіти, якій притаманні поряд з колишньою світоглядною і нові функції, а саме: передача знань і формування у дітей життєво необхідних навичок. Варто, однак, зауважити, що ці нові функції все так же спиралися на початкові цільові установки-забезпечення світового панування, усвідомлення власної переваги над усіма народами, розв'язання нової світової війни. Разом з тим остаточно оформлена система шкільного навчання стає поряд з Гітлерюгендом інструментом проведення соціальної селекції серед молоді, намагаючись виробити механізм «вирощування» «нової еліти», яка повинна в перспективі зайняти місце колишніх керівників Третього рейху. У цей період основним виразником нацистської педагогіки був А. Боймлер, чия «політична педагогіка» дистанціюється від романтичної патетики Е. Кріка, спираючись на раціональну (расово-біологічну) картину світу.

III період (1940–1945) – у цей час можна виділити три етапи: перший, з 1940 р. по 1942 р., коли успіхи Німеччини дозволяли орієнтувати молодіжне виховання на закріплення досягнутих бойових успіхів; другий, з 1942 р. по 1944 р., коли молодь орієнтується на істотну допомогу фронту і власне шкільна і виховна політика відтісняється на другий план заходами щодо зміцнення обороноздатності рейху; третій, з 1944 р. по 1945 р, шкільна політика, як і самі шкільні заняття фактично перестають існувати.

На даному етапі можна говорити про фактичну ліквідацію шкільної політики, оскільки більшість дітей молодшого шкільного віку знаходяться в сільських таборах, а школярі більш старшого віку фактично беруть участь у бойових діях (помічники Люфтваффе і т. д.) [2, с. 97–111].

Можна констатувати, що, не дивлячись на незначні зміни, які відбувалися, на кожному етапі в шкільній політиці німецького нацизму постійно залишалися: 1) виховання німця; 2) кристалізація в ньому расово-народного змісту; 3) забезпечення молоді знаннями, необхідними для перемоги в боротьбі за виживання німецької раси.

Шкільна політика не мала самостійності, що є складовою частиною виховання, що було зумовлено тим, що саме освіта не була самоціллю, а лише засобом по здійсненню індоктринації молоді. Не випадково нацистами підкреслювалося, що педагогіка, як

наукова мета неможлива, оскільки є лише функцією. Виходячи з того, що школа повинна була здійснювати суто ідеологічні цілі, її діяльність у цьому напрямку можна вважати малоефективною. Цьому сприяло те, що шкільне навчання, його форми і методи були запозичені з минулого часу. Сама націонал-соціалістична педагогіка так і не змогла виробити специфічних форм навчання. Не маючи чіткої наукової бази, а тільки світоглядні установки вищого керівництва Третього рейху, школа виявилася малоефективним інструментом здійснення цих установок. Це підкреслює те, що саме керівництво Третього рейху вельми скептично дивилися на можливості школи.

Звідси логічно випливає той факт, що уніфікація школи затягнулася фактично до початку війни. З одного боку, уніфікація вчительських об'єднань пройшла в гранично стислі терміни з тієї причини, що нацистське керівництво було зацікавлене в якнайшвидшій ліквідації всіх незалежних громадських об'єднань, у тому числі і вчительських спілок. З іншого боку, покладаючи основні функції по вихованню молоді на власні структури, уніфікація шкільного навчання не була важливим політичним завданням. У результаті централізована структура виховання молоді з включенням в неї школи склалася тільки в 1938 р. Єдині навчальні програми були прийняті в 1937 р. Єдиний тип підручників почав створюватися тільки в роки війни (до 1937 р. в школах продовжували застосовуватися старі підручники, до яких додавалися особливі навчальні зошити, що містять ідеологічні викладки).

Усе це тільки посилило конфлікт між школою і Гітлерюгендом. Побоюючись придбання імперським молодіжним керівництвом нової сфери компетенції, окремі функціонери почали робити спроби контролювати сферу шкільного навчання. У результаті цього «боротьба компетенцій» за школу втягнула в себе фактично всю верхівку рейху. Це не могло не позначитися на авторитеті школи. До початку війни престиж учительської професії був настільки малий, що в школі почали виникати проблеми з підготовкою і ротацією педагогічних кадрів [3, с. 116].

На підставі вищевикладеного можна зробити висновок про те, що школа в структурі нацистської диктатури грала другорядну роль. У соціалізації молоді школа виконувала лише функцію часткового відбору, в той час як основним інститутом, який міг забезпечити кар'єрне зростання, був Гітлерюгенд. Порівнюючи нацистську і радянську тоталітарні моделі, варто зауважити, що в радянському суспільстві найважливішу роль у забезпеченні соціалізації молоді грала все-таки школа, а не піонерська і комсомольські організації. Керівництву вдалося виростити «новий тип» молоді, фанатично відданий нацистському режиму. Для ліквідації наслідків ідеологічного впливу націонал-соціалізму на молодь у рамках процесу денацифікації виділявся окремий напрямок, який здійснював заходи щодо ліквідації шкільної системи, створеної нацистами і підготовка нових педагогічних кадрів. Так у 1945–1946 рр. у радянській зоні окупації з одночасною денацифікацією 20 тисяч учителів було підготовлено 40 тисяч нових учителів. У зоні окупації союзників з цією метою були створені особливі навчальні курси з підготовки нових учителів народних шкіл, які очолювала професор Анна Сімс.

Отже, певне падіння рівня знань було безсумнівним, але не більше. Навіть до 1937 р. кількість специфічних, «нацистських», занять була як мінімум вдвічі менша, ніж уроків із звичайних предметів. Саме тому нацистська «революція виховання» в Німеччині не мала таких масштабних наслідків як «культурна революція» в Китаї. Для відновлення колишнього інтелектуального рівня Німеччини не потрібно було глобальних заходів у галузі освіти. Денацифікація ж була спрямована на ліквідацію тільки світоглядних установок, які були нав'язані нацистами.

Список використаної літератури

1. *Галкин А.* Германский фашизм. М.: Наука, 1989. 352 с.
2. *Кнопп Г.* «Дети» Гитлера. М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2004. 285 с.
3. *Ширер У.* Взлёт и падение Третьего рейха. В 2-х тт. М.: Воениздат, 1991.

Анастасія САВЧЕНКО

ФАХОВА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ ПРОФЕСОРА ВІКТОРА СИДОРЕНКА

В умовах переходу до нових економічних відносин найгострішою є проблема підготовки учнів до трудової діяльності і реальних умов життя, які зможуть здолати лише творчі, самостійні, критично мислячі особистості. Вирішення цих проблем відзначено у Державному стандарті освітньої галузі «Технологія», де зазначено, що розвитку названих якостей сприяє організація проектної діяльності учнів у навчальному процесі і, зокрема, на заняттях з трудового навчання.

Теоретичні та практичні питання підготовки учителя трудового навчання розкриті у багатьох працях вітчизняних учених-педагогів: Ю. Бєлової, М. Бондаренко, В. Борисова, В. Гусєва, Л. Дубовик, В. Курок, М. Свіржевського, Д. Тхоржевського та інші. Різним аспектам проблеми професійної підготовки вчителя трудового навчання (технології) присвячені дослідження В. Сидоренка, М. Корця, С. Лісової, В. Мадзігона, В. Стешенка, В. Титаренко, Г. Терещука, А. Цини, А. Вербицького, А. Грітченка, О. Коберника, А. Терещука та ін. Розуміючи потребу необхідності модернізації підготовки вчителів трудового навчання відповідно до змін, які відбувалися в освітній галузі «Технології» та суспільстві взагалі, В. Сидоренко розглядав цю проблему, як складову комплексу дій з підвищення ефективності та продуктивності технологічної освіти [2].

Як зазначають сучасні українські вчені в галузі методики трудового навчання Р. Гуревич, О. Коберник, М. Корець, В. Сидоренко, А. Терещук та вчителі-практики, організація на уроках проектно-технологічної діяльності дає змогу школярам вийти із предметно-операційної системи на рівні звичайного відтворення і передбачає завдання, у яких немає єдиного правильного шляху вирішення. Проектно-технологічна діяльність об'єктивно обумовлена сучасним етапом розвитку технологічної освіти в Україні та інтегрує всі види сучасної діяльності людини. Отже, перед учителем трудового навчання ставиться мета не лише навчити кожного учня сукупності трудових операцій та прийомів, а й формувати інтелектуальну й технічно освічену особистість, яка здатна мобільно адаптуватися до швидких змін у суспільстві.

Враховуючи соціально-економічні та науково-технічні зміни в суспільстві В. Сидоренко зазначав, що в таких умовах, сучасна загальноосвітня школа має отримати вчителя «нової формації», якому притаманна широта поглядів, високий рівень загальної та професійної культури, вміння швидко оновлювати свої знання та вміння, готовність до роботи в нових умовах, здатність адаптуватися в педагогічних інноваціях.

На сучасному етапі розвитку вищої освіти стандарти підготовки майбутніх вчителів трудового навчання (технологій) розширюються за рахунок включення у них не лише системи знань, а й досвіду практичної діяльності в цілому і, зокрема, обов’язкового досвіду самостійної, з елементами творчості, діяльності. Це сприятиме удосконаленню мети, форм, методів, завдань й принципів організації трудової підготовки в загальноосвітніх навчальних закладах України та здійсненню відповідної реорганізації навчально-виховного процесу у ЗВО відповідно до пріоритетів у підготовці майбутніх учителів освітньої галузі «Технологія» для загальноосвітніх навчальних закладів.

Державний стандарт освітньої галузі «Технології» передбачає зміщення акцентів технологічної підготовки учнівської молоді від ремісничо-тренувального навчання до впровадження у навчально-виховний процес проектно-технологічної системи, яка націлює на творчість і дослідництво, особистісно-орієнтовані педагогічні технології з використанням сукупності дослідницьких, пошукових, творчих за своєю суттю методів, прийомів, засобів навчання. Інноваційних підходів потребують і позакласні, позашкільні

форми учнівської технічної творчості тощо. Здійснення зазначених перетворень у системі технологічної підготовки учнівської молоді неминуче пов'язане із адекватними змінами у системі професійного навчання майбутніх учителів трудового навчання (технологій) [1].

Аналіз досліджень і наукових праць В.Сидоренка, присвячених підготовці вчителів трудового навчання (технологій), дає змогу стверджувати, що найдоцільніше її здійснювати навколо завдань трудового навчання як навчального предмета, оскільки їх реалізацію має забезпечити вчитель. Завдання трудового навчання визначені Державним стандартом базової і повної середньої освіти і конкретизовані в освітній галузі «Технології» [1]. У процесі дослідження встановлено, що серед основних завдань, які необхідно включити до складових змісту підготовки майбутніх вчителів трудового навчання (технологій) у вищих педагогічних навчальних закладах є готовність до формування в учнів технічних понять, практичних умінь і навичок, формування техніко-технологічних знань та творчого ставлення до праці, тощо.

Наукові основи техніко-технологічної підготовки вчителів з трудового навчання (технологій) є базовою і системотвірною ланкою у формуванні їхніх професійних знань та умінь, що і зумовлює внесення відповідних змін та коректив у зміст навчальних дисциплін ЗВО техніко-технологічного циклу. Аналіз системи професійної підготовки вчителів трудового навчання (технологій) у закладах вищої освіти засвідчує, що рівень технічної підготовки майбутніх учителів є недостатнім для кваліфікованого виконання своїх обов'язків у сучасних умовах, які позначені переорієнтацією трудового навчання на проектно-технологічну діяльність учнів.

У своїх працях В. Сидоренко стверджував, що головною причиною неефективності підготовки вчителя трудового навчання (технології) є відсутність її узгодженості і спрямування на шкільні програмами з трудового навчання [4].

В. Сидоренком теоретично обґрунтовано, що новий зміст трудового навчання повинен забезпечити формування: 1) уявлень про різноманітність видів перетворюючої діяльності, про наслідки їх впливу на особистість, культуру, природу і суспільство, про еволюцію техногенного середовища; 2) умінь оцінювати стан техногенного середовища, орієнтуватися в ньому, розуміти необхідність запобігати впливу негативних наслідків техногенної діяльності на людину, природу і суспільство; 3) знань про техніку як результат інтегрованої пізнавально-перетворюючої взаємодії людини і природи. Результатом цього може стати розуміння техніки як засобу пізнання і впливу на життєве середовище людини; 4) знань про загальнонаукові закономірності в технічних об'єктах і процесах, які заповнюють навколишній простір людини. Такі знання можуть стати основою для уміння зрозуміти будову технічного об'єкта чи можливості процесу, пояснити принцип його дії та запропонувати можливості для вдосконалення; 5) умінь прогнозувати і проектувати процеси, об'єкти і засоби перетворюючої діяльності відповідно до заданих умов їх функціонування; 6) умінь планувати власну технічну діяльність, дотримуватись норм і правил технічної культури і культури праці.

Таким чином, у педагогічній спадщині В. Сидоренка розкрито бачення підготовки майбутнього вчителя трудового навчання (технологій), яке включає: розуміння ним даної проблеми як засобу удосконалення трудового навчання школярів; звернення уваги на недоцільність перейменування спеціальності вчителя трудового навчання на вчителя технологій та необхідність гуманізації його роботи; обґрунтування професійних компетенцій сучасного вчителя; визначення аспектів фундаменталізації його підготовки як умови забезпечення професійної мобільності; визначення рівнів професійної підготовки вчителя та рівнів оволодіння професійною діяльністю; з'ясування суперечностей, що обумовлюють необхідність оновлення підготовки вчителя за потребами сучасної школи.

Педагогічні погляди вченого стосовно проблеми підготовки вчителя трудового навчання (технології) відбивають реалії розбудови національної системи освіти,

спрямовані на підвищення продуктивності навчального процесу як учнів школи так і студентів педагогічних ЗВО і мають бути враховані теоретиками та практиками, які прагнуть змін в напрямку запровадження продуктивних технологій у технологічну освіту [3].

Список використаної літератури

1. Державний стандарт освітньої галузі "Технологія". Трудова підготовка в закладах освіти. 2013. № 1. С. 3-6.
2. *Кітова О.* Підготовка вчителя трудового навчання в педагогічній спадщині В. Сидоренка. Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова. 2015. С. 132-137.
3. *Савченко А., Цина А.* Наукові засади підготовки вчителів трудового навчання та технологій у працях професора Віктора Сидоренка. Вища школа: науково-практичне видання. Вип. – 6(191). Київ. Знання. 2020. С. 59-70.
4. *Сидоренко В.* Що заважає подолати невідповідність підготовки вчителя трудового навчання потребам сучасної школи. Трудова підготовка в сучасній школі. 2013. № 5. С. 2-6.

Світлана ОГУЙ

SOFT SKILLS У СТРУКТУРІ ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ

Сфера послуг в Україні продовжує стрімко розвиватися в сучасних ринкових умовах. Якісне надання професійних послуг вимагає постійної поінформованості про очікування клієнтів. Також необхідно розуміти, які послуги є пріоритетними, як реагувати на зміни ринку, який шлях для розвитку бізнесу є оптимальним. Робота у сфері обслуговування передбачає постійний активний контакт з клієнтами. Тому провідне місце у процесі підготовки майбутніх фахівців цієї галузі займають здатності до комунікаційної взаємодії, самоорганізації, саморегуляції та емпатії.

Розуміючи, що сфера обслуговування постійно розширюється, виникають нові форми та види послуг, спрямовуємо наше дослідження у напрямок підготовки фахівців зі спеціальності 241 Готельно-ресторанна справа. Тож спробуємо визначити комплекс необхідних особистісних якостей працівників готельно-ресторанного господарства, що забезпечують належний рівень комунікації з клієнтами та високий рівень функціонування закладу даної галузі.

Готельно-ресторанне господарство, як складова сфери обслуговування та професійної діяльності, передбачає формування, просування, реалізацію та організацію споживання готельних та ресторанних послуг, готельне і ресторанне обслуговування. Тому підготовка фахівців даної сфери (адміністраторів залу та фахівців з готельного обслуговування), здатних розв’язувати типові спеціалізовані задачі та практичні проблеми у сфері готельного та ресторанного господарства передбачає формування загальних та фахових компетентностей, серед яких можна виокремити комплекс організаційно-методичного спрямування, зокрема здатності:

– працювати в команді;

– використовувати інформаційні та комунікаційні технології;

– планувати, аналізувати та контролювати власну роботу та роботу обслуговуючого персоналу;

– забезпечувати безпеку основних та додаткових послуг у закладах готельного і ресторанного господарства;

– застосовувати інноваційні технології обслуговування споживачів для покращення результатів власної діяльності і роботи інших;

– здійснювати документальне оформлення господарських операцій у закладах готельного та ресторанного господарства;

– реалізовувати ефективні внутрішні комунікації та навички взаємодії у професійній діяльності.

Таким, чином визначаємо, що організаційна складова професійних компетентностей пов'язана з уміннями та навичками планування та організації роботи персоналу в залі ресторану та закладах розташування, а також взаємодії з клієнтами на належному рівні, із застосуванням сучасних засобів комунікації. Методичну складову пов'язуємо з навичками ведення звітної документації, організації, планування та розрахунку урочистих прийомів, банкетів тощо.

Формування організаційно-методичної компетентності відбувається упродовж всього періоду навчання майбутніх фахівців сери обслуговування у закладах фахової перед вищої освіти, зокрема під час вивчення ряду професійно-орієнтованих фахових освітніх компонентів: готельне обслуговування, ресторанне обслуговування, технології продукції ресторанного господарства, інформаційні системи та технології у готельному та ресторанному господарстві, економіка закладів готельно-ресторанного господарства, маркетинг, правове регулювання та забезпечення безпеки споживачів готельних та ресторанних послуг, устаткування закладів готельного та ресторанного господарства. Особливе значення має практична підготовка в умовах діючих господарств комплексу готельно-ресторанної справи, оскільки у таких умовах студенти можуть на практиці перейняти досвід роботи адміністраторів (господарів) залу та зосередити увагу на особливостях організаційно-методичної діяльності. Адміністратор залу забезпечує роботу з ефективного і культурного обслуговування відвідувачів ресторану, створення для них комфортних умов; консультує відвідувачів з питань надання послуг, забезпечує їх ознайомлення з асортиментом наявних блюд і напоїв; здійснює контроль за раціональним оформленням залу, барних стійок, вітрин, і т.д.; забезпечує чистоту і порядок у залі; контролює прийом замовлень офіціантами від відвідувачів; здійснює перевірку виписаних рахунків і проведення розрахунків з відвідувачами; вживає заходів до запобігання і ліквідації конфліктних ситуацій; розглядає претензії, зв'язані з незадовільним обслуговуванням відвідувачів, і проводить відповідні організаційно-технічні заходи; приймає замовлення і розробляє плани проведення й обслуговування ювілейних торжеств, весіль, банкетів; контролює дотримання працівниками організації трудової і виробничої дисципліни, правил і норм охорони праці, техніки безпеки, вимог виробничої санітарії і гігієни; інформує керівництво організації про наявні недоліки в обслуговуванні відвідувачів, вживає заходив до їх ліквідації; здійснює контроль за виконанням працівниками вказівок керівництва організації; виконує окремі службові доручення свого безпосереднього керівника [1].

Більшість з цих видів діяльності пов'язані з комплексом фахових компетентностей випускників спеціальності 241 Готельно-ресторанна справа. Однак, в основі успішного формування більшості з них лежать гнучкі компетенції, які закладають фундамент для особистісних професійних взаємовідносин у різних сферах діяльності.

В умовах прагнення України до Європейського простору освітній процес підготовки фахівців сфери обслуговування повинен будуватися не лише на фундаментальних компетенціях професіонального розвитку, але й з урахуванням «м'яких» компетенцій, необхідних для студентів усіх спеціальностей, про що свідчить вивчення особливостей зарубіжного досвіду [3]. В Україні поняття «soft skills» є відносно новим і достатньою мірою недослідженим. Тож розгляд питання розвитку «м'яких» навичок студентів під час їх навчання в університеті надзвичайно актуальне.

Універсальні навички (soft skills) у європейській практиці протиставляються спеціальним або професійно-спрямованим навичкам (hard skills), оскільки не мають жорсткої прив'язки до конкретної професійної діяльності. Soft skills універсальні та

необхідні для будь-якого виду діяльності, дозволяють швидко адаптуватися до нових умов, змінювати умови праці, вирішувати нестандартні завдання.

Спеціаліст з розвитку навичок для зайнятості молоді в Міжнародній організації праці Лора Брюер виділяє компетенції та навички, необхідні для того, щоб бути конкурентоспроможним на сучасному ринку праці [5]. Переважна більшість роботодавців шукають фахівців не лише з досвідом професійної роботи, але й з добре розвиненими «м'якими» навичками. Найактуальнішими з них є гнучкість або здібність адаптуватись; здатність до вільної активної комунікації; уміння вирішувати проблемні ситуації; креативність; навички міжособистісних відносин; вміння працювати в команді.

Аналізуючи освітні програми підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування бачимо, що більшість освітніх компонентів забезпечують формування професійних компетентностей. Постає логічне запитання, як студентам опановувати м'якими навичками, як відшліфовувати їх на практиці під час навчання? У першу чергу ватро змінити форму навчання в цілому. Пасивний стиль навчання має поступиться місцем активному навчальному процесу з використанням креативу у спілкуванні, наочності та інтерактиву. Головними інструментами педагогів мають стати нові технології. Заняття з технологій можна урізноманітнити не лише вивченням технологічних процесів, а й доповнити майстер-класами з фахівцями рестораторами, технологами чи менеджерами-практиками, прослуховуванням інтерв'ю за їх участі чи переглядом YouTube-каналів провідних світових фахівців галузі. А заняття з устаткування закладів готельного та ресторанного господарства можуть стати значно цікавішими за умови використання окулярів доповненої реальності та технологій тривимірної візуалізації.

У розвинених країнах педагоги вже давно працюють за принципом «мінімум теорії – максимум практичної роботи». Тому, у новій системі учитель припиняє виконувати функції лектора. Він має стати ментором, який координує процес навчання та підказує учням різні шляхи [4].

Будь-який студент так або інакше під час навчання спілкуючись з колегами, викладачами, допоміжним персоналом поступово розвиває власні «soft skills». Набагато ефективніше це може відбуватись за активної участі студента в різноманітних гуртках, спілках, громадських об'єднаннях, наукових товариствах, студентському самоврядуванні тощо. Така діяльність у різних студентських, молодіжних ініціативах допомагає вдосконалювати комунікативні навички та брати на себе відповідальність за рішення [2].

Під навчального процесу важливо привчати студентів до активного слухання, тобто формувати здатність уважно слухати, ставити допоміжні запитання, що дозволяє ширше розкрити думку та зрозуміліше пояснити власну позицію. Вміння аргументовано, тактовно, грамотно вести перемовини сприяє розвитку особистісних якостей менеджера сфери обслуговування. Доречними стануть також уміння переконувати, використовуючи вербальні та невербальні елементи комунікації (вміння не тільки висловлювати думку розумно та стисло, але й застосовувати жести, міміку, поставу на підтвердження слів, що робить спілкування більш виразним). Для фахівців готельно-ресторанного господарства важливими також є письмові навички (наприклад, вміння укладати звіти, вести бізнес-комунікацію).

Окремою, але не менш важливою здатністю є вміння критично мислити (аналізувати ситуацію, що склалася, робити корисні висновки та змінювати поведінку відповідно до середовища). Особливе місце у переліку професійно-значущих характеристик сучасного фахівця сфери обслуговування є емпатія (здатність відчувати, розуміти та аналізувати почуття та емоції інших людей). Не на останньому місці знаходиться емоційний інтелект, позитивне світосприйняття, бажання дізнатися нове, вміння розв'язувати проблеми творчо і нестандартно та прагнення до саморозвитку.

Але для успішного формування вміння застосовувати отримані навички у робочих ситуаціях людина має практикувати їх протягом усього навчання, оскільки вони мають тенденцію до зворотного розвитку. У теперішніх умовах «soft skills» не тільки доповнюють «hard skills» та створюють нові можливості, вони ще сприяють розвитку та формуванню професійності.

Безперервний розвиток нових технологій спонукає людей постійно працювати над собою, вдосконалюватися, опановувати додаткові навички та розвиватися в обраній професії. Відповідно навчальний процес теж необхідно змінювати, упроваджувати нові інтерактивні технології, спрямовані не лише на формування професіоналізму, а сприяти особистісному розвитку майбутніх фахівців, здатних швидко змінюватися, розвиватися, комунікувати, швидко вчитися, реагувати на нові виклики, експериментувати. Упровадження методик розвитку «soft skills» на всіх етапах професійної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування забезпечить більш високу якість роботи даної сфери та конкурентоспроможність наших випускників на ринку праці.

Список використаної літератури

1. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників. – Випуск 65. «Торгівля та громадське харчування» , що затверджено наказом Міністерства зовнішніх економічних зв'язків і торгівлі України 30.11.1999 р. N 918. Погоджений Міністерством праці та соціальної політики України. URL : https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0918204-99

2. *Коваль К. О.* Розвиток «SOFT SKILLS» у студентів – один з важливих чинників працевлаштування. Вісник Вінницького політехнічного інституту. 2015. № 2. С. 162–167

3. *Сімакова І. О.* Використання кейсового методу для навчання іншомовної професійно орієнтованої дискусії студентів інженерних спеціальностей. ВІСНИК НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка. 2010. Вип. 3. С. 191–195.

4. Траєкторія розвитку «soft skills» у студентів факультету агротехнологій та екології як один з важливих чинників формування професійних навичок молоді / Іванова І. Є. та ін. *Удосконалення освітньо-виховного процесу в закладі вищої освіти* : зб. наук.-метод. праць Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного. Мелітополь, 2020. Вип. 24. С. 18-24.

5. 10000videosSoftSkills.URL:https://play.google.com/store/apps/details?id=com.thv.softskills&hl=u

Олена ОДИНЕЦЬ

ПРОБЛЕМА КОЛЕКТИВНОГО ВИХОВАННЯ У ТВОРЧІЙ СПАДЩИНІ А. С. МАКАРЕНКА

Педагогічна спадщина Антона Семеновича Макаренка давно і заслужено стала класикою вітчизняної і світової педагогіки. Технологія жорсткого колективного виховання спиралася на радянську ідеологію. Хоча суспільний лад змінився, але технологія видатного педагога зберігає свою актуальність. Його теорія стала базою, яку цілком можна адаптувати і використовувати сьогодні. Величезна цінність теорії і практики А. С. Макаренка в тому, що він сформулював ряд важливих ідей в галузі педагогіки: зв'язок виховання з життям, багатосторонній вплив на відносини за допомогою діяльності, різноманіття внутрішньо колективних та міжколективних відносин. Ідеї Макаренка продовжують жити і розвиватися. Підтвердження тому – приклади сучасних освітніх установ, які успішно використовують елементи його технології. Спробуємо проаналізувати одні з ключових педагогічних ідей Антона Семеновича – ідею та практику колективного виховання.

Метод колективного виховання був вивчений педагогом на практиці в стінах трудової колонії для дітей-правопорушників ім. М. Горького (1920-1928 під Полтавою, з 1926 в Куряжі поблизу Харкова) і дитячій комуні ім. Ф. Е. Дзержинського (1927-35, в передмісті Харкова). Працю в трудовій колонії А. С. Макаренко описав у «Педагогічній

поемі» (1933-1935), а досвід діяльності комуни – у повісті «Прапори на баштах» (1938) та книзі «Марш 30-го року» (1932) [3, с. 67].

А. С. Макаренка під колективом розумів об'єднання людей для досягнення загальних цілей в суспільній праці – об'єднання, яке відрізняється певною системою повноважень і відповідальності, певним співвідношенням і взаємозалежністю окремих своїх частин [5, с. 49].

У педагогічній творчості А. С. Макаренка, безумовно, була представлена досить чітка педагогічна система. Так, в основі розуміння виховного колективу лежали дві групи положень. Перша група розкривала теоретичні аспекти осмислення названого феномену: що таке колектив, його ознаки, рівні розвитку колективу, різновиди, зв'язок одного колективу з іншим, система засобів, методів і форм його розвитку. Друга група включала технологічні аспекти формування не тільки дитячого, а й дорослого, педагогічного колективу. Тут можна виділити такі ідеї педагога, як мета виховання, принципи організації і діяльності колективу, методика виховання окремих якостей людини і колективу в цілому, «вирощування» органів самоврядування, формування свідомої дисципліни, заохочення і покарання, культивування позитивних традицій, педагогічну майстерність і педагогічну техніку . Навіть просте перерахування розглянутих аспектів становлення і розвитку колективу яскраво ілюструють тезу про системність педагогічного потенціалу А. С. Макаренка. В ряду названих розробок великого педагога, безумовно, велике значення мають відкриті їм закони розвитку виховного колективу. У цьому ряді необхідно виділити Закон паралельної дії і другий – Закон перспективних ліній [2, с. 83].

Розмірковуючи про виховання, А. С. Макаренко вважав, що мотивувати окрему особистість можна через вплив на колектив, членом якого є ця індивідуальність. Треба звернути увагу на те, що спочатку ідею паралельної дії великий педагог розумів більше, як формування виховного колективу, який впливає на окрему особистість. Індивід же визначався активною одиницею, яка є суб'єктом формування колективу. Він говорив: «Ми маємо справу тільки з колективом. Ми з особистістю не маємо справи» [5, с. 63]. Тому такий вплив називався «колективним». Але з часом педагог змінює своє ставлення до цього питання. Він стверджує, що «перехід від колективного впливу, від організації колективу до особистості, до організації особистості особливим способом мною в перші роки мого досвіду був зрозумілий помилково» [8, с. 297].

В результаті А. С. Макаренко приходить до ідеї впливу на особистість з метою впливу на колектив. Таким чином він приходить до думки про дуальність впливів: колективу на особистість і особистості на колектив. Великий педагог вплив на людину з метою коригування колективу називав «педагогікою індивідуальної дії» [8, с. 298].

Ідея паралельної дії полягає в тому, що педагоги, саме у множині, як стверджував Антон Семенович, повинні впливати і на колектив, і на особистість. При правильній організації подібної «дії» і колектив, і кожна окрема особистість стають факторами, а точніше суб'єктами виховання один одного [4, с. 65].

Наступним важливим відкриттям педагога є закон перспективних ліній або, як він його називав, «закон руху колективу». З цього приводу у своїй «Педагогічній поемі» він говорить наступне щодо окремого вихованця: «Виховати людину – значить виховати у неї перспективні шляхи. Методика цієї роботи полягає в організації нових перспектив, у використанні вже наявних, в поступовій підстановці цінніших» [6, с. 352]. Ця ж логіка стає підставою в організації життєдіяльності всього колективу. Розмірковуючи про це, педагог-класик виділяє близьку, середню і далеку перспективу, які розрізняються за принципом значущості події і, головне, за характером «віддаленості в часі».

Одним з найважливіших законів розвитку колективу А. С. Макаренко вважав «закон руху колективу». Тобто, якщо колектив досяг поставленої мети, а нових перспектив перед собою не поставив, в такому випадку настає самозаспокоєння, тобто

немає більше прагнення рухатися вперед. В даному випадку немає руху вперед у учасників колективу. Автор «Педагогічної поеми» говорить, що колектив завжди повинен жити напруженим життям, прагненням до поставленої мети. Відповідно до цього він висунув і розробив важливий принцип, який назвав «системою перспективних ліній». Виховати людину – значить виховати у неї перспективні шляхи, по яких розташовується її майбутня радість.

Також у своїй теоретико-практичній діяльності А. С. Макаренко виділив три стадії розвитку колективу: перша – становлення колективу [7, с. 55]. На цій стадії колектив виступає метою вихователя, який прагне створити з групи колектив, тобто таку соціально-психологічну спільність, де відносини учнів визначаються змістом їхньої спільної діяльності, її завданнями, цілями, цінностями. Педагог виступає організатором, який встановлює вимоги. Завдяки цим вимогам колектив стає згуртованим, так як має спільну мету, діяльність і організацію.

Друга стадія – стабілізація культури колективу. До цього часу колектив стає цілісною системою. Він уже може вимагати певних норм поведінки, таким чином, можна сказати, що вимоги розширюються. Мета педагога на цій стадії – максимально використовувати можливості колективу для вирішення завдань, які створюються. Тільки тут колектив досягає рівня свого розвитку як суб'єкта виховання, в результаті чого і стає можливим цілеспрямовано використовувати його в цілях індивідуального розвитку кожного окремого учня. Також колектив стає засобом розвитку соціально важливих якостей особистості. Але розвитку не може бути без подолання протиріч: між колективом і окремими учнями, між загальними та індивідуальними перспективами, між нормами поведінки колективу і нормами, що складаються стихійно в групі. На цій стадії посилюється вплив активу, де вимоги виходять не тільки з боку вихователя, а й з боку вихованців [1, с. 7].

Третя стадія називається розквітом колективу. На цьому етапі колектив має досягнутий рівень вихованості, стійкі погляди, звички. З'являється цілісна моральна особистість. Колектив перетворюється в інструмент індивідуального розвитку кожного з його членів. Основні ознаки даної стадії – загальний досвід, однакові оцінки подій. На цьому етапі складаються органи самоврядування, колектив стає здатним вирішувати найрізноманітніші навчальні, господарські, культурні та інші питання. Формуються вимоги, що пред'являються окремому учневі, які виходять від усього колективу.

Загалом А. С. Макаренко розробив закінчену теорію організації і виховання дитячого колективу і особистості в колективі і через нього. Головним завданням він бачив виховну роботу в правильно організованому колективі. Досліджуючи його виховну сутність, педагог підкреслив, що справжній колектив повинен мати спільну мету, займатися різнобічною діяльністю і в ньому повинні бути органи, що направляють його життя і роботу. Він вперше сформулював і науково обґрунтував вимоги, яким повинен відповідати педагогічний колектив виховного закладу, і правила його взаємовідносин з групою вихованців. Принадність керівництва колективом, на його думку, полягає в тому, щоб захопити спільною метою, яка вимагає певних зусиль, праці і напруги. В цьому випадку буде більше задоволення від досягнення поставленої мети.

Таким чином, видатний педагог відводив колективу важливу роль у навчальному процесі як важливому фактору виховання та формування особистості. А. С. Макаренко в ньому побачив силу, яка могла б сприяти формуванню особистості. У такому колективі формується гармонійно розвинена особистість. Теоретико-методологічний принцип взаємодії колективу та особистості є основою всієї педагогічної творчості А. Макаренка. Створюючи колектив, він насамперед скрупульозно вивчав кожного новоприбулого, уважно стежив за його формуванням, психологією, поведінкою. Лише глибокі знання та самовіддана праця всього педагогічного колективу на чолі з А. С. Макаренком дали змогу отримати бажані результати.

Список використаної літератури

1. *Алдакимова О. В.* Использования исторического наследия А. С. Макаренко в современном образовании / О. В. Алдакимова // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка – 2013. – № 7. – С. 6-10
2. *Гетманец М. Ф.* Статьи о Макаренко педагоге и писателе. – Харьков: Майдан, 2013. – 170 с.
3. *Гриб В.* «Колективне виховання» А. С. Макаренка як один із універсальних методів корекції важковиховуваності учнів різного віку / В. Гриб // Витоки педагогічної майстерності. – 2016. – Випуск 17. – С. 65-72
4. *Коваль І.* Проблема виховання колективу й особистості в творчості А. С. Макаренка та їх роль у навчально-виховному процесі МВС України (до 90-ліття від дня смерті) / І. Коваль, М. Коваль // Вісник Національного університету Львівська політехніка. Юридичні науки. – 2019. – №. 22. – С. 63-73
5. *Макаренко А. С.* Вибрані педагогічні твори. Статті, лекції, виступи / А. С. Макаренко. – Харків: Радянська школа, 1947. – 284 с.
6. *Макаренко А. С.* Педагогическая поэма [Текст] / А. С. Макаренко / Сост., вступ. ст.,примеч., пояснения С. Невская – М.: ИТРК., 2003. – 736 с.
7. *Пшенична Л. В.* Педагогічні ідеї А. С. Макаренка в практику сьогодення / Л. В. Пшенична // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології – 2013. – № 4 (30). – С. 53-63
8. *Сараєва О.* Погляди А. Макаренка на формування дитячого колективу в світлі сучасних підходів / О. Сараєва // Витоки педагогічної майстерності. – 2013. – Випуск 11. – С. 295-299

Оксана МАКСИМЕНКО

ДИСТАНЦІЙНА ОСВіТА В УКРАЇНІ: РОЗВИТОК ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Через карантин, запроваджений в Україні для запобігання поширення та профілактики коронавірусу, також відомого як COVID-19, були закриті не лише міжнародні та внутрішні рейси та кордони, але й навчальні заклади з 12 березня 2020 року переведені на дистанційне навчання.

Дистанційна освіта – це можливість навчатися та отримувати необхідні знання віддалено від навчального закладу в будь який зручний час. Положення про дистанційну освіту та Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні регулює права та обов'язки учасників навчального процесу [2].

Дистанційне навчання означає індивідуальний процес набуття знань, умінь, навичок та способів здійснення пізнання людини, який часто відбувається через опосередковану взаємодію віддалених учасників навчального процесу в конкретному середовищі, яке функціонує на основі найсучасніших технологій в галузі психології, педагогіки та інформації та спілкування.

Метою дистанційного навчання є надання освітніх послуг шляхом використання найсучасніших стандартів інформаційних технологій та комунікацій освіти відповідно до державних стандартів освіти; відповідно до програм для громадян до вступу до навчальних закладів, іноземного навчання та підвищення кваліфікації персоналу.

Завдання дистанційного навчання – надати громадянам можливість реалізувати своє конституційне право на освіту та здобуття професійної кваліфікації, вищу освіту незалежно від статі, раси, національності, соціального статусу та власності, статі та трудової етики, світогляду, партій, релігії, стану здоров’я, та умов, де вони живуть у міру своїх можливостей.

Для забезпечення дистанційного навчання студентів навчальний заклад має створювати власні веб-ресурси або використовувати інші веб-ресурси, які мають значення для верифікації навчального процесу [4].

Для вдосконалення навчально-виховного процесу головним завданням є зосередження уваги на системах дистанційного навчання під час карантину, які широко поширені у всьому світі [3].

Найкращі результати з точки зору ефективності та простоти підключення можуть бути забезпеченими такими програмними продуктами, як Moodle, Google Classroom та Microsoft Teams. Ці програми вже давно використовуються в більшості шкіл Європи, допомагають планувати навчальний процес, створюють курси та паралельно спілкуються з кількома студентами чи учнями. Програми Google інтегровані між собою, завдяки одній функції ви можете отримати доступ до багатьох служб.

Moodle – це безкоштовна і відкрита система управління навчанням, яка може інтегрувати спілкування між викладачами та студентами. Він надає безліч функцій, включаючи: виконання завдань, завантаження файлів, повідомлення, рейтинги та календар подій. Крім того, Moodle інтегрує найсучасніші технології для перевірки роботи з перевірки шахрайства Unicheck.

Microsoft Teams – групова кімната для Office 365. Це простіша форма системи управління навчанням, але вона дозволяє класу або навчальній групі спілкуватися та обмінюватися файлами. Програма поєднує все в звичайному робочому середовищі, включаючи розмови, обмін файлами та корпоративні програми.

Google Class – безкоштовний ресурс для обміну файлами. За допомогою сервісу ви можете завантажувати завдання, змінювати, оцінювати, проводити тестування або контролювати завдання. Щоб запустити послугу, достатньо мати лише пошту Google (Gmail). Послуга може допомогти вам залишатися в навчальному процесі для малих шкіл та великих інститутів.

Якщо не вдається швидко впровадити систему управління освітою для вашої команди, викладачів чи університету, викладачам завжди допомагатимуть програми спілкування, такі як Zoom, Hangouts або Skype. Це полегшує передачу домашнього завдання та допомагає спілкуватися зі студентами під час карантину [5].

На сьогодні, навчальний заклад ВСП «Агарно-економічний фаховий коледж» ПДАА активно впроваджує для дистанційної освіти G Suite for Education – пакет хмарного програмного забезпечення та цифрових інструментів для спільної роботи від компанії Google, що забезпечує дистанційне навчання.

Курс "Впровадження та використання середовища G Suite для діяльності навчальних закладів" був організований та реалізований у співпраці з Google Ukraine та Міністерством освіти і науки України за підтримки Служби омбудсмена України для всебічного вступу до дистанційного навчання у закладах освіта. пов'язані з інфекційним захворюванням COVID-19.

Дистанційна освіта не замінює формальну, але має свої переваги:

• гнучкість – здатність викладати предмет, враховуючи навчання, здібності учнів. Це досягається створенням альтернативних сайтів для детальної або додаткової інформації на невизначені теми, а також низки запитань - пропозицій тощо;

• підключеність – можливість представлення останніх розробок в галузі освіти, психології, практики;

• зручність – можливість вчитися в потрібний час, у конкретному місці, здобути освіту, не залишаючи основної роботи, не обмежується часом вивчення предмета;

• структура – розподіл предмета за найповнішими робочими темами, які вивчаються у міру вивчення та співмірні з можливостями окремого студента чи групи в цілому;

• економічно вигідний спосіб навчання – можливість навчатись дешевшим за традиційну освіту, що обумовлено ефективним використанням навчальних закладів та полегшенням доступу пристроїв доступу до більшої кількості матеріалів;

• можливість одночасно для більшої кількості учнів використовувати великий обсяг навчальної інформації;

• взаємодія – активне спілкування між студентами колективу та викладачем, що значно підвищує мотивацію навчання, покращує предметне спілкування;

• безліч можливостей контролю якості навчання, включаючи дискусії, бесіди, використання самоконтролю, відсутність психологічних бар'єрів;

• відсутність географічних меж для освіти. Різні курси можна викладати в різних навчальних закладах світу.

Дистанційне навчання у Європі існує вже давно і популярне серед студентів завдяки своїм фінансовим показникам та академічній ефективності. Його також називають «освіта протягом життя», оскільки більшість тих, хто навчається, є дорослими. Багато з них вже мають вищу освіту, але з необхідністю вдосконалення навичок або розширення сфери діяльності багатьом потрібно швидко та ефективно здобувати нові знання та вміння. відстань може бути найкращою моделлю [1].

Отже, впровадження дистанційних технологій у навчальний процес спрямоване на глибше розуміння навчального матеріалу, сприяє формуванню таких провідних якостей особистості як активність, самостійність, самовдосконалення та самореалізація.

Список використаної літератури

1. Вища освіта – дистанційна освіта [Електронний ресурс]. – Режим доступу:http://vnz.org.ua/dystantsijna-osvita/pro.
2. Дистанційна освіта [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/distancijna-osvita.
3. Дистанційне навчання на час карантину: добірка програм, які допоможуть організувати заняття онлайн [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.032.ua/news/2697057/distancijne-navcanna-na-cas-karantinu-dobirka-program-aki-dopomozut-organizuvati-zanatta-onlajn.
4. Положення від 24 квітня 2014 року № 466 « Про дистанційне навчання» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text.
5. Топ-3 системи для онлайн-навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://osvita.ua/news/71748/.

Оксана ШОВКОВА

ОРГАНІЗАЦІЯ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ У ФРАНЦІЇ

У системі неперервного навчання університетська освіта посідає провідні позиції. Її розвиток є важливим елементом стратегії розвитку не лише країни, а й цивілізації, оскільки вона пов’язана з економікою і технологією, наукою й культурою суспільства [4].

Сьогодні нам потрібно переглянути усталені уявлення про освіту, змінити методологічні засади та дослідити нові концепції організації університету [6]. Важливим є дослідження і застосування європейського досвіду, аналіз сучасного стану існування зарубіжної системи вищої освіти [7]. Для України особливий інтерес має досвід країн, які вже пройшли реформування у сфері вищої освіти. До таких країн, наприклад, належить Франція.

Метою даної статті є вивчення особливостей організації сучасної університетської освіти у Франції задля подальшого їх врахування під час підготовки українських фахівців.

Головною характеристикою французької вищої освіти є її біполярність. На відміну від Великої Британії і США університети в цій країні не є вищим навчальним закладом номер один. Основні позиції тут належать Великим школам. Вони забезпечують високий рівень освіти. Лише ті, хто успішно закінчив перший курс навчання в університеті, можуть претендувати на вступ до цих закладів [1].

На сьогодні у Франції основними способами отримання вищої освіти є:

- ✓ університети – державні багатопредметні установи, які пропонують різноманітну загально університетську та спеціалізовану освіту різних ступенів. Університетське навчання включає три послідовні цикли. В університет зараховують власників диплому

бакалавра чи його еквіваленту без вступних іспитів. Державні університети поглинають майже дві третини французьких студентів. Це великі заклади, де навчаються десятки тисяч студентів, діє адміністративна та наукова рада, рада викладачів і студентів, які очолює президент, обраний цими трьома радами на п'ять років;

✓ великі школи (наукові, технологічні і комерційні) – заклади, які забезпечують спеціалізовану вищу освіту. Вони навчають державних службовців, гарантують випускникам тривалу роботу, надають дуже високий рівень освіти. Вступ на навчання здійснюється за конкурсом після дворічного курсу післяшкільної підготовки, де вимоги і програми є вищими, ніж в університеті. Зарахування у ці класи є вибірковим та відбувається лише за рекомендаціями шкіл і ліцеїв. Якщо ви не зможете вступити до Великої школи, випускники підготовчих курсів мають можливість продовжити навчання на третьому курсі університетів (відповідно до їх профілю). Великі школи з системою підготовчих класів вважаються найкращими досягненнями національної системи освіти Франції;

✓ вищі спеціалізовані школи включають різні напрями професійної підготовки. Тут навчають педагогів, бібліотекарів, державних службовців, політологів і економістів, інженерів, військових, управлінців, архітекторів, ветеринарів, артистів, художників, музикантів. Зарахування до цих шкіл відбувається на основі конкурсу. Період навчання – до чотирьох років [2, 7].

Французька вища освіта характеризується трьома університетськими ступенями [3]:

«L» (ступінь Lissance) присуджується після шостого семестру вищої освіти (чи трьох років: Л1, Л2, Л3) та після 180 кредитів ECTS (30 кредитів на семестр). Є два типи ступеня Лісанс. *Ступінь базової університетської освіти* організований за навчальними напрямками (література, право, економіка, гуманітарні науки, науки і технології, мистецтва) і є допуском до ступеня Майстра (залежно від спеціальностей та спеціалізацій). *Ступінь професійної освіти* – це безпосередній допуск до професійної діяльності.

«M» (ступінь Master) присуджується після чотирьох семестрів (чи двох років: M1, M2) і опрацювання 120 додаткових кредитів (300 кредитів разом із ступенем Lissance). На початку навчання за ступенем Master студенти обирають профільну спеціалізацію (за однією дисципліною, за сукупністю дисциплін, за сферою професійної діяльності). Ступінь Майстер завершує професійний цикл підготовки присудженням диплома про повну вищу освіту для подальшої професійної діяльності. Ступінь Майстра також надає можливість дослідницької діяльності з присудженням диплома Master у галузі наукових досліджень із наступним продовженням навчання для отримання ступеня Доктора. Вибір спрямованості освіти в циклі Майстер робиться у різні моменти навчання залежно від університету.

«D» (ступінь Doctor) доступний після отримання ступеня Master у галузі наукових досліджень. Він включає підготовку упродовж шести семестрів (три роки) та підтверджується загальною сумою 480 кредитів, накопичених за весь період навчання. Ця програма забезпечує унікальну дослідницьку роботу, виконану в університетських лабораторіях. Окрім наукового дослідження та підготовки дисертації, докторанти проходять також навчання у докторантурі.

Французька системи вищої освіти має ще одну особливість – договір на навчання за альтернативною системою. Це дозволяє молодим людям віком від 16 до 25 років укладати контракт, що визначає порядок отримання освітніх послуг у навчальному закладі та на підприємстві. При цьому студенти використовують теоретичний і практичний підходи під час навчання. Окрім цього вони пишуть дипломну роботу, отримуючи зарплату й користуючись усіма соціальними виплатами оплачуваних працівників (відпустки, допомоги по безробіттю, соціальні гарантії тощо). Набутий

професійний досвід після отримання диплома пропонує певні переваги під час оформлення на роботу [8].

Контракти на навчання за альтернативною системою підписуються між студентом і підприємством на строк від 12 до 36 місяців згідно з дипломною роботою, що готується. У цьому випадку студент користується статусом оплачуваного працівника з фіксованою заробітною платою, яка становить відсоток від мінімальної зарплати, і працює під керівництвом майстра протягом періоду навчання. Він має ті самі зобов'язання, що й усі робітники [8].

Організація навчального процесу у Франції, як і в будь-якій іншій європейській системі освіти, має свої особливості. Так, французький академічний рік починається у вересні або жовтні, закінчується у травні чи червні залежно від спеціальності та навчального закладу. Складається він із двох семестрів. Студент розробляє індивідуальний навчальний план і доповнює обов'язкові дисципліни факультативними предметами на вибір. Заняття проходять у формі лекцій і практичних. Особлива увага звертається на самостійну роботу студента, для якої створені усі умови (комп'ютеризовані робочі місця для студентів, бази даних, бібліотеки тощо) [3].

Лекції проводяться в аудиторіях-амфітеатрах, розрахованих на 100-1000 студентів. Уміння синтезувати та узагальнювати вищевикладене є невід'ємною частиною навчального процесу. Викладачі часто представляють лекційні матеріали у брошурах, які допомагають студентам підготуватися до іспиту.

Практичні заняття включають практичну роботу й семінари. Під час практичних занять студенти об'єднуються в невеликі групи для набуття та поглиблення теоретичних знань, отриманих на лекції. Ці види занять є обов'язковими на відміну від лекцій, де присутність студентів не відмічається.

Заняття в університетах організовані за модульною системою (тематичні блоки). Студенти накопичують певну кількість модулів упродовж навчального періоду, у майбутньому кількість пройдених модулів фіксується у дипломі: одні є обов'язковими, інші – факультативними (залежно від вибору студента).

У вищій школі Франції існує два типи контролю знань. Упродовж навчального року проходить постійна перевірка знань у формі невеликих тестів, що дозволяє оцінити отримані знання із навчальних дисциплін.

Екзаменаційна сесія – це перевірка знань із багатьох дисциплін протягом декількох днів. Повноцінні екзамени проводяться двічі на рік [7].

Особливістю університетів Франції є те, що вони пропонують ряд безкоштовних і платних курсів із актуальним змістом для дорослих. Окрім вечірнього навчання, існує ще дистанційне.

Ще однією особливістю французької вищої освіти є поширення «вільних слухачів». Дорослі люди за власним бажання мають можливість за невелику плату (користуванням лабораторіями, бібліотеками) відвідувати університетські програми, але не можуть складати іспити та отримувати диплом про вищу освіту [5].

Отже, сучасний етап французької університетської освіти, його суть та характеристики структурних змін базуються на основних правилах Болонського процесу, але зберігає національну традицію й ідентичність власної освітньої системи освіти. Ретельне вивчення сучасного стану функціонування французьких вищих навчальних закладів, їх освітнього досвіду, організації навчання, аналіз форм і методів навчання допоможуть розробити нові підходи щодо організації навчання у ВНЗ України й підготовки фахівців міжнародного рівня організувати освіту.

Список використаної літератури

1. *Бут Я. В.* Становлення та розвиток вищої освіти Франції. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. 2012. № 22 (257), Ч. IV. С. 252-258.

2. *Голотюк О.В.* Система вищої освіти Франції. URL: http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/421/%D0%92%D0%B8%D1%89%D0%B0%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0%20%D0%A4%D1%80.pdf?sequence=1&isAllowed=y (дата звернення: 27.09.2020).

3. *Козак Л.* Особливості університетської освіти у Франції. Освітологічний дискурс. 2017. № 1-2 (16-17). С. 96-105.

4. *Козак Л. В.* Розвиток університетської освіти: навчання на основі дослідження. Освітологічний дискурс. 2016. № 2 (14). С. 38-50.

5. *Лубянський О. В.* Особливості системи вищої освіти у Франції. Педагогічна освіта : теорія і практика : зб. наук. праць К.: Видавництво ВД «Екмо», 2009. Вип. 3. С.130-133.

6. *Стискун С.В.* Досвід Франції в управлінні університетською освітою. Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія : Педагогіка, психологія, філософія. 2017. Вип. 259. С. 247-251.

7. *Хміль О.* Особливості системи вищої освіти у Франції. Молодь і ринок. 2010. № 9 (68). С. 95-99.

8. *Шаповалова Л. В.* Чинники, що впливають на реформування змісту університетської освіти сучасної Франції. Педагогічний альманах. 2018. Вип. 37. С. 217-222.

Катерина ЯРЕСЬКО

РОЗВИТОК ОСВІТИ В НІМЕЧЧИНІ

Запровадження Болонського процесу та перехід вітчизняної системи освіти в європейський освітній простір актуалізують проблему вивчення та узагальнення найкращих прикладів зарубіжного досвіду. Тому надбання німецької системи освіти можуть стати корисними, адже ця країна порівняно недавно, долаючи соціально-економічні труднощі, шукала вихід для модернізації освіти – основи суспільного розвитку.

Великий внесок у дослідження системи освіти Німеччини зробили російські науковці З. Малькова, Л. Писарева, Б. Вульфсон, Л. Пискунов, О. Єльцова, Т. Яркіна та ін. Всі ці вчені досліджували модернізацію навчальних програм і планів. Різні аспекти німецької моделі підготовки майбутніх педагогів досліджували українські вчені В. Кравець, Т. Мойсеєнко, Л. Пуховська, та ін.

Система німецької освіти почала розвиватися після утворення Римської імперії, коли виникла необхідність у знаннях для охорони своєї Вітчизни тогочасними германськими племенами. Рушійними силами для поширення писемності на німецьких землях став розвиток торгівлі та релігія [6, с. 144].

Д. Петер і Е. Тенорт - німецькі фахівці з історії педагогіки, які визнають, що перші навчальні заклади з'явилися в Німеччині приблизно у VII ст. під впливом соціальних процесів. При монастирях створювалися школи, де велика частина часу приділяли читанню латиномовних текстів Біблії, також вивчалась граматика, риторика і діалектика, арифметика, геометрія, астрономія і музика [1, с. 19].

З плином часу саме Німеччина виявилася джерелом релігійно- християнської революції, що стала відома як протестантська «Реформація». Важливих змін у цей період зазнала середня і вища школи. Вищі заклади освіти втратили інтернаціональний характер і перетворились на конфесіонально-локальні навчальні заклади.

Наукове обґрунтування організаційних форм професійного навчання в Німеччині має глибокі історичні корені.

Такі видатні німецькі філософи як, Фіхте, Гегель, Кант, – звертали увагу на необхідність трудового і морального виховання. Вони вважали, що це є першими важливими чинниками у підготовці майбутніх фахівців.

У першій половині XX століття розвиток освіти Німеччини відбувався за умов підготовки Другої світової війни та у післявоєнні роки хаосу. В цей час, Західна

Німеччина поклала в основу зразки європейської християнської цивілізованості, науки і освіти, а Східна обрала федеральний принцип державної організації.

Ближче до 80-х років, вища освіта ФРН розподілилася на два напрями – класичні і технічні університети та неуніверситетські заклади (найчастіше – вищі фахові школи). Майже вся вища освіта була безкоштовною, оскільки представлена державними закладами. Відсутність вступних іспитів є характерною ознакою освітньої системи ФРН, також стипендії і надання гуртожитку були і залишаються рідкістю [5, с. 22-26].

У Німеччині діє схема, за котрою переважним працедавцем викладачів є регіональні влади. А ось, приватні вищі навчальні заклади, мають право вільного набору працівників. Відповідно до цивільного і трудового права педагогічний колектив у цих закладах працює за контрактами, які складаються на певний період з опікунськими радами або юридичними власниками.

Педагоги уважаються державними службовцями. Такий статус для робітників освіти означає, працевлаштування за конкурсним набором з досить жорсткими умовами до кандидатів з постійною оцінкою їх діяльності без котрої неможливе службове просування.

Ідеями сучасних змін в керуванні освітою в загальноєвропейському освітньому просторі є передова децентралізація, перерозподіл прав і відповідальності за прийняття рішень між різними рівнями управління, делегування більших прав у цій галузі суспільству є визначальними.

Управління освітою здійснюється на трьох рівнях: центральному або верхньому, регіональному і місцевому. Вагомим показником становища учителів є їх оплата праці. В системах класифікацій місць на державній службі учителі відносяться до «середньої ланки» і користуються привілейованим становищем.

Довга тривалість підготовки для здобуття вищої освіти запроваджена у Німеччині з метою збільшення успішності виконання досить складних навчальних планів вищих навчальних закладів. Мережа установ для надання освіти включає інституції вищого рівня – університети (*Universiteten*), технічні університети і вищі школи (*Technische Hochschulen/Universiteten*), педагогічні вищі школи (*Pedagogische Hochschulen*), теологічні вищі школи (*Theologische Hochschulen*) і вищі школи мистецтв (*Kunsthochschulen*), неуніверситетські установи - вищі фахові школи або університети прикладних наук (*Fachhochschulen*), також фахові академії (*Berufsakademie*), там підготовка проводиться за дуальним правилом поєднання навчання зі стажуванням на підприємстві.

Головними чинниками, що визначають зміст освіти на сучасному етапі є: забезпечення процесу інтеграції педагогічних шкіл з університетами; баланс теоретичної і практичної підготовки учительських кадрів; направленість навчального процесу навчальних закладів на розвиток творчого потенціалу особистості [4, с. 5-8].

Демократична реформа 1998 року у Німеччині, надала суспільствознавчим дисциплінам нового гуманістичного змісту. Найбільш суттєво ці новації відбилися на викладанні історії. З точки зору на всесвітній історичний контекст було заново розглянуто історію Німеччини [2, с. 216]. Ще одним вагомим напрямом модернізації є екологізація педагогіки. Екологічна освіта поєднується з хімією, біологією, фізичним вихованням і входить до складу основних предметів, в той час, як в Україні вона виокремлюється у спеціальні курси.

Атрибутом XX століття став подальший розвиток післядипломної педагогічної освіти. В Європі вона зародилася в кінці XIX ст. і довгий час, під грифом неформального статусу, функціонувала на добровільних засадах. У нинішньому її розумінні, післядипломна освіта викладачів лише починає укладатися і набувати певного теоретичного та практичного виразу.

У більшості земель завдання післядипломної освіти та підготовки педагогів визначаються законами про школу (Гамбург, Нижня Саксонія, Рейнланд-Пфальц, Саксонія-Анхальт) і про підготовку вчителів (Баварія, Берлін, Бремен, інші). Подальша регуляція стосовно політики набору на курси, змісту, кінцевих результатів, оцінювання тощо здійснюється за допомогою документів різного типу – декретів, правил, постанов, наказів і т.ін. [3, с. 18].

Характерною ознакою сьогодення є посилення міжнародного профілю німецьких університетів, причиною якого є такі передумови: бальна система оцінювання успішності, уведення нових навчальних курсів, присудження ступенів бакалавра чи магістра та ін.

Отже, зараз, багатовіковий розвиток освіти Німеччини, сприяє підготовці висококваліфікованих спеціалістів, які здатні конкурувати на європейському та міжнародному ринках праці. Вища освіта України реформується в умовах євроінтеграційного функціонування. Саме цим визначається потреба вивчення передового досвіду інших країн для підвищення якості професійної підготовки студентів з метою екстраполяції кращих зразків на вітчизняну систему із збереженням власних освітніх традицій.

Список використаної літератури

1. *Гаманюк В. А.* Система підготовки педагогічних кадрів та підвищення їх кваліфікації у Німеччині: Автореф. Дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / ХДПУ. – Х., 1995.-24 с.
2. *Лавричено Н. М.* Педагогіка соціалізації: європейські абриси. – К.: ВІРА ІНСАЙТ, 2000. – 444 с.
3. *Олійник В., Синенко С.* Тенденції розвитку післядипломної освіти педагогів у європейських країнах // Шлях освіти. – 2001. – №3 (21). – С.17-20.
4. *Павловська І.* Процес централізованого прийняття рішення та адміністрування щодо впровадження модульної форми навчання при підготовці бакалаврів та магістрів на університетському рівні. Досвід університету м. Піссен, Німеччина: Досвід та проблеми країн Європи з реалізації ідей Болонської конвенції : матеріали міжн. наук.-практ. конф., ч. 1., Біла Церква, 2007. – С. 5-8.
5. *Bauer K.* Pedagogische Professionalitet und Lehrerarbeit // Pedagogik. – 1997. – № 4. – S. 22-26.
6. European Education Thesaurus. – EURIDICE(www.EURYRICE.ORG.), 1998.-439 p.

Ігор ЛОТИШ

ПЕРЕДОВИЙ ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ

Законодавчим обґрунтуванням , що регулювало діяльність навчального процесу у ФРН в кінцевій декаді ХХ століття, виступали Основний закон та рамковий Закон про вищу школу і Закон про сприяння освіти. Основний та закони загальнодержавного ступеня розкривають тільки загальні положення, засади й вимоги розвитку освітнього процесу у країні. В Основному законі значиться, що об'єднання має право виказувати рамкові розпорядження для законодавства земель з питань громадських переконань та положень у галузі надання вищої освіти. Якщо об'єднання надає розпорядження, то землі повинні в установленій законодавчим актом строки прийняти необхідні зміни до законів та саме закони [1, 7].

Але в попередні роки, будь-яка тема зі галузі культури та освіти не визвала велику кількість згадувань, суперечок і диспутів, як проведена реформа вищої школи, пов’язана з процесом ставлення єдиного європейського освітнього простору. Згідно з показниками за 2005–2007 роки, за недовгий строк Німеччині пощастило ввести сучасні курси і виконати велику роботу зі деталізованого організаційного сприяння нової будови вищої школи; опрацьовування змісту навчання за новітніми платформами, кваліфікаційних

рекомендацій та описів на додаток до дипломів; створення системи акредитації новітніх академічних задумів тощо [5, 6].

У Німеччині всі наукові та освітні заклади знаходяться у власності держави, за винятком експериментальних лабораторій на індустріальних виробництвах.

Колектив вищих навчальних закладів можна поділити на три категорії за умовами роботи та запоруками зайнятості, котрі суттєво різняться між собою: професори (38 тис. осіб), непрофесорський персонал (122 тис. осіб) і неакадемічний персонал (264 тис. осіб). Оскільки викладачі-професори – це невійськові співробітники (Beainte), плату їхньої роботи зумовлено загальнодержавними законами [4, 2].

Систематичність професорсько-педагогічної роботи в Німеччині щораз більш відчуває дію гуманітарної педагогіки. Це велика та неділима мережа лекцій та семінарських занять, факультативів, академічних осередків та тренінгів, що готують високоосвічених викладачів-педагогів. Взірцем цього можуть служити академічні семінари Вальдорфської школи, найбільше популярні в Німеччині.

Зміна академічних задумів та планів вищих освітньо-педагогічних навчальних інституцій стосовно зросту багатоманітних фактично спрямованих конфігурацій та методів навчання студентів, всебічне знайомство з психологією індивідуальності , педагогічною психологією, з різноманітними методиками й практиками психотерапевтичної роботи, методами психологічної допомоги індивідуальності.

Для будь-якого навчального закладу ведуть спеціалізовану підготовку викладачів та учителів. Всі без вийнятку мають мати вищу освіту. Майбутній викладач початкової чи основної школи вчиться, протягом семи семестрів. Триваліше навчання – від восьми до дев’яти семестрів – вимагається від викладачів фахових, професіональних шкіл та гімназій. Претенденти на місце викладача після завершення навчального процесу повинні скласти державний іспит, після якого завбачено практично-педагогічну освіту у формі попередньої діяльності на практичних семінарах в академічних установах, котрі закінчується складанням другого державного іспиту. Вчителі державних шкіл, є урядовцями на службі [1, 3].

Видатна дослідниця Н. Махиня стверджує, що програма підготовки педагога у Німеччині має багатогранний характер. Одна із програм підготовки педагога, в базу котрої вкладено домінанту підтримки його індивідуальному зросту, включає три об'єднання академічної практики:

– перший блок, розділено на три модулі: розвиток особистої індивідуальності, суспільні бази питань в освіті, психологічне й суб'єктивне становлення у ході самопізнання і міжособистісної взаємодії;

– другий блок – «зустріч» з головними вміннями, задачі котрого – навчити студента асоціювати доктрину навчання з його навиком безпосереднього викладання в групі;

– третій блок – це два головних модулі: «зустріч» з функцією викладача та «зустріч» із досвідченим вчителем. Організуються стаціонарні семінари, на яких обговорюються питання, що з'являються у ході навчального процесу, та перевіряються допустимі альтернативи [3].

Виняткова увага приділяється притягненню студентів вищої педагогічної школи до науково-дослідницької роботи.

Завдяки дієвості і ефективності залучення студентів до науково-дослідницького співробітництва через вступ у науково-педагогічні методики перед німецькою вищою педагогічною школою розкриваються великі перспективи і форми, які допомагають, а водночас вимагають від майбутнього викладача ефективної незалежної науково-педагогічної діяльності [5].

Розгляд педагогічної літератури надає нам підстави стверджувати, що системи фахової підготовки педагогічних кадрів у системі вищої освіти України та Німеччини

мають на меті здійснення аналогічних задач: проводяться реформи, цілеспрямовані на модернізацію системи вищої педагогічної освіти та організації навчання у вищих навчальних закладах, спостерігається активна участь у інтернаціональних освітніх задумах ЄС щодо підтримки індивідуальності студентів і педагогів.

На підґрунті даних задумів міняться академічні задуми університетів, завдяки чому обидві держави долають національні відміни, виникає дійсне зближення на шляху до європейської інтеграції в контексті базових положень Болонської конвенції.

Список використаної літератури

1. *Андрощук Г.* Система освіти у ФРН / Г. Андрощук, А. Андрощук // Рідна школа.– 2000. – №12 (851). – С. 71–76.

2. *Махиня Н. В.* Педагогічна освіта в Німеччині: стереотипи та труднощі / Н. В. Махиня // Педагогічні видання / е-журнал «Педагогічна наука: історія, теорія,практика, тенденції розвитку» / Журнальні випуски. – 2009. Вип. № 3. – Режим доступу: http://www.intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog_editions_emagazine_pedagogical_science_vypuski_n3_2009_st_5/

3. *Махиня Н. В.* Система підготовки педагогічних кадрів у Німеччині /Н. В. Махиня // Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. праць. – 2007. – Вип. 3. – С. 109–120.

4. *Райх Р.* Привабливість викладацької та наукової роботи в Німеччині: наук.-практ. вид. / Р.Райх. – К.: Вища школа, 2007. – Вип. 4. – С. 75–79.

5. *Козак Н.* Науково-дослідна робота студентів педагогічних вузів ФРН /Н.Козак // Науковий вісник Чернівецького ун-ту. – Сер.: Педагогіка та психологія. – 2000. – Вип. 99. – С. 76–80.

6. *Захарова О. Л.* Университеты Германии в Болонском процессе / О. Л. Захарова // Педагогика. – 2009. – Вип. 2. – С. 101–106.

7. *Пуховська Л. П.* Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності: монографія / Л. П. Пуховська. – К.: Вища шк., 1997. – С. 102–115.

Наталія МАРЧЕНКО

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ С. РУСОВОЇ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ ОСВІТИ УКРАЇНИ

«Велике слово – школа!
Се скарб найкращий кожного народу,
се ключ золотий, що розмикає пута несвідомості,
се шлях до волі, до науки, до добробуту.
У вселюдському житті тільки той народ і
бере перемогу, який має найкращу школу».
С. Русова

У період створення нової української школи, у якій буде цікаво навчатися, школи, до якої хочеться іти дітям, бо тут можна більше спілкуватися з друзями, висловлювати свою думку, до якої прислухаються, зростають вимоги до навчальних закладів та педагогів. Після старту НУШ, освітні заклади України стали розвиватися за зразком фінської системи освіти. Але в багатьох питаннях педагогічні погляди історика, вченої, письменниці, педагога-практика зі світовим ім'ям Софії Русової є співзвучними постулатам нової української школи. Тому вивчення педагогічних ідей нашої співвітчизниці дозволяє глибше розглянути засади діяльності закладів освіти та дослідити перспективи їх розвитку.

Педагогічній спадщині педагога світового рівня Софії Русовій присвячена значна кількість наукових праць. У статті О. Липецького розглянуто вклад С. Русової в розвиток позашкільної освіти. Є. Коваленко, І. Зайченко, О. Таран, Д. Чередниченко досліджували творчу спадщину вченої в контексті питання зміцнення і збереження здоров'я юного покоління як необхідного фактора розвитку особистості. У статті О. Сухомлинської

розкрито погляди педагога світового рівня на роль художньої літератури в становлення індивідуума. Більше дізнатися про вклад в педагогічну науку можна перечитуючи її власні праці.

Мета дослідження – проаналізувати актуальні питання творчої спадщини С. Русової на сучасному етапі розвитку освіти України.

Аналіз праць дослідників педагогічної спадщини Софії Русової та її власних творів дозволи так узагальнити найактуальніші питання творчого доробку вченої. Просвітителька сформувала оригінальну, глибоко гуманістичну концепцію національного виховання, головні положення якої актуальні і в наш час, та впроваджувала в практику роботи навчальних закладів принципи природовідповідності, соціальної обумовленості виховання, демократизму, народності, культуровідповідності.

Визначальну роль у становленні особистості дитини вчена відводила моральному вихованню, оскільки тільки вихована людину можна назвати по-справжньому освіченою. З цією позицією не можна не погодитися і сьогодні.

Система виховання та освіти, на думку педагога-практика, має національний характер. "Система національної педагогіки С. Русової – система, яка за пристрасністю відстоювання ідей національної школи не має аналогів у світовій педагогіці", – зазначив О. Губко [1, с. 15]. "Мета національної школи – утвердження українського народу як рівного з-поміж рівних народів світу", – писала Софія Русова. В галузі національного виховання вчений-теоретик висунула вимогу побудови такої системи, яка б готувала палких патріотів рідної землі, що борються за інтереси свого народу. Як бачимо, виховні ідеї вченої цілком відповідають назрілим потребам сучасної української школи. На моє переконання, особливо актуальною залишається думка видатного педагога про те, що в школах України предмети мають викладатися українською мовою. Вчена довела шкідливість для українських школярів російськомовної школи і зазначала, що рідна мова є «найкращим провідником інтимних думок, почувань, вражень» [6, с. 5]. Навчання й виховання чужою мовою, на погляд Софії Федорівни Русової, є величезною перешкодою для розумового розвитку підростаючого покоління.

За переконанням вченої, рідне слово є найбільш дієвим засобом національного виховання. Завдяки йому юне покоління сприймає історичний досвід свого народу, традиції, мораль, знайомиться з духовними цінностями Батьківщини. Саме тому, згідно погляду С. Русової, почесне місце серед дисциплін нової української школи займає рідна мова. Вчена рекомендувала добре обмірковувати вибір літератури для дитячого читання різного віку. При цьому необхідно підбирати для дітей такі твори, які б захоплювали їх. Твір краще впливає на слухачів, вважає С. Русова, коли його розповідають, а не читають по книзі. Оповідачеві необхідно триматися якнайближче мови самого твору. Вона рекомендувала так спланувати уроки читання, щоб це була активна робота учнів по формуванню світогляду, переконань. Тільки тоді читання справді стане могутнім засобом розвитку природних здібностей дитини. В усякому разі «години читань» в новій українській школі, на думку С. Русової, повинні зайняти одне з головних місць серед інших дисциплін. При цьому вона рекомендувала добре обмірковувати вибір літератури для дитячого читання різного віку.

Ідея виховання в колективі – визначальна у педагогічній спадщині С. Русової. На думку педагога, тільки в колективі формуються такі риси особистості, як цілеспрямованість, мужність, воля. Колективне виховання забезпечує найбільш вагомий вплив на соціалізацію особистості.

Щоб допомогти становленню творчої особистості, вважала просвітителька, потрібно запроваджувати в закладах освіти принцип свободи, що є на часі і сьогодні. «Свобода виховання, зазначала С. Русова, – не значить необмеженість бажань, а є лише вільне виявлення всього, що є в дитині найкращого, що найліпше сприяє тому, щоб з

учнів стали особи дужі, лояльні, правдиві, люди з ясним розумом, чулим серцем і міцною волею» [3, с. 299].

Прогресивними є погляди вченої щодо шкільного самоврядування. Активна участь школярів у житті школи та класу веде до пожвавлення навчального та виховного процесів.

Заслуговує на увагу думка С. Русової про те, що навчити дитину можна лише викликавши захоплення дитини змістом предмета та особистістю педагога. Вивчення природних об'єктів має проводитися на природі. Подвижниця вважала, що розвивати розум дитини потрібно в процесі практичної діяльності, хоча використовувати і узагальнений розум людства.

Центральною фігурою в навчально–виховному процесі, на думку науковця, має бути дитина з її природними здібностями. Просвітниця прагнула створити національний заклад з урахуванням унікальності кожної дитини, її індивідуальних особливостей. Не втрачають актуальності у наш час ідеї С. Русової про особливо відповідальне, бережне ставлення до дитини з боку батьків та педагогів та про сприятливі умови її розвитку з перших днів життя.

Неможливо оминути увагою погляди вченої щодо збереження здоров'я дітей. Вона назвала фактори, які впливають на розвиток юного покоління, а саме: санітарно-гігієнічні навички; режим праці і відпочинку; фізичні вправи; раціональне харчування; природні умови; спадковість. Вчена наголошувала на розвитку таких фізичних якостей як сила, спритність, витривалість, швидкість, гнучкість; формуванні й удосконаленні рухових умінь і навичок; формуванні звички до систематичних занять фізичними вправами; вихованні гігієнічних навичок.

Актуальними залишаються педагогічні ідеї Софії Русової щодо організації позашкільної освіти, метою якої, на переконання педагога є «…дати всьому людові в країні гармонійний культурний розвиток, який дасть кожній людині певну свідомість своїх громадянських і людських обов'язків…» [5, с. 6]. Вчена виокремлювала такі форми роботи з позашкільної освіти, як читання книг, лекції, екскурсії, відвідування музеїв, заняття з прикладної творчості.

Повчальними для сучасників є думки С. Русової щодо вимог до педагога. «Вчитель має не лише вчити учнів, але й виховувати їх характер. А найголовніше – зміцнювати їх волю і викликати свідоме відношення до своїх обов'язків, почуття відповідальності» [3, с.239].

Таким чином, дослідивши багатющий творчий спадок Софії Русової, ми дійшли висновку, що її педагогічний доробок залишається актуальним на сучасному етапі розвитку освіти України, а саме: гуманістичний і демократичний принципи в організації освіти, принцип природовідповідності, визначальна роль морального і патріотичного виховання, національний характер виховання, провідна роль виховання в колективі, запровадження в закладах освіти шкільного самоврядування та принципу свободи, дитиноцентризм, врахування індивідуальних особливостей кожної особистості, бережне ставлення до дитини, спрямованість позашкільної освіти на гармонійний загальнокультурний розвиток дітей та молоді, необхідність проведення заходів із збереження і зміцнення здоров'я юного покоління. Більш глибоке вивчення педагогічного доробку С.Ф. Русової допоможе знайти правильні напрямки побудови системи національної освіти в наш час, коли відбувається зміна поглядів на освіту.

Список використаної літератури

1. *Губко О. Т.* Формування національної свідомості юнацтва у світлі ідей Софії Русової // Рідна школа. – 1992. – № 1. – С. 13–15.
2. Педагогічна спадщина С. Русової та існуюча освіта. – К.:Освіта, 1998. – С. 16.

3. *Русова С.* Вибрані педагогічні твори. У 2 кн. / За ред. Є.І.Коваленко; Упоряд., передм., прим. Є. І. Коваленко, І. М. Пінчук. – К.: Либідь,1997. Кн.2. – 320 ст.

4. *Сухомлинська О. В.* Софія Русова в контексті розвитку педагогічної думки // С. Русова – видатний педагог, державний, громадський діяч України. – Матеріали Всеукр. пед. читань. – Кн. 1. Відп. ред. Коваленко Є. І. – Чернігів, 1996. – С. 1–7.

5. *Русова С.* Позашкільна освіта. Засоби переведення: лекції, читані на позашкільному факультеті Київського педагогічного інституту / С. Русова. – К.: Дзвін, [1918]. – 88 с. – (Українська школа. Українська Педагогічна Бібліотека).

6. *Русова С.* Націоналізація школи / С. Русова // ВУШ. – 1917 (рік перший). – № 1 (вересень). – С. 3–7.

Альона САВДІД,
Лариса ГРИЦЕНКО

ІННОВАЦІЙНИЙ ТА СИНТЕЗУЮЧИЙ ФЕНОМЕН ДИЗАЙНЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ АРХІТЕКТОРА ВЛАДИСЛАВА ГОРОДЕЦЬКОГО

На межі XIX і XX століть у Європі виникає і формується новий тип художника-універсала, що поєднує в одній особі архітектора-дизайнера, графіка, живописця та інженера (як за доби Відродження: Леонардо да Вінчі, Мікеланджело, Дюкер). Новому стилю у мистецтві, що виник і розповсюдився в цей час – модерну, – був притаманний дух стильової єдності художніх творів. Тому прагнення до створення цілісного твору мистецтва, у якому реалізована ідея синтезу мистецтв, утілилася в яскравих і неповторних архітектурних шедеврах Владислава Городецького, які він залишив у творчому спадку.

В історію архітектури і дизайну В. Городецький увійшов як будівничий модерну. А модерн не знає вузької спеціалізації художника. Інтереси видатного архітектора поширювалися також на пов'язані з архітектурою такі види ужиткового мистецтва, як проектування меблів і оздоб, виготовлення ескізів розписів, скульптур і вітражів, шпалер і тканин, а ще він займався карбуванням по каменю і гіпсу, гравіюванням; створював ювелірні прикраси, ескізи взуття та одягу, оформляв книги, театральні декорації, афіші...

У цій неординарній людині органічно поєднувалися тонке відчуття краси, буйна фантазія художника і невичерпна енергія будівничого.

Завдяки технічному прогресу і появі нових будівельних матеріалів і конструкцій, активно розвивалися і будувалися міста. Зводилися багатоповерхові житлові будинки, будувалися громадські споруди. Інститути, гімназії, училища, лазні, театри, готелі, казарми, ринки і багато інших споруд проектував в цей час і Владислав Городецький – видатний вітчизняний майстер архітектор-дизайнер своєї епохи [5, С. 107]. Шапаренко О. зазначає: «про яскравість особистості Городецького написано багато – захоплений, досвідчений мисливець і гарний стрілок уживався в ньому з чудовим архітектором, інженером та дизайнером, який мав також і неабиякий комерційний талант, але його творча постать є не менш парадоксальною [13, С. 196].

Владислав Городецький був одним із тих, хто змінював міста, забудовуючи їх чудесними зразками архітектури. Нащадок польського шляхетського роду створив собі ім’я власними силами, заробив повагу сучасників та значні статки.

Ще за життя ім'я архітектора Владислава Городецького було овіяне легендами, а його дивовижні витвори стали не лише відомими, але й улюбленими. Городецький був улюбленцем долі йому вдавалося все, за що не брався. Є багато публікацій, які знайомлять і відкривають його як людину різнобічних обдарувань [1]. Його знали не тільки як архітектора, дизайнера, але і як художника-монументаліста. Він розписував плафони, прагнув осягнути секрети фрескового живопису.

В житті Владислав Городецький був спокійною, врівноважено товариською, цікавою висококультурною людиною, людиною високих чеснот серця, розуму, доброти та лагідності.

Інтерес до його архітектурної спадщини з плином часу не згасає, бо в ній закладено те, що можна з повним правом віднести до мистецтва самого високого гатунку.

Автор відомого київського "Будинку з химерами", оповитого численними легендами, – архітектор Владислав Городецький прийшов у цей світ порушувати правила і канони, творити нове й виняткове. Він був внутрішньо вільним дизайнером-архітектором і ця свобода духу поєднувала його з тією умовною "тисячею" інтелектуалів, які у кожному поколінні закладають основи культури своєї країни, змінюють простір навколо себе, сприяють безперервності розвитку сфери духу.

Його будинок на Банковій, прикрашений скульптурою італійця Еліо Саля, був передчуттям, палким бажанням, пристрасним очікуванням. Мрією дорослої людини про Африканське сафарі, "вежею зі слонової кістки", у якій архітектор поринав у свої фантазії та сновидіння. Городецький починає будувати його за 10 років до того, як здійснить мисливську подорож до Африки. Це був світ його марень, сповнений пахощами, звуками, образами: океанськими прибоями, екзотичними тваринами, тропічними зливами, гарячим повітрям пустелі...

У Києві початку XX століття Владислава Городецького вважали дивакуватим архітектором з химерами. Коли він придбав на березі висушеного Козячого болота шматок землі і вирішив на ньому будуватися, його колеги довго не вірили йому. Тоді він посперечався з Олександром Кобельовим, що за два роки побудує будинок, та ще й за власні гроші. І виграв парі. Так в Києві з'явився «Будинок з химерами», який зараз є візиткою Києва нарівні з Маріїнським палацом.

Але це не єдина будівля створена відомими архітектором в Києві: на схилі над Європейською площею він звів будинок Історичного музею (нині – Національний художній музей). На Ярославовому валу Городецький побудував караїмська кенасу. Нарешті, в долині Либеді художник побудував в неоготичному стилі костел Святого Миколая, вперше використавши залізобетонні палі і перекриття.

Вочевидь Городецький був улюбленцем долі йому вдавалося все, за що не брався. Є багато публікацій, які знайомлять і відкривають його як людину різнобічних обдарувань. Його знали не тільки як архітектора, але і як художника-монументаліста. Він розписував плафони, прагнув осягнути секрети фрескового живопису.

В житті Владислав Городецький був спокійною, врівноважено товариською, цікавою висококультурною людиною, людиною високих чеснот серця, розуму, доброти та лагідності.

Владиславу Городецькому подобалося епатувати публіку: він гуляв по Києву з мавпочкою, їздив на сафарі в Азербайджан, Афганістан, на Кавказ і Алтай, в Іран та Кенію, також Тибет і одним з перших в Києві придбав авто.

Середню освіту В. Городецький здобув в Одеському реальному училищі при євангелічній лютеранській церкві св. Павла. В училищі він мав відмінні успіхи з малювання, які були помічені: у п'ятому класі Городецький одержав з Петербурга свідоцтво Ради Імператорської академії мистецтв про те, що постановою особливої конкурсної комісії від 27 жовтня 1882 р. за класну учнівську роботу «рисунок ручним пензлем з гіпсу» він удостоєний похвали.

Отже, попереду була Імператорська академія мистецтв у Санкт-Петербурзі. Вищу фахову освіту в цій академії він здобув у 1890 році, закінчивши її архітектурне відділення.

Ще будучи студентом, Владислав Городецький два роки підробляв помічником архітектора Київської учбової округи. Тому не дивно, що молодий архітектор, фантазія

та відчуття краси якого були випестувані з дитинства серед природи та палаців Поділля, вирішив назавжди оселитися у Києві, де йому судилося жити і творити тридцять років.

Творча діяльність В.Городецького у Києві розпочалася на зламі двох століть, коли в країні встановлюються нові економічні відносини, що сприяли розвитку архітектурно-будівельної справи. До того ж з'явилися нові будівельні матеріали: цемент, бетон, металеві конструкції, які викликали появу нового напрямку в архітектурі [5, 12].

У 1895 році В. Городецький бере участь у двох великих проектах, що стали помітним явищем в архітектурному житті Києва: планування і розбудова колишньої садиби відомого київського медика, професора університету св. Володимира Ф. Ф. Мьорінга, де було прокладено і швидко забудовано вулиці Миколаївську, Ольгінську, Мерінгівську і Нову, а також планування і спорудження Київської сільськогосподарської та промислової виставки, що відкрилась на схилах Черепанової гори 1897 року. За проектами Владислава Владиславовича на виставці було споруджено оригінальні павільйони графів Потоцьких: Костянтина та Юзефа.

Київська виставка, де архітектор-дизайнер продемонстрував своє вміння і хист будівничого, стала етапною подією в діяльності В. Городецького. Відкривалися нові можливості, нові перспективи. Життя подавало немало цікавих і престижних замовлень. І він свій шанс не упускає. За кілька років він робить блискучу кар'єру, здобуває статус провідного архітектора, стає відомою і досить заможною в місті особою.

Впродовж якихось п'яти років (1898-1903) він будує Музей старовини і мистецтв (нинішній Національний художній музей) у стилі класицизму, очолює будівництво однієї з найцікавіших споруд архітектури – римо-католицького костьолу св. Миколая в стилізованих готичних формах з високими стрільчатими шпилями, зводить приміщення караїмської кенаси в мавританському стилі. Були ще й два ошатні будинки Російського страхового агенства на Хрещатику, які не збереглися.

Вершиною ж творчого злету В. Городецького стає його власний маєток на Банковій, так званий «Будинок з химерами», зведений ним у 1903 році до свого сорокаріччя [10, 3, 12]. В ньому втілено відгомін мисливських захоплень нашого земляка, плід його творчої фантазії, яка бунтувала проти установлених форм і традицій. Цей оригінальний і чудернацький витвір пошук нового, незвичного в архітектурі. «Химер» на цьому будинку, що дивують нас своєю загадковістю, майстерно виконав з бетону за рисунками В.Городецького відомий на той час італійський скульптор Еліо Саля (Сала).

За всю свою багатовікову історію Київ, напевне, не пам'ятає житлової споруди, овіяної такою кількістю переказів і легенд. Будинок став зразком раннього модерну в Києві та найкращою рекламою застосування цементу не тільки як будівельного матеріалу, але й як матеріалу, здатного втілювати будь-які пластичні форми по оздобленню фасадів. Він і досі залишається неперевершеним взірцем унікального витвору модерну не тільки в Україні [1, 2, 4, 11].

Всі вони описані в багатьох матеріалах, статтях, дослідженнях, як, наприклад, публікації про Городецького Дмитра Малакова [6, 7, 8]. Те ж саме можна сказати і про чисто архітектурні аспекти, а також креслення, замальовки і таке інше, що на сьогоднішній день зберігається в архітектурних архівах та реставраційних майстернях [1].

Загалом же впродовж київського періоду творчості В. Городецький здійснив десятки проектів. При цьому творив свої шедеври легко і натхненно. Своєму рідному краєві його талановитий син Владислав Городецький залишив у спадок одну з перлин його творчої фантазії мавзолей графів Потоцьких в с. Печера Тульчинського району, що розташований на мальовничому березі Південного Бугу, вище його рідних Шолудьок. Там, серед старовинного парку, стояв тоді двоповерховий палац паладіанської архітектури. В роки визвольних змагань палац було знищено, а на його місці на початку 1930-х років споруджено примітивної архітектури лікувальний корпус санаторію. І

чудом, в затишному куточку здичавілого парку, залишився мавзолей як згадка про минулі часи. На цоколі польською мовою викарбувано: «Планував Владислав Городецький» та «Будували Костянтин і Яніна з Потоцьких подружжя Потоцькі. 1904». Це – чи не єдиний напис, що свідчить авторство В. Городецького. Будівля мавзолею виконана в стилі романської архітектури. Невеличкий меморіальний ансамбль у Печері є справжнім шедевром архітектури історизму, однією з кращих робіт Владислава Городецького.

Досвід роботи архітектором, дизайнером дав Владиславу Городецькому розуміння значення синтезу мистецтв і ролі кожної складової в системі цілого. Очевидно, саме тому найвищі досягнення майстра пов'язані з «синтетичними мистецтвами»: архітектурою, дизайном інтер'єрів, оформленням книг, сценографією.

Основні показники синтезуючого феномену творчості Владислава Городецького:

1) єдність конструктивних та художніх засад у проектуванні архітектурних об'єктів. Прикладом є будівля Караїмської кенаси в Києві (1900 р.);

2) гармонійне поєднання архітектури, скульптури, живопису, мистецтва вітражів, художнього лиття демонструє один з найвідоміших об'єктів Владислава Городецького – «Будинок з химерами» в Києві (1901–1903 р. р.);

3) узгодженість ліній, кольорових та пластичних рішень композицій інтер'єру та екстер'єру талановито продемонстровано в будівлі Національного художнього музею України (1897–1899 р. р.).

Оцінкові судження авторитетних мистецтвознавців про твори Владислава Городецького дозволяють стверджувати, що в українській архітектурі того часу ним була започаткована інноваційність, яка стала найважливішою рисою його творчості на протязі всього творчого шляху.

Основні показники інноваційності творчості Владислава Городецького:

1) стильові інновації (авторські інтерпретації мавританськогой стилю, неоготики, модерну, реалізму, конструктивізму);

2) інновації в містобудівництві (архітектор протиставив існуючим нормам «регулярного» шаблонного й одноманітного містобудування підкреслено індивідуалізовану забудову, архітектурні елементи якої надавали декоративного та символічно – образного наповнення міському середовищу);

3) сміливі конструктивні рішення (каркасні системи, конструкції пальових фундаментів тощо);

4) нові інженерно-технічні рішення (системи опалення, водопостачання, каналізації);

5) нові будівельні матеріали (цемент, бетон, залізобетон) і технології;

6) відкриття і використання декоративних властивостей традиційних і нових будівельних та оздоблювальних матеріалів (цемент, бетон, залізобетон, скло, кований метал, необроблений камінь тощо).

Вивчення творчого методу всесвітньо відомого архітектора є надзвичайно корисним, оскільки інноваційність є необхідною рисою сучасної творчої людини. «Інновації – це та суспільно необхідна творча діяльність, без якої вже не може результативно відбуватися будь-який суспільний процес», – писав у своїй статті доктор філософських наук, Президент НАПН України, дійсний член НАН і НАПН України В. Кремень. «Сьогодні – XXI століття, яке відкриває небачені перспективи. І для того, щоб їх усвідомити, потрібно думати по-новому, що дасть змогу зрозуміти нову духовність, нову людину, нові цінності. Але для цього потрібно інноваційне мислення, що означає інноваційне бачення, інноваційне розуміння, інноваційну свідомість і, на цій основі, – інноваційну діяльність» [9, С. 7-12].

Результати проведеного аналізу творчого доробку Владислава Городецького дозволяють стверджувати, що його внесок у розвиток української архітектури кінця XIX–початку XX століття полягає не лише в наслідуванні та розвитку традицій

української архітектури, а й у низці інновацій, серед яких: створення нових архітектурних форм, унікальних авторських об'ємно-просторових композицій, стильові та містобудівні інновації, сміливі конструктивні та інженерно-технічні рішення.

Отже, архітектурно-дизайнерська спадщина В. Городецького – яскраве творче явище в історії архітектури і дизайну України, за якими стоїть яскрава особистість. Велич споруд талановитого зодчого у Києві не перестає викликати подив і захоплення нових поколінь киян. Тридцять років невтомної і натхненної праці Владислава Городецького у Києві збагатили столицю унікальними архітектурними шедеврами, а їх автору принесли заслужену славу і неабияку заможність. Немає сумніву, що наш талановитий земляк залишив би улюбленому місту ще немало своїх архітектурних автографів, якби не руйнівний подих більшовицької революції.

Здійснена періодизація біографії Владислава Городецького дозволила виявити кореляцію між періодами найвищого рівня розвитку української архітектури кінці XIX–XX століття, розквіту громадського та промислового виробництва у світовій тогочасній архітектурно-інженерній практиці та періодом найвищого творчого злету харизматичного та креативного всесвітньо відомого київського дизайнера, архітектора-містобудівника (1890 – 1920-ті р. р.).

Список використаної літератури

1. Архітектор, підприємець і митець Владислав Городецький. URL: http://www.interesniy.kiev.ua/old/7137/7219/7220/92.
2. *Браславец А.* Человек из «Дома с химерами»: к 140-летию со дня рождения архитектора Владислава Городецкого и 100-летию окончания строительства «Дома с химерами». *Вокруг света.* 2003. № 7. С. 28–33.
3. *Булгаков М.* В. Городецький – зодчий і мисливець. *Вітчизна.* 2001. № 1–2. С. 149–150.
4. *Іваницька Н.* Архітектор з химерами (На вулиці Банковій у Києві славнозвісний «Будинок з химерами», дивовижний витвір архітектора Городецького). *Міжнародний туризм.* 2006. № 3. С. 94–101.
5. *Коровкіна А.* В. Городецький – як архітектор-новатор рубежа століть. *Матеріали VI Всеукраїнської наукової конференції: Сучасна архітектурна освіта: архітектура: образ, естетика, емоційний контекст.* Київ : КНУБА, 2015. С. 107–108.
6. *Малаков Д.* 13 київських зустрічей з Городецьким (путівник). Київ: Граніт, 2011. 64 с.
7. *Малаков Д.* Архітектор Городецький. Архівні розвідки. Київ: Кий, 2013. 464 с.
8. *Малаков Д.* Владислав Городецький – зодчий трьох країн (Життя і творчий доробок Городецького). *Хроніка-2000.* 2009. Вип.80. С. 601–614.
9. *Рибаков М.* Вулиця архітектора Городецького: історико-краєзнавчі нариси. Київ : Фенікс, 2007. 224 с.
10. *Семенюк Л.* Київ і спадок «химерного» архітектора. URL: https://sites.google.com/site/arhitektorgorodeckij/tvorcist.
11. *Сургай О.* Видатний архітектор В. Городецький. *Історія України.* 2003. № 9. С. 16–17.
12. *Ушенко Н.* Творчість Владислава Городецького. *Мистецтво та освіта.* 2009. № 2. С. 53–56.
13. *Шапаренко О.* Парадоксальність В. Городецького. *Матеріали VI Всеукраїнської наукової конференції: Сучасна архітектурна освіта: Архітектура: образ, естетика, емоційний контекст.* Київ : КНУБА, 2015. друге видання. С. 196–201.

Надія СИТНИЦЬКА

ІДЕЇ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО

У наш час надзвичайно актуальним є питання патріотичного виховання молодого покоління. Це одне з найголовніших завдань у формуванні людини як особистості з чіткою громадянською позицією, яка є патріотом своєї країни і відстоює інтереси

держави. Поколіннями українцям навіювали чуття відчуженості до рідної землі, зневаги до рідного слова, у нас формували почуття національної меншовартості, знецінювали усе українське, примусово насаджували у серці зерна недовіри, поширювали виключно російськомовну літературу, висвітлювали неправдиву історію, висміювали українські народні особливості, культуру, традиції, мову. Наш народ роками намагалися духовно знищити, відкинути у минуле культурну і духовну самостійність, знищити національну ідею. Одним зі способів повернення державності, на нашу думку, є патріотичне виховання молодого покоління. Це сприятиме не тільки зміцненню України як держави, але й передусім зростанню любові до людини.

Ідеї патріотичного виховання досліджували такі науковці, як Г. Ващенко, Б. Грінченко, М. Грушевський, О. Духнович, А. Макаренко, І. Огієнко, В. Сухомлинський, К. Ушинський. Важливі компоненти патріотичного виховання розглянуто у сучасних наукових працях І. Беха, А. Бойко, М. Боришевського, Т. Гавлітіної, В. Гонського, Г. Гуменюк, Р. Захарченка, М. Качур, В. Куземи, О. Сухомлинської, Я. Яреми та ін. Але це питання і досі не є вичерпаними.

Метою нашої статті є аналіз ідей патріотичного виховання особистості у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського.

За словами А. М. Бойко, патріотизм «як категорія громадянського виховання передбачає формування почуття любові до свого народу, держави, Батьківщини. Велике значення має виховання любові до батьків, свого роду, традицій та історії рідного народу, усвідомлення своєї незалежності до нього, досконале знання рідної мови» [2, с. 178]. У зміцненні внутрішніх патріотичних почуттів важливу роль відіграє героїчне виховання, тобто формування морально-психологічної свідомості, духу, виховання ґрунтовного розуміння громадянського обов'язку перед державою, готовності захищати дорогих людей, Батьківщину, оволодіння військовими знаннями і вміннями, ознайомлення з бойовими традиціями та з героїчними сторінками історії українського народу, його збройних сил.

В. О. Сухомлинський – людина, яка більшу частину свого життя присвятила дітям, їх моральному і патріотичному вихованню. Він написав чимало наукових праць, де викладено геніальні думки, ідеї і погляди на той чи інший педагогічний аспект.

Головним у вихованні підростаючого покоління В. О. Сухомлинський вважав патріотичне виховання. Воно дає дитині своєрідний ключ до людського серця. Педагог стверджував, що патріотичне виховання молоді має здійснюватися шляхом формування у дитини любові до рідної мови, до країни, у якій народилася і живе, до своєї родини і близьких людей, бережливого ставлення до культурної спадщини своєї країни. В. О. Сухомлинський вбачав, що формування особистості як громадянина своєї держави починається з дитинства, з любові до людини. На його думку, саме сім'я формує патріотичні основи дитини як громадянина і особистості, родина вчить бачити наслідки свого вчинку, ставити себе на місце іншого, бути гідним громадянином держави. В. О. Сухомлинський вбачав у патріотизмі любов до Вітчизни не тільки розумом, а й передусім серцем.

У одній з найважливіших праць «Серце віддаю дітям», В. О. Сухомлинський наголошує, що казка є джерелом формування любові до людей, до Вітчизни, рідного краю [3, с. 176]. Саме з казок у дитячій свідомості зароджуються перші судження про справедливість, добро, щедрість, працьовитість, любов до Батьківщини. В. О. Сухомлинський стверджував, що казка виховує любов до рідного краю тому, що вона є творінням народу.

Одним з найголовніших аспектів виховання почуття патріотизму в дитини, на думку В. О. Сухомлинського є виховання словом. Адже Батьківщина починається з рідної мови. Саме рідне слово використовується учителями у школі у вигляді бесід, воно впливає на свідомість вихованця. Не менш важливим є й наочний метод. Педагог вважав,

що під час екскурсій і споглядання природи в дитині формується не тільки почуття прекрасного, а й розуміння того, що вона є частиною природи, формується відповідальне ставлення до навколишнього середовища. Дитина розуміє, що природа – це наш дім, а отже руйнуючи природу ми руйнуємо самих себе. Кожен крок у вихованні підростаючого покоління має бути пронизаний патріотичним вихованням.

На думку В. О. Сухомлинського, ефективність виховання патріотизму в дитини залежить від того, наскільки вона усвідомлює себе як патріота і громадянина, наскільки глибоко ідея Батьківщини торкається її серця.

Педагог вважав, що виховання справжнього громадянина своєї держави потрібно починати ще з колиски. Дитина повинна знати про те, де вона народилася і живе, історію свого роду, держави. Знати історію свого народу треба для того, щоб людина думала, що вона може зробити для країни, щоб не повторити помилок минулого.

Науковець вважав, що стосунки дитини з іншими людьми і вдома, і в школі мають базуватися на почуттях обов'язку і відповідальності. Відповідальний вчинок включає в себе довіру, вміння приймати рішення й відповідати за свої вчинки і поведінку. Почуття обов'язку формує у вихованця осмислення і дотримання суспільних і моральних вимог. Усе це згодом впливає на вчинки, думки, національний світогляд людини. Адже патріотизм – це любов до Батьківщини, готовність пожертвувати власними інтересами на користь Вітчизни, усвідомлення почуття відповідальності за соборність держави, її незалежність, виконання обов'язку захищати і оберігати близьких людей.

Сьогодні можна знайти багато способів реалізації ідей патріотичного виховання В. О. Сухомлинського. На сучасному етапі розвитку України, коли існує загроза денаціоналізації, втрати суверенітету, як ніколи потрібно звернути увагу на нагальну потребу переосмислення зробленого і здійснення впливу на формування нового українця-патріота. Для цього треба з раннього віку прищеплювати дитині повагу до рідного слова, любов до Вітчизни, повагу до національних символів, традицій, культури, історії, прав людини, спонукати до активної участі у громадсько-політичному житті, виховувати толерантне ставлення до цінностей інших культур. Також не менш важливим є формування готовності захищати суверенітет і територіальну цілісність держави.

Отже, ми виділяємо такі педагогічні ідеї В. О. Сухомлинського, як 1) здійснення патріотичного виховання на основі злагодженого зв'язку інтересів держави і особистості; 2) патріотичне виховання молоді має здійснюватися шляхом формування у дитини любові до рідної мови, до країни, у якій народилася і живе, до своєї родини і близьких людей; 3) необхідності розвивати бережливе ставлення до культурної спадщини своєї країни; 4) формування особистості як громадянина своєї держави починається з дитинства, з любові до людини; 5) саме сім'я є початком закладання поглядів і переконань. Морально-громадянські судження перетворюються у погляди, ідеали, цінності, переконання лише за умови пізнання їх дослідницьким шляхом з певних знань, національних звичаїв, традицій. Його судження про формування свідомості громадянина з раннього дитинства на основі національних цінностей, формування почуттів, емоційних переживань за долю народу є актуальними і в наш час. Ідеї патріотичного виховання В. О. Сухомлинського допоможуть виховати покоління людей, які любитимуть рідний край, рідну землю і людей.

Список використаної літератури

1. *Сухомлинский В. А.* Сердце отдаю детям //В. А. Сухомлинский.-К.: Радянська школа, 1972. – С.176-188.

2. Педагогіка інтегрований курс теорії та історії у 2ч. (За ред. А. М. Бойко) // ч. 2 – Київ-Полтава: АСМІ, 2004. – С.178.

3. *Сухомлинський В. О.* Вибрані твори в п'яти томах. Т.3. Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина //В. О. Сухомлинський. – Київ: Рад.школа, 1977. – С.176-185; С.255-266; С.520-522; С.576-580.

Олексій ДЄДОВ

ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ А. С. МАКАРЕНКА НА ПОЛТАВЩИНІ

У наш час в ряд найважливіших завдань педагогічної науки входить об'єктивний погляд на оцінку нашого минулого педагогічного досвіду. І одне з найбільш значущих явищ – це педагогічна система Антона Семеновича Макаренка.

Дослідженням педагогічної спадщини А.С. Макаренка займалась велика кількість учених, вони аналізували різноманітних аспектів його виховної системи, творчої і практичної діяльності (Г. Жураковський, І. Зязюн, В. Кумарін, М. Красовицький, М. Ніжинський, М. Ярмаченко та ін.). Його ідеї стали досліджуватися таких відомими зарубіжними науковцями, як Б. Бейкер (США), Дж. Данстен (Великобританія), Г. Хілліг (Німеччина) та інших. Вони підтримували актуальність і світове значення його ідей. Серед низки досліджень ми виокремили питання щодо аналізу спадщини А. С. Макаренка з позицій сучасності, в умовах демократичної освіті в Україні.

Мета статті – проаналізувати діяльність А.С Макаренка, його думки і погляди на виховання людини.

Незважаючи на те, що погляди і теорії А. С. Макаренка довгий час не визнавалися в офіційній педагогіці, багаторічна боротьба за їх твердження в цій науці привела до успіху. Сьогодні ми можемо констатувати, що ідеї Антона Семеновича були прийняті з серйозним зміщенням і навіть спотворенням значних акцентів. Тепер же за допомогою проведених в останні роки досліджень, ми можемо аналізувати, які причини сприяли цьому і як це взагалі сталося. Сам Максим Горький писав: «Макаренко – це, безперечно, талановитий педагог-новатор. Колоністи говорять про нього з любов'ю і глибокою повагою» [1, с. 16].

Головним фактором у своїй виховній роботі він вважав встановлення тісних зв'язків між дітьми та батьками, пропагування гуманного і уважного ставлення до дітей, повага їх прав та інтересів, запровадження праці в школі. Для початку хотілося б сказати, що найголовнішою умовою успішної педагогічної діяльності для Антона Семеновича було – чітке і певне формування знань у вихователя про цілі виховання дітей. Все тому, що роль вихователя займає провідне місце в освітньо-виховному процесі. «Виховання нової людини є справа воістину щасливе і посильне для педагогіки» [2, с. 35] – говорив Антон Семенович.

1919 р. Педагог переїхав до Полтави. У вересні 1920 року Полтавський губернський відділ народної освіти доручив йому організувати в с. Ковалівці, за 6 км. від Полтави, колонію для неповнолітніх правопорушників і завідувати нею. Погляди А. С. Макаренка, перш за все, були спрямовані на доброзичливе і шанобливе ставлення до особистості дитини. А. С. Макаренко був переконаний, що при створенні сприятливих умов і організації правильних методів виховання будь-якої дитини, скривдженого несприятливим станом життя, можна орієнтувати на успішне майбутнє, тим самим виправивши його.

Антон Семенович стверджував, що педагогіка – це наука доцільна. Педагог повинен чітко і ясно уявляти собі, яким він бачить свого вихованця в майбутньому, на виході. Він повинен проектувати цілу особистість, покладаючись на дві виховні програми. Одна повинна бути загальна і розрахована на всіх дітей. Наприклад, всі вони повинні бути чесними, освіченими, щирими і працьовитими людьми. Однак, крім цього повинна бути ще і програма, спрямована на конкретну дитину, яка передбачала б розкриття його індивідуальних здібностей та інтересів. Послідовники А. С. Макаренка просто забули про другу програму, не пощастило і першої. Антон Семенович попереджав, що вона повинна бути конкретна і зрозуміла. І сформульована вона була їм

гранично просто: «Ми бажаємо виховати культурного робітника, дати їй освіту, бажано середню і кваліфікацію ...». А закінчив він цю характеристику словами: «Він повинен бути веселим, бадьорим, підтягнутим ... здатним жити і любити життя, він повинен бути щасливим. І таким він повинен бути в свій кожен нинішній день» [3, с. 397]. Напевно, немає більш гуманної завдання, ніж виховати щасливу людину.

На даний момент особливо гостро відчувається дефіцит виховної програми. Звичайно, рекомендації, сформовані Антоном Семеновичем в 30-ті роки, зараз просто не відповідають соціально-економічним умовам країни. Однак, не варто забувати сформульовані А. С. Макаренком вимоги: «Проектування особистості як продукту виховання повинно здійснюватися на підставі замовлення суспільства» [4, с. 236]. Наступна концепція талановитого педагога - виховний колектив. Макаренко говорив, що згуртований колектив дітей і педагогів у міру свого розвитку стає активним і могутнім вихователем особистості. Колектив - це мета виховання. У Антона Семеновича педагог ні в якому разі не стоїть над особистістю і колективом. Він є рівноправним членом колективу, пов'язаним з абсолютно кожним членом узами товариства. А творецем виховного процесу є не тільки педагог, але і самі діти. Для А. С. Макаренка не існує такої дилеми, як особистість або колектив. Своїм ідеалом він вважав – гармонію і єдність особистості і колективу.

Американський учений Б. Бейкер говорив: «Проблеми, які вивчав А. С. Макаренко, залишаються актуальними до нашого часу і стосуються всього світу". Був згоден в цілому з його думкою, канадський колега В. Зілберман додав, „Книжки Макаренка можуть надихати думку, покращити професійний рівень людей, які вивчають виховання людини".

Отже, педагогічний досвід А. С. Макаренка є найвищою вершиною майстерності сучасної педагогіки. Антон Семенович вніс великий вклад в розвиток концепцій педагогічної науки. Він розробляв новаторські рішення і розглянув окремі питання радянської теорії про виховання. Отже, ніколи не забувайте істини: «У виховній роботі немає дрібниць» [4,с.157]. В цьому і полягає філософія виховання А. С. Макаренка. Лише усвідомивши її істинний сенс, можна виділити провідні аспекти педагогічного новаторства Антона Семеновича Макаренка.

Список використаної літератури

1. *Козлов І. Ф.* Педагогічний досвід А. С. Макаренка. – М.: Просвещение, 1987. – 159 с.
2. *Макаренко А. С.* Педагогічні твори в 8-ми томах. Том 4. – М.: Педагогіка, 1984. – 809 с.
3. *Макаренко А. С.* Педагогічні твори в 8-ми томах. Том 5. – М.: Педагогіка, 1985. – 336 с.
4. *Макаренко А. С.* Виховання громадянина. – М., 1989. – 308 с.

Софія ЄВЛАХОВА

ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ У СПАДЩИНІ К. Д. УШИНСЬКОГО

Сьогоднішня система освіти в Україні безупинно розвивається, тому для неї необхідний постійний саморозвиток та відновлення. На нашу думку, головна мета освіти – це розвиток творчого потенціалу людини. Проте на сьогоднішній день цього не достатньо, потрібен гармонічний розвиток людини як особистості. Тому на допомогу приходять праці видатних педагогів минулих століть – Г. Ващенко, А. С. Макаренко, В. О. Сухомлинський та інших. Серед них є і К. Д. Ушинський – видатний український та російський педагог. У фундаменті педагогічних поглядів К. Ушинського в рамках духовно-морального виховання є: ідея народності в суспільному вихованні; прищеплення любові до праці; виховування почуття патріотизму; моральні взаємини між людьми; особистий приклад учителя; опора на релігію. Дослідження спадщини великого педагога, зокрема вчення про роль рідної мови в моральному і розумовому навчанні й вихованні

дітей, та ідеї народного виховання присвячені праці Е. П. Білозерцева, Н. І.Ліфінцева, В. М. Меньшикова, Л. І. Міщенко та Л. В. Чернової. Актуальність цієї теми привернула увагу: С. Р. Бабушко, М. Гусака, І. А. Княжева, Г. Костюка, І. Ф.Кривонос, Б. Мітюрова, П. Пелеха, М. Терехової. Його ідею гармонійного розвитку дитини вивчали: Власенко О. М., Дем'янчук О. Н., Крук М. З., а педагогічну діяльність досліджували – К. Забродська, В. Осадчук, Т. Кушпіль. Дослідження наукових робіт показали, що спадщина К. Ушинського завжди перебувала у полі зору дослідників.

Метою статті є про аналізування педагогічних ідей у спадщині великого педагога К. Д. Ушинського.

Костянтин Дмитрович Ушинський будучи патріотом своєї країни написав багато статей, присвячених педагогіці та вихованню. Його перші праці «Про користь педагогічної літератури», «Про народність у суспільному вихованні», «Три елементи школи» були присвяченні саме родинному вихованню, яке тісно переплiталося з національним(патріотичним). У статті «Про сімейне виховання» К. Д. Ушинський чітко виразив, що родинне виховання формується на ґрунті великої поваги до народу. Тому він вважав, що діти повинні вивчати свою рідну мову, так як найважливішим засобом розуміння одне одного є мова, вона є ядром душі народу, «кращий і навіть єдино правильний спосіб проникнути в характер народу – засвоїти його мову, і чим глибше ввійшли ми в мову народу, тим глибше ввійшли в його характер» [2, с. 125]. На його думку, основне завдання родини є виховання такої людини, яка б цінувала рідну мову та країну. У багатьох своїх творах К. Ушинський звернув увагу на те, що першим і головним вихователем є мати, тому що вона є необхідним посередницьким членом між мистецтвом, наукою та поезією,характером і звичаями народу. Виховання й справді дуже складний та кропіткий процес, який потрібно здійснювати з любов'ю, терпінням і мудрістю, це притаманно тільки матері своєї дитини.

К. Д. Ушинський вважав, що без знання минулого не може бути побудоване майбутнє, зокрема у педагогічних питаннях. Суспільство завдяки відповідям минулого може розвиватися та реалізовуватися. «Історичне життя народу ще не утворило певної національної освітньої системи, але її досвід вказує на правильні шляхи, її органом мусить бути самостійна незалежна педагогічна література, її завданням – виробити і направити громадську думку на педагогічні питання» [1, с. 110].

У статті «Про народність у суспільному вихованні», – він роздумував про те, що національність – це основа всього виховання сучасного підростаючого покоління, як в патріотичному настрої так і в любові до країни та людей, що в ній проживають. На думку К. Д. Ушинським ідея національності освіти, одна із найважливіших інструментів вивчення історії своєї Батьківщини, та виступає як засіб патріотичного виховання покоління і привчає в людині повагу до рідної мови. «Мова народу – найкращий цвіт усього його духовного життя, який ніколи не в'яне» – говорив він [3, с. 198].

За словами Костянтина Дмитровича, національність (народність) – це основний критерій у створенні системи освіти та процес навчання для власної країни. Але що ж таке національність? Національність – це насамперед приналежність особи до нації, народу або держави. Національність тісно пов'язана з освітою, без неї немає цілісної та міцної держави. У сучасному суспільстві наш народ не цінує навчання так, як це цінується у багатьох інших країнах, відповідно з цього випливає безвідповідальність до майбутнього свого життя. На сьогоднішній день дуже мало людей, які розуміють сутність та цінність навчання, така людина затребувана та є надійним партнером у своїй сфері діяльності. Освіта, яка була побудована на основі ідей національності, розвиває у дітей як почуття патріотизму так і почуття обов'язку перед батьківщиною. Вона навчає їх ставити інтереси інших на порядок вище за особисті. У понятті освіти,національність є тісно пов'язаною з питаннями про виховну цінність рідної мови, що відображають багатство та багатогранність людського життя. Саме тому одна з найважливіших

соціально-педагогічних проблем К. Д. Ушинського – це ідея національної освіти, яку він інтерпретував досить широко.

Проаналізувавши педагогічну спадщину К. Д. Ушинського та його педагогічні ідеї, ми дійшли до висновку, що національне виховання є ключовим елементом патріотичного виховання молодого покоління. К. Ушинський вірив, якщо поєднати фізичне,господарсько-трудове та духовно-моральне виховання, ми отримаємо цілісний напрям виховання, який буде гармонічно розвивати людину. Саме тому педагогічні ідеї К. Д. Ушинського зараз успішно реалізуються не тільки під час розвитку незалежної України, а й у розвитку національної школи, яка в свою чергу дає змогу розвиватися не тільки освіті, а й українській педагогіці.

Список використаної літератури

1. *Русова С.* Історія педагогіки у зв'язку з розвитком культури / С. Русова. – ЦДАВОВУ – ф.3889. С 2. – С.110.
2. *Ушинський К.* Вибрані педагогічні твори: В 2-х томах. Т.І. Теоретичні проблеми педагогіки / К. Ушинський. – Київ. «Радянська школа». Перекл. З рос. А. С. Василенко. – 1983. – 488 с.
3. Родное слово (в сокращении) / К. Д. Ушинский // История дошкольной педагогики России : хрестоматия : учеб. пособие для студ. пед. интов / сост.: Е. А. Гребенщикова [и др.] ; под ред. М. Ф. Шабаевой. – М. : Просвещение, 1976. – С. 197-202.

Вікторія ГОНЧАРЕНКО

ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ ЯКОВА ФЕОФАНОВИЧА ЧЕПІГИ

Пошук оптимальної системи освіти, яка б стала підґрунтям для духовного та наукового розвитку учнів, було актуальним у всі часи. Багато педагогів вбачали вирішення цієї проблеми саме в переосмисленні історико-педагогічного досвіду української національної школи, вивченні та модернізації творчої спадщини вітчизняних просвітителів. Наприклад, в монографічних роботах, наукових статтях та дослідженнях М. Стельмахович, О. Любар, М. Ярмаченко проаналізували можливі варіанти модернізації процесів, які б могли сформувати в учнів науково-патріотичну позицію.

Гідне місце посідав Яків Феофанович Чепіга (1875-1938 рр.), адже основою його педагогічних поглядів було не лише створення оптимальної системи освіти, а й формування національної свідомості українців. Народився 12 травня 1875 в с. Мар'янка на Херсонщині, Російської імперії. Під час революції був завзятим прихильником розбудови та удосконалення національного виховання. Пропагував свої думки в таких працях «До національної школи» (1909 р.), «Національне виховання» (1913 р.), «Національність і національна школа» (1910 р.). Спадщина Якова Феофановича Чепіги разом з доробком педагогів-просвітителів того часу стала основою прогресивного розвитку української національної школи.

Роботи Я. Ф. Чепіги ставали провідними та мотивуючими для педагогів-методистів того часу. Громадський діяч кінця XIX – початку XX століття О. Мізерницький підкреслював: „Те, що було не під силу Русовій, Черкасенко та сотням іншим … зумів зробити своїм ясним розумом Яків Теофанович" [1, с. 2]. Також високу оцінку працям Я. Ф. Чепіги ставив О. Попов, він казав: «Довгі роки упертої, тяжкої, але невпинної праці висунули тов. Чепігу з-поміж народного вчительства на високий п'єдестал науково-педагогічної діяльності».

Ознайомившись з такими працями «Ґрунтовні принципи нормальної школи» (1911 р.), «Психофізіологічні основи правопису» (1911 р.), «Увага і розумовий розвиток дитини» (1911 р.) видатного українського психолога та педагога-методиста, можна

зробити висновки, що ідеї Я. Ф. Чепіги багатогранні та сміло можна вважати фундаментом для розвитку сучасної національної школи.

Метою даної роботи є висвітлити провідні ідеї педагогічної діяльності Я. Ф. Чепіги.

Педагог-методист ставив завдання сформувати фізичний, духовний та інтелектуальний розвиток дітей. Він схилявся до вільного виховання дітей. Найголовнішим методом, на думку видатного педагога, була свобода, бо „при свободі всі духовні вдачі поширюються, розростаються й набувають особливої могутності у творчій силі" [4, с. 338]. Педагог також виділив головну рису такого виховання, а саме цікавість. Він ставив за мету, викликати в учнів цікавіть до саморозвитку та до самопізнання. Також брав активну учать у розробці посібників та підручників для інтенсивного розвитку пізнавальної активності, формування прагнення до самоосвіти у школярів. Вчений по новому сформував методику читання та грамоти у початковій школі. Педагог вважав, що велику роль в навчанні відіграють саме навички читання: „Треба зазначити, що важливе в читанні те. що як учень, так і дорослий більшу частину своїх знань одержує через нього" [2, с. 300].

Великим досягненням Я. Ф. Чепіги було те, що він мав патріотичну позицію у вихованні. Він вважав, що розвиток системи освіти можна порівняти з розвитком окремої особистості, а точніше, що повноцінне становлення може відбутися лише за умови національно-культурної незалежності. Педагогічні погляди та ідеї набували громадянського забарвлення. Аналізуючи історико-педагогічні факти можна помітити, що ідеї Я. Ф. Чепіги були спрямовані на національний зміст підготовки вчителя та залишаються актуальними в сучасних тенденціях вітчизняної педагогічної освіти.

Також однією з ідей педагога було те, що вчитель повинен керуватися в першу чергу тим, що кожна дитина це особистість, до кожного учня треба знайти підхід. Треба вміти заохочувати та розширювати вміння та навички школярів. Поряд з цим, педагог повинен прищеплювати дітям любов до Вітчизни, рідної мови, почуття гідності та чесності, розвивати національну свідомість, висвітлювати учням традиції та обряди українського народу.

Серед зазначених напрямів педагогічної діяльності Якова Феофанович найголовніше місце посідає ідея гуманістичного виховання людини та громадянина. Повністю згодна зі словами Л. Ніколенко про те, що Я. Ф. Чепіга „увійшов в історію як мислячий педагог, котрий порушив найгостріші й найважливіші проблеми педагогічної науки" [3, с. 4].

Бо саме у педагогічній ідеях Я. Ф. Чепіги можна помітити зародження та розвиток напрямів педагогічної психології, які є схожими з провідними ідеями освіти нашого часу.

Можна зробити висновки, в контексті порівняльного аналізу, виділивши основні ідеї Я. Ф. Чепіги. Перш за все, він ставив завдання виховувати дітей вільно, без примусу до тієї чи іншої дисципліни. Також необхідно викликати в учнів цікавість, адже вона буде слугувати фундаментом для подальшого інтелектуального, фізичного та морального розвитку. Зважаючи на те, що педагогічні ідеї Я. Ф. Чепіги, формувалася в період панівного авторитарного режиму, то вони набували інноваційного характеру і сміливо протистояли старій догматичній школі. На думку вченого, збереження нації та української культури – полягає в збереженні національності дитини. Саме це пояснює гостру критику педагога в бік русифікаторської політики. Отже, спираючись на провідні ідеї Я.Ф. Чепіги, можна зробити висновок, що для повноцінного розвитку особистості, необхідна свобода, як і політична, так і наукова.

Список використаної літератури

1. 30 років творчої роботи. 1 березня – день ювілею Я. Т. Чепіги // Народній учитель. – 1926. – № 10, 10 березня – С. 2.

2. *Чепіга Я.* Раціоналізація обліку. Проведення тестів / Чепіга (Зеленкевич) Я. Ф. // Вибрані педагогічні твори: навчальний посібник / [упор., науковий редактор Л. Д. Березівська] / Інститут педагогіки АПН України. – Харків: ОВС, 2006. – С. 298–300.

3. *Ніколенко Л. Т.* Теоретичні засади навчання і виховання молодших школярів у педагогічній спадщині Я. Ф. Чепіги: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Ніколенко Лідія Тимофіївна. – К.: 2000. – 4 с.

4. *Чепіга Я.* До національної школи / Я. Чепіга // Українська хата. – 1909. – № 16. – С. 337–339

Вероніка БОНДАРЕНКО

ІДЕЇ РЕЛІГІЙНОГО ВИХОВАННЯ У НАУКОВІЙ СПАДЩИНІ Г. ВАЩЕНКА

У сучасному суспільстві актуальною проблемою є релігійне виховання молоді. У зв'язку з сьогоднішніми проблемами у світі, деякі намагаються нав'язати молодому поколінню, що боротьба за нові технології є важливішим за основи виховання. Г. Ващенко один з видатних педагогів, який виступав як представник релігійно-педагогічного напряму, для нього віра і почуття були визначені як основа виховання особистості у свої[психологічних і педагогічних працях розкрив зміст і значення системи виховання. Він по праву може мати звання педагога-державника, оскільки, вболівав за справу виховання української молоді.

Актуальність таких досліджень привернула увагу А. Бойко, В. Пащенка, Л. Петренко, В. Фазана, та представлена в їх наукових дослідженнях. Роль релігії в освітньо-виховній системі присвячено працям О. Вишневського, О. Каневської, І. Мищишин, Ю. Щербяка. Розвиток людини як особистості на основі християнських цінностей представлено у працях В. Ворожбіт, О. Жукової, Н. Коляди.

Метою статті є проаналізувати ідеї релігійного виховання у спадщині видатного українського педагога Г. Ващенка.

Григорій Ващенко вкладав в основу виховання особистості «християнське ставлення» до людини, тому що людина є образом і подобою Бога, яка б вона не була. «Все виховання української молоді мусить бути прийняте християнським духом: ми маємо виховувати риси характеру і християнський світогляд, що відповідають євангельським заповітам» [1, с. 74].

Якщо говорити про проблему особистості і суспільство, то Г. Ващенко бачить її вирішення в християнстві. Християнство налагоджує мир, злагоду та спокій у відносинах між людьми в суспільстві за допомогою християнських доброчинностей, це такі як: віра, надія, любов, милосердя та ін. В Біблії написано, що віра без дії мертва, і так стверджував педагог. Він говорив, що віра повинна бути живою, це не формальність, не гра на публіку, а те чим наповнюється душа, те чим живе людина. Вона повинна бути твердою в вчинках, та не звертати уваги на спокуси. Виховання християнськими звичаями, традиціями у дітей дає надію у майбутнє, адже саме таке виховання додає людяності. Важливим місцем у вихованні в періоді раннього дитинства, на думку Г. Ващенка, належить батькам, адже вони є приклад для своєї дитини. І як наслідок говорять, що діти це є дзеркало своїх батьків. У християнській сім'ї взаємини мають ґрунтуватися на взаємоповазі та взаємодопомозі, в злагоді і любові. Невід'ємною частиною є молитва, відвідування церкви, спілкування з товаришами там, та у буденних справах дотримуватись заповідям Божих. «Релігія є не лише світоглядом, вона охоплює всю людину в цілому з її бажаннями, почуттями та вчинками» [2, с. 136]. Саме тому важливо виховувати такі звички з самого дитинства.

Християнство засуджує гордість як один з гріхів, а смиренність як благодать від Бога, і справді наприклад в випадках де зустрічаються конфлікти між людьми, набагато краще змиритися, та не впадати у крайнощі, це не призводить до поспішних невдач а навпаки зберігає спокій. Г. Ващенко зазначав, що релігія завжди мала місце в суспільстві

будь-коли, і використовувалася в практичному житті, та до неї відносилися з повагою, не так як в сучасний час. Норми моралі регулюють поведінку і спираються на християнство. Тому мораль завжди була нерозривно пов'язана з релігією.

Педагог наголошував, що саме християнська любов та довіра повинна бути покладена в основу буденного життя людей. Віра нерозлучна з любов'ю, вона має бути живою та активною у відносинах між людьми. «Діяльна любов та довіра до ближніх передбачає співчуття до них та допомогу тим, хто її потребує» [3, с. 131]. Все що створюється з любов'ю будує довіру, вона формує духовно-моральні принципи, які відтворюють позитивні вчинки, а з годом привички.

Г. Ващенко вважав, що невід'ємним формуванням світогляду і засобом християнського виховання є природа. «Це величезна книга, яка без жодних слів промовляє до серця людей і розкриває перед нею Всемогутність і Премудрість Божу. Ця книга говорить не тільки до дорослих, а ще й до малих дітей, бо й вони можуть відчувати ту красу природи, як вияв Божественної Краси» – зазначає Г. Ващенко [2, с. 137]. І тому дуже важливо дітям не тільки розказувати, показувати красу природи і милуватися нею, а й підштовхувати їх на думку, що вся природа створена й дарована нам Богом.

Так як Г. Ващенко сам був глибоко віруюча людина, зазначав, що важливо відноситися до християнських свят з великою повагою, бо це наголошувало на те, що цим ми показуємо свою вдячність Богу і приклад підростаючому поколінню. Свято пасхи, різдва, троїці – є нерозривною частиною життя християнина, в якому він бере активну участь.

Таким чином, розглядаючи історичну спадщину Г. Ващенка, можна сказати, що релігійне виховання це завжди була і буде невід'ємна частина людського життя, яке сполучена з морально повсякденними, буденними справами. Важливо нав'язувати це виховуючи дітей, і показувати відповідний приклад християнина, як наслідок це виховуватиме в людині – любов, надію і віру. При вихованні з любов'ю формується духовно-моральні якості, які відтворюються у повсякденному житті. Так Г. Ващенко приділив увагу відносинам між людиною та Богом на основі основних заповідей Божих.

Список використаної літератури

1. *Ващенко Г.* Виховний ідеал: Підручник для педагогів, вихователів, молоді і батьків. - Полтавський вісник, 1994. – 192 с.
2. *Ващенко Г.* Роль релігії в житті людства і релігійне виховання молоді // Вибрані педагогічні твори. – Дрогобич: Видавнича фірма «Відродження», 1997. – С.128 – 142
3. *Петренко Л. М.* Актуальні проблеми релігійного виховання особистості у педагогічній спадщині Григорія Ващенка / Л. Петренко // Збірник наукових праць Полтавського націон. пед. ун-ту ім. В. Г. Короленка. – Серія „Педагогічні науки". – Вип. 73. – Полтава, 2019.– С. 129-135.

Станіслав ЯЛОВИЙ

ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ О. А. ЗАХАРЕНКА ПРО МЕТУ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

В історії розвитку вітчизняної педагогіки XX і початку XXI століття, свій відбиток залишив визначний науковець, академік, народний учитель, директор сільської школи Олександр Антонович Захаренко, який під час свого сумлінного, плідного, творчого життя, приділяв основну увагу вихованню особистості, а саме її меті. Педагогом Олександром Захаренком було засновано свою власну авторську школу. Яка до того, як увійти в систему навчання цієї школи, пройшла непростий шлях до становлення. Педагог вклав у її формування частинку своєї душі, і ми повинні це цінувати. О. Захаренко був організатором впровадження своїх ідей в реальність. І лише з допомоги дітей, їх батьків, а також громади, і невпинному прагненні Олександра Антоновича до чогось нового,

допомогли створити новий механізм, який мав полегшити навчання дітей, а найголовніше, на думку Олександра Антоновича, поліпшити зацікавленість дітей до навчання! Основоположні педагогічні ідеї О. Захаренка досліджували Л. Березівська, І. Бех, Н. Калініченко та ін. Спробуємо і ми проаналізувати педагогічні ідеї О. Захаренка про мету виховання особистості.

Метою публікації є аналіз педагогічних ідей Олександра Захаренка, спрямовані на створення авторської школи.

У своєму проєкті авторської школи педагог вбачав життя школи: цікавим, творчим, перспективним, і найбільше він боявся уявити свою школу, як сумну будівлю, в якій діти чекають дзвінка на перерву, а ще більше канікул. І намагався зробити все, щоб дійти поставленої мети.

Олександр Захаренко зауважував не лише на підвищенні ефективності школи, а й на її конкретні пріоритетні цілі. Насамперед головними пріоритетними цілями кожної школи, є такі: Чому вчити сучасне покоління?, і чому вчити? Ці питання особливо є актуальними і по сьогодні. Олександр Антонович знайшов підхід до дітей минулого покоління, і чи зможемо це зробити ми, майбутні педагоги з нинішнім поколінням? У своєму досвіді директор школи закликав дітей, бути економними до споживання енергії та ресурсів, і бережно ставитися до навколишнього середовища, та берегти ресурси які дає нам природа.

Олександр Антонович також приділяв особливу увагу вчителям та педагогічним колективам. У своїх працях О. Захаренко описує діяльність вчителя: це конспект уроку, і велика підготовка до нього; знаходження нестандартних рішень різних педагогічних ситуацій; турбота про здоров'я дитини. Тобто, О.Захаренко вказував на те, що без творчого вчителя не може іти мова про нову школу, про нове суспільство, і що робота вчителя є складною і несподіваною. Також педагог особливу увагу приділяв здоров'ю дитини , і це правильно, бо здоров'я дітей повинно стояти на першому місці у кожного вчителя. Через нинішнє навантаження на школярів, хотілося щоб вчитель на уроці хочаб на дві-три хвилини провів із учнями виховну бесіду, або рухливу гру, за для того щоб відволікти дітей на декілька хвилин від теми уроку, щоб вони змогли відпочити і засвоїти отриману інформацію, а потім знову чітко тримати увагу на розповіді вчителя.

Найбільшого значення О. Захаренко приділяв трудовому вихованню школярів. Оскільки трудова діяльність школярів, хоч і на території школи, але всеодно дає свої результати, тобто в дитині зароджуються постійні зусилля, розвивається мислення в плані того, як цю роботу виконати швидше, якісніше і безпечніше. А також виникають потреби, інтереси, пропозиції тощо. Також дана ідея педагогічного виховання О. Захаренка дає можливісь працювати дітям в колективах, в яких обирають відповідального за організаційні моменти, відповідального за безпеку під час виконання роботи і т.д. Це дає дітям можливість більше пристосовуватися до основ життєдіяльності. А також, цей метод дає побачити дітям самих себе, у виконанні певної роботи, і вислухати поради товаришів, які працювали в колективі, тобто можливо десь потрібно на щось більше звернути увагу, чи зробити те чи інше інакше. Адже сила колективу заключається в порадах і допомозі. ”Пам'ятайте, що праця не лише здружує клас, а й дає життєдайну силу!”[1, с 40-41]. Але головним завданням для роботи школи є не тільки виховання у праці, а й дотримання норм моральної культури і людських взаємин, і О. Захаренко наголошував на тому, щоб до мінімуму знизити прояви грубощів, та неповаги. Олександр Антонович намагався уникати заорганізованості, він намагався поєднати цікаве з корисним і мав на меті будівнийтво спорткомплексу, музею села, бо діти, вважає О. Захаренко ходять туди де їм цікаво.

Безцінним досвідом для педагогічних наук і для людства в цілому є поради О. Захаренка для вчителів, поради для старшокласників, і навіть заповіді синам до яких належать: Любіть Україну, Любіть своїх дітей, Поважайте батьків. ”Запам'ятайте сини

мої! Людство протягом багатьох років виробило, спеціальні, на весь світ відомі, права людини. Не порушуй їх. Ніколи!" [1, с54-57]. Педагог під час роботи в школі, присвятив себе у поліпшенні умов навчання для учнів і створення для них цікавих заходів, для того щоб діти завжди були усміхненими, адже педагог вважає, що усмішка і радість зароджує у дітях інтерес до навчання і гарне засвоєння отриманого матеріалу. Це неймовірно талановита людина, і ми дякуємо йому за отриманий досвід.

Крім роботи в школі, Олександр Антонович був депутатом Ради СРСР і мав зустрічі з виборцями Ради, де брав участь у питаннях реформи шкільної освіти. Виступав на засіданнях конференцій, семінарів, а також був у складі наукової делегації, де відвідав США та Францію.

Ім'я Олександра Антоновича педагога-новатора, засновника авторської школи, депутата Ради СРСР знають не тільки на території України, але й в інших країнах. Після смерті педагога Сахнівська школа отримала статус "Авторська школа Олександра Антоновича". Олександр Захаренко взяв до уваги творчі здобутки своїх попередників А. Макаренка, і В. Сухомлинського і має право називатися їх послідовником.

Отже, ми виявляємо наступні педагогічні ідеї О. Захаренка щодо мети виховання особистості: Зацікавленість дітей до навчання; Педагогічний колектив; Трудове виховання школярів; Дотримання норм моральної культури і людських взаємин; Створення культурно оздоровчих закладів. А також безцінні поради і заповіді О. Захаренка для вчителів та старшокласників.

Список використаної літератури

1. Академік із Сахнівки [Текст]: [збірка] / Томенко М. В. [та ін.]; під ред. проф. Кузьмінського А. І.; АПН України, Черкас. Нац. Ун-т імені Б.Хмельницького, 2008. – 438с.
2. *Захаренко О. А.* " Поспішаймо робити добро..."/О. А. Захаренко. – Черкаси: РВВ ЧОІПОП, 2001. – 24с.
3. *Захаренко О. А.* Поради колезі, народження в новій школі над Россю / О. А Захаренко. – Черкаси: Агрополіс, 2002.-93с.

Анастасія КУНИЦЬКА

ОРГАНІЗАЦІЯ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ СЛОВАЧЧИНИ

Становлення і вдосконалення вищої освіти в Україні обумовлюється провідними тенденціями розвитку університетської освіти в світі. Досвід освітньої діяльності європейських університетів на основі автономії, специфічних форм взаємодії з державою, бізнесом і суспільством є актуальним для узагальнення найкращих зразків зарубіжного досвіду підготовки фахівців.

Ще з давніх часів Європа була центром науки, навчання, просвітництва. Саме Європейська освіта є прикладом організації навчально-виховного процесу для багатьох народів світу. І не зважаючи на те, що кожна з країн має власні погляди в цій галузі, європейська освіта є незаперечним взірцем та еталоном. Університети Великої Британії, Франції, Німеччини, Данії та інших європейських країн формують інтелектуальну еліту світу.

Нині країни Європи мають доволі розвинену систему вищої університетської освіти. Зокрема, в Словаччині діє 32 університети за різними освітніми напрямками. 16 з них, за даними електронного видання «Slovenská rektorská konferencia», ввійшли в останній рейтинг SCImago Institutions Ranking.

Аналіз наукових праць показує, що питання розвитку та організації університетської освіти вивчали зарубіжні та вітчизняні вчені: Д. Белл, О. Дем'янчук, В. Заблотський, М. Кастельс, Р. Кралікова, К. Кугай, С. Малькова, О. Мещанінов, А. Ржевська, С. Савчук, Л. Семів, В. Спасська, Е. Тоффлер та ін.

Мета нашого наукового пошуку полягає у дослідженні системи університетської освіти Словаччини та особливостей навчання в закладах вищої освіти країни.

За актуальними даними Міністерства освіти, науки, досліджень і спорту Словацької Республіки в країні функціонують 37 університетів, з них 20 – публічні (державні), 12 – приватних та 5 закордонних.

У 1999 р. Словаччина підписала Болонську декларацію. Стратегія імплементації принципів Болонської декларації була визначена вже у 2000 р. в Урядовому програмному документі «Концепція розвитку вищої освіти у Словаччині XXI століття» у 2000 р. та Програмній декларації Уряду у 2002 р.

Саме ці документи, а також положення Декларації ЮНЕСКО про вищу освіту (1998 р.) та приклад Чеського закону «Про вищу освіту» було покладено в основу розроблення Нового Закону «Про вищу освіту», який було ухвалено у 2002 р. Відповідно змісту даного документу було значно підвищено автономію вищих навчальних закладів, натомість зменшено вплив держави на їх інституційне функціонування [1].

Крім цього, у 2016 році був прийнятий довгостроковий план освітньої, науково-дослідної, художньої та іншої творчої діяльності для вищих навчальних закладів. У ньому було закладено перспективи розвитку університетської освіти Словаччини за такими пріоритетними напрямками:

- забезпечення доступної та різносторонньої вищої освіти;
- підвищення якості та актуальності вищої освіти;
- підвищення ефективності та авторитету шляхом відкритого та прозорого освітнього середовища.
- створення привабливого творчого середовища [2].

Аналіз наукових праць і державних документів показують, що університети можуть надавати освітні послуги виключно за умови отримання акредитації до навчальної програми. Виконання умов акредитації оцінюється Словацьким агентством з акредитації вищої освіти. Агентство приймає рішення про надання (або відмову в наданні) відповідних акредитацій відповідно до закону. Університети можуть подати заявку на акредитацію навчальної програми в будь-якій області навчання.

Навчальні програми запроваджуються в три етапи:

- перший: програма навчання першого ступеня – програма бакалаврату;
- другий: навчальна програма другого ступеня – магістратура, інженерія, докторантура;
- третій: програма навчання третього ступеня – програма докторантури.

Навчальні програми можуть об’єднувати перші два рівні вищої освіти в одне ціле. Також навчальна програма може бути однопрофільною або міждисциплінарною. Вищу освіту можна отримати у відповідній галузі навчання або в поєднанні того й іншого. Таким чином, навчальну програму як набір предметів і правил їх здійснення, укладено таким чином, щоб їх успішне завершення дозволило випускникам отримати університетський ступінь [3].

Галузь навчання визначається змістом, який охоплює освітня програма. Система галузей навчання, за якими університети Словацької Республіки можуть надавати вищу освіту, знаходиться у веденні Міністерства освіти, науки, досліджень і спорту Словацької Республіки. Агентство з акредитації коментує будь-які зміни в цій системі.

Частиною системи галузей навчання є їх описи, які в широкому сенсі визначають зміст галузі навчання, а також результати навчання на даному рівні навчання й галузі навчання. Профіль випускника навчальної програми, умови для належного завершення навчання та організація навчання знаходяться в самокерованої компетенції університету. Проте університети зобов’язані підпорядковувати організацію навчання кредитній системі.

Навчальні програми можуть бути очними або заочними. Очна форма навчання характеризується очною участю студентів у навчальній діяльності. Для зовнішньої форми характерні в основному індивідуальні заняття та консультації.

Відповідно до Закону «Про вищу освіту» міністерство щороку оновлює та публікує довгостроковий план освітньої, науково-дослідної, художньої та іншої творчої діяльності для вищих навчальних закладів. Довгостроковий план міністерства розрахований на п'ять-десять років.

Навчальний рік відповідно до Закону «Про вищу освіту» розпочинається 1 вересня і закінчується 31 серпня наступного календарного року. Університет вирішує, ділити навчальний рік на два семестри або три триместри. Кількість тижнів окремих семестрів/триместрів, кількість тижнів, в яких проходить навчання, період іспитів і канікули також визначаються університетом.

Яскравим прикладом закладу вищої школи Словацької Республіки є найбільший і найстаріший Університет імені Я. А. Коменського в Братиславі, який входить до трійки найкращих акредитованих університетів країни. Заснований у 1919 році, він є державним вищим навчальним закладом. Щороку заклад приймає біля семи тисяч нових студентів із загальних двадцяти восьми тисяч. В складі університету діє 13 факультетів в рамках яких функціонує понад 800 навчальних програм за різними галузями знань, наприклад: медицина, гуманітарні та соціальні науки, природничі науки, математика, теологія та ін. В університеті можна отримати науковий ступінь бакалавра, магістра, доктора наук. Навчання за освітнім ступенем бакалавра триває 3 роки, за деякими спеціальностями 4 роки, отримання ступеню магістра потребує ще 2 роки навчання, а щоб стати доктором наук необхідно навчатися 3 роки.

У загальному вигляді університет є повною мірою прикладом роботи «Болонської системи вищої освіти». Крім навчання Університет Я. Коменського виконує функцію науково-дослідної установи, яка охоплює сотні дослідницьких проектів, пропонує гранти для молодих учених.

Таким чином, університетська освіта Словаччини, як класична універсальна форма вищої освіти, виконує соціальну функцію балансу індивідуальних і суспільних інтересів, сприяє формуванню нової генерації молоді за рахунок розширення мережі вищих навчальних закладів, автономізації управлінських процесів, створенню нових навчальних і наукових програм підготовки фахівців.

Список використаної літератури

1. *Kralikova, Renata.* Different faces of one higher education governance model. How do the domestic actors translate supranational trends within European context? [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ecpr.eu/filestore/paperproposal/b4b68907-7269-4fe1-a411-f4bf4b7555c0.pdf

2. Dlhodobý zámer vo vzdelávacej, výskumnej, vývojovej a ďalšej tvorivej činnosti pre oblasť vysokých škôl na roky 2016 – 2021 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.minedu.sk/data/att/10633.rtf

3. *Товканець Г.* Економічна освіта у вищій школі Чехії і Словаччини у XX столітті: [монографія] / Г. Товканець ; за ред. Н. Ничкало. – К.: Кондор, 2013. – 506 с

Альона МИРГОРОДСЬКА

КЛЮЧОВІ ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Потреба у модернізації вищої школи в Україні в контексті глобалізації світового освітнього простору вимагає вдосконалення системи професійної підготовки фахівців. На часі орієнтація на високий рівень якості освіти, професійна компетентність,

гармонійність особистісно-соціального розвитку, творчість і відповідальність у вирішенні професійних завдань.

Цей процес визначається змінами у системі законодавчого і нормативно-правового регулювання вищої освіти в Україні з урахуванням вимог європейської системи стандартів та сертифікації, які сприятимуть розвитку національних культурних цінностей, демократії і гуманізму як основних чинників функціонування громадянського суспільства.

Університетська освіта має велику соціальну значущість: вона пропагує наукове знання, залучає молоде покоління до академічної культури, формує наукову еліту нації.

В сучасних умовах глобалізації світу перед університетською освітою постає багато завдань. Серед них найважливішими є: оновлення змісту університетської освіти відповідно реалій науково-технічного прогресу, впровадження інноваційних інформаційних технологій як фактору формування інтелектуального потенціалу суспільства, проведення фундаментальних і міждисциплінарних наукових досліджень як показника інноваційної діяльності.

При цьому важливим аспектом ефективного функціонування університетської освіти в Україні є керівні положення, якими регламентується процес її організації. Усвідомлення значущості ключових принципів організації університетської освіти й реалізація їх в навчально-виховному процесі забезпечує ґрунтовність і якість професійної підготовки фахівців.

Вивчення розвитку сучасної університетської освіти України в контексті євроінтеграції є доволі актуальним для дослідників. Ця проблема висвітлюється у наукових працях В. Андрущенка, В. Буряка, О. Джури, М. Євтуха, В. Єрмаченка, О. Кириченка, В. Кременя, Ю. Крячка, С. Курбатова, В. Пономаренка, Є. Сулими, Г. Хоружия, П. Щербаня та ін. Ці автори, разом з аналізом політичного, соціально-економічного і культурного розвитку країни, характеризують державну освітню політику, розкриваючи найважливіші проблеми освітньої галузі та визначаючи основні напрями розвитку вищої школи.

Мета нашого наукового пошуку полягає у висвітленні сутності й значущості ключових принципів організації університетської освіти в Україні як орієнтирів для змістового наповнення процесу підготовки фахівця.

Аналіз наукових праць останнього десятиліття та державних документів щодо реформування вищої освіти в Україні показує, що пріоритетними напрямками державної політики нашої країни щодо розвитку вищої освіти є:

– особистісна орієнтація вищої освіти; формування національних і загальнолюдських цінностей;

– створення для громадян рівних можливостей у здобутті вищої освіти;

– постійне підвищення якості освіти, оновлення її змісту та форм організації навчально-виховного процесу;

– запровадження освітніх інновацій та інформаційних технологій;

– формування в системі освіти нормативно-правових і організаційно-економічних механізмів залучення і використання позабюджетних коштів;

– підвищення соціального статусу і професіоналізму працівників освіти, посилення їх державної і суспільної підтримки;

– розвиток освіти, як відкритої державно-суспільної системи; інтеграція вітчизняної вищої освіти до європейського та світового освітніх просторів [1; 2; 3].

Реалізація цих напрямів залежить від багатьох умов, серед яких на першому плані – організація діяльності закладів вищої освіти на основі єдиних стратегічних положень, якими визначається доцільність, особливості та ефективність професійної підготовки майбутніх фахівців.

Принцип розглядається у педагогічній науці як вихідне положення, яким регламентується функціонування певного явища, події, що забезпечує її впорядкованість і доцільність існування. Принципи формулюються на основі одного або де-кількох законів і реалізуються в правилах [3].

Дослідники класифікують принципи організації на різних засадах, виокремлюють загальні, наукові, універсальні, специфічні, ситуативні та ін. Проте всі вони відносяться до механізмів формування та регуляції, у контексті нашого дослідження – до організуючої діяльності людини.

Стосовно розвитку сучасної вищої освіти України в умовах євроінтеграції, вчені обгрунтовують такі принципи: демократизації і варіантності вищої освіти; універсальності вищої освіти; відповідності вищої освіти світовим стандартам; добровільності та діалогічності; гармонійної організації освітнього середовища; стимулювання студентів до самооцінної діяльності, рефлексії, філософствування, пізнання самого себе тощо [1; 2].

Дослідження показує, що університетська освіта має свої особливості. Це одна з найстаріших і найбільших соціальних інституцій світу, що формує, передову інтелектуальну викладацько-студентську спільноту і функціонує на засадах автономії та академічної свободи. Університетська освіта – це, насамперед, науково-дослідницька діяльність викладачів і студентів, організація цікавих і важливих міжнародних проектів, результати яких можна миттєво реалізувати в практику. Це особливий «дух академізму», атмосфера пріоритетності наукового знання, «культура якості» навчання.

Тому напрями інноваційної трансформації університетської освіти повинні охоплювати усі види діяльності вишу, відповідати ефективності його розвитку та підвищенню конкурентоздатності.

Уся багатогранність формування і впровадження інноваційної політики університетської освіти підлягає певним формуючим принципам, які забезпечують поступальність та самодостатність, а разом з тим – ефективність інноваційного розвитку. Такими принципами можуть вважатися:

– принцип фундаментальності наукових знань, які формують цілісну картину світу;

– «вбудова» освіти у наукові дослідження, спрямування науки на важливі завдання розвитку держави і суспільства;

– принцип духовної місії університетської освіти, який сприяє розвитку духовної культури соціуму;

– принцип автономії функціонування вишу, академічні свободи викладачів і студентів;

– принцип запровадження інноваційних технологій і форм навчання як чинників інтелектуального розвитку студентства;

– принцип підвищення академічної мобільності викладачів і студентів в умовах відкритого освітнього простору;

– принцип доступності та професіоналізму, що грунтується на праві людини обирати вектор інтелектуального зростання і при цьому бути впевненою в якості освіти.

Окреслені ключові принципи організації університетської освіти в Україні визначають якість процесу підготовки професійно компетентного фахівця, реалізацію інтелектуально-креативного розвитку особистості студента, який матиме змогу мобільно реагувати на зміни в соціальному й економічному житті суспільства, здійснювати ефективне соціальне й професійне спілкування.

Таким чином, в умовах подолання традиційно сформованого масово-репродуктивного характеру розвитку вищої освіти, виведення її на інтелектуально-особистісний рівень значну роль відіграє університетська освіта, як якісна і конкурентоспроможна освіта, що забезпечує єдність ціннісних орієнтирів

інтелектуально- професійного розвитку сучасної студентської молоді – інноваційного навчання, креативних наукових пошуків та духовно-культурної діяльності.

Список використаної літератури

1. *Андрущенко В*. Університетська освіта: тенденції змін / В. Андрущенко // Вища освіта України. – 2012. – № 2. – С. 5-15.

2. *Євтух М. Б.* Український вектор у розвитку європейської університетської освіти / М. Б. Євтух, Н. О. Терентьєва // Освітологічний дискурс. – 2014. – № 4 (8). – С. 130-143.

3. *Сидорчук Н. Г.* Університетська педагогічна освіта в контексті євроінтеграційних процесів / Н. Г. Сидорчук // Режим доступу: http://studentam.net.ua/content/view/7539/97/

Катерина ЛУТФУЛЛІНА

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ В США

У вищій освіті США провідне місце займає так звана «Велика трійця»: Гарвардський, Єльський і Принстонський університети [2]. Найстаріший у країні Гарвардський університет, заснований у 1636 р. як коледж, торував шлях для розвитку всієї системи віщої освіти США. Із цим університетом пов'язані імена 75 лауреатів Нобелевської премії – викладачів, наукових співробітників і колишніх студентів [1].

Своїми величезними освітніми і науковими надбаннями Гарвардський університет зобов'язаний насамперед видатному педагогові Чарльзу Уїльяму Еліоту (1834–1926), який протягом сорока років (1869–1909) був президентом цього навчального закладу. Цю посаду Еліот здобув після того, як протягом двох років він безпосередньо ознайомився з організацією вищої освіти у Франції і Німеччині. Він повною мірою усвідомлював величезне відставання університетів США від розвитку вищої освіти в провідних європейських країнах [1].

У кінці 60-х років XIX ст. у Гарвардському університеті виникли умови для проведення значних структурних перетворень і радикального реформування змісту й організації навчального процесу. За таких умов Еліот повною мірою реалізував свої знання про організацію, зміст і методи навчання у кращих університетах Європи. Під його керівництвом у Гарвардському університеті був відкритий ряд нових факультетів. У 1887 р. було відмінено обов'язкове вивчення грецької і латинської мови на першому курсі, а також вимогу знань грецької мови для вступу в загальноосвітній коледж [1].

Саме Еліоту належить пріоритет у створенні й запровадженні кредитної системи побудови змісту вищої освіти, яка надає студентам можливість вибору предметів навчання. У другій половині XIX ст. за прикладом Гарварда факультативний вибір навчальних предметів студентами стає характерним не лише для Гарвардського університету, але й для більшості інших університетів і коледжів США [5, с. 159–160]. Елективний принцип визначення кола засвоюваних студентами навчальних дисциплін значно розширив загальний спектр навчальної діяльності університету, що сприяло найбільш повному розвитку пізнавальних і професійних здібностей студентської молоді [1].

Водночас студенти отримують можливість зосередити увагу на вивченні порівняно невеликої кількості обов'язкових навчальних предметів. Так, у загальноосвітньому коледжі Гарвардського університету кожний студент мав лише чотири обов'язкові предмети на тиждень в обсязі 3 навчальних годин на кожний з них, що дає йому можливість вивчати предмети, які його найбільше цікавлять [3, с. 485–486].

Продовженням реформування Гарвардського університету було створення в 30-х рр. XX ст. системи гуртожитків і будинків з метою реорганізації студентського побуту. Ініціатором такої реорганізації був тогочасний президент Гарварда Еббот Лоуренс, який

глибоко розумів гостроту проблеми попередження згубних звичок, здатних набувати небезпечного поширення у студентському середовищі [1].

Студентів Гарварду, які мають значні досягнення у навчанні і науковій діяльності, поселяють у так званих «будинках», що сприяє кращій адаптації до соціального середовища університету. У цих будинках є їдальня і так звана «загальна кімната», в якій один із старших студентів відповідає за академічний і дисциплінарний порядок [1].

Важливим результатом реформ, проведених президентами Гарварда Еліотом і Лоуренсом, було кардинальне розширення професійних шкіл, факультетів і аспірантури, перетворення університету на центр передових наукових і технологічних досліджень. Водночас відбулися значні зміни у навчальному процесі: поступовий відхід від традиційних лекцій до занять, на яких глибоко аналізувалися навчальні досягнення кожного студента [1].

Друге місце серед провідних університетів США належить Принстонському університету. Заснований у 1746 р. як коледж Нью-Джерсі, цей навчальний заклад протягом тривалого часу (1768–1794) був керований президентом Джоном Уізерспуном, який поставив за мету підготовку нового покоління лідерів американської нації. З цією метою він встановив високі академічні стандарти і запросив значних інвестицій на потреби розвитку університету [4].

У 1868 р. (рівно через століття) посаду президента обійняв Джеймс Маккош, який за два десятиліття кардинально «змінив навчальний план, розширив освіту в галузі наук, а також керував уведенням в експлуатацію ряду будівель у стилі неоготики» [4]. Наступний період прискореного розвитку Принстонського університету розпочинається у 1902 р., коли його президентом стає Вудро Вільсон, майбутній президент США. За його ініціативою запроваджується система, еквівалентом якої є добре відомі нам колоквіуми, що доповнило традиційні лекції «більш індивідуалізованим підходом, коли невеликі групи студентів отримали можливість тісніше взаємодіяти з викладачем у власній сфері інтересів» [4].

Незалежно від обраної спеціальності, всі студенти мають прослухати певну кількість курсів, що виходять за рамки їхньої спеціалізації і дають можливість отримати різнобічні знання і навички. Тому всі студенти мають прослухати мінімальну кількість курсів у таких галузях: література і мистецтво, історія, соціологія та ін. Принстонський університет порівняно з Гарвардським має помітно менший контингент бакалаврів, магістрантів і докторантів. Станом на 2012–2013 н. р. цей контигент становив: бакалаврів 5269 осіб, магістрантів і докторантів 2674 осіб. Навчання бакалаврів здійснюється на 34 факультетах. Слід зазначити, що понад 220 років у Принстонському університеті навчалися тільки чоловіки. Лише у вересні 1969 р. вперше відчинилися двері для студентів-жінок: було прийнято 101 студентку на перший курс і 70 студенток з інших закладів вищої освіти [4].

Поряд із Гарвардом і Принстоном до «Великої трійці» належить також Єльський університет. Історія цього університету розпочалася у 1717 р., коли у маленькому містечку Нью-Хейвен було засновано коледж. Понад два століття розвитку Єльського університету в його стінах панував культ латинської мови, яка була єдиною дозволеною мовою навчання і спілкування викладачів і студентів. У 20-х рр. XX ст. викладачі університету запропонували відмовитися від цього культу, але президент США Вільям Говард Тафт, випускник Єльського університету, не дозволив цього зробити. Англійська мова стає повноправною в Єльському університеті лише з 1931 р. [2].

На справжній університет Єль перетворився протягом XIX ст., коли були засновані теологічний, медичний, юридичний, мистецтвознавчий і музичний факультети. У 1847 р. розпочато підготовку науковців в аспірантурі, а в 1861 р. в Єльському університеті вперше в історії США було присуджено вчену ступінь доктора філософії. У XX ст. відкриваються інші факультети: лісового господарства, театральний,

архітектурний, факультет управління. Навчання жінок за чотирьохрічною програмою бакалаврату розпочато лише у 1969 р. Станом на 2015 р. у Єльському університеті навчалося більше 12 тис. студентів з усіх штатів країни і з понад 110 зарубіжних країн. Склад викладачів відзначається найвищою кваліфікацією у відповідних галузях знань і налічує більше 4 тис. осіб [2].

У навчальному процесі і наукових дослідженнях Єльського університету виключно важлива роль належить унікальним музеям, численним зібранням художньої галереї. Зокрема, викладачі і студенти мають вільний доступ до унікальних палеонтологічних колекцій, в яких представлені залишки птеродактиля, динозаврів, добре збережений бронтозавр і багато інших рідкісних експонатів [2].

Не викликає сумніву те, що вивчення освітніх і наукових досягнень Гарвардського, Принстонського, Єльського та інших провідних університетів США має стати важливим чинником розвитку системи вищої освіти в Україні. Кредитна система навчання, яку в XIX ст. обґрунтував і практично реалізував президент Гарварда Ч. У. Еліот, у XX–XXI ст. знайшла всесвітнє визнання.

Слід зазначити, що в Україні можливості кредитної системи навчання використовуються далеко не повною мірою. Взірцем у реалізації цих можливостей залишаються університети США. Високий рівень мобільності населення цієї країни викликав необхідність неперервного удосконалення елективної вищої освіти шляхом конвертації навчальних курсів. Завдяки конвертації навчальних дисциплін студенти легко переводяться з одного навчального закладу в інший. Для переведення в інший заклад вищої освіти студент «представляє документ, в якому подається перелік і обсяг вивчених дисциплін, які зараховуються в новому навчальному закладі і продовжує навчання (з будь-якими перервами у часі) [5, с. 159–160]. На нашу думку, впровадження конвертації навчальних курсів має актуальне значення для студентської молоді України.

Список використаної літератури

1. Гарвардський університет. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Гарвардський_університет.
2. Єльський університет. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Єльський_університет.
3. *Нусенбаум А. А.* Гарвардский университет / А. А. Нусенбаум // Педагогическая энциклопедия: В 4-х т. – М. : Советская Энциклопедия, 1964. – Т. 1. – С. 485–486.
4. Принстонський університет. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Принстонський_університет.
5. *Стойка О. Я.* Деякі особливості організації навчального процесу у вищих навчальних закладах США / О. Я. Стойка // Науковий вісник Ужгородського національного університету. – 2013. – Випуск 28. – С. 159–161.

Вікторія МИХАЙЛИК

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ФУНКЦІОНУВАННЯ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ ТА ПОЛЬЩІ

Для будь-якої держави надзвичайно важливу роль має конкурентоспроможність вищої освіти. Вона визначає інтелектуальний потенціал нації, забезпечує «вихід» затребуваних кадрів з вищих навчальних закладів, які у подальшому працюватимуть в інших галузях господарювання та забезпечуватимуть їх розвиток. Саме від стану вищої освіти залежить у значній мірі розвиток всієї економіки держави. Завдання кожної держави вибудувати «сильну» національну систему вищої освіти, яка б забезпечувала потреби національної економіки в інтелектуальних фахівцях. Особливо це стосується підготовки майбутніх учителів. Адже, саме вони у подальшому навчатимуть дітей,

передаватимуть їм свої знання, сприятимуть розвитку творчої особистості. Школи потребують висококваліфікованих вчителів, які завдяки своїм знанням та інноваційний підходом зможуть навчати якнайкраще учнів [1, С. 33-34].

Метою нашої статті є здійснення порівняльного аналізу функціонування системи вищої освіти України та Польщі.

Для проведення такого дослідження нами обрано систему вищої освіти Польщі. Вибір саме цієї держави обумовлений чотирма причинами. По-перше, Польща сусідня держава, з якою Україна підтримує тісні взаємозв'язки. По-друге, у вільному доступі існує інформації про стан вищої освіти в цій державі. По-третє, Польща є європейською державою, яка входить до ЄС,асоційованим членом якого є і Україна. По-четверте, традиційно польські університети мають попит серед українських студентів.

Якщо розглядати сучасний стан вищої освіти Польщі, то перш за все слід зазначити, що вона є двохрівневою. На першому рівні студенти після 3-років навчання мають можливість отримати диплом по завершенню бакалаврату. Після отримання рівня бакалаврату студенти мають можливість поступити на другий рівень – магістратуру, яка передбачає навчання 1,5-2 роки. Відповідно до цього система вищої освіти Польщі є аналогічною до європейської моделі, яку сповідує й Україна. Ця модель давно зарекомендувала себе як досить ефективна та використовується великою кількістю держав [4].

Головна відмінність у системах вищої освіти країн полягає у термінах навчання на бакалавраті. У Польщі для здобуття цього освітнього рівня необхідно навчатися 3 роки, тоді як в Україні – 4 роки. Скорочуючи термін навчання на бакалавра у Польщі здійснюється з однієї сторони значне навантаження на студентів. Польська програма навчання майбутніх вчителів є досить звуженою й студенти не встигають повністю опанувати весь потрібний багаж знань.

Зокрема, порівняльний аналіз систем підготовки вчителів України та Польщі показав наступні результати [1-2, 4]:

– в Україні на підготовку вчителів відводить в 3-4 рази більше годин, а ніж в Польщі; у період підготовки вчителів в Україні вони опановують близько 50-60 предметів, тоді як у Польщі ця цифра складає 25-35 предметів;

– у Польщі повноцінна підготовка вчителі триває 3 роки, а в Україні – 4 роки;

– в середньому навчальні плани підготовки вчителів у польських університетах охоплюють 180 кредитів. У вітчизняних вишах дана цифра складає в середньому 240 кредитів;

– на практичну підготовку вчителі у Польщі передбачено близько 150 годин, а в українських вишах від 300 до 400 годин.

За нашим аналізом,підготовка вчителів в Україні відбувається більш насичено, їм даються більші знання та відповідно триваліший період підготовки таких фахівців. Польська система освіти, у тому числі підготовки вчителів, є досить звуженою та охоплює незначну кількість викладання дисциплін. Такий підхід не дозволяє у повній мірі студентам реалізувати свій потенціал, розвинути інтелектуальний та особистісний розвиток.

Зазначимо, що у світовій практиці прийнято складати різні міжнародні рейтинги конкурентоспроможності, які дозволяють визначити позицію держави, окремого закладу відносно інших. Такі рейтинги дозволяють наглядно зрозуміти нинішнє місце держави за певним показником та резерви щодо його покращення. З погляду теми дослідження найбільший інтерес викликає показник «Вища освіта і професійна підготовка». Тому доцільно у табл. 1 відобразити позиції України та Польщі за показником «Вища освіта і професійна підготовка» Індексу глобальної конкурентоспроможності.

Таблиця 1

Позиції України та Польщі за показником «Вища освіта і професійна підготовка»* [складено на основі 3]

Індикатор	Роки					
	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Україна						
Вища освіта і професійна підготовка	40	34	33	35	46	44
Частка освіти	14	14	11	16	18	18
- зарахування до закладів середньої освіти	41	39	53	51	51	51
- зарахування до закладів вищої освіти	13	14	11	16	18	20
Якість освіти	65	46	46	49	50	52
- якість освітньої освіти	72	54	56	56	59	61
- якість математичної та природничої освіти	30	38	27	27	25	25
- якість шкіл менеджменту	88	87	93	88	88	90
- доступ до Інтернету в школах	67	44	35	44	41	36
Навчання за місцем роботи	88	74	85	79	76	75
- доступність спеціалізованих науково/ дослідних і навчальних закладів	84	78	77	68	62	60
- ступінь підготовки персоналу	92	74	94	88	74	72
Польща						
Вища освіта і професійна підготовка	53	31	37	40	32	34
Частка освіти	18	21	9	26	26	24
- зарахування до закладів середньої освіти	45	45	22	24	26	28
- зарахування до закладів вищої освіти	22	23	25	33	24	22
Якість освіти	68	38	41	50	52	55
- якість освітньої освіти	73	79	78	72	70	67
- якість математичної та природничої освіти	51	50	58	49	46	47
- якість шкіл менеджменту	75	84	70	71	65	62
- доступ до Інтернету в школах	46	50	49	49	50	48
Навчання за місцем роботи	66	68	70	74	74	73
- доступність спеціалізованих науково/ дослідних і навчальних закладів	32	31	38	40	42	41
- ступінь підготовки персоналу	65	72	63	69	71	70

*позитивним є нижча позиція у рейтингу

Як бачимо, позиції України та Польщі у рейтингу конкурентоспроможності вищої освіти є досить близькими. Це свідчить про орієнтовно однаковий рівень підготовки студентів. Протягом останніх років Україна змогла значно покращити позицію по деяких показниках. Зокрема, за складовою «зарахування до закладів вищої освіти» Україна знаходиться на 20 позиції, а Польща на 22 позиції. В Україні більша частка людей охоплені вищою освітою, що свідчить про більш високий інтелектуальний потенціал нації. Також значною перевагою України є більш широкий доступ до мережі Інтернет, що дозволяє надавати якісні освітні послуги із застосуванням сучасних інформаційних технологій. Україна значно випереджає Польщу за складовою «якість математичної та природничої освіти», що свідчить про більш якіснішу освіту за цим напрямком. Так, Україна посідає 25 позицію, а Польща лише 47 позицію.

Таким чином, проведений аналіз дозволяє констатувати, що система вищої освіти України та Польщі є досить схожими за своєю структурою. Головні відмінності криються у тривалості навчання майбутніх вчителів. Так, в Україні надаються більш обширні знання та здійснюється значний уклон на практику, тоді як в Польщі при підготовці вчителів надається лише обмежений спектр навчальних дисциплін. У вітчизняних вузах

майбутні вчителі мають змогу отримати більш повну та якіснішу освіту, яка підвищить як інтелектуальний, так і особистісний потенціал вчителя. Міжнародна рейтингова оцінка показала, що система вищої освіти України нічим не поступається Польщі та за окремими індикаторами є кращою.

Список використаної літератури

1. *Андрушкевич Ф.* Інновації в польській та українській освіті як наслідок підписання європейських освітніх декларацій: (порівнял. аналіз) / Фабіан Андрушкевич // Директор шк., ліцею, гімназії. – 2011. – № 2. – С. 32-40.

2. *Деркач С. П.* Реформи професійної підготовки вчителів англійської мови в Польщі / С. П. Деркач // Соціалізація особистості: культура, освітня політика, технології формування : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. молодих учених та студ. – Суми, 2011. – С. 19-21.

3. The Global Competitiveness Report 2019 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www3.weforum.org/docs/WEF_TheGlobalCompetitiveness Report2019.pdf

4. Zadluzenia [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.zadluzenia.com/ilu-jest-studentow-w-polsce/

Ольга КОНОНЕНКО

ПОЛТАВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ В.Г. КОРОЛЕНКА ЯК ЦЕНТР ОСВІТИ І КУЛЬТУРИ РЕГІОНУ

Полтава – духовна столиця України, перлина в світі світової науки та мистецтва, місто з унікальною тисячолітньою історією, старовинною архітектурою і незвичайною природою. Полтавщина – рідний край величезної кількості науковців, письменників, художників, громадських діячів, діячів мистецтва та культури. Саме тут жив і творив зачинатель літературної української мови Іван Котляревський. У місті в різні часи жили й працювали Микола Гоголь, Леонід Глібов, Михайло Старицький, Олена Пчілка, Василь Симоненко, Олесь Донченко, Архип Тесленко та ін.

Основою становлення Полтави як осередку духовного життя стали відкриті до середини XIX століття повітове училище, чоловіча гімназія, інститут шляхетних дівиць, духовне училище при Хрестовоздвиженському монастирі, кадетський корпус, школа садівництва, а також губернська публічна бібліотека і газета «Полтавські губернські відомості». Надалі освітні заклади міста поповнилися учительським інститутом, шістьма гімназіями, двадцяти сьома церковно-парафіяльними школами та іншими навчальними закладами. Також у місті діяли 8 бібліотек, 4 друкарні і 2 видавництва. Після Лютневої революції 1917 року у місті був заснований один з трьох в Україні національних університетів з історико-філологічним, правничим і медичним факультетами [4]. Отже, бачимо, що на той час національно-демократичні кола розглядали Полтаву як важливий центр підготовки майбутньої інтелектуально-духовної еліти країни.

Сьогодні ж освітній простір регіону охоплює 15 вищих навчальних закладів та їх філіалів, серед яких одне з провідних місць належить Полтавському національному педагогічному університету імені Володимира Галактіоновича Короленка, що створений на базі першого на Полтавщині вишу – Полтавського учительського інституту.

Аналіз наукових праць показує, що історію становлення і розвитку педагогічного університету як центру освіти та культури регіону досліджували такі вчені як Л. Бабенко, А. Бойко, Б. Год, О. Дубасенюк, О. Єрмак, І. Зязюн, П. Киридон, Г. Сагач, М. Степаненко, С. Шевчук та інші.

Мета нашого наукового пошуку полягає у з'ясуванні ролі Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка у становленні освіти та культури регіону.

Про провідну роль Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка у становленні освіти та культури Полтавщини, України й світу можна судити по великій кількості відомих на весь світ його випускників – педагогів, учених: А. Макаренка, В. Сухомлинського, Г. Ващенка, Ю. Кондратюка, Д. Багалія, І. Рибакова, В. Воропая, О. Побєдоносцева, М. Верховинця, О. Ковіньки та ін.

Упродовж 100-річної історії в його стінах підготовлено близько 60 тисяч кваліфікованих педагогічних працівників різних спеціальностей [1]. На сьогоднішній день університет здійснює якісну професійну підготовку не тільки майбутніх учителів фізико-математичних, філологічних, природничих, технологічних, суспільствознавчих, мистецьких дисциплін, фізичної культури, початкових класів, вихователів дошкільних установ, але й професійну підготовку з таких спеціальностей як історія та археологія, науки про Землю, туризм, журналістика, комп'ютерні науки, економіка, хімія, біологія, екологія, фізична культура і спорт, психологія, спеціальна освіта, соціальна робота, професійна освіта, культурологія, менеджмент та ін.

Роль учительської професії у сучасному суспільстві важко переоцінити, оскільки не дивлячись на стрімкий розвиток інформаційних технологій, наукового прогресу в цілому, виховання і навчання дітей і учнівської молоді відбувається тільки на основі ціннісно-змістовної взаємодії з особистістю: сформувати Людину може тільки Людина, «Особистість виховується тільки Особистістю» (К. Ушинський).

Зростання динаміки професійних завдань, потреба вчителя у творчій самореалізації, оволодіння сучасними інноваційними технологіями навчання і виховання, здатність здійснювати інноваційні процеси в освітньому середовищі – ось далеко неповний перелік завдань, які стоять перед сучасним учителем. При цьому успішність його професійної діяльності залежить від сформованості професійних компетентностей, системи професійних знань, умінь і навичок, і насамперед, від духовно-морального розвитку, який визначає характер педагогічної взаємодії з учнями. «Учитель мусить бути чимось більшим, ніж учителем – мусить бути дослідником, громадянином на весь ріст в кожнім ділі, в кожнім кроці, в кожнім слові, бо він сповнює місію апостола. Він має творити нових людей, він формує через своїх вихованців родину, місто, громадянство, цілу націю», – стверджував український філософ і мислитель Василь Пачовський.

У педагогічному навчальному закладі майбутній вчитель повинен одержати певні навички навчатися самостійно, чим буде займатися все життя — засвоювати передовий педагогічний досвід, опрацьовувати педагогічну періодику, матеріали фахових і методичних нарад, конференцій, відвідувати уроки інших вчителів, час від часу повертатися і до класичних праць з педагогіки. Бо вчитель постійно творить – і себе, і учнів. Попри всі покладені на нього обов'язки учитель має право на ініціативу, на свій власний педагогічний почерк, що забезпечує можливості його повноцінної самореалізації.

У Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка майбутні педагоги виховують в собі ініціативність та відповідальність, витримку та самовладання, високу громадянську активність і соціальну відповідальність. Цьому сприяє невід'ємна частина громадського самоврядування університету – розвинене студентське самоврядування, до лав якого може вступити кожен бажаючий.

Органи студентського самоврядування сприяють гармонійному розвитку особистості студента, формуванню у нього навичок майбутнього організатора, керівника. Основними завданнями органів студентського самоврядування університету є: забезпечення і захист прав та інтересів студентів, зокрема стосовно організації навчального процесу; забезпечення виконання студентами своїх обов'язків; сприяння навчальній, науковій і творчій діяльності студентів, створенню відповідних умов для проживання і відпочинку студентів; стимулювання діяльності студентських гуртків, товариств, об'єднань, клубів за інтересами тощо.

Для культурного розвитку студентства в нашому університеті діє досить велика кількість художніх колективів. Культурно-мистецький сектор навчального закладу розділяється на три осередки – музичне мистецтво, хореографічне мистецтво та сценічне мистецтво.

До музичного мистецтва входять колективи такі як український народний хор «Калина», який відомий на всю Україну та далеко за її межами; музичний центр сучасної пісні «Вікторія»; український народний чоловічий вокальний ансамбль «Чебрець»; народний фольклорний ансамбль «Жива вода»; народний вокальний ансамбль «Свічадо»; жіночий фольклорний ансамбль «Черемшина» та студія естрадної пісні «Глорія». Із хореографічного мистецтва можна виділити народний самодіяльний ансамбль танцю «Весна», народний ансамбль спортивного бального танцю «Грація» та народний аматорський ансамбль сучасного балету «Марія». Сценічне мистецтво – аматорський театр «Фабула», літературно-мистецький театр-студія «Глобус» та «Театр мод».

Діяльність усіх творчих колективів носить культурно-просвітницький характер, де кожен з учасників, як майбутній учитель, може задовільнити власні потреби у творчості, демонструвати художні цінності глядачам і транслювати культурно-мистецький потенціал власної особистості.

Навчально-виховний процес в університеті організований таким чином, щоб насамперед, сформувати професійну культуру майбутнього фахівця.

Педагогічна культура є частиною загально людської культури. У ній втілені духовні цінності освіти і виховання (педагогічні знання, теорії, концепції, накопичений педагогічний досвід, професійні етичні норми) та матеріальні (засоби навчання і виховання), а також способи творчої педагогічної діяльності, які слугують соціалізації особистості в конкретних історичних умовах. Педагогічна культура вчителя є системним утворенням. Її головними структурними компонентами є: педагогічні цінності, творчі способи педагогічної діяльності, досвід створення учителем зразків педагогічної практики з позицій гуманізму [2]. Тому вивчення студентами фундаментальних професійно-орієнтованих дисциплін, глибоке й ґрунтовне оволодіння системою знань з історії педагогіки, педагогічної теорії, педагогічної майстерності, культурою формування суб'єкт-суб'єктних відносин із учнями забезпечує високий кінцевий результат – професійно-педагогічну компетентність.

Таким чином, у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка є фундаментальна база для всебічного і гармонійного розвитку, психолого-педагогічної та методичної підготовки, формування педагогічної майстерності та духовних цінностей майбутніх педагогів.

Список використаної літератури

1. *Білик Г.* Полтавський національний педагогічний університет зустрічає золоте сторіччя / Г. Білик // Рідний край. – 2014. – № 2. – С. 193-202.

2. *Дубасенюк О. А.* Формувальний зміст духовно-моральних цінностей майбутніх учителів / О. А. Дубасенюк // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Тематичний випуск «Духовно-моральне виховання молодого покоління. Вітчизняний і зарубіжний досвід» / ред. кол.: І. Д. Пасічник, Р. В. Каламаж та ін. – Острог: Вид-во Національного ун-ту «Острозька академія», 2014. – Вип. 27. – С. 39-44.

3. *Зязюн І. А., Сагач Г. М.* Краса педагогічної дії / І.А. Зязюн, Г.М. Сагач // К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.

4. *Корогодський Ю.* Духовна столиця України / Ю. Корогодський // Сучасна освіта. – 2007. – №7-8. – С. 15-18.

Аліна КОБИЛЕЦЬКА

ЗАПРОВАДЖЕННЯ ОСНОВНИХ ІДЕЙ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ В УНІВЕРСИТЕТСЬКОМУ ПРОСТОРІ УКРАЇНИ

Метою нашої статті є висвітлення основних ідей Болонського процесу в університетському просторі України.

В сучасному світі, основу розвитку особистості, суспільства, держави та нації становить освіта. На думку Журавського, саме вона є визначним чинником політичної, соціально-економічної, культурної та наукової життєдіяльності суспільства [1, с. 4]. Становиться зрозумілим, що запровадження основних ідей, відпрацьованих провідними державами Європи (Болонського процесу), є важливою складовою системи університетської освіти в Україні.

XXI століття є ерою не тільки технологічного прориву, але і тисячоліттям реформ в усіх сферах життєдіяльності. Звичайно ж, процес європейської інтеграції та істоті зміни не обійшли стороною і освітню галузь. Мова йде про створення загальноєвропейського простору вищої освіти, залучення європейських держав у Болонський процес.

Болонський процес – це процес європейських реформ, спрямований на створення спільної Зони європейської вищої освіти. За офіційними данними, датою початку цього процесу прийнято вважати 19 червня 1999 року, коли в м. Болоньї на спеціальній конференції міністри освіти 29 європейських держав прийняли декларацію "Зона європейської вищої освіти" або Болонську декларацію.

Метою цього процесу було приведення до єдиного знаменника системи освіти та зміцнення освітніх систем країн-учасниць, що вирішить ряд проблем таких як: полегшений переїзд громадян з метою подальшого навчання чи працевлаштування у зоні європейської вищої освіти, зростання привабливості європейської вищої освіти та розширення Європи і забезпечення її подальшого розвитку як стабільного, мирного, процвітаючого суспільства.

Визначено основні позиції Болонського процесу та виокремлено назвати шість головних його цілей. Перша ціль – це запровадження двоциклового навчання, що означає поділ на бакалаврський та магістерський рівні. При цьому тривалість першого циклу повинна бути не менше трьох і не більше чотирьох років, а другого – через один-два роки після отримання першого, тобто бакалаврського. А за умови тривалості навчання сім чи вісім років, додається ще й докторський рівень, який є третім щаблем Болонського процесу. Другою ціллю є введення кредитної нагромаджувальної системи, згідно з якою змінюється і сама система оцінювання знань студентів. Одною з головних позицій, є контроль якості освіти, яка є третьою ціллю процесу. Вона означає, що освіта буде ґрунтуватися не на тривалості чи змісті навчання, а на тих знаннях, уміннях і навичках, що отримують випускники. Четверта ціль – це розширення мобільності викладачів та студентів задля їх взаємного збагачення європейським досвідом. Забезпечення працевлаштування випускників є п'ятою ціллю. Мова йде про те, що знання і вміння випускників мають бути не лише застосовані, а і практично використані на користь усієї Європи. Також, йдеться про запровадження Додатку до диплома, який рекомендований ЮНЕСКО та про працевлаштування на рівні бакалаврів. І останньою, шостою ціллю, є забезпечення привабливості європейської системи освіти [2, с. 24].

В цілому, можна сказати, що головною суттю Болонського процесу є усунення перешкод для студентів і викладачів в межах Європи та налагодження співпраці між країнами і створенні загального освітнього простору.

Відомо, що 48 європейських країн є його учасниками, включаючи й Україну. Якщо ж говорити про його початок саме в Україні, то офіційно він розпочався із підписанням

декларації на Бергенській конференції. Ця конференція відбулася 19 травня 2005 року. Цей час можна вважати часом входження до європейського інтелектуального простору. Відтоді почали з'являтися свої позитивні й негативні сторони приєднання України до Болонського процесу. На сьогоднішній день в Україні вже помітно відчуваються закладені основи болонської системи. Серед них є: введення незалежного тестування для школярів, спрощення системи рівнів випускників, запровадження єдиної системи оцінювання, а також створення Національної групи промоутерів, яка займається регулюванням Болонського процесу в Україні. Говорячи про цей процес, не можна не згадати про активне приєднання України до так званої «Великої хартії університетів». Велика хартія університетів – це результат пропозиції з якою в 1986 році Болонський університет звернувся до провідних університетів Європи. Це документ, покликаний відзначати університетські традиції і налагоджувати зв'язки між європейськими університетами, а також бути натхненням для відкриття університетів по всьому світу. На сьогодні до Великої Хартії приєдналося 530 університетів, серед яких 30 українських [3, с. 20]. На нашу думку, це вже є хорошим свідченням успішності впровадження європейської інтеграції.

Ми також підтримуємо ту думку, що впровадження мобільності, вільний вибір предметів, збільшення ролі студентського самоврядування та динамічна, систематична робота студента протягом всього навчального року є дійсно хорошою ідеєю, яка в свою чергу сприятиме покращенню якості підготовки учителя Нової Української Школи.

Окрім того, помітною проблемою є те, що в Україні відчувається надлишкова кількість навчальних напрямів та спеціальностей, а також присутнє недостатнє визнання і незатребуваність рівня «бакалавр». Проблемою також вважається збільшення розриву зв'язків між освітянами і працедавцями, між сферою освіти та ринком праці.

Але все ж таки, незважаючи на значні труднощі та недоліки, Україна активно запроваджує основні ідеї Болонського процесу в університетському просторі. Отже, той факт, що наша країна активно інтегрується в нього є дійсно досить позитивним. Адже у такої системи як болонська є дуже багато своїх перспектив, які сприятимуть розвитку не тільки самої освіти, а і активному розвиткові всієї країни. Окрім того, потрібно пам'ятати, що саме наша українська педагогічна освіта завжди була і є помітною в європейському просторі, а такі видатні постаті вітчизняної педагогіки, як А. Макаренко, В. Сухомлинський, Г. Ващенко та інші – є знаними не тільки в Україні, а й в усьому світі.

Список використаної літератури

1. *Журавський В. С.* Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти / Журавський В. С., Згуровський М. З. – К. : Політехніка, 2003.
2. *Кремень В. Г.* Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу (документи і матеріали 2003–2004 років) / За редакцією В. Г. Кременя. – К., 2003.
3. *Степко М. Ф.* Болонський процес у фактах і документах / Степко М. Ф., Болюбаш Я. Я., Шинкарук В. Д., Грубіянко В. В., Бабин І. І. – К., 2003.

Наталія ЦИБ

ОБҐРУНТУВАННЯ МІСІЇ УНІВЕРСИТЕТУ ЯК ЄДНОСТІ ВСЬОГО ЛЮДСТВА В ТВОРЧІЙ СПАДЩИНІ ДЖ. Г. НЬЮМЕНА

Останні роки в Україні активно почали обговорювати проблеми вищої освіти. Насамперед це стосується місії університетів. У середньовічному суспільстві місією університету було навчання, сьогодні у Новому суспільстві ця місія сягнула єдності наукових досліджень і викладання педагогів. Головною фігурою став викладач, який має стимулювати допитливість студента до науки шляхом щоденного ознайомлення своїх учнів з чимось новим (темою або певною цікавою науковою роботою). Але, не дивлячись

на вище названу мною місію університету, суспільство нашої держави поділилося на 2 частини – одні вважають, що основною місією університетів є надання викладачами певних знань; інші вважають, що мета університету полягає в підготовці високоосвічених фахівців для різних галузей науки. Чимала частина роботодавців завжди погоджується з останніми, адже їм потрібен не абихто, а висококваліфікований фахівець у тій чи іншій галузі. Реальне місце університету у сучасному суспільстві не може показати жоден підхід. До теми вищої освіти зверталися безліч педагогів та знавців педагогічної думки (що засвідчують українські переклади праць Джона Генрі Ньюмена, Вільгельма фон Гумбольдта, Ганса-Георга Гадамера та інших) але чи дійшли вони до істини?

Мета моєї наукової розвідки – висвітлення поглядів відомого англійського теолога, педагога, церковного діяча, мислителя і літератора XIX століття Дж. Г. Ньюмена на місію університету.

Хочу зупинитися на праці Джона Генрі Ньюмена (1801–1890) «The Idea of a University» («Ідея університету»). Це один із класичних творів, в основі якого – філософське міркування про мету, зміст та ідею закладів вищої освіти. Ціль університету – культивування інтелекту населення. У своїй праці університетське викладання автор розглядає у дев'яти бесідах. Усі ці бесіди щоразу доводять, що місію університету основна маса населення бачить у дуже звуженому розумінні. Завдання закладу вищої освіти полягає в тому, щоб сферою його діяльності стала інтелектуальна культура, формування інтелекту студентів – це основна мета університету. Дж. Ньюмен справедливо вважав, що всім університетам час від часу потрібно "оновлюватися". Автор праці посилається на загальноприйнятий зміст ідеї університету, він стверджує, що університет повинен навчити універсального знання.

У самому первісному значенні Університет постає перед нами, як школа різноманітних знань, яку створили учителі з усього світу. Так як і школа, університет відображає потребу нашої природи, він ніби є зразком якогось нового середовища, це середовище йде на користь усьому суспільству. Університетська освіта – це один із найпотужніших і неперервних процесів людства, зазвичай вона має заздалегідь визначену мету. Як ми вже знаємо з історії, кожне покоління формує наступне, і найголовнішим, найособливішим предметом цього процесу формування є звичайна книга. І це правда. Давайте поміркуємо про рівень друкарства в Україні. Щоденно виходить неосяжне море періодичних видань, різних трактатів, серій наукових праць та різноманітної розважальної літератури, давайте зізнаємося самі собі, що жоден період у нашій історії не був такий сприятливий для поширення такої кількості навчальних видань, як наш. Твори здобули безсмертя за наших предків. Чи можемо ми зараз говорити, що маємо мало знань? Звісно ні, адже, при такому великому всебічному вихованню людини і при такій масштабній пропаганді усіх видів знань можна сказати, що не суспільство полює за знаннями, а знання самі прийдуть до суспільства. У руках викладача книга – найкращий інструмент освіти, а перевагою книг є те, що, по суті, вони є джерелами правди та авторитету.

Повернемося до значення "джентльмена" у творі Дж. Г. Ньюмена. Добрі манери та шляхетне виховання формуються у суспільстві, але вони дуже індивідуальні. Справжній джентльмен мусить мати такі риси: гарні манери спілкування, рівну поставу, пряму ходу, жести, голос, чемність, красномовність, відвертість, витримку, розважливість та щедру руку. Окремі риси потрібно набути, інші даються природою. Без чудового кола спілкування ви не станете джентльменом, не навчитеся спілкуватися, тут допоможе лише школа манер. Ми не можемо придумати новий спосіб, який допоможе зберегти традиції "джентльменського" виховання. Тому що він один.

Основними критеріями відбору до Університету були та залишаються геній та талант. У праці Дж. Ньюмена бачимо, що у вищій школі панує дух братерства та інтелектуальної спільноти. Фундаментом управління став розум. До професорів прийшло

багатство і визнання. Студенти гордо говорили, що вони земляки вчителів, і пишалися тим, що вони навчалися у них. Університетські професори виконували подвійну функцію: опікувалися відвідувачами та викладали у школах. Наставники всіляко підтримували молодь та допомагали студентам.

Підсумовуючи вищесказане, ми дійшли висновку, що Університет допоміг суспільству розвиватися, зробити стрімкий крок вперед, а робота викладачів була і залишається неоціненною роботою. Потрібно цінувати будь-яку працю. Потрібно бути тим "джентльменом", про якого нам говорить Джон Генрі Ньюмен, та мати хоча б частину тих рис, які у своїй роботі нам назвала Марія Зубрицька, аналізуючи спадщину всесвітньо відомого англійця.

Список використаної літератури

1. Ідея університету: антологія / упоряд.: М. Зубрицька, Н. Бабалик, З. Рибчинська; відпов. ред. М. Зубрицька. Львів: Літопис, 2002. 304 с.
2. *Ньюмен Дж. Г.* Идея университета. Минск: БГУ, 2006. 208 с.

НАШІ АВТОРИ

1. ***Близнюк Микола*** **–** доктор педагогічних наук, професор кафедри виробничо-інформаційних технологій та безпеки життєдіяльності Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
2. ***Близнюк Юлія*** **–** магістрантка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
3. ***Бондаренко Вероніка*** **–** студентка ІІІ курсу фізико-математичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
4. ***Бондаренко Тетяна*** **–** аспірантка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
5. ***Борисова Тетяна*** **–** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри основ виробництва та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
6. ***Боряк Вікторія*** **–** студентка ІІ курсу факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
7. ***Бровко Лариса*** **–** магістрантка ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»
8. ***Бубнова Катерина*** **–** студентка ІІ курсу природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
9. ***Бурлака Оксана*** **–** магістрантка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
10. ***Вакуленко Надія*** **–** аспірантка кафедри виробничо-інформаційних технологій та безпеки життєдіяльності Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
11. ***Варшавська Єлизавета*** **–** студентка ІІ курсу фізико-математичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
12. ***Василевський Вадим*** **–** магістрант кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
13. ***Волик Ілля*** **–** аспірант кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
14. ***Гобозашвілі Артур*** **–** аспірант кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
15. ***Гончаренко Вікторія*** **–** студентка ІІІ курсу фізико-математичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
16. ***Горденко Сергій*** **–** студент ІІ курсу факультету технологій та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
17. ***Гриценко Лариса*** **–** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики технологічної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
18. ***Гуртова Олександра*** **–** студентка ІІІ курсу факультету історії та географії Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
19. ***Даниско Оксана*** **–** докторантка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

20. ***Дацій Ростислав*** **–** студент ІІ курсу факультету історії та географії Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

21. ***Дебре Олексій*** **–** аспірант кафедри виробничо-інформаційних технологій та безпеки життєдіяльності Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

22. ***Деденєв Олександр*** **–** аспірант кафедри теорії і методики технологічної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

23. ***Демус Яна*** **–** лаборантка кафедри теорії й методики фізичного виховання, адаптивної та масової фізичної культури Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

24. ***Дерев'янко Анастасія*** **–** студентка ІІ курсу природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

25. ***Дєдов Олексій*** **–** студент ІІІ курсу фізико-математичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

26. ***Дорошенко Євгенія*** **–** студентка ІV курсу природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

27. ***Дрозд Лариса*** **–** старший викладач кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

28. ***Дудченко Анастасія*** **–** студентка ІІ курсу природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

29. ***Євлахова Софія*** **–** студентка ІІІ курсу фізико-математичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

30. ***Жовновата Тетяна*** **–** студентка ІІ курсу факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

31. ***Закладна Анна*** **–** студентка ІІ курсу факультету історії та географії Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

32. ***Захаров Віталій*** **–** аспірант кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

33. ***Зелений Богдан*** **–** студент ІІ курсу факультету технологій та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

34. ***Ільченко Олена*** **–** доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

35. ***Іманова Севіндж Фазаїр кизи*** **–** аспірантка кафедри теорії і методики технологічної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

36. ***Карюк Катерина*** **–** студентка ІІ курсу факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

37. ***Кербут Юлія*** **–** асистентка кафедри теорії і методики технологічної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

38. ***Кіктo Світлана*** **–** кандидат педагогічних наук, директор Київського індустріального коледжу Київського університету будівництва і архітектури

39. ***Кісь Алла*** **–** аспірантка кафедри теорії і методики технологічної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

40. ***Клепко Сергій*** **–** доктор філософських наук, заступник директора з науково-дослідної роботи та міжнародного співробітництва Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського

41. ***Князєва Олена*** **–** студентка ІІІ курсу факультету технологій та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

42. ***Князюк Олександр*** **–** магістрант кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

43. ***Коба Дмитро*** **–** студент ІІ курсу факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

44. ***Кобзар Олександр*** **–** магістр наук (фізика) Університету Монктона (Канада)

45. ***Кобилецька Аліна*** **–** студентка ІІ курсу факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

46. ***Кобобел Алла*** **–** аспірантка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

47. ***Ковбаса Аліна*** **–** студентка ІІ курсу фізико-математичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

48. ***Козирод Ольга*** **–** аспірантка кафедри теорії і методики технологічної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

49. ***Колісник Євгеній*** **–** аспірант кафедри теорії і методики технологічної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

50. ***Кондель Володимир*** **–** кандидат технічних наук, доцент кафедри виробничо-інформаційних технологій та безпеки життєдіяльності Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

51. ***Кононенко Ольга*** **–** студентка ІІ курсу природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

52. ***Кононец Наталія*** **–** доктор педагогічних наук, доцент кафедри економіки підприємства та економічної кібернетики ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»

53. ***Кошляк Аліна*** **–** студентка ІІ курсу факультету історії та географії Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

54. ***Кравченко Іван*** **–** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

55. ***Кравець Ольга*** **–** студентка ІV курсу факультету технологій та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

56. ***Кравцова Ірина*** **–** студентка ІІ курсу факультету історії та географії Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

57. ***Кузьменко Павло*** **–** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри основ виробництва та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

58. ***Кудря Оксана*** **–** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики технологічної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

59. ***Куницька Анастасія*** **–** студентка ІІІ курсу факультету історії та географії Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

60. ***Ларіонова Маргарита*** **–** студентка ІІ курсу фізико-математичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

61. ***Лебедик Леся*** **–** доктор педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

62. ***Лобода Дмитро*** **–** аспірант кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

63. ***Логвиновська Аліна*** – студентка ІІ курсу факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

64. ***Лотиш Ігор*** – магістрант кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

65. ***Лутфулліна Катерина*** – студентка ІІ курсу фізико-математичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

66. ***Лутфуллін Максим*** – кандидат фізико-математичних наук, старший викладач кафедри загальної фізики і математики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

67. ***Маджара Микола*** – асистент кафедри теорії і методики технологічної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

68. ***Максименко Оксана*** – магістрантка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

69. ***Мандрика Валерія*** – студентка ІІ курсу факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

70. ***Маркін Богдан*** – студент ІІ курсу факультету історії та географії Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

71. ***Марченко Наталія*** – студентка ІІІ курсу фізико-математичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

72. ***Марюхніч Леонід*** – асистент кафедри теорії і методики технологічної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

73. ***Миргородська Альона*** – студентка ІІ курсу факультету історії та географії Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

74. ***Мисак Олександра*** – студентка ІІ курсу факультету технологій та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

75. ***Михайлик Вікторія*** – студентка ІІ курсу факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

76. ***Мірчук Катерина*** – студентка ІІ курсу факультету історії та географії Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

77. ***Мокляк Володимир*** – завідувач кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, доктор педагогічних наук, доцент

78. ***Москаленко Олександр*** – аспірант кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

79. ***Нечипоренко Надія*** – студентка ІІІ курсу факультету історії та географії Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

80. ***Огуй Світлана*** – аспірантка кафедри основ виробництва та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

81. ***Одинець Олена*** – магістрантка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

82. Одокієнко Владислав – аспірант кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

83. ***Олексієвець Назар*** – PhD-студент Геттінгенського університету (Німеччина)

84. ***Опанасенко Вікторія*** **–** аспірантка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

85. ***Орлова Наталія*** **–** асистент кафедри основ виробництва та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

86. ***Павленко Максим*** **–** студент ІІ курсу факультету історії та географії Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

87. ***Павленко Олена*** **–** аспірантка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

88. ***Павлюченко Ірина*** **–** студентка ІІІ курсу фізико-математичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

89. ***Перебийніс Юлія*** **–** аспірантка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

90. ***Петренко Ірина*** **–** доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та суспільних наук ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»

91. ***Петренко Леся*** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

92. ***Піддубна Ірина*** **–** магістрантка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

93. ***Полив'яна Олександра*** **–** магістрантка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

94. ***Половинка Дар'я*** **–** студентка ІІІ курсу природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

95. ***Полякова-Лагода Марія*** **–** аспірантка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

96. ***Пусепліна Наталія*** **–** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

97. ***Романенко Олександра*** **–** студентка ІІ курсу факультету фізичного виховання Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

98. ***Рутковська Олена*** **–** аспірантка кафедри теорії і методики технологічної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

99. ***Рябенко Анна*** **–** студентка ІІ курсу факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

100. ***Рябокінь Аліна*** **–** аспірантка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

101. ***Рябокобилко Катерина*** **–** студентка ІІ курсу факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

102. ***Сажієнко Дар'я*** **–** студентка ІІ курсу факультету технологій та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

103. ***Савдід Альона*** **–** студентка ІІІ курсу факультету технологій та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

104. ***Савенко Ігор*** **–** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри основ виробництва та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, член Спілки дизайнерів України

105. ***Савенко Людмила –*** аспірантка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

106. ***Савінова Мар'яна –*** студентка ІІ курсу природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

107. ***Савченко Анастасія –*** аспірантка кафедри теорії і методики технологічної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

108. ***Самар Марина –*** студентка ІІ курсу факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

109. ***Самчук Ілона –*** студентка IV курсу факультету технологій та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

110. ***Свєшнікова Альона –*** магістрантка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

111. ***Семенова Катерина –*** аспірантка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

112. ***Семеновська Лариса –*** доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

113. ***Ситницька Надія –*** студентка ІІІ курсу фізико-математичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

114. ***Солонуха Світлана –*** магістрантка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

115. ***Сопільняк Ярина –*** студентка ІІ курсу фізико-математичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

116. ***Соша Діана –*** студентка ІІ курсу факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

117. ***Срібна Юлія –*** кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії і методики технологічної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

118. ***Стеценко Олена –*** магістрантка ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»

119. ***Стрельніков Віктор –*** доктор педагогічних наук, професор кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

120. ***Супрунова Ірина –*** студентка ІІ курсу факультету історії та географії Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

121. ***Сушко Олена –*** студентка ІІ курсу факультету історії та географії Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

122. ***Таможська Ірина –*** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мовної підготовки № 1 Навчально-наукового інституту міжнародної освіти Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

123. ***Тітаренко Олена –*** аспірантка кафедри виробничо-інформаційних технологій та безпеки життєдіяльності Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

124. ***Тітова Аліна –*** студентка ІІ курсу факультету технологій та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

125. ***Тернавчук Юлія –*** студентка ІІІ курсу факультету технологій та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

126. ***Ткаченко Альона*** **–** студентка ІІ курсу факультету історії та географії Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

127. ***Улько Анастасія*** **–** магістрантка кафедри теорії і методики технологічної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

128. ***Усенко Олена*** **–** аспірантка кафедри основ виробництва та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

129. ***Фазан Василь*** **–** доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

130. ***Фазан Віталій*** **–** кандидат педагогічних наук, учитель християнської етики Великобагачанської ЗОШ І–ІІІ ступенів

131. ***Фазан Тетяна*** **–** асистентка кафедри дошкільної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

132. ***Хоменко Алла*** **–** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

133. ***Хоменко Любов*** **–** кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри виробничо-інформаційних технологій та безпеки життєдіяльності Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

134. ***Циб Наталія*** **–** студентка ІІ курсу фізико-математичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

135. ***Цина Андрій*** **–** доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії і методики технологічної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

136. ***Цина Валентина*** **–** доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

137. ***Черниш Наталія*** **–** аспірантка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

138. ***Шовкова Оксана*** **–** магістрантка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

139. ***Юхно Оксана*** **–** кандидат педагогічних наук, викладач історії та суспільних дисциплін Сумського фахового медичного коледжу

140. ***Яковенко Владислава*** **–** студентка ІІ курсу факультету історії та географії Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

141. ***Яловий Станіслав*** – студент ІІІ курсу фізико-математичного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

142. ***Яресько Катерина*** **–** магістрантка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

НАУКОВІ КЕРІВНИКИ

Ільченко Олена Юріївна – доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Кравченко Іван Віталійович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Мокляк Володимир Миколайович –доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Петренко Леся Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Пусепліна Наталія Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Семеновська Лариса Аполлінаріївна – доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Фазан Василь Васильович – доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Хоменко Алла Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Цина Валентина Іванівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

ДИДАСКАЛ

Часопис
кафедри загальної педагогіки та андрагогіки

2021, № 21

Технічний редактор: Л. М. Петренко, Т. М. Андреєва
Комп'ютерна верстка: Л. М. Петренко, Т. М. Андреєва

Підписано до друку 30.12.2020 р. Формат 70х100/16
Гарнітура Times New Roman. Папір офсетний. Друк офсетний.
Ум-друк. арк. 25,35
Наклад 100 прим. Зам № 1905

Віддруковано в ПНПУ імені В. Г. Короленка

вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36003
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру
серія ДК № 3817 від 01.07.2010 р.