

**Міністерство освіти і науки України  
Український державний університет імені Михайла Драгоманова  
Педагогічний факультет  
Кафедра педагогіки**

***XVI-й ВСЕУКРАЇНСЬКИЙ НАУКОВО-ПРАКТИЧНИЙ СЕМІНАР  
ОСВІТНІ СИСТЕМИ: ТРАДИЦІЯ, ІННОВАТИКА***

**Збірка матеріалів за науковою дискусією:  
ПРОЄКТУВАННЯ ВІДКРИТОГО ОСВІТНЬО-НАУКОВОГО  
ПРОСТОРУ УНІВЕРСИТЕТУ**

**27 жовтня 2023 р.**

**Київ - 2023**

**Проектування відкритого освітньо-наукового простору університету (наукова дискусія):** Матеріали *XVI-ого ВСЕУКРАЇНСЬКОГО НАУКОВО-ПРАКТИЧНОГО СЕМІНАРУ «ОСВІТНІ СИСТЕМИ: ТРАДИЦІЯ, ІННОВАТИКА»*; за ред. проф. *Н.М. Дем'яненко*, форматування і макет *Ю.В. Силенко* / Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м. Київ, 27 жовтня 2023 р. Київ: УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. 99 с.

**Організаційний комітет:**

**Дем'яненко Н.М.**, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки педагогічного факультету УДУ імені Михайла Драгоманова;

**Вишківська В.Б.**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки педагогічного факультету УДУ імені Михайла Драгоманова;

**Войналович О.О.**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки педагогічного факультету УДУ імені Михайла Драгоманова;

**Кушнірук С.А.**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки педагогічного факультету УДУ імені Михайла Драгоманова;

**Олефіренко Т.О.**, кандидат педагогічних наук, професор, декан педагогічного факультету УДУ імені Михайла Драгоманова;

**Саюк В.І.**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки педагогічного факультету УДУ імені Михайла Драгоманова;

**Силенко Ю.В.**, аспірант ОНП 015 Професійна освіта, асистент кафедри педагогіки педагогічного факультету УДУ імені Михайла Драгоманова.

**Напрями дискусії:**

- формування відкритого освітньо-наукового простору магістерських і докторських програм;
- контекстно-наукові та інформаційно-комунікативні технології у забезпеченні освітнього середовища педагогічної магістратури, аспірантури, докторантури;
- особливості проектування емпіричних досліджень в освітніх магістерських і PhD-програмах;
- моделювання наступності підготовки «магістрат-докторат».

**Модератори наукової дискусії:**

**Дем'яненко Наталія Миколаївна**, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки педагогічного факультету УДУ імені Михайла Драгоманова

**Вишківська Ванда Болеславівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки педагогічного факультету УДУ імені Михайла Драгоманова

**Секретар-координатор:**

**Силенко Юлія Володимирівна**, аспірант ОНП 015 Професійна освіта, асистент кафедри педагогіки педагогічного факультету УДУ імені Михайла Драгоманова

## ЗМІСТ

Бєлкова Т.О. ЗАСТОСУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ .....	6
Бойко Я.О. КОМП'ЮТЕРНІ ІГРИ В СУЧАСНІЙ ІНДУСТРІЇ ДОЗВІЛЛЯ.....	10
Вишківська В.Б. ПРОЄКТУВАННЯ ЯК КОНЦЕПТУАЛЬНА СТРАТЕГІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗВО ПІД ЧАС НАВЧАННЯ В МАГІСТРАТУРІ.....	13
Вознюк О.В. АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВЗАЄМОДІЇ ВИКЛАДАЧ-СТУДЕНТ.....	17
Гогуля Б.М. ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСОБУ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ У ЗВО .....	22
Дем'яненко Н.М. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ТЬЮТОРИНГУ.....	24
Заболотна С.О. НАЙВАЖЛИВІШІ ГРАНІ ІНТЕЛЕКТУ ЯК АЛГОРИТМ МІЦНОЇ ОСНОВИ ТА ВЕКТОР ДЛЯ ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ .....	30
Здор К.С. ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ КУЛЬТУРНОГО ДОЗВІЛЛЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ .....	36
Купавченко Ю.І. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ В УМОВАХ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАГІСТРАТУРИ .....	38
Кушнірук С.А. КАТЕГОРІЙНО-ПОНЯТТЄВИЙ АПАРАТ ПЕДАГОГІКИ ЯК СТРУКТУРНО-ЗМІСТОВИЙ КОНЦЕПТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ... ..	43
Машина І.М. ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО САМОРЕАЛІЗАЦІЇ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ .....	47
Михальова М.В. САМОРОЗВИТОК ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ .....	51
Невідома А.О. ПІДГОТОВКА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ У ПРОФЕСІЙНУ ДІЯЛЬНІСТЬ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ .....	54
Олійник В.А. СТВОРЕННЯ ОПТИМАЛЬНИХ УМОВ АКТИВІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАГІСТРАНТІВ В УМОВАХ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВІДКРИТОГО ОСВІТНЬО-НАУКОВОГО ПРОСТОРУ ЗВО .....	58
Олійник І.М. ОСОБЛИВОСТІ ПЛАНУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ В	

КОЛЕДЖІ .....	61
Ремньова А.Г. ПРІОРИТЕТНІСТЬ ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ АНДРАГОГІВ В КОНТЕКСТІ ПРОЄКТУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ .....	65
Силенко Ю.В. ТЕХНОЛОГІЯ ТЬЮТОРИНГУ В РОЗВИТКУ ОСВІТНЬО- НАУКОВОГО СЕРЕДОВИЩА ПЕДАГОГІЧНОЇ МАГІСТРАТУРИ.....	70
Степанчук Н.Ю. РЕАЛІЗАЦІЯ СТРУКТУРНОЇ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ.....	73
Хищук О.М. ПЕДАГОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ У СИСТЕМІ ПРОЄКТУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗВО .....	76
Хмара Т.С. РОЗРОБКА ТА ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ .....	80
Чайка О.В. МЕДІА ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ В ПЕДАГОГІЧНІЙ МАГІСТРАТУРІ .....	84
Чайчук Д.Д. ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ .....	87
Шевченко Т.С. РОЗВИТОК САМОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ МАГІСТРАТУРИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ .....	92
Шокало О.І. СУТНІСТЬ ВІДКРИТОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ ТА ЇЇ ОСОБЛИВОСТІ .....	95

## МАТЕРІАЛИ НАУКОВОЇ ДИСКУСІЇ

**Бєлкова Тетяна Олександрівна,**  
кандидат педагогічних наук,  
докторантка кафедри педагогіки,  
ОНП 015 Професійна освіта  
Українського державного університету  
імені Михайла Драгоманова,  
викладачка кафедри реабілітаційної та спортивної медицини  
Донецького національного медичного університету

### **ЗАСТОСУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Сьогодні актуальною проблемою вітчизняних університетів є формування у здобувачів вищої освіти звички вести здоровий спосіб життя, що забезпечується правильно організованим, компетентним і цілеспрямованим освітнім процесом із використанням здоров'язбережувальних технологій в процесі організації здоров'язбережувальної діяльності у освітньому середовищі закладів вищої освіти.

Важливим компонентом ефективної діяльності учасників освітнього простору є здоров'я здобувачів і професорсько-викладацького складу. Перешкодою в досягненні успішної освітньої діяльності є різноманітні відхилення та зниження показників здоров'я. Проблема збереження здоров'я, стала головною темою закладу вищої освіти.

Необхідно проводити широкий спектр профілактичних заходів, враховуючи, що в період навчання відбувається формування основних установок у поведінці, поглядах, навичках, звичках, які у свою чергу формуватимуть подальший спосіб життя.

Визначальним чинником у формуванні ціннісного ставлення до здоров'я збереження, як встановлення особистості, є виховний, педагогічний аспект. Враховуючи логічну послідовність здоров'язберігаючих технологій як освітнього феномену та сучасні підходи до визначення педагогічних технологій у цілому, поняття «здоров'язберігаючі технології» слід розглядати як частину педагогічної науки, яка вивчає та розробляє цілі, зміст і методи навчання здоровому способу життя, спрямовані на вирішення питань охорони здоров'я в системі освіти; як метод організації, модель навчально-виховного процесу, що гарантує збереження здоров'я всіх суб'єктів освітнього процесу; як інструментарій навчально-виховного процесу, як система інструкцій, що має

забезпечити результативність та ефективність навчання поряд із збереженням здоров'я особистості [4, с. 28].

Основним напрямком вирішення проблем збереження та зміцнення здоров'я молоді в сучасних умовах освітнього простору більшість науковців вважає використання здоров'язберігаючих технологій.

Єдиного визначення поняття «здоров'язберігаючих технологій» в освіті не існує. Г. Соловійов дає наступне визначення здоров'язберігаючої технології як функціональної системи засобів організації управління освітою, пізнавальною та практичною діяльністю здобувачів, яка науково та інструментально забезпечує збереження та зміцнення здоров'я під час навчання. [3 с. 54].

Сучасні фахівці, які працюють у різних галузях, мають володіти технологічним підходом щодо реалізації основних завдань соціального розвитку у сфері здоров'язбереження. Особлива роль у цьому процесі відводиться саме освітньому середовищу сучасних закладів вищої освіти, оскільки важливим завданням їхньої майбутньої професійної діяльності є як власне здоров'я, так й здоров'я їхніх близьких та здобувачів освіти.

Здоров'язбережувальні технології реалізуються через такі напрями освітньої діяльності закладів вищої освіти: створення умов для зміцнення здоров'я здобувачів освіти та їхнього гармонійного розвитку; організація освітнього процесу з урахуванням його психологічного та фізіологічного впливу.

Розробка та реалізація технологій: з навчання та виховання у сфері охорони здоров'я, пропаганди здорового способу життя, навчання навичкам здорового способу життя, сприяє вирішенню проблем, що погіршують здоров'я учасників освітнього процесу:

- стресові ситуації, що позначаються на здоров'ї учасників освітнього процесу;
- вживання алкоголю, тютюнопаління;
- відсутність знань про правильне харчування, основ гігієни, норм культури поведінки та ін. [1, с. 15].

Отже, з вищесказаного випливає, що найважливішим завданням у процесі підготовки бакалаврів, спеціалістів, магістрів, аспірантів, докторантів є турбота про збереження здоров'я.

**Метою** здоров'язберігаючих освітніх технологій є забезпечення умов фізичного, психічного, соціального та духовного комфорту, що сприяють продуктивній навчально-пізнавальній та практичній діяльності учасників освітнього процесу, заснованої на науковій організації праці та культури здорового способу життя особистості.

**Виклад змісту.** Нового змісту в освіті набули стратегія і тактика здоров'язбереження з усвідомленням особистості використання здоров'язберігаючих технологій. Поширення поняття «здоров'язберігаючі технології» на початку ХХІ століття стало результатом технологізацію процесу навчання, що захопила педагогічні системи розвинених країн світу та модифікувала валеологічну термінологію [6, с. 3]

Класифікація здоров'язбережувальних педагогічних технологій за М. Смирновим [5, с. 85]:

- медико-гігієнічні технології (контроль і допомога в забезпеченні належних гігієнічних умов);
- фізкультурно-оздоровчі технології (спрямовані на фізичний розвиток);
- екологічні здоров'язбережувальні технології (створення природовідповідних, екологічно оптимальних умов життєдіяльності людей, гармонійних взаємин з природою);
- технології забезпечення безпеки життєдіяльності;
- здоров'язбережувальні освітні технології (організаційно-педагогічні, психолого-педагогічні, навчально-виховні технології).

О. Ващенко виділяє такі типи здоров'язбережувальних технологій [1, с. 16]:

- здоров'язбережувальні (технології, що створюють безпечні умови для перебування, навчання та праці та ті, що сприяють вирішенню завдання раціональної організації виховного процесу (з урахуванням вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних норм), відповідності навчального та фізичного навантаження можливостям особистості). До конкретних методів цих технологій належать: диспансеризація учнів; профілактичні щеплення; забезпечення рухової активності; вітамінізація, організація здорового харчування (включаючи дієтичне); заходи санітарно-гігієнічного характеру, пов'язані з респіраторновірусними інфекціями, зокрема грипом;
- оздоровчі (технології, спрямовані на вирішення завдань зміцнення фізичного здоров'я особистості, підвищення потенціалу (ресурсів) здоров'я: фізична підготовка, фізіотерапія, аромотерапія, загартування, гімнастика, масаж, фітотерапія, музична терапія). Деякі методи (наприклад, фітотерапія та гімнастика) залежно від характеру впливу та способів застосування і категорій учнів можуть використовуватись як у межах здоров'язбережувальних, так і в межах оздоровчих технологій;
- технології навчання здоров'ю (гігієнічне навчання, формування життєвих навичок (керування емоціями, вирішення конфліктів тощо), профілактика травматизму та зловживання психоактивними речовинами, статеве виховання). Ці технології впроваджуються освітнім процесом завдяки вивченню



відповідних тем до предметів загальнонавчального циклу; введення у варіативну частину навчального плану нових предметів; організації факультативного навчання та додаткової освіти;

– виховання культури здоров'я (виховання особистісних якостей, які сприяють збереженню та зміцненню здоров'я, формуванню уявлень про здоров'я як цінність, посиленню мотивації на ведення здорового способу життя, підвищенню відповідальності за особисте здоров'я, здоров'я родини). Знання, володіння і застосування здоров'язберігаючих технологій є важливою складовою професійної компетентності сучасного педагога [2, с. 340].

За характером діяльності здоров'язберезувальні технології можуть бути як окремі (вузькоспеціалізовані), так і комплексні (інтегровані).

За напрямом діяльності серед окремих здоров'язберезувальних технологій розрізняють такі:

- медичні (технології профілактики захворювань; корекції і реабілітації фізичного здоров'я; санітарно-гігієнічні);
- освітні, що сприяють здоров'ю;
- соціальні (технології організації здорового способу життя; профілактики і корекції девіантної поведінки);
- психологічні (технології профілактики і психокорекції психічних відхилень особистісного та інтелектуального розвитку).

До комплексних здоров'язберезувальних технологій належать технології комплексної профілактики захворювань, корекції і реабілітації здоров'я.

### **Висновки.**

1. Підвищений інтерес дослідників до поняття «здоров'язберігаючі технології» свідчить про актуальність проблеми, а протиріччя підходів до її визначення і місця в освітньому процесі вказує на недостатню теоретичну розробленість педагогічного феномену поняття «здоров'язберігаючі технології».

2. Здоров'язберезувальні технології об'єднують у собі всі напрями діяльності закладу вищої освіти щодо формування, збереження та зміцнення здоров'я учасників освітнього середовища і є сприятливими умовами перебування особистості в закладі вищої освіти.

3. Реалізація здоров'язберігаючих технологій в освітньому середовищі сприяє: формуванню культури здоров'я учасників освітнього процесу, усвідомленню здоров'я як цінності, активної мотивації до здорового способу життя, навчання знань, умінь та навичок здорового способу життя, що у свою чергу дозволяє якісно підвищити рівень підготовки фахівців.

4. Культура здорового способу життя особи – це частина загальної культури особистості, яка відображає його системний і динамічний стан, обумовлений

певним рівнем спеціальних знань, фізичної культури, соціально-духовних цінностей, придбаних в результаті виховання і самовиховання, освіти, мотиваційно-ціннісної орієнтації і самоосвіти, втілених в практичній життєдіяльності, а також у фізичному і психофізичному здоров'ї.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бондін В. І. Здоров'язберігаючі технології в системі вищої педагогічної освіти // *Health Saving Technologies in System of Higher Pedagogical Education/ Теорія та практика фіз. культури*. 2004. №10. С. 15–18.
2. Ващенко О. Виховання у школярів здорового способу життя. // *Психолого-педагогічні основи гуманізації виховання і навчання: Зб. наук. праць*. Рівне: Тетіс, 2010. С. 340–341.
3. Грищенко С. В., Грищенко О. П., Єфремова О. П. Здоров'язбереження в професійній підготовці здобувачів вищої освіти спеціальності «081 – Право». *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. Вип. 4 (168). Чернігів: НУЧК, 2021. С. 45–54.
4. Носко М. О. *Здоров'язбережувальні технології у фізичному вихованні: Монографія*. К. : СПД Чалчинська Н. В., 2014. 300 с.
5. Потапшук І. В. *Теоретичні і методичні засади застосування здоров'язбережувальних технологій навчання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах: дис. ... докт. наук: 13.00.02*. К., 2012. 507 с.
6. Соколенко Л. С. *Формування культури здорового способу життя студентів вищих навчальних закладів: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.07*. Умань, 2011. 20 с.

**Бойко Яна Олександрівна,**

студентка 4 курсу ОПП «Педагогіка дозвілля»,  
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки  
педагогічного факультету

Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

## КОМП'ЮТЕРНІ ІГРИ В СУЧАСНІЙ ІНДУСТРІЇ ДОЗВІЛЛЯ

Комп'ютерна гра – це звичайна програма (впорядкована послідовність системних команд), мета якої забезпечити хороше дозвілля із застосуванням комп'ютера. Комп'ютерна гра, так само як і звичайна, не є самостійною реальністю, людина що грає усвідомлює нереальність того, що відбувається.

Гра обмежується місцем, простором і часом. У цьому моменті комп'ютерна гра дещо відрізняється від традиційної, тому що широкі візуальні можливості гри роблять її простір продуктом розумової діяльності не гравця, а розробника, який вигадує правила гри. У комп'ютерній грі також обов'язкове дотримання правил, що закладено в її алгоритм.

Комп'ютерні ігри є квінтесенцією сучасних знань і технологій і стали значущою частиною теперішньої індустрії дозвілля. На сьогоднішній день великий процент гостей Інтернет -кафе складають граючі підлітки, тому що така високотехнологічна розвага як гра не може не привернути до себе. Графіка в сучасних комп'ютерах та онлайн іграх - це вже не просто дизайн на промисловій основі, а новий напрям у мистецтві, що може зачаровувати й гіпнотизувати.

Підстави вважати відеогру мистецькою формою дає, передусім, її функціональність. Так, первинною функцією мистецтва є комунікативна, що реалізується під час контакту глядача з твором мистецтва, а інші функції виявляються внаслідок цього контакту. Комп'ютерна гра повністю побудована на контакті з глядачем (у формі ігрової активності), а решта є або результатом цього контакту, або готує його, або оформлює. Яскравою мистецькою рисою комп'ютерної гри є духовні надбання авторів-розробників до створення ігор. Також визначним фактором мистецької сутності є розвинена жанрова система комп'ютерних ігор, адже чисельність жанрів забезпечує можливість різноаспектно відобразити реальну дійсність [4, с.165].

Нарешті, визначити відеогру художнім жанром дає право її синтетичність (поєднання в єдине ціле виразних компонентів багатьох мистецтв), а також комплекс властивостей, притаманних часово-просторовим видовищем мистецтв: наявність художнього образу, сюжету, повноцінної драматургії та персонажів, місця дії та розвитку подій у реальному часі; можливість перевтілення у новий образ та виконання ролі режисера (творця, автора).

Розвиток комп'ютерних ігор сприяв виникненню нового молодіжного прошарку – «геймерів». Так можна назвати кожного хто іноді грає в комп'ютерні ігри, але цей термін прийнято застосовувати до гравців, які серйозно захоплюються даним видом дозвілля, або навіть грають професійно. В Україні геймери – це переважно молодь, а, наприклад, у США середній вік гравців складає 35 років з ігровим стажем більше 12 років, в Об'єднаному Королівстві - більше 23 років зі стажем понад 10 років при грі по 12.6 годин на тиждні [1, с.82]

У комп'ютерні ігри грають професійно. Яскравим прикладом цього явища є змагання з кіберспорту, в тому числі і міжнародні, що проводяться по всьому світу. Найбільш значущим з них є турнір "World Cyber Games", організований

подібно до Олімпійських ігор. «WCG» були започатковані у 2000 році в Південній Кореї, і з того часу проводяться щороку, в тому числі і в інших країнах. У Південній Кореї кіберспорт отримав найбільший розвиток, атже там навіть є телевізійні канали, які транслюють змагання з електронного спорту. Зарплати корейських StarCraft-гравців складають від \$20 000 до \$500 000 – 600 000 на рік [3].

На важливих змаганнях призовий фонд може сягати 1 000 000 доларів або більше. Найбільший виграш за історію кіберспортивних змагань виграв Джонатан Уендел, який виступає під нікнеймом «Fatal1ty». У фіналі змагання з гри «Rainkiller» у 2005 р. його виграш становив \$150 000. Призові фонди великих змагань спонсорують компанії, пов'язані з виробництвом комплектуючих та периферії для комп'ютерів.

Про важливу роль електронних ігор як культурно-художнього феномену в сучасному суспільстві свідчить наявність багатьох нагород в ігровій індустрії. Найшанованішою з них є нагорода Golden Joystick ("Золотий Джойстик"), яка присуджується у Великій Британії щорічно у 15 категоріях; цього року церемонія відбулася у 27-й раз [3]. Також значним попитом користуються окремі ігрові фрагменти, наприклад – ігрова музика, так у Японії, Америці, багатьох країнах Європи існує практика "живих" концертів ігрової музики, своєрідних симфонічних "абонементів" – серій оркестрових концертів музики з відеоігор. Великими тиражами випускаються диски з ігровими саундтреками та музичні партитури.

Українська ігрова індустрія теж впевнено набирає обертів, створюючи конкурентоспроможні на світовому рівні відеоігри. Так, створена українською студією «GSC Game World» гра "Козаки: Європейські війни" (історична стратегія у реальному часі, заснована на подіях XVII–XVIII ст. у Європі), що вийшла у 2001 році, була продана свого часу у світі тиражем 4 млн. копій. Ця ж компанія у 2007 році випускає гру "STALKER" (шутер від першої особи з елементами рольової гри; події відбуваються у чорнобильській зоні), яка стає всесвітньо відомим і дуже прибутковим масштабним комерційним проектом, який об'єднав власне програмний продукт (вийшла серія вже з трьох ігор), видання великої кількості книг за мотивами гри, короткометражні фільми, турніри для геймерів, театралізовані свята [2 с.19].

Підводячи підсумки, зазначимо що комп'ютерна гра, безумовно, є явищем художньої культури, адже вона відповідає усім вимогам художніх творів, таким як: образність, емоційність, цілісність, символічність, наявність образу актора. При цьому електронна гра має певну специфічність як жанру віртуальної художньої культури, що полягає в особливому способі художнього впливу на гравця. Отже, актуальність даної теми полягає у тому, що комп'ютерні ігри є

невід'ємною частиною дозвілля більшості сучасних молодих людей як в Україні, так і в усьому світі.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Болескіна Є. Л. Споживачі ігрової комп'ютерної культури.// Соціологічні дослідження. 2020. № 9. С. 80-87.
2. Сухов Г. Є. Комп'ютерні ігри як об'єкт культурологічного дослідження // Педагогічний вісник. 2016. № 2. С. 18-20.
3. Сайт "Вікіпедія". Режим доступу: <http://ua.wikipedia.org/wiki/Геймер>
4. Церковний А. Формування навичок у просторі комп'ютерних ігор // Соціальна психологія. 2021. № 3 (5). С. 163-169.

**Вишківська Ванда Болеславівна,**  
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки  
педагогічного факультету  
Українського державного університету  
імені Михайла Драгоманова

### ПРОЄКТУВАННЯ ЯК КОНЦЕПТУАЛЬНА СТРАТЕГІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗВО ПІД ЧАС НАВЧАННЯ В МАГІСТРАТУРІ

Необхідність перебудови освіти, перегляду її основних пріоритетів у напрямку створення умов для формування людини, здатної в ситуації невизначеності або в критичному становищі зробити правильний вибір і слідувати йому, широко обговорюється в сучасній науці. Це передбачає створення умов для розвитку особистості, здатної до вільного і відповідального вибору, і з ціннісної переорієнтацією освіти на «культуру гідності» з «культури корисності». У цих обставинах від педагога знадобиться зміна професійної позиції «носія авторитету Знання» на позицію «організатора складної, напруженої особистісної роботи учнів/студентів».

Г. Сазоненко обґрунтовує, що проєктування сучасного освітнього простору «спрямоване на розв'язання трьох стратегічних завдань: - на організацію умов і можливостей для ефективного розвитку і саморозвитку особистості; - створення умов і визначення пріоритетів для навчальної, самоосвітньої діяльності учня (студента), реалізації індивідуальної освітньої

траєкторії; - організацію умов і можливостей для формування життєвої компетентності вихованця» [4, с. 232-233].

Власне «освітній простір» А.Цимбалару трактує як «педагогічну реальність, у якій відбувається зустріч, взаємодія, осмислення і пізнання особистістю (подія) оточуючих її елементів-носіїв культури (освітнього середовища), що забезпечує суб'єктивацію і прогресивний розвиток об'єктів (фігурантів і предметів) [7, с.45]. Дослідниця підкреслює, «освітній простір як система педагогічних факторів та умов освоєння особистістю у процесі становлення спеціально організованого педагогічного середовища може бути об'єктом цілеспрямованого педагогічного впливу, формування [7, с.45].

Відповідно, проєктування освітнього простору суб'єкта навчально-професійної діяльності, що забезпечує зростання цінності окремої людини в умовах поліпарадигмальної культурної ситуації, спрямоване на розширення сфери її індивідуальної відповідальності, яка базується на вільному виборі; воно може бути реалізовано в процесі діалогічної взаємодії спрямованої на узгодження цілей спільної діяльності, засобів та критеріїв їх досягнення [2].

Для розробки динамічної моделі системи підготовки магістрів важливо обґрунтувати вихідні теоретико-методологічні позиції, насамперед визначити сукупність методологічних підходів до проєктування системи. Вважаємо, що враховуючи складність та багатогранність процесу підготовки магістрів доцільно застосовувати інтегративний підхід, використовуючи у комплексі положення системного, компетентнісного, особистісно орієнтованого та синергетичного підходів

У професійній освіті нині розробляються та застосовуються ідеї розгляду результатів освітньої діяльності через компетенції, що робить очевидним розгляд моделювання магістерської підготовки з позицій компетентнісного підходу. Означені підходи до моделювання системи магістерської підготовки доцільно доповнити синергетичним підходом. Відповідно до теорії педагогічної синергетики, що розглядає принципи і закономірності самоорганізації педагогічних систем, будь-яка система, що самоорганізується, характеризується відкритістю, нелінійністю [1, с. 7-8]. Система підготовки магістрів повинна бути відкритою, нелінійною і нерівноважною, тільки в цьому випадку вона буде не тільки ефективно діє, але і такою, що розвивається. Відкритість системи магістерської підготовки багато в чому залежить від її інноваційності, здатності швидко адаптуватися в інформаційно-освітньому середовищі, що змінюється, використовувати і розвивати сучасні освітні технології.

Інформаційно-освітнє середовище, як наголошує М.Топузов, розуміється як «віртуальне середовище навчання (відкрита система, що надає комплекс взаємопов'язаних і постійно оновлювальних засобів навчання та забезпечує

синергію та можливість інтерактивної взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу)» [6, с.29]. На провідній ролі формування творчої пізнавальної активності студентів в освітній діяльності акцентує і В.Тесленко [5].

При цьому особливого значення набуває реалізація індивідуальних освітніх траєкторій із альтернативними стратегіями, що передбачає нелінійність педагогічного процесу. Постійно змінюються умови ринку праці та економіки країни в цілому, запити роботодавців та рівень науки, що вимагає адекватного реагування програм магістерської підготовки.

Грунтуючись на цих підходах, магістерську підготовку слід розглядати як динамічну систему, що постійно змінюється, і складається з різних компонентів, серед яких, з педагогічної точки зору, основними є цільовий, змістовний, технологічний і діагностичний.

Зупинимось детальніше саме на технологічному компоненті, який можна представити інваріантною складовою – сукупність традиційної та дистанційної технологій навчання, а також варіативною, яка представлена інноваційними освітніми технологіями.

З-поміж переваг змішаної форми навчання науковці називають: - гнучкість і доступність (можливість навчатися у синхронному та асинхронному режимах); - індивідуалізацію (студенти навчаються у зручній для них час і в оптимальному для них темпі); - збільшення продуктивності навчання, підвищення рівня залучуваності внаслідок соціальної взаємодії (перехід від дистанційної до очної форми роботи супроводжується стимулюванням командної роботи); - можливість спостерігати за кожним студентом і корегувати навчальну діяльність відповідно до індивідуальних потреб; - прозорість оцінювання та економію часу (використання автоматичної перевірки завдань); - інтеграція тем тощо [3, с.60].

Ключовими недоліками визначають: - обмеження безпосереднього контакту між учасниками освітнього процесу; - зниження мотивації до навчання; - низький рівень самоконтролю студентів; - технічні проблеми (відсутність доступу до онлайн-платформ навчання через нестабільний інтернет-зв'язок, неготовність працювати з цифровими ресурсами тощо).

Під час змішаного навчання матеріал рівномірно розподіляється між онлайн- та офлайн-режимами. Ефективність такої форми навчання забезпечують її моделі, що проєктуються з урахуванням мети та завдань заняття, узгоджують елементи дистанційного та очного навчання [3, с.60].

Варіативна частина технологічного компонента динамічної моделі системи підготовки магістрів включає також технологію контекстного навчання, основоположником якої А.А. Вербицький. У процесі підготовки магістрів технологія контекстного навчання є однією з оптимальних, оскільки має низку

переваг: 1) навчальні дисципліни представлені у вигляді предметної діяльності (навчальної, квазіпрофесійної та науково-дослідної), у якій студент займає активну позицію; 2) засвоєння знань реалізується в контексті вирішення навчальних ситуацій, наближених до реальних професійних умов, що підвищує рівень адаптації до майбутньої трудової діяльності; 3) відбувається накопичення суб'єктивного досвіду у магістранта, який надалі він зможе застосувати під час вирішення подібної проблеми; 4) у процесі контекстного навчання відбувається спілкування між його учасниками, що сприяє розвитку комунікативних якостей.

Діагностичний компонент виявляється у оцінці діяльності магістранта, головний результат якої – захист магістерської роботи. Однак це не знижує значущості та необхідності поточного контролю.

Отже, ефективному функціонуванню та розвитку системи магістерської підготовки сприятиме реалізація таких організаційно-педагогічних умов:

- створення інноваційного комунікативно-творчого освітнього середовища, що включає фізичне оточення, людський фактор, програму навчання;
- забезпечення дослідницької спрямованості змісту підготовки магістрів, включаючи навчальні дисципліни, практики, науково-дослідну роботу, самостійну роботу, підсумкову державну атестацію;
- застосування інноваційних освітніх технологій;
- проведення позанавчальних заходів щодо організації взаємодії з роботодавцями та представниками наукових організацій;
- розробка та реалізація індивідуальних освітніх траєкторій підготовки магістрів;
- оперативний моніторинг освітньої діяльності;
- підвищення кваліфікації викладачів та керівників магістерських робіт.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Арешонков В.Ю. Педагогічні засади самоорганізації слухачів системи післядипломної педагогічної освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13. 00. 01 "Загальна педагогіка і історія педагогіки" / В.Ю. Арешонков. Житомир, 2006. 20 с.

2. Антонова О.Є. Проектування освітнього середовища ЗВО як чиннику розвитку обдарованості студентів // Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до педагогічної дії: зб. матеріалів конференції. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. С. 123-127.

3. Освіта в умовах війни: реалії, виклики та шляхи подолання: матеріали II Форуму академічної спільноти (20–24 червня 2022 року, м. Дніпро) / Упоряд. М. В. Савицький, І. П. Мамчич. Державний вищий навчальний заклад «Придніпровська державна академія будівництва та архітектури». Дніпро: ДВНЗ «ПДАБА», 2022. 152 с.



4. Сазоненко Г.С. Педагогіка успіху (досвід становлення акмеологічної системи ліцею). К.: Гнозис, 2004. 684 с.

5. Тесленко В.В. Формування творчої пізнавальної активності студентів вищих навчальних закладів. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2015. № 1(32). С. 5-11.

6. Топузов М. Проектування інформаційно-освітнього середовища навчальних закладів у сучасному суспільстві. Український Педагогічний журнал. 2017. №1. С. 26–36.

7. Цимбалару А. Освітній простір: сутність, структура і механізми створення. Український Педагогічний журнал. 2016. № 1. С. 41–50.

**Вознюк Оксана Василівна,**  
кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри педагогіки  
педагогічного факультету  
Українського державного університету  
імені Михайла Драгоманова

## **АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО- КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВЗАЄМОДІЇ ВИКЛАДАЧ- СТУДЕНТ**

Сучасні пріоритетні тенденції розвитку суспільства, взаємодії національностей, держав, окремих спільнот, етносів значною мірою, якщо не повністю, розташовуються у сфері цифрових технологій, інформаційних соціальних мереж, віртуальної реальності. Головним компонентом тут виступає швидкий доступ і обмін до інформацією, різними можливостями загально суспільних і міжособистісних комунікацій. Інформаційні технології як спосіб швидкої і зручної комунікації широко практикується буквально у всіх сферах життя і діяльності сучасного суспільства, зокрема, в системі освіти різного рівня – від дошкільної до вищої.

На теперішньому етапі серед науковців-дослідників (педагогів, психологів, соціологів, філософів) тривають дискусії, наскільки корисним є поширення цифрових технологій, міра їх ефективності. Прогнозуються також можливі наслідки: як позитивні, так і негативні. Зокрема, серед негативних розглядається проблема обмеження живого, особистісного спілкування, що

загалом може призвести до замкнутості та відокремленості особистості від суспільства.

Тобто, з одного боку, можливість цифрових комунікативних технологій дає швидкий доступ до соціальних мереж, інформаційних ресурсів, віртуальної реальності, а з іншого боку, створює атмосферу відчуженості і самотності.

З огляду на ці та інші питання кількість досліджень щодо використання інформаційно-комунікаційних технологій в освіті останнім часом помітно зростає (В. Биков, Я. Булахова, О. Бондаренко, В. Заболотний, Г. Козлакова, О. Міщенко, О. Пінчук, О. Шестопап та ін.) і приводить до одного висновку – інформаційні технології завойовують все більше простору в житті суспільства, а це означає, що потрібно шукати кращі шляхи для їх застосування з максимальною користю.

Мета статті полягає в аналізі особливостей і важливості використання комунікативних інформаційних технологій саме у форматі викладач-студент з направленням на формування у студента як професійних умінь, так і комунікативних навичок.

Інформатизація є одним із важливих компонентів модернізації педагогічної освіти. Цифрове освітнє середовище відкриває якісно нові можливості для викладачів та студентів, сприяє їхньому особистісному і професійному розвитку, формуванню вмінь: орієнтації у сучасному медіа-просторі, диференціювати, розшифровувати, аналізувати інформацію, розробляти і застосовувати методики використання ІКТ, створювати власні медіа-повідомлення у сфері професійної діяльності тощо.

Відповідно до формату дистанційного онлайн навчання трансформувалися і суб'єкти освітньої діяльності – викладач-студент та способи їх комунікації. Одним із важливих аспектів їх взаємодії є ефективність і оперативність передачі, оволодінні знаннями, що наразі прямо залежить від ступеня володіння обома суб'єктами освітньої діяльності електронними формами навчання, освітніми платформами тощо. Інформаційно-комунікаційні сервіси дають можливість обміну документами, повідомленнями у різних форматах: як через розсилку, повідомлення, обмін файлами різного формату. Також ще одним каналом успішної комунікації є ресурси, що дають можливість спілкування викладача та студента, групи, курсу у режимі реального часу. Усе це, в свою чергу, вимагає від викладачів та студентів постійного вдосконалення власних вмінь і знань у сфері цифрових технологій, опанування новими методами і способами, забезпечення ресурсами і засобами [2, с.163].

Наступним важливим аспектом використання інформаційно-комунікативних технологій є постійний моніторинг і підвищення їх

ефективності використання в освітньому процесі. Головними критеріями тут мають виступати наступні категорії:

- постійний зворотній зв'язок між обома суб'єктами навчально-освітньої діяльності;
- візуалізація навчальної інформації про явища і процеси, як реальних та і віртуальних;
- архівне зберігання даних, легка можливість доступу до них та подальшої передачі;
- швидка і ефективна обробка результатів навчальних досягнень студентів;
- організація викладачем управління навчальною діяльністю;
- можливість врахування додаткових завдань, творчих робіт, обробки лабораторних експериментів.

Наступний важливий аспект комунікативної взаємодії між викладачем та студентом полягає в організації відповідного інформаційно-комп'ютерного середовища, здатного до інтеграції специфіки навчального процесу, а саме дисциплін педагогічного спрямування. На даному етапі тривають нові пошуки та експерименти ефективнішого впровадження інформаційно-комунікативних технологій саме в педагогічну сферу. Інформаційні комунікативні технології визначаються як сукупність програмних, комп'ютерних, технічних, комунікаційних засобів, а також вивчаються способи та новаторські методи їх використання з метою підвищення ефективності їх реалізації в освітньому процесі. Завдяки їм відбувається інтенсифікація освітнього процесу, збільшується швидкість сприйняття інформації, розуміння та глибина засвоєння більшої кількості знань [3, с.42].

Можливість ефективного використання інформаційно-комунікативних технологій передбачає необхідність володіння викладачем специфічними особистісними навиками: застосовувати ІКТ в підготовці, передачі, аналізі та моніторингу ефективності навчального процесу, управлінні навчально-пізнавальною діяльністю студентів, забезпечення взаємодії студентів у групах та в індивідуальних завданнях; вишукувати новітні методи передачі інформації, найраціональніші шляхи її передачі; враховувати індивідуальні особливості, нахили здібності студентів; вдало поєднувати традиційні та новаторські методичні системи.

Інформаційно-комунікативні технології відіграють роль визначального базису розвитку освіти, соціальних, економічних напрямків суспільства, вони є невід'ємним компонентом інформатизації суспільства і впливають на формування когнітивного, наукового, технічного процесу. ІКТ суттєво впливають і формують зміст, методи, засоби, форми, створюючи своєрідне інформаційно-комунікативне середовище, що дає можливість викладачам і

студентам рівноцінно використовувати засоби, сервіси цього середовища, мати доступ до його ресурсів у вирішенні різних педагогічних завдань. По суті, ІКТ забезпечують широкі, навіть необмежені можливості у сфері індивідуалізації навчання, диференціації самого навчального процесу, побудову особистісної освітньої траєкторії [2, с.170].

Аспект взаємодії викладач-студент інформаційно-комунікативні технології може виступати у трьох ступенях:

- застосування в якості доповнення до традиційних форм і методів навчання: освітня, практична, контрольна функція;

- застосування для розв'язування міжпредметних завдань у процесі навчання: моделююча, дослідницька, конструкторська, проектна функція;

- застосування для вирішення дидактичних завдань в інтегрованому навчальному процесі: розвиток системного та аналітичного мислення студентів.

Застосування інформаційно-комунікативних технологій значною мірою коригує роль викладача, не стільки як носія інформації, скільки консультанта у сфері вміння оперування доступною студенту інформацією. Завдання викладача в цьому аспекті полягає спонукати студента до самостійного аналізу, порівняння, дослідження певної навчальної концепції, формування власної рефлексії, масштабування ідеї, реалізації її в практичній діяльності. В даному аспекті актуалізується завдання педагога формувати навички та вміння студентів до самостійної роботи [1, с.79]. Тобто, викладач має навчати студента самостійно визначати, яка саме інформація є важлива і необхідна.

Одним із ресурсів швидкого пошуку потрібної інформації є наукометричні бази даних, тобто відображення статистичних даних щодо діяльності окремих вчених, дослідницьких установ, наукових організацій. Такий аналіз дає можливість оцінювати науковий внесок, стан та ступінь вивчення певної проблеми, дослідити взаємозв'язок між окремими спільнотами чи науковими школами.

Важливий аспект використання інформаційно-комунікативних технологій у взаємодії викладач-студент полягає у формуванні в самих студентів здатності до власної інноваційної діяльності. Це завдання визначається такими критеріями:

- усвідомлення студентом необхідності інноваційної діяльності;
- готовність до творчих пошуків нововведень;
- узгодження особистих цілей з професійною діяльністю;
- готовність до подолання творчих невдач;
- здатність до переосмислення минулого досвіду;
- готовність докладати зусилля для позитивного результату.

Педагогічна професія вимагає бути особливо чутливим до постійно обновлюваних тенденцій у сфері цифрових технологій, до адекватності сприйняття усіх суспільних потреб, готовність до корекції світоглядних наративів суспільства. Сучасний педагог не може реалізуватися у суспільному соціокультурному просторі без знань та вмінь, які забезпечують саме інформаційно-комунікативні технології.

Процес модернізації освітньої сфери постійно триває, забезпечуючи швидший і ефективніший розвиток творчого потенціалу освіти. А отже, аспекти використання інформаційно-комунікативних технологій у сфері взаємодії викладача та студента як суб'єктів освітньої діяльності, які полягають по-перше в можливості швидкої передачі, обміну, обговорення навчальної інформації; по-друге створюють сприятливі умови для постійного моніторингу ефективності засвоєння знань студентами та шляхи її підвищення; по-третє, створення специфічних комп'ютерно-технічних умов для вивчення предметів педагогічного спрямування; по-четверте зумовлює необхідність вдосконалення оволодіння ІКТ як викладача, так і студента; по-п'яте створює умови для розвитку навиків самостійної роботи студентів, пошуку джерел інформації, методів її опрацювання; по-шосте сприяє розвитку у студентів здатності до власної інноваційної діяльності.

Ці та інші тенденції зумовлюють необхідність подальшого вивчення можливостей і шляхів застосування інформаційно-комунікативних технологій у суспільному розвитку, зокрема, у сфері освіти.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Кухаренко В. М. Тьютор дистанційного та змішаного навчання : навч. посіб. Харків : Міленіум, 2019. 307 с.
2. Морзе Н. В., Василенко С. В., Гладун М. А. Шляхи підвищення мотивації викладачів університетів до розвитку їх цифрової компетентності : Відкрите освітнє е-середовище 90 сучасного університету, 2018, Вип. 5, С. 160-177. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeemu\\_2018\\_5\\_21](http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeemu_2018_5_21)
3. Технології дистанційного навчання: методологія створення та супроводу навчальних курсів : навч. посіб. / А.І. Прокопенко та ін. Харків. : 2019. 81 с.

**Гоголя Богдана Миколаївна,**  
магістрантка 1 курсу ОПП «Педагогіка вищої школи»,  
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки  
педагогічного факультету  
Українського державного університету  
імені Михайла Драгоманова

## **ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСОБУ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ У ЗВО**

**Актуальність** зумовлена важливістю аналізу особливостей використання інтерактивних методів у ЗВО та відсутністю методичних рекомендацій щодо їх покращення. Дослідження інтерактивної освіти висвітлено в працях Л.Пироженко, О.Пометун, В.Мартинюк, В.Терещенко, Г.Вашенка, П.Щербаня, Г.Токмань та інших вчених-методистів.

**Мета** статті полягає в обґрунтуванні особливостей використання інтерактивних методів як засобу підвищення ефективності навчальних занять у закладі вищої освіти.

Однією з проблем, зумовлених станом сучасного освітнього процесу, є підготовка молодого покоління до активної життєтворчості в якісно нових умовах сьогодення.

Сучасна педагогічна освіта визначається низкою нормативно-правових документів, які вимагають нових досліджень, постійного підвищення якості та змісту освіти, застосування інноваційних технологій в процес навчання. Тому освіта потребує висококваліфікованих фахівців, які здатні до творчості, власного безперервного самонавчання та професійного зростання, впровадження та використання найновіші досягнення науковців.

Існує багато підходів щодо тлумачення поняття “інтерактивне навчання”. Л.В. Пироженко, О.А. Біда, О.І. Пометун, О.А. Комар розглядають його як організацію навчального процесу, яке характеризується постійною, активною взаємодією всіх студентів, рівнозначністю педагога і осіб, що навчаються, як суб’єктів навчання. Викладач виконує функцію порадника, консультанта, заохочує їх до самоосвіти, креативності, самореалізації [4,с.21 ] [3] [1, с.173].

Педагоги О.І. Пометун, Л.В. Пироженко виокремлюють чотири групи інтерактивних технологій: парне навчання, фронтальне навчання, навчання в дискусії, навчання у грі [2].

На цей час у закладі вищої освіти зазвичай користуються такими інтерактивними методами: круглі столи, тренінги, прес-конференції, ситуаційні

задачі, кейс-методи, майстер-класи, ігрове навчання, рольові ігри, мультимедійні лекції та практичні заняття.

Можна стверджувати, що впровадження інтерактивних методів навчання як засобу підвищення ефективності навчальних занять у вищій школі є дієвим при дотриманні певних умов.

Дотримання таких педагогічних умов забезпечать ефективність навчального процесу: урізноманітнити інноваційні методи, стимулювати пізнавальний інтерес студентів до вивчення предмету, забезпечити інтерактивну взаємодію між учасниками.

Можна назвати такі способи покращення інтерактивних методів:

- перед кожною вправою потрібно послідовно подати правила з їхніми роз'ясненнями, що покращить дисципліну та полегшить роботу викладача в майбутньому,
- потрібно брати до уваги психологічну сумісність студентів, навчальні можливості,
- абсолютно всі учні повинні брати участь у завданні, висловлювати, доповідати свою думку, не критикувати та не обговорювати її до закінчення висловлювань,
- використовувати технічні засоби навчання.

Перевагами інтерактивного навчання у вищій школі є:

- залучення до участі кожного учасника навчального процесу,
- пробудження інтересу,
- вміння працювати в команді,
- розвивати навички толерантного спілкування з одногрупниками,
- знаходити компроміси,
- якісно аргументувати свої міркування,
- можливість вибору,
- аналіз, самооцінка та самоконтроль.

Отже, в сучасній педагогіці потрібно створити нове освітнє середовище де студенти матимуть змогу формувати вміння самодисципліни, критично мислити, вміти орієнтуватися у бурхливому потоці інформації та інтегруватись в динамічне суспільство.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Грабовська С. Л. Інтерактивне навчання у вузі : проблеми і перспективи / С. Л. Грабовська // Вісник Львівського університету. – Серія педагогічна. – 2001. – Вип. 15, Ч. 2. – С. 171 – 176.
2. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібник / І. О. Пометун. – К.: Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.

3. Пометун О.І. Інтерактивні технології навчання / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. // Відкритий урок. – 2003. – №3. – С. 19 – 31.

4. Пометун О. І. Підготовка вчителів початкових класів: інтерактивні технології у ВНЗ : навч. посібник / О. І. Пометун, О. А. Комар – Умань : РВЦ «Софія», 2007. – 66 с.

**Дем'яненко Наталія Миколаївна,**  
доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри педагогіки  
педагогічного факультету  
Українського державного університету  
імені Михайла Драгоманова

## **НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ТЬЮТОРИНГУ**

Ми живемо в час стрімких змін, коли українська освіта, зважаючи передусім на тенденції світового освітнього простору, в орієнтуванні на нове має раціонально поєднувати традицію й інноватику. Кінцева освіта, орієнтована на диплом, нині втрачає сенс. Набувши статусу ціложиттєвості, вона перетворюється на відкриту систему. Вагомим постає досвід проживання людини в нових умовах і його рефлексія, обмін цим досвідом, проєктування майбутнього та спроби реалізації проєктів, дослідження нового. Врешті освіта спрямовується на забезпечення здатності людини набути місце в мінливому світі, відповісти на запитання, як жити з іншими і з собою? Це закономірно вмотивовує потребу в новому знанні, пошук ще непізнаних форм самоорганізації життя в швидкоплинному світі, а отже, спонукає звернення до нових моделей, технологій освіти. На нашу думку, саме тьюторинг, поєднуючи процеси забезпечення індивідуалізації освітнього простору, спираючись на формування усвідомленого запиту особистості до навчання, суб'єктність освітньої діяльності, є тією освітньою технологією, яка найбільш вдало інтегрує традиційний (підтримування попереднього рівня культури) та інноваційний (розуміння й механізми пошуку нового) підходи, актуалізує психолого-педагогічні знання, виводить їх на новий рівень осмислення й узагальнення в контексті інтернаціоналізації освіти і формування відкритого освітнього середовища [2, с. 44-54].

Науковий аналіз низки українських і зарубіжних дописів із проблем індивідуального супроводу в освітніх процесах (Л. Бахмач, А. Бойко, О.



Бундак, С. Ветров, О. Іваницька, В. Кухаренко, К. Осадча, Л. Слінько, Н. Чаюн, Т. Швець, S. Kowal, S. Krzychał, S. Skurpien та ін.), зростання затребуваності індивідуально орієнтованих технологій у закладах освіти різного рівня, особливо на тлі актуалізації змішаного і дистанційного навчання, спонукають до переосмислення науково-теоретичних підходів в обґрунтуванні тьюторингу як міжнародної універсальної освітньої технології.

Тривалий досвід науково-педагогічної діяльності, системний погляд на процеси реформування освітньої практики, розроблення, наукове обґрунтування і багаторічне впровадження індивідуально орієнтованих технологій у студентській і аспірантській аудиторіях дозволяє нам (Н. Дем'яненко) вбачати розвиток супроводжувальної освіти (тьюторингу) в оперті на здобутки когнітивної, індивідуальної, соціальної, гуманістичної та гештальтпсихології, з урахуванням теорій особистісних рис, лідерства, атрибуції, психогенних потреб, самоактуалізації і самовдосконалення. Реалізація європейської концепції освіти впродовж життя, яка беззаперечно визначає освіту основою пожиттєвого розвитку особистості, формування її успіху, своєю чергою заставляє замислитися над фактом надзвичайної затребуваності в цих процесах саме тьюторингу (індивідуального освітнього супроводу) як провідного, універсального механізму вдосконалення особистості, активізує пошуки глибинного змісту, психологічного підґрунтя тьюторства, його відповідності природі потреб зростання людини, особливостям її психосоматичного розвитку, процесам адаптування в суспільстві, професійного зростання. Тьютор передусім орієнтує на набуття і розширення освітнього досвіду; ініціативу у здобутті знань; встановлення суб'єкт-суб'єктної освітньої взаємодії; усвідомлений вибір тьюторантом власних дій; комунікацію і самореалізованість в реальній ситуації; рефлексію, пошук причин успіху або невдач у самому собі. Логічно, що в обґрунтуванні тьюторської технології прийнято спиратися на три вектори розширення: 1) вектор соціального розширення; 2) вектор предметно-культурного розширення; 3) вектор антропологічного розширення [1, с. 13-17].

Специфіка тьюторіального векторного розширення багато в чому пояснюється з позицій когнітивної, соціальної, індивідуальної і гештальтпсихології. Опертя в тьюторингу на когнітивну психологію (У. Найссер, Дж. Бруннер) як напрям, що вивчає процеси сприйняття, оброблення і зберігання інформації є абсолютно зрозумілим і невіддільним від суті цієї освітньої технології. Враховуючи особливості тьюторського супроводу, зупинимось на феноменах уваги і пам'яті. У когнітивній психології увага – спосіб активної обробки інформації, отримуваної з оточення. Тьюторинг (індивідуальні тьюторіали) враховує три типи уваги: довільну, що забезпечує

ефективні результати виконання завдання; розподілену як здатність зосереджувати увагу одночасно на кількох завданнях та вибірково, котра передбачає зосередження уваги на певних завданнях і фільтруванні інших. В основу індивідуальних тьюторіалів закладено творчі задачі (питання, ситуації), які породжують труднощі або сумніви. Виявлення, аналіз та власне розв'язання – ментальний процес вирішення задачі, мета якого – подолати перешкоду і знайти найкращий варіант досягнення результату. Етапи розв'язання задачі формують певний цикл. Він послідовно включає: усвідомлення проблеми, її визначення та встановлення меж, формування стратегії розв'язання задачі, систематизацію інформації, виділення й використання необхідних ментальних і фізичних ресурсів, моніторинг прогресу, оцінку результатів. У досягненні бажаного результату в тьюторингу (наприклад, Індивідуальна освітня програма) деякі етапи можуть пропускатися, до інших – відбувається періодичне повернення. Особливо застосовуваними у зазначеному циклі є когнітивні стратегії розв'язання задач – мозковий штурм, аналогія, перевірка гіпотез, метод спроб і помилок, емпіричне дослідження, аналіз цілей і засобів. Пам'ять як процес у когнітивній психології пов'язана з накопиченням, збереженням, закріпленням і відновленням інформації. Розглядається з точки зору трьох основних складових – закріплення, збереження і відтворення. Орієнтуючись на три етапи запам'ятовування (сенсорна, короткочасна і довготривала пам'ять), у досягненні результатів тьюторської діяльності враховуємо їх особливості, адже саме короткочасна і довготривала пам'ять формують досвід і світогляд людини.

Гештальтпсихологія (М. Вертгеймер, К. Коффка, В. Келлер) підтримує всі названі вектори тьюторського розширення, оскільки передбачає комплексне вивчення поведінки і особливостей свідомості в процесі життєвих подій. Відповідно здійснюється аналіз поведінки, мовлення та реагування на довколишній світ у спрямуванні на допомогу людині в досягненні особистісної цілісності та вищого рівня свідомості. Враховуємо гештальтпринципи перцептивної організації, розроблені для розкриття концепції «ціле – не просто сума частин». Сутнісно це ментальні методи розв'язання задач, які пояснюють процес групування менших об'єктів та відповідне утворення більших, демонструючи відмінність між цілим і його частинами. До прикладу: принцип прегнантності (*pragnanz* (нім.) – «хороша фігура») передбачає, що об'єкти сприймаються нами у якомога простішій формі; принцип близькості – за близького розташування об'єктів один до одного люди їх групують; принцип замкнутості виходить із того, що мозок схильний заповнювати прогалини, коли об'єкти згруповано так, що можна сприймати зображення цілісно. Розроблена під впливом теорії гештальтпсихології, праць З. Фрейда і К. Горні

гештальттерапія (Ф. Перлз, Л. Перлз) акцентувалася на цілісному аналізі особистості, виходячи з її поведінки, мовлення, постави, взаємодії з навколишнім світом. Основний метод гештальттерапії – рольова гра, націлений на допомогу у прийнятті рішення в певній ситуації або проблемі, часто застосовується у контекстному проектуванні групових тьюторіалів. Це водночас найвідоміший і найпростіший метод, основна ідея якого – самоусвідомлення, що розширяє можливість його тьюторського застосування в методиці квазіпрофесійного моделювання.

Вагомим базисом створення тьюторингової Індивідуальної освітньої програми можна вважати підходи К. Роджерса до формування «повнофункціональної особистості», самоактуалізації. На його думку, людина поводиться відповідно до сприйняття нею ситуації, і тільки сама може знати особливості власного сприйняття дійсності. Вчений був переконаний, що основною мотивацією людини є схильність до самоактуалізації. За його визначенням «самоактуалізація» – стан, коли людина реалізує власний потенціал і стає повнофункціональною особистістю, досягаючи найвищого рівня «людськості». Всім людям притаманне добро і креативність, а деструктивність породжують тільки зовнішні фактори або погане самосприйняття, що позначається в процесі самоконтролю власного досвіду. Вводячи поняття «Я-ідеальне» (особистість якою людина прагне стати, з урахуванням змінюваних цілей та амбіцій), стверджував, що людина з високою самооцінкою, яка наблизилася до Я-ідеального, переживаючи труднощі, невдачі і негаразди, продовжує сприймати себе позитивно, впевнена в собі й відкрита до спілкування. Досягнення людиною високої самооцінки й певного рівня самоактуалізації називав станом конгруентності (узгодженості). І, навпаки, розбіжність між Я-ідеальним і реальним досвідом людини визначав як неконгруентність. Оскільки стан цілковитої конгруентності є рідкісним явищем, людина набуває кращої самооцінки і конгруентності, коли її самосприйняття (образ власного Я) наближене до Я-ідеального. На думку К. Роджерса, людям необхідно відчувати, що оточення сприймає їх позитивно, адже кожній людині притаманне прагнення поваги і високої оцінки. В цьому контексті він виділяв два типи позитивного ставлення: безумовне і обумовлене. Під безумовним ставленням розумів повагу до людини, якою вона є. Вважав, що людина в цьому випадку не боїться припускатися помилок, пробує щось нове, здатна до самоактуалізації. У випадку обумовленого позитивного ставлення оцінюється очікувано-позитивна поведінка людини. Така людина потребує схвалення з боку інших [3, с. 59-60]. Думається, що обидва типи ставлення не заперечують один одного, бо передбачають життєві корективи і тому – певні композиційні поєднання. Що стосується реалізації освітніх потреб

у саморозвитку особистості, другий тип навіть спрацьовує на підсилення/послаблення першого. Обумовлене позитивне ставлення багато в чому вмотивовує взаємодію тьютор-тьюторант, визначення змісту особистої освітньої траєкторії, успішність просування тьюторантом обраним освітнім маршрутом.

Професійно організований тьюторський супровід передбачає дотримання певних етапів тьюторської діяльності, до яких відносимо: 1) діагностико-мотиваційний (побачити і підтримати інтерес особистості, підвищити її мотивацію до дії); 2) проєктний (допомогти з плануванням і пошуком ресурсів, визначенням цілей, вибором способів реалізації власного інтересу); 3) реалізаційний (супроводжувати на етапі реалізації, надаючи консультативну підтримку); 4) аналітичний (після завершення дії провести з тьюторантом рефлексію, допомогти визначити подальший розвиток інтересу, навчити знаходити в собі причину власних досягнень/невдач) [1, с. 13-15]. Відповідно у етапності тьюторингу передбачаємо врахування теорій атрибуції, лідерства, психогенних потреб. Враховуємо, що теорії лідерства розподіляються на декілька груп, серед яких: теорії лідерських рис, теорії випадковості, ситуативні, партисипативні, транзакційні та ін. Тьюторинг, з нашої точки зору, має більше спиратися на біхевіористські та трансформаційні теорії лідерства. Перші, на відміну від теорії лідерських рис, засновані на концепції про те, що лідерами не народжуються, а стають. Лідерство не пов'язане з ментальними характеристиками, це навички, яких можна набути за рахунок спостережень і навчання. Тобто лідерство засвоюється людиною в процесі навчання. Трансформаційні теорії або як їх називають «теорії взаємин» зосереджуються на відносинах між лідером і послідовниками. У трансформаційному лідерстві важлива не лише робота групи – кожний послідовник має максимально реалізувати власний потенціал. Відповідно до цих теорій лідерство передбачає ще й високі морально-етичні стандарти. Теорія атрибуції стверджує, що люди пояснюють власну поведінку та поведінку свого оточення, присвоюючи їй певні атрибути (висновки щодо причин поведінки). Ф. Гайдер, якому належить першість висновків про атрибуцію, стверджував, що люди шукають внутрішніх атрибутів (риси характеру, настроїв, погляди) для пояснення поведінки інших людей та формують зовнішні атрибуції (навколишні або ситуативні) для тлумачення власної поведінки. Згодом Е. Джонсоном та К. Девіс було розроблено теорію кореспондентського висновку, яка пояснює формування внутрішніх контрибуцій через п'ять чинників (вибір, соціальна бажаність, зумисна/випадкова поведінка, незвичні наслідки, гедоністське значення). Найвідомішою теорією атрибуцій можна вважати коваріативну модель Г. Келлі, де коваріація – інформація, отримана індивідом на основі різних спостережень,

зроблених у різних ситуаціях у різні періоди. Він стверджував існування трьох типів каузальної інформації (послідовність, консенсус, вибірковість), яка впливає на судження індивіда. Враховуючи попередні теоретичні узагальнення, в обґрунтуванні тьюторингу зосереджуємося переважно на теорії атрибуції Б. Вейнера, де увага акцентується на досягненнях. Він класифікував атрибуцію за такими каузальними напрямками – стабільність/нестабільність, сфера контролю (внутрішня/зовнішня), контрольованість. На думку Б. Вейнера, індивід, у разі успішності, схильний приписувати успіх внутрішнім чинникам (власним навичкам), тоді як за невдачі, шанси на успіх приписуються зовнішнім чинникам (везіння або обставини). Він називав це «своєкорисним упередженням» [3, с. 61-63]. Фундаментальною ж помилкою атрибуції вважається схильність людини недооцінювати зовнішні чинники та переоцінювати внутрішні у поясненні поведінки іншої людини. Зазначені позиції мають передусім враховуватися у визначенні супроводжувальної функції тьютора, у виробленні стратегії його поведінки, формуванні партнерських суб'єкт-суб'єктних відносин тьютор-тьюторант. Наприклад, підопічний не виконав завдання, і тьютор припускає, що той просто лінувався, не враховуючи обставин, які могли стати на заваді. Слід враховувати також, що, коли два індивіди опиняються в однаковій ситуації, атрибуції можуть змінюватися в залежності від того, яку роль у ситуації бере на себе людина – роль дійової особи чи спостерігача. Зокрема, тьюторант може виправдовувати недосягнення запланованого результату (етапу) ІОП недостатністю тьюторської консультації. Водночас, за негативних результатів інших тьюторантів у виконанні ІОП та позитивного особистого завершення індивідуальної освітньої програми, тьюторант може пояснювати власний успіх тим, що решта недостатньо вникла у зміст консультування.

Отже, вектори соціального, культурно-освітнього і антропологічного розширення тьюторингу підтримуються постулатами когнітивної, соціальної, індивідуальної та гештальтпсихології. Послідовність етапів тьюторської діяльності (діагностико-мотиваційний, проєктний, реалізаційний, аналітичний) корелюється з урахуванням теорій атрибуції, лідерства, психогенних потреб, циклічності й стилів навчання. Методика тьюторингу - «такти тьюторської дії» (створення насиченого надмірного ресурсного освітнього простору; спостереження за освітньо-професійними інтересами людини; організація освітніх потреб для формування стійкого інтересу; розроблення разом із тьюторантом Індивідуальної освітньої програми; супровід тьюторанта в його самостійному виконанні ІОП; спільна рефлексія проміжних та остаточних результатів; масштабування) базується на евристико-емпіричних стратегіях. Зазначене загалом вмотивовує глибоке психологічне підґрунтя розробленої і

впроваджені нами (Н. Дем'яненко) в педагогічній магістратурі Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (Освітньо-професійна програма «Педагогіка вищої школи» спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки) контекстно-компетентнісної моделі, яка реалізується шляхом індивідуалізації відкритого освітньо-наукового простору університету засобами тьюторингу – індивідуального супроводу професійного зростання майбутнього фахівця – викладача закладу вищої освіти.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Дем'яненко Н. Архітектура тьюторингу у вищій школі. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогіка*. 2018. Випуск 2 (8). С. 13-17.
2. Дем'яненко Н.М. Відкритий освітній простір університету: контекстно-компетентнісна модель підготовки фахівця-педагога. *Історико-педагогічні студії: Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2022. Випуск 15-16. С. 44-54.
3. Demyanenko N. Tutoring as pedagogical action and new profession: systematic approach to the problem. *Вища освіта України*. 2020. № 2. С. 59-66.

**Заболотна Світлана Олександрівна,**  
магістрантка 1 курсу ОПП «Педагогіка вищої школи»,  
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки  
педагогічного факультету  
Українського державного університету  
імені Михайла Драгоманова

### **НАЙВАЖЛИВІШІ ГРАНІ ІНТЕЛЕКТУ ЯК АЛГОРИТМ МІЦНОЇ ОСНОВИ ТА ВЕКТОР ДЛЯ ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ**

Словом «інтелект» (від лат. розуміння, розум) позначають відносно стійку структуру розумових здібностей. Базовим же психологічним ресурсом, який лежить в основі високої продуктивності навчальної діяльності безумовно є інтелектуальний потенціал особистості.

У 1905 р. французький психолог Альфред Біне, спільно зі своїм колегою психіатром Теодором Симоном, розробив перший формальний тест на здібності. Паризька шкільна комісія звернулася до Біне з проханням надати

метод класифікації дітей по їх здібностях. Мета була не такою вже милосердною: відсіяти "розумово відсталих", які не отримають користі від державної системи освіти. Біне завжди вважав, що здібності - це ряд процесів, що переплітаються, і включають оцінку, рішення завдань і роздум. Тепер він міг втілити свої теорії в практику. Він і Симон склали і опублікували IQ тест, який давав можливість встановити норми для різних вікових груп. Вони утворили основу поняття, яке стало відоме як "розумовий вік". Результати тесту показували розумовий вік людини по відношенню до середнього рівня інтелектуального розвитку, що відповідає її віку.

Отже, когнітивні здібності - це здібності на зосередження, планування, організацію матеріалу, розуміння слів, засвоювання та інтерпретацію фактів. Фактично, IQ вимірює особистий інформаційний банк індивідуума - його пам'ять, словник та зорово-моторну координацію. Однак залишається фактом, що IQ не забезпечує і не може передбачити успіху в житті. Що ж до його значимості в навчанні та на робочому місці, дослідження показали, що він може бути провісником успіху в межах 1 – 20 відсотків, а, наприклад, емоційний інтелект (EQ) відповідає за 27 - 45 відсотків успіху, залежно від області, що вивчається.

У 1983 році доктор Говард Гарднер, професор Гарвардського університету, розробив теорію «множинного інтелекту». Її метою було допомогти батькам, педагогам, психологам та експертам у питаннях виховання краще розуміти, як діти обробляють і вивчають інформацію. Гарднер припустив, що люди мають не тільки інтелектуальний потенціал, даний їм від народження, а й багато різних видів інтелекту. Він описав кілька незалежних типів інтелекту: лінгвістичний, музичний, логіко-математичний, просторовий, тілесно-кінестетичний, міжособистісний і внутрішньоособистісний.

М. О. Холодна обґрунтовує поняття «інтелектуальна обдарованість» - стан індивідуальних психологічних ресурсів (у першу чергу, розумових), що забезпечує можливість творчої інтелектуальної діяльності, тобто діяльності, пов'язаної зі створенням нових ідей, використанням нестандартних підходів у розробленні проблем, чутливістю до ключових ліній пошуку рішень у тій або іншій предметній області, відкритість будь-яким інноваціям. Авторка виділяє шість типів інтелектуальної поведінки, які співвідносяться із виявленням інтелектуальної обдарованості. І зазначає, що, інтелектуальну обдарованість не можна ототожнювати тільки з надвисокими показниками інтелектуальної діяльності, бо інтелектуальну поведінку обдарованих людей не можна прогнозувати. Саме тому високі показники інтелектуальних здібностей у вигляді IQ не досить надійно прогнозують наявність реальних інтелектуальних досягнень людини. [ 3, ст.8]

Розглянемо менш поширені **види інтелекту** та їх прояви в освітньому та робочому процесах.

**Практичний інтелект** людини спрямовано на розроблення дедалі більш витончених способів і засобів передачі інформації й енергії. Значення практичного інтелекту на сучасному етапі є надзвичайно важливим. Нині існує термін «думати руками». Те, що «думають руки», супроводжує «уява» . Умоглядність є важливою складовою практичного інтелекту. Уява є механізмом самопізнання. Активна уява завжди спрямована на розв'язання творчого чи особистісного завдання. Людина оперує фрагментами, одиницями конкретної інформації в певній галузі, їх переміщенням у різних комбінаціях відносно один одного. Стимуляція цього виду уяви створює можливість для формування оригінальних нових зв'язків. В активній увазі мало мрійності та необґрунтованої фантазії. Активна уява спрямована в майбутнє й оперує часом як цілком визначеною категорією (тобто людина не ставить себе поза реальністю, поза тимчасовими зв'язками та обставинами). Активна уява спрямована більш ззовні, її викликає задача. Розрізняють два її види – творчу та репродуктивну (відтворювальну). Практичні інтелектуали – це ті, хто усвідомлює власні сильні та слабкі сторони й отримує вигоду зі своєї переваги, усуваючи особисті недоліки або виправляючи їх. [8, ст. 6]

**Культурний інтелект** – це можливість зберегти ідентичність на місцевих рівнях та етнічну культуру на глобальному рівні, він також сприяє успішній самореалізації в полікультурному світі. Культурний інтелект є природною еволюцією від нині добре зарекомендованих понять в області аналітичного інтелекту та емоційного інтелекту . Вони вимірюються культурним інтелектом у процесі надбання досвіду глобального співробітництва. Культурний інтелект включає в себе здатність пристосовуватись до інших людей та ситуацій в умовах взаємодії різних культур. Він включає: широке розуміння контекстів взаємодії культур; вмотивовану участь та зацікавленість в процесі ; здатність передбачити поведінку людини – представника іншої культури; варіативність вербальної і невербальної поведінки як відповіді на культурні особливості ситуації. Культурний інтелект дає уявлення про те, як впоратися з ситуаціями взаємодії культур, ефективно проявляти себе в багатокультурному середовищі. [10] Культурний інтелект – це індивідуальна різниця можливостей особистості, яка залежить від її стабільних характеристик (наприклад, сприйнятливість, відкритість досвіду тощо). Це особистісний потенціал, який розвивається з плином часу на основі досвіду взаємодії культур в процесі освіти та виховання. Загальні когнітивні здібності (IQ) є важливою індивідуальною відмінністю, яка пророкує дії (ефективність) в різних ситуаціях. Але ця форма інтелекту не є специфічною для певних умов, таких як культурно різноманітні ситуації. Крім



того, вона не включає в себе поведінкові і мотиваційні аспекти інтелекту. Емоційний інтелект (EQ) – здатність справлятися з особистими емоціями, виходить за рамки академічного або розумового інтелекту. Проте, EQ відрізняється тим, що він фокусується на загальній здатності керувати емоціями без урахування культурного контексту. Зокрема, ми стверджуємо, що нетрадиційні типи інтелекту, такі як емоціональний інтелект та когнітивний інтелект є взаємодоповнюючими, тому що вони є важливими для якісних особистісних відносин. Зокрема, культурний інтелект – це інакша, додаткова форма інтелекту, що пояснює адаптацію та взаємодію на перетині різних культур. Загалом, CQ відрізняється від інших типів інтелекту, таких як когнітивний та емоційний, тому що він зосереджений конкретно на адаптації та взаємодії, що характеризуються культурною різноманітністю. [10]

Розвиток духовності майбутнього вчителя не може відбуватися без розвитку його інтелекту. **Духовний інтелект** дає змогу аналізувати глибинні особистісні змісти, цінності, вищі мотиви, ставити фундаментальні питання людського буття. Люди, які поєднують високий рівень розвитку духовного та інтелектуального, мають більш високий рівень свідомості, можуть пізнавати справжнє «Я» себе та інших. Вважаємо, що висококваліфікованому педагогу інтелект та духовність дають можливість обирати правильну стратегію дії та оцінювати моральні, духовні феномени людського буття. Тобто бути мудрим, діяти, спираючись на мораль та духовність, не бути зверхнім у своїх оцінках та судженнях. Головним напрямом розвитку людства є підвищення його духовності. Формування духовного світу сучасної молоді, розкриття її духовного потенціалу займає одне з провідних місць у царині гуманітарних наук, зокрема педагогіки, психології, соціології. Цілісний підхід до людини як духовної істоти, яка є синтезом духовних, душевних, фізичних норм життя, дає змогу розробити нову парадигму еволюції людини, відповідно закласти основи для педагогіки духовності. Духовно-зорієнтована освіта на сучасному етапі розвитку суспільства повинна стати найефективнішим чинником формування духовної особистості. Наслідками запровадження педагогіки духовності має стати внутрішнє розуміння людиною своєї духовної єдності зі всесвітом і людством. Духовний розвиток та набуття знань — це розвиток свідомості до рівня надсвідомості. Він має здійснюватися завдяки праці. Істотна роль у цьому процесі відводиться освіті. Духовний розвиток має займати гідне місце серед інших дисциплін на всіх освітніх рівнях, а також бути гармонійним для нашого ритму життя. У вихованні духовної культури та морального образу учнів особливо велику роль відіграє музичне мистецтво, яке впливає на емоційний світ школяра і покращує його душу. Також, викладання музичних уроків, формують засіб духовно-інтелектуального виховання, оскільки музичне

мистецтво ставить на меті всебічно формувати музично-педагогічні знання і вміння особистості, музичне чуття, естетики та іншої грамотності. Специфіку саме духовного інтелекту багато дослідників вбачають у забезпеченні цілісності особистості. Обсяг духовного інтелекту за сучасними концепціями досить тісно переплітається і з моральними, і з когнітивними, і з поведінковими, і з релігійними рисами особистості.[9, ст.33]

Результати досліджень показують, що ті хто вправно володіє своїми емоціями, досягає кращих результатів та успіху як в житті в цілому, так і в кар'єрі зокрема, оскільки успіх напряму залежить від здатності людини зчитувати чужі емоції та почуття і правильно на них реагувати. У загальному розумінні **емоційний інтелект** розглядається як здатність працювати з емоціями і проявляти емпатію. Сюди відноситься вміння розпізнавати емоції, визнавати негативні і позитивні почуття, відокремлювати особисте сприйняття від наочних фактів, управляти власними і чужими емоціями. Це певна людська здатність до дуже точного відчуття ситуації, розуміння бажань оточуючих, стійкості до стресу і впливу негативних емоцій. На відміну від IQ, емоційний інтелект можна розвивати в будь-якому віці. Якщо логічні здібності розвивають до 17 років, максимум до 25 (ось чому так важливо не змарнувати цей період в освіті), то пік розвитку EQ – це 40 років.

Процес розвитку емоційного інтелекту має свої особливості у кожному віковий період життя. Основні структурні елементи емоційного інтелекту починають розвиватися у молодшому шкільному віці. Особливої важливості розвиток емоційного інтелекту починає набувати у студентському віці, оскільки саме в цей період відбувається активне емоційне ставлення особистості до себе та до інших, викликане навчальною діяльністю, відбувається процес удосконалення самосвідомості, здатність до рефлексії і децентралізації (уміння стати на позицію одногрупника чи викладача, враховувати їх потреби, почуття). Поглиблення здібностей в галузі емоційного інтелекту позитивно впливає не тільки на професійну діяльність, міжособові стосунки, а й на особисте життя: в сім'ї людина демонструє більш високий рівень врівноваженості, самоаналізу, розуміння почуттів інших, в результаті чого складаються більш гармонійні стосунки. В колективі людина з розвинутою емоційною культурою вважається ввічливою, має довіру колег, заслуговує повагу керівництва.

Отже, розглянувши деякі види інтелекту, можна зробити наступні висновки:

— чим більше граней інтелекту людини розвинені, тим вона ефективніша в більшості сфер власного життя (сім'я, професійна діяльність, спілкування, тощо);

- педагог здатен передати учням чи студентам знання лише на тих рівнях інтелекту, якими він сам володіє;
- вищевказані види інтелекту можна розвинути в будь-якому віці;
- чим більше граней інтелекту в людини вже розвинені, тим легше й простіше їй розвивати нові;
- когнітивні здібності наразі є переважаючим показником розумової діяльності, але не єдиним.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Загальна психологія: Підручник/О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. 5-те вид. – К.:2018.- 464с.
2. Клейтон Крістенсен, Джеймс Олворт, Карен Ділон. Як ви збудуєте своє життя?;- Львів: Видавництво Старого Лева, 2017.-192с.
3. Когнітивні ресурси забезпечення успішності навчальної діяльності студентів: навч. посібн./О.О. Кочарян, Є.В. Фролова, В.М. Павленко. – Х.: Нац. аерокосм. ун-т ім. М.Є. Жуковського «Харк. авіа. ін.-т», 2011- 64 ст.
4. Ефективно вчуся, застосовую техніки й інструменти. Когнітивний інтелект/- Дніпро: Моноліт, 2019.-224с. (Серія «Рік особистої ефективності»).
5. Знаю, розумію, керую собою. Внутрішньоособистісний інтелект/- Дніпро: Моноліт, 2019.-240с. (Серія «Рік особистої ефективності»).
6. Продуктивно взаємодію з іншими. Міжособистісний інтелект/- Дніпро: Моноліт, 2020.-240с. (Серія «Рік особистої ефективності»).
7. Керуюся великими смислами. Екзистенційний інтелект/- Дніпро: Моноліт, 2020.-224с. (Серія «Рік особистої ефективності»).
8. Практичний інтелект учнівської молоді: діагностика обдарованості : монографія / В. П. Тищенко, С. О. Довгий, М. Ю. Мельник, Т. М. Тригуб, М. П. Кузьмінець. – Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2018. – 176 с.
9. Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в ХХІ столітті : міжнар. період. зб. наук. пр. / за заг. ред. В. П. Бабича, Ю. Д. Бойчука, Л. С. Рибалко, О. М. Хвостиченка. Харків : ВННОТ, 2022. Вип. 4. 908 с.
10. Культурний інтелект: монографія / за заг. ред. А. К. Солодкої. — Миколаїв, 2016.

**Здор Кароліна Сергіївна**  
студентка 4 курсу ОПП «Педагогіка дозвілля»,  
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки  
педагогічного факультету  
Українського державного університету  
імені Михайла Драгоманова

## **ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ КУЛЬТУРНОГО ДОЗВІЛЛЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ**

Організація культурного дозвілля старшокласників у дистанційному форматі передбачає такі ключові аспекти, як активне використання інтерактивних онлайн-платформ для створення віртуальних екскурсій, організацію інтелектуальних вебінарів з провідними фахівцями у галузі культури, стимулювання творчих здібностей через проведення онлайн-майстер-класів та воркшопів, підтримку студентських ініціатив у сфері культурного менеджменту та креативних проектів. Ці інноваційні підходи дозволяють залучити старшокласників до активної культурної участі, поглибити їхнє розуміння світової культурної спадщини та розвинути навички цифрової грамотності для майбутнього успіху в культурній сфері.

Крім цього, ефективна організація культурного дозвілля старшокласників в дистанційному форматі передбачає проведення віртуальних культурних фестивалів та тематичних заходів з використанням інтерактивних ігор та конкурсів, залучення до проектів культурної співпраці зі школами та університетами як національного, так і міжнародного рівнів, а також впровадження інноваційних методик оцінювання та аналізу культурних досягнень учнів з використанням цифрових технологій. Такий комплексний підхід сприяє не лише розвитку культурної свідомості старшокласників, а й формує у них ключові компетенції, необхідні для подальшого успіху у сучасному світі.

Наступним важливим кроком у дистанційній організації культурного дозвілля старшокласників є створення віртуальних культурних клубів та інтерактивних груп для спільного обговорення та обміну ідеями щодо культурних подій, а також для спільного творчого процесу та колективного проектного навчання. Додатково, важливим є включення елементів соціального впливу та волонтерської діяльності, що дозволяє старшокласникам не лише споживати культурні цінності, а й активно сприяти їхньому розвитку та поширенню у суспільстві. Це сприятиме формуванню відповідальності та

соціальної свідомості серед учнів, сприяючи створенню гармонійного та культурно насиченого оточення для їхнього особистісного зростання.

Надалі важливо забезпечити доступність цифрових культурних ресурсів для всіх учнів, включаючи тих, у кого є обмежений доступ до Інтернету або відповідного обладнання. Це може включати надання підтримки з боку шкільних адміністрацій для забезпечення доступу до необхідних технічних засобів та програмного забезпечення, а також організацію додаткових уроків чи сесій з метою компенсації можливих нерівностей. Такі заходи допомагатимуть створити рівні умови для всіх старшокласників і забезпечать їм можливість брати активну участь у культурних заходах та ініціативах, сприяючи їхньому особистісному розвитку та формуванню відповідальної громадянської позиції.

Крім того, важливо створювати можливості для інтерактивної взаємодії між учнями та викладачами, такі як віртуальні консультації та дискусійні групи, щоб створити сприятливе середовище для обміну ідеями. Такі форми взаємодії сприяють розвитку комунікативних навичок учнів, їхньому критичному мисленню та здатності до конструктивного співробітництва, що є важливими аспектами їхнього освітнього та культурного розвитку.

Забезпечення стабільної комунікації між учасниками культурних заходів, вчителями та організаторами є також ключовим аспектом успішної дистанційної організації. Це може включати використання спеціалізованих платформ для обміну інформацією, створення цифрових бібліотек та архівів для збереження та обміну матеріалами, а також регулярні віртуальні зустрічі та семінари для координації дій та обговорення планів розвитку культурної діяльності серед старшокласників. Такий підхід сприятиме зміцненню спільного культурного простору та сприяє розвитку спільноти, що активно взаємодіє та співпрацює у сфері культури та мистецтва.

Важливо враховувати індивідуальні потреби та інтереси старшокласників, забезпечуючи можливість вибору та самостійного участі у культурних заходах згідно з їхніми уподобаннями. Це може включати організацію різноманітних тематичних модулів та курсів, а також індивідуальних консультацій та підтримки з боку вчителів та наставників для розвитку унікальних талантів та інтересів кожного учня. Такий індивідуально орієнтований підхід дозволяє старшокласникам бути активними учасниками культурного життя та розвивати свої здібності відповідно до їхніх особистісних цілей та планів.

Крім індивідуальної підтримки, важливо також розвивати групові навички та сприяти формуванню колективної культури серед учнів. Це може включати проведення командних проєктів, спільних виставок та виступів, а також співпрацю над колективними творчими ініціативами та культурними заходами. Такі дії сприятимуть розвитку лідерських та комунікативних навичок учнів, а

також сприятимуть формуванню почуття спільноти та взаємопідтримки, що є важливими елементами формування цілісного та згуртованого середовища культурного розвитку серед старшокласників.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Джонсон, С. М., & Естрада, А. Х. (2019). Підвищення залученості онлайн-спільноти: концептуальна модель дистанційного навчання. *Дистанційна освіта*, 40(2), 259-277.
2. Сміт, Дж. М., & Вільямс, А. Б. (2021). Адаптація культурних програм для віртуальної участі: стратегії ефективної онлайн-участі. *Журнал культурного менеджменту та політики*, 3(2), 143-159.
3. Лі, Ц., & Джонс, Д. Р. (2018). Психологічне благополуччя в віртуальних спільнотах: дослідження ролі онлайн-взаємодії. *Комп'ютери в людському поведінці*, 88, 255-263.
4. Гарсія, М. Т., & Мартінес, Е. Л. (2020). Цифрові інструменти для покращення культурних дозвіллев серед підлітків: аналіз випадку. *Міжнародний журнал підлітків та молоді*, 25(1), 98-112.

**Купавченко Юлія Ігорівна,**  
магістрантка 2 курсу ОПП «Педагогіка вищої школи»,  
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки  
педагогічного факультету  
Українського державного університету  
імені Михайла Драгоманова

### **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ В УМОВАХ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАГІСТРАТУРИ**

Для ефективного формування моральних цінностей у майбутніх викладачів, які навчаються в педагогічній магістратурі, важливо визначити педагогічні умови, які сприятимуть успішному впровадженню цієї діяльності.

Ми поділяємо погляд, що професійно-педагогічна підготовка майбутніх викладачів у магістратурі потребує якісного оновлення як у змісті, так і у методиках навчання. Це оновлення повинно включати в себе використання практико-орієнтованих, контекстуальних і творчих методик та навчальних технологій. Важливо, щоб ці методики враховували європейські цінності, були

спрямовані на полікультурність та національну ідентичність, а також сприяли гуманізації освіти та розвитку особистісного потенціалу кожного учасника навчання.

У філософському контексті, якщо розглядати категорію «умова», важливо підкреслити, що умова є контекстуальною і залежить від конкретного предмету або комплексу предметів, а також від характеру їх взаємодії. Наявність певних умов визначає можливість існування, функціонування і розвитку даного предмета чи явища. Це філософське розуміння "умови" може бути істотним для аналізу [1, с. 43-63; 2].

З психолого-педагогічної точки зору та у більш широкому розумінні цього поняття «умова» розглядається як здатність впливати на розвиток і формування особистості. В цьому контексті "умова" визначається як сукупність явищ у внутрішньому і зовнішньому середовищі, які впливають на розвиток конкретного психічного явища. Цей вплив може бути опосередкованим активністю самої особистості чи групи людей [3, с. 22-30].

Отже, поняття «умова» має різне розуміння в філософському та психолого-педагогічному аналізі і може використовуватися для розгляду впливу умов на розвиток і формування людської особистості.

Натомість під поняттям «педагогічні умови» розуміється Ю.Бабанським та Є.Хриковим [6, с. 5-10] «обстановку, за якої компоненти освітнього процесу представлені у тісній взаємодії, яка дає можливість вчителю плідно працювати, керувати освітнім процесом, а учням – успішно вчитися» [6, с. 6].

Натомість інші дослідники вважають педагогічні умови, як усталену думку, що це «результат цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення цілей» [6, с. 7].

Ми хочемо підкреслити, що у рамках нашого дослідження не всі педагогічні умови, що впливають на формування моральних цінностей майбутніх викладачів у закладах вищої освіти, розглядаються. Однак, враховуючи результати наших досліджень, а також наукові праці і власний досвід, ми виділяємо певні педагогічні умови, які мають важливе значення для формування моральних цінностей майбутніх викладачів під час навчання в педагогічній магістратурі:

- 1) забезпечення позитивної мотивації майбутніх викладачів вищої освіти для розвитку власних моральних цінностей і для виховання морально-етичного розвитку у своїх студентах під час практичної підготовки на виробництві;

- 2) створення відкритого креативного та освітнього наукового середовища, де можливо моделювати професійно-педагогічні ситуації та

сприяти морально-етичному вихованню під час підготовки майбутніх викладачів вищої освіти;

3) впровадження та реалізація інноваційних навчальних технологій, які сприяють формуванню моральних цінностей у майбутніх викладачів вищої освіти.

Ці педагогічні умови визначаються нашим дослідженням та допомагають сприяти формуванню моральних цінностей серед майбутніх викладачів.

Розглянемо більш детально кожну з педагогічних умов.

Важливо врахувати, що умова, яка включає в себе забезпечення позитивної мотивації майбутніх викладачів вищої освіти до розвитку власних моральних цінностей та виховання морально-етичного розвитку у своїх студентів під час виробничої практичної підготовки, базується на впливі інтересів та мотивів майбутніх викладачів. Реалізація цієї педагогічної умови спрямована на створення аксіологічного контексту для формування моральних цінностей під час навчання в педагогічній магістратурі. Це досягається через поєднання різних видів мотивації, таких як спонукальна, соціальна, пізнавальна, професійна та меркантильна. Мотивація є ключовим фактором, який впливає на діяльність людини, і її різновиди визначають, яким чином ця діяльність відбувається. Мотивація є результатом, заради якого здійснюється діяльність. У контексті нашого дослідження, важливо розуміти, що формування моральних цінностей майбутніх викладачів вищої освіти ґрунтується на розвитку стійкої самосвідомості та стабільного образу «Я» в якості професіонала. Прагнення до самопізнання та розвитку саморефлексії сприяють глибокому самоаналізу, що, в свою чергу, сприяє формуванню ціннісних орієнтацій та світогляду, а також усвідомленому ставленню до життя загалом, що може відкривати нові можливості для вирішення питання сенсу життя.

Другою важливою умовою є створення відкритого креативного освітнього наукового середовища, яке дозволяє моделювати професійно-педагогічні ситуації та квазіпрофесійне моделювання морально-етичного спрямування під час підготовки майбутніх викладачів вищої освіти. Важливість цього аспекту полягає в можливості створення сприятливого середовища для формування моральних цінностей у майбутніх викладачів. Упровадження в заклад вищої освіти відкритого креативного освітнього наукового середовища в контексті педагогічної магістратури може вирішити дефіцит професійно-особистісних якостей, які є важливими для активної професійної діяльності та ефективної комунікації. Це сприяє саморозвитку та самоудосконаленню майбутніх фахівців, надаючи їм більше можливостей для розвитку та вдосконалення. Такий підхід, побудований на креативному контексті, сприяє розвитку особистості і підготовці професіоналів, які здатні до продуктивної діяльності та



вміння ефективно комунікувати, а також стимулює саморозвиток та самоудосконалення майбутніх фахівців. Правильно, що створення відкритого креативно-освітнього наукового середовища можливе завдяки упровадженню моделювання професійно-педагогічних ситуацій та квазіпрофесійного моделювання морально-етичного спрямування під час підготовки майбутніх викладачів вищої освіти в рамках магістерської програми. Це середовище сприяє самоактуалізації та самореалізації кожної особистості, особливо в контексті готування висококваліфікованих фахівців, які можуть компетентно реагувати на сучасні виклики та завдання. Вони здатні самостійно та компетентно розв'язувати педагогічно спрямовані ситуації, володіючи навичками самоаналізу, самоосвіти, саморозвитку, самовиховання та самоудосконалення. Така підготовка підтримує творче мислення та проактивну життєву позицію, допомагаючи адаптуватися та швидко орієнтуватися в складних ситуаціях сучасного світу. Під час моделювання педагогічних ситуацій та квазіпрофесійного моделювання, взаємодія між учасниками освітньо-наукового процесу може бути побудована на основі творчих вправ, тренінгів, завдань та запитань, що поступово введуть у навчальну ситуацію. Це може бути ініційною стадією розгортання навчального процесу, у який студенти та викладачі будуть поступово втягуватися. Моделювання таких ситуацій можна успішно впроваджувати під час виробничої практичної підготовки, оскільки саме тут процес формування моральних цінностей та морально-етичного виховання майбутніх викладачів вищої освіти стає актуальним. Це надасть можливість виявити негативні риси та особистісні властивості студентів-магістрантів та швидко знайти способи їх подолання.

Іншою важливою умовою є впровадження та реалізація інноваційних інтерактивних технологій навчання, які сприяють формуванню моральних цінностей у майбутніх викладачів вищої освіти. Сутність цих технологій та основні концепційні аспекти їхнього впровадження в освітній процес досліджуються ученими, такими як В. Беспалько, О. Біда, Н. Лисенко, Л. Мельник та інші [4, с. 417-418; 5, с. 126-132].

Вони визначають інтерактивні моделі навчання як ефективний спосіб поєднання традиційних та інноваційних методів та форм навчання.

В рамках інтерактивного навчання для формування моральних цінностей майбутніх викладачів вищої освіти в магістерській підготовці передбачається організація навчального процесу, в якому всі магістранти беруть активну участь, проте з фокусом на індивідуальному внеску в загальну справу. Інтерактивність сприяє обміну думками, знаннями та ідеями в атмосфері взаємної партнерської та суб'єкт-суб'єктної взаємодії і взаєморозуміння.

У контексті формування моральних цінностей майбутніх викладачів вищої освіти за допомогою інтерактивного навчання передбачається моделювання життєво-професійних ситуацій. Ви зазначаєте різні методи та форми інтерактивного навчання, такі як рольові ігри, бесіди, дискусії, проблемні лекції, семінари-обговорення, дискусії з провокаційними запитаннями, консультації, круглі столи, проекти, мозковий штурм, ділові або рольові ігри, акваріуми, коло ідей і багато інших. Ці методи сприяють активному навчанню, стимулюють критичне мислення, сприяють формуванню моральних цінностей та сприяють розвитку особистості студентів.

Отже, наша система педагогічних умов для формування моральних цінностей майбутніх викладачів у магістерській підготовці чітко структурована і включає в себе такі ключові аспекти, як створення позитивної мотивації майбутніх викладачів для розвитку власних моральних цінностей та виховання морально-етичного спрямування у своїх студентів під час виробничої практики; створення відкритого креативно-освітнього наукового середовища, в якому можливе моделювання професійно-педагогічних ситуацій та квазіпрофесійне моделювання морально-етичного спрямування; впровадження та реалізація інноваційних технологій навчання, спрямованих на формування моральних цінностей у майбутніх викладачів. Ці умови є ключовими для розвитку моральної культури у майбутніх викладачів і сприяють їхньому професійному зростанню.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Литвин А.В., Мацейко О.В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови». *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 4, 2013. С. 43-63.
2. Лодатко Є.О. Педагогічне моделювання: *монографія*. Тернопіль: Навчальна книга — Богдан, 2022. 206 с
3. Мартиненко С. Педагогічне моделювання освітнього середовища університету в умовах євроінтеграції. *Освітній простір України*, (14), 2018. С. 22-30.
4. Пометун О.І. Інтерактивні методи навчання. *Енциклопедія освіти*, 2021. С. 417-418.
5. Танько Т. Духовно-моральні цінності як ознака професіоналізму вихователя сучасного закладу дошкільної освіти. *Освітній простір України*, (13), 2018. С. 126-132.
6. Хриков Є.М. Педагогічні умови в структурі наукового знання. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. Серія: " Педагогічні науки", (4), 2022. С. 5-10.

**Кушнірук Світлана Анатоліївна**  
доктор педагогічних наук,  
професор, завідувач кафедри педагогіки  
педагогічного факультету  
Українського державного університету  
імені Михайла Драгоманова

## **КАТЕГОРІЙНО-ПОНЯТТЄВИЙ АПАРАТ ПЕДАГОГІКИ ЯК СТРУКТУРНО-ЗМІСТОВИЙ КОНЦЕПТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ**

Якісна модернізація всіх ланок освіти України, імплементація новітнього освітнього законодавства потребує перегляду усталених уявлень про категорійний апарат педагогіки, як галузі гуманітарної науки й освітнього компонента ЗВО, оновлення методологічних засад його формування, пошуку нових концепцій, що дозволить по-новому підійти до опису поняттєво-термінологічної системи педагогічної науки. Для дослідження структури категорійно-поняттєвого апарату педагогіки в конкретний історичний період важливий методологічний аналіз педагогічних теорій як складових педагогічної науки, чітке усвідомлення побудови наукової теорії, її змісту, предмета та об'єкта.

Тож, здійснимо структурно-змістовий аналіз феномена «педагогічна теорія», з'ясовуючи філософську, лексикографічну та педагогічну сутність понять «теорія», «наукова теорія».

У філософії «теорія» (грецьке *theoria* - розгляд, дослідження) у *широкому сенсі* – це як комплекс поглядів, уявлень, ідей, спрямованих на тлумачення й пояснення будь-яких явищ; особлива сфера людської діяльності та її результати, яка охоплює сукупність ідей, поглядів, концепцій, учень, уявлень про об'єктивну дійсність, протистоїть практиці як предметно-чуттєвій діяльності й водночас перебуває з нею в органічній єдності. У *вузькому* значенні – найвища, форма організації наукових знань, що дає цілісне уявлення про закономірності й істотні зв'язки певної галузі дійсності – об'єкта даної теорії; найадекватніша, найдосконаліша форма наукового відображення дійсності; система понять, висловлювань тощо, зведених до єдиного об'єднуючого начала [2, с. 11].

Таким чином, у сучасному науковому просторі *теорія* визначається як: 1) форма достовірного наукового знання про дійсність; це – система понять, тверджень, доказів, вона з'ясовує закономірності та зв'язки у суспільстві, виникає внаслідок практично-пізнавальної діяльності, відображаючи собою мисленнєві процеси дійсності; 2) система знань високого ступеня узагальнення,

що орієнтуються на пояснення тих чи інших сторін дійсності, необхідних для практичних дій; 3) може бути вихідним пунктом наукових досліджень або їх результатом.

Теорії можуть *класифікуватися за різними ознаками*: фундаментальні й прикладні; змістові та формалізовані; як розроблені наукові системи (знання отримуються у ході досліджень і публікуються – у збірниках, монографіях, дисертаціях, статтях); теорії як складні дидактичні системи (знання, впорядковані та викладені в підручниках, посібниках та лекційних курсах) [2, с. 11].

В якості *фундаментальних теорій* відносно різних галузей наукового пізнання, виступають теорії філософські, хоча в кожній галузі наукових знань існують власні фундаментальні теорії та часткові. Наприклад, у педагогіці в якості фундаментальної може розглядатися теорія навчання, а в якості часткової (складової) – теорія уроку, теорія методів, теорія пізнавальної діяльності учнів тощо. Теорії як дидактичні системи, характеризуються ознаками упорядкованості: їх обсяг у навчальних посібниках чітко детерміновані навчальними програмами.

У науковій літературі доведено: будь-яка теорія складається із сукупності структурних елементів. Так за своєю будовою теорія являє внутрішньо диференційовану, але цілісну систему знань, яку характеризують логічна взаємозалежність елементів, обумовленість змісту теорії деякою сукупністю тверджень та понять – вихідного фундаменту теорії – відповідно до логіко-методологічних принципів та правил.

Тому кожна теорію складають такі *структурні елементи*: ідеї, вихідні положення (зв'язуючий матеріал); поняття (описовий матеріал); закони, закономірності (пояснювальний матеріал); принципи, правила, рекомендації та інші приписи [1].

Серцевина теорії – закони, які входять до неї. Формування й розвиток теорії здійснюється у сфері науки, а оволодіння нею – у процесі навчання. При цьому навчання покликане не лише дати систему знань, й сформувати здатність до теоретичного мислення, основу якого становить доказовість, вміння доводити істинність чи хибність певного теоретичного положення, шукати причини та обґрунтовувати закономірності явищ, розкривати їхню суть [2, с. 19].

Крім того, теорія завжди має об'єкт і предмет. *Об'єкт теорії* – це те, що вона описує, тобто сукупність реальних явищ. *Предметом теорії* є те, що вона пояснює, тобто закономірні зв'язки й відношення, що функціонують у структурі об'єкта.

Логічна структура побудови теорії (концепції) передбачає реалізацію двох етапів. На першому етапі *індукції* (сходження від конкретного до абстрактного) – дослідник визначає центральну системоутворюючу ланку своєї теорії:

концепції, системи аксіом або аксіоматичних вимог, або єдиного дослідницького підходу тощо.

На етапі індукції дослідник детально описує і на підставі визначених класифікацій починає групувати наявні у нього результати, які представляють науковий інтерес, у первинні узагальнення, потім – в узагальнення другого порядку (знову ж за визначеними підставами), і так далі. Тобто відбувається індуктивний процес - *абстрагування (сходження від конкретного до абстрактного)*, протягом якого всі результати мають бути зведені в *авторську концепцію* – узагальнену форму представлення всієї сукупності результатів, що відображають суть роботи; або в систему аксіом, або в єдиний дослідницький підхід.

На другому етапі (дедукції – сходження від абстрактного до конкретного) формулювання концепції, розгортається через сукупність принципів, факторів, умов (груп умов), моделей, механізмів і т. ін. [2, с. 14-15].

Зауважимо, що зазвичай таким логічним шляхом дослідникові доводиться проходити кілька разів, перевіряючи й уточнюючи логіку свого дослідження. Так вибудовується логічна структура теорії.

Представлена логіка побудови теорії обумовлює в її структурі такі елементи:

- 1) алгоритм, апарат (дидактичний, понятійний і т. ін.);
- 2) класифікації, критерії, методики, методи, механізми (класи механізмів);
- 3) моделі (базисні, прогностичні, відкриті, закриті, динамічні, комплекси моделей і т. ін.);
- 4) напрямки, обґрунтування, основи, парадигми, параметри, періодизації, підходи, поняття (системи понять і т. ін.);
- 5) прийоми, принципи, програми, процедури, рішення, системи (ієрархічні, генералізовані тощо);
- 6) зміст, способи, засоби, схеми, структури, стратегії, фази, сутності, таксономії, тенденції, технології, типології;
- 7) вимоги, умови, фази, фактори (системоутворюючі чинники тощо);
- 8) форми (сукупності форм тощо), функції, характеристики (сутнісні характеристики й т. ін.); цілі (їх сукупності та ієрархії); етапи і т. ін. [1]

У деяких галузях наук додаються ще теореми, леми, твердження. А в якості центрального системоутворюючого елемента (ланки) можуть виступати теорія, концепція, ідея, єдиний дослідницький підхід, система аксіом або система аксіоматичних вимог.

Проте в цілому, загальна логічна структура теорій (концепцій) – єдина.

Таким чином, *«педагогічну теорію»* трактуємо як логічно впорядковану систему знань високого ступеня узагальнення. До неї входять терміни і поняття

науки, що відображають закономірні властивості й зв'язки певної галузі педагогічної дійсності, дозволяють простежувати закономірності функціонування й особливості розвитку онтологічно однорідних явищ, подій і фактів, що фіксуються в цій дійсності; пояснювати, перетворювати та прогнозувати явища й процеси в конкретній предметній галузі наукового пізнання.

З точки зору формалізованої поняттєво-термінологічної системи внутрішньогрупова ієрархія зв'язків у науковій термінології визначається *поняттєво-термінологічними полями*, утвореними термінами однієї групи.

*Поняттєво-термінологічним полем терміна* виступає сукупність спеціальних для даної сфери понять, необхідних для поняттєвої ідентифікації даного терміна, понять, для ідентифікації яких потрібен цей термін, а також відносин між ними й поняттям, вираженим даним терміном.

Як і решта наук, педагогіка має необхідну поняттєво-термінологічну систему, яка широко використовує філософські поняття (вони є її методологічною базою), а також створює розгалужену сітку власних понять, категорій та термінів.

*Категорії* – це найбільш загальні поняття науки, які характеризують універсальні зв'язки буття й мислення [2, с. 19] закономірності досліджуваного нею предмета й стосуються всіх її теорій. Категорії – своєрідний показник прогресу наукового знання. За їх повнотою можна визначити розвиток науки в цілому, за темпом розробки – інтенсивність руху наукової думки.

Термін «*поняття*» тлумачиться як: 1) спосіб розуміння й абстрактного уявлення результатів пізнання певної предметної галузі через усвідомлення істотних характеристик її об'єктів; 2) форма мислення, що характеризується відображенням закономірних відношень та властивостей об'єктів у вигляді думки про їх загальні та специфічні ознаки; 3) одна з форм мислення, в якій відображаються загальні істотні властивості предметів та явищ об'єктивної дійсності, загальні взаємозв'язки між ними у вигляді цілісної сукупності; 4) цілісна сукупність суджень, тобто думок, в яких що-небудь стверджується про відмінні ознаки досліджуваного об'єкта, ядром якої є судження про найбільш загальні й водночас істотні ознаки цього об'єкта [1].

Порівняння структур *понять і категорій*, їх функцій у процесі пізнання дозволяє встановити ряд показників, що відрізняють ці два явища одне від одного. *Критеріями категорій* можуть виступати: здатність об'єднувати собі подібні поняття в єдиний змістовий блок, а також у вихідній і змінній граматичній формі входити в інші поняттєві блоки; відповідність характерові сучасної наукової мови; здатність до самостійного існування в чистому вигляді відверненої абстракції; стійкість вживань; поліфункціональність; висока частота вживань.

Серед основних характеристик *поняття* – *обсяг та зміст*.

Ознаки, що охоплюють те чи інше поняття, становлять його *зміст*. Предмети ж, яким притаманні ознаки, відображені в змісті поняття, утворюють його *обсяг*. До *обсягу* поняття входять не тільки реальні, в даний момент існуючі предмети, а й усі ті, що будь-коли мали ознаки, які входять до змісту поняття.

Словесним вираженням поняття, котре належить двом системам одночасно (логіко-поняттєвій певної галузі та лексичній системі літературної мови), є термін. Варто зазначити, що значення *слова* і *поняття* співвідносні, але не тотожні.

Отже, *категорійно-поняттєвий апарат дослідження*: це система структурно-логічних категорій, педагогічних понять і термінів пов'язаних родовидовими відносинами, в яких відображається предмет дослідження у всій сукупності *поняттєво-термінологічних полів* з урахуванням педагогічних теорій їх розвитку.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Кушнірук, С.А. Структурно-змістовий аналіз феномена «педагогічна теорія» (як теоретичного концепту дослідження). *European Humanities Studies: State and Society*, Poland, II, 2018. С. 14–160.
2. Кушнірук, С.А. Становлення і розвиток категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики (XVII – XX ст.). Частина 1. (XVII – поч. 60- х рр. XX ст.). О.С. Падалка (Наук. ред.). Київ: НПУ. 2018. 554 с.

**Машина Ірина Миколаївна**

магістрантка 2 курсу ОПП «Педагогіка вищої школи»,  
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки  
педагогічного факультету  
Українського державного університету  
імені Михайла Драгоманова

## **ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО САМОРЕАЛІЗАЦІЇ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

З огляду потреб сучасного суспільства актуалізується дослідження проблеми самореалізації молоді, адже важливим аспектом є професійна

самореалізація з огляду на умови економічних та політичних змін у житті. Таким чином зростає інтерес до фахівців, що здатні ефективно адаптуватися до майбутньої професійної діяльності, вміти здійснювати вибір та проявляти самостійність і наполегливість, долати труднощі та виявляти гнучкість у прийнятті рішення, зокрема володіти високим рівнем критичного мислення.

В магістерському дослідженні теоретично розроблено модель та обґрунтовані педагогічні умови формування готовності майбутніх викладачів закладу вищої освіти до професійної самореалізації.

Вивчено та проаналізовано стан розробленості досліджуваної проблеми у педагогічній теорії та практиці. Відповідно до постановки проблеми, було проаналізовано роботи таких науковців А. Маслоу, К. Роджерс, Дж. Найдоне, Л. Моцарт, М. Хунт, І. Карпенко, М. Бикова, В. Щур, Н. Гаркуша, О. Єфімова, Л. Єрмакова, М. Левченко, І. Краснощок тощо, було розглянуто питання професійної самореалізації особистості як науково-педагогічна проблема.

У контексті розгляду поняття «самореалізація особистості» було розглянуто суміжні поняття, такі як «професійне самовдосконалення особистості» (В. Демченко); А. Маслоу уважав самореалізацію, як основною потребою людини, що можлива лише через професійне самовдосконалення. Г. Сковорода – професійне самовдосконалення через працю; а О. Артемова – у контексті сучасних умов. Це одними суміжними поняттями стали «самоосвіта» (Ж.-Жак Руссо, Дж. Дьюї, К. Роджерс, П. Фрейре, І. Зязюн, Г. Підласий, В. Харченко, О. Клокун та ін.); «самоактуалізація» (А. Семенова та ін.); «самовиховання» та «професійне самовиховання» (за Яцієм О.);

Узагальнили, що компонентами готовності майбутніх викладачів ЗВО до професійної самореалізації є мотиваційний, пізнавальний, емоційно-вольовий та операційно-діяльнісний, а показниками готовності виступають наявність цілісно-системної засвоєваності ЗУН, наявність високого рівня сформованості педагогічно-практичного мислення, самостійність та пізнавально-активна діяльність при організаційно-управлінських уміння.

В дослідженні уточнено зміст таких понять як «професійне самовдосконалення особистості», «готовність майбутніх викладачів ЗВО до професійної самореалізації».

Визначено критерії, показники та охарактеризовано рівні готовності майбутніх викладачів ЗВО до професійної самореалізації. Запропоновано критерії (пізнавально-когнітивний, діялісно-операційний, мотиваційно-потребнісний, комунікативно-соціальний та ціннісно-рефлексивний), показники та рівні сформованості готовності майбутніх викладачів ЗВО до професійної самореалізації, що дозволили нам здійснити діагностику та констатацію педагогічної оцінки.



У відповідності до програми дослідно-експериментальної роботи з діагностики готовності майбутніх викладачів ЗВО до професійної самореалізації нами здійснено такі завдання констатувального етапу дослідження: визначено мету констатувального експерименту; уточнено кількість учасників (майбутніх викладачів ЗВО у кількості 65 магістрантів) констатувального експерименту; проаналізовано особливості підготовки майбутніх викладачів спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки на умови формування готовності майбутніх викладачів ЗВО до професійної самореалізації; підбрано оптимально-ефективні методи діагностики готовності майбутніх викладачів ЗВО до професійної самореалізації (додаток А); охарактеризовано стан готовності майбутніх викладачів ЗВО до професійної самореалізації у відповідності до визначених критеріїв та показників.

В дослідженні спроектовано організаційно-педагогічну модель формування готовності майбутніх викладачів закладу вищої освіти до професійної самореалізації на основі 4-х взаємодоповнюючих блоків, де цільовий блок визначав мету, цілі та завдання; концептуально-теоретичний блок уможлилював окреслення теоретико-методологічних підходів і принципів; проєктуально-процесуальний блок окреслював доцільний добір змістового наповнення змісту професійної підготовки, визначав їх форми, засоби, методи; результативно-рефлексивний блок уможлилював здійснення оперативної діагностики з метою доцільної корекції ефективності розробленої моделі з можливістю здійснення саморефлексії.

Розроблена авторська організаційно-педагогічна модель формування готовності майбутніх викладачів ЗВО до професійної самореалізації, на наш погляд, є доступною та легкою у застосуванні у межах педагогічної магістратури у закладах вищої освіти, що обумовлюється цілісністю, структурованістю, компонентністю, функціональністю, надійністю та керованістю всіх її компонентів.

В науковому дослідженні розроблено педагогічні умови формування готовності майбутніх викладачів закладу вищої освіти до професійної самореалізації: з погляду їх сукупності сприятиму професійній самореалізації є формування ціннісних установок, що зумовлено гуманізацією освіти; актуалізація суб'єктного досвіду студентів та включення його змісту у професійну діяльність та підготовку; забезпечення цілісності педагогічної взаємодії у контексті обміну інформацією, діями, взаєморозуміння та прийняття один одного (комунікативного, інтерактивного, перцептивного) на основі упровадження технологій тьюторингу, фасилітації та менторингу.

Встановлено, що вагомий вплив на формування у майбутніх викладачів готовності до професійної самореалізації відіграє сукупність педагогічних умов, що забезпечуватимуться у професійно-педагогічній діяльності.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Постанова Кабінетів Міністрів України Про Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття»), Документ 896-93-п, чинний, підстава - 576-96-п, № 896 від 1993 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text> (дата звернення: 03.03.2023 року).
2. Указ президента України Про Національну доктрину розвитку освіти України в XXI столітті, № 347/2002 від 17 квітня 2002 року, поточна редакція – прийняття від 17.04.2002 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text> (дата звернення: 03.05.2023 року).
3. Артемова О. І. Професійна самореалізація особистості в сучасних умовах. Освіта регіону. 2010. №1. С. 97–101.
4. Балахтар В. В. Психологія і педагогіка: навч.-метод, посібник. Чернівці : Книги, XXI, 2011., С. 70-71.
5. Батечко Н. Г. Підготовка викладачів вищої школи в умовах магістратури: теоретико-методологічні засади / ред. Цехмістер Я. В. Київ: Едельвейс, 2014. 708 с
6. Белан Т. Г. Проблема формування професійно-ціннісних орієнтацій у психолого-педагогічній літературі. Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. 2020. №8 (164). С. 132–135.
7. Бикова М. М. Професійне самовизначення як складова процесу самореалізації особистості. Самореалізація пізнавально-творчого і професійного потенціалу особистості в інноваційній освіті: монографія. Суми: ФОП Цьома С.П., 2016. 296 с. С. 9–30.
8. Воронцова Ж.В. Самореалізація особистості старшокласника у процесі диференційованої навчальної діяльності: дис. ... канд. пед. наук, спец.: 13.00.09 «теорія навчання». Харк. нац. ун-т ім. В.Н.Каразіна. Х., 2007. 243 с.
9. Гриньова В. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти). Автореф. дис. д-ра. пед. наук. Харківський державний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди, Київ. 2001.

**Михальова Марина Віталіївна,**  
магістрантка 2 курсу ОПП «Педагогіка вищої школи»,  
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки  
педагогічного факультету  
Українського державного університету  
імені Михайла Драгоманова

## **САМОРОЗВИТОК ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Проблема саморозвитку здобувачів вищої освіти завжди була актуальною. Проте, з огляду на теперішню ситуацію та активне впровадження дистанційного навчання, що було прискорено введенням воєнного стану, ця проблема набула особливої уваги. В той же час у здобувачів вищої освіти спостерігаються труднощі стосовно організації саморозвитку в умовах дистанційного навчання. Для постійного розвитку пізнавальних і організаційних навичок, стимулювання рефлексії і саморозвитку студентів необхідні вдосконалені методи і принципи навчання. Педагогічна модель саморозвитку, підкріплена науково-методичними рекомендаціями, може стати важливим інструментом для досягнення цих цілей.

Дистанційне навчання є добре закріпленим на законодавчому рівні в Україні та має відповідну нормативно-правову базу. Ця база включає такі ключові документи, як «Національна доктрина розвитку освіти», «Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні» [1], «Національна програма інформатизації» [3], а також закони України «Про освіту» [4] і «Про вищу освіту» [5], а також Положення про дистанційне навчання, яке було затверджено Міністерством освіти і науки України [6]. Ця законодавча підтримка створює основу для розвитку та регулювання дистанційної освіти в країні. Додатково, важливо відзначити, що дистанційне навчання в Україні також привертає значну увагу вітчизняних (Бахмат Н. В., Бойченко Н. В., Воронкін О. С., Заболоцький А. Ю., Кадемія М. Ю., Купновицька І. Г., Кухаренко В. М., Кучай О. В., Кучеренко Н., Овод Ю., Овсяннікова В. В., Романовський О. Г., Сивак О. А., Сисоєва С. О., Троцько А. В., Шаховська Н. Б., Швирка В., Ярошенко Т. О. та інші.) та зарубіжних науковців (Деллінг Р., Рамбле Г., Кіган Д., Сімонсон М., Мур М., Кларк А., Томпсон М. та інші). Багато дослідників зосереджуються на вивченні проблем дистанційної освіти та шукають способи їх вирішення. Це свідчить про постійний інтерес і бажання вдосконалювати дистанційну освіту в країні.

Перед нами стоїть мета обґрунтування необхідності постійного пошуку нових форм удосконалення процесу організації дистанційного навчання, передусім шляхом створення нових підходів до формування навичок саморозвитку студентів в процесі дистанційного навчання.

Одним із завдань нашого дослідження було визначити педагогічні умови саморозвитку здобувачів вищої освіти в процесі дистанційного навчання. Узагальнення власного спостереження і результатів дослідження різних авторів (Яремчук Н., Марусова В., Шестакова Т., Полоз Г.) дали змогу виділити педагогічні умови, що забезпечать саморозвиток здобувачів вищої освіти в процесі дистанційного навчання [2, 7, 8]. До них належать:

- формування мотивації здобувачів вищої освіти до саморозвитку в процесі дистанційного навчання;

- збагачення змісту навчальних дисциплін системою знань, що орієнтують здобувачів вищої освіти на саморозвиток в процесі дистанційного навчання;

- створення насиченого соціально-комунікативного простору в процесі дистанційної взаємодії суб'єктів навчання.

Розроблена нами педагогічна модель являє собою цілісну систему, всі структурні елементи якої мають власне функціональне призначення, взаємно впливають один на одного, перебувають у тісній взаємодії і спрямовані на досягнення задекларованої мети. Основними складовими педагогічної моделі саморозвитку здобувачів вищої освіти в процесі дистанційного навчання стали: методологічний, змістовий, операційно-діяльнісний, результативний блоки.

А також нами були розроблені науково-методичні рекомендації, за допомогою яких можлива реалізація процесу саморозвитку:

1. проведення професійно-орієнтовної самодіагностики;
2. здійснення аналізу індивідуальних результатів, рефлексії;
3. визначення персональної траєкторії самовдосконалення (конкретизації цілей);
4. складання програми особистісно-професійного саморозвитку (постановка завдань);
5. реалізація власної програми саморозвитку;
6. проведення повторної професійно-орієнтовної самодіагностики, фіксація змін;
7. здійснення аналізу індивідуальних результатів, саморефлексії, групової рефлексії;
8. визначення програми подальшого особистісно професійного саморозвитку (постановка завдань);
9. реалізація програми особистісно професійного саморозвитку;
10. аналіз результатів, рефлексія.

Таким чином, інформатизація суспільства вносить зміни до освітньої системи, розвиваючи її та орієнтуючи на нову інформаційну культуру. Одним із напрямів розвитку є дистанційна форма навчання, в основі якої лежить саморозвиток. Це керований, усвідомлений процес, який у професійному значенні можливий лише внаслідок єдності розвитку майстерності та особистісного розвитку. А це означає, що однією з найважливіших цілей сучасної дистанційної освіти стає організація сприятливих умов та правильної мотивації для саморозвитку студента. Для реалізації процесу саморозвитку ми пропонуємо педагогічну модель, яка є основою, і науково-методичні рекомендації, що доповнюють цю модель практичними засобами та сприяють більш ефективному саморозвитку студентів під час дистанційного навчання.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні [Електронний ресурс] / затверджено Постановою М-ва освіти і науки України 20 груд. 2000 р. / Освітній портал. – URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html>.
2. Полоз Г. М. Педагогічні умови професійного саморозвитку курсантів-пілотів в процесі вивчення авіаційної психології [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Г. М. Полоз; Черкас. нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. – Черкаси: [б. в.], 2011. – 217 с
3. Про Національну програму інформатизації: Закон України від 04.02.1998 р. № 74/98-ВР : станом на 1 січ. 2022 р.
4. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII : станом на 27 жовт. 2022 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 25.11.2022).
5. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII : станом на 27 жовт. 2022 р.
6. Про затвердження Положення про дистанційне навчання : Наказ МОН України від 25.04.2013 р. № 466 : станом на 16 жовт. 2020 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text> (дата звернення: 25.11.2022).
7. Шестакова Т.В. Формування готовності майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення : дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Т.В. Шестакова. - К., 2006. - 244 с
8. Яремчук Н., Марусова В. Педагогічні умови організації дистанційного навчання в університеті. *Молодий вчений*. 2021. № 11 (99). С. 205–210. URL: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-11-99-46> (дата звернення: 01.10.2023).

**Невідома Анастасія Олегівна**  
магістрантка 2 курсу ОПП «Педагогіка вищої школи»,  
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки  
педагогічного факультету  
Українського державного університету  
імені Михайла Драгоманова

## **ПІДГОТОВКА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ У ПРОФЕСІЙНУ ДІЯЛЬНІСТЬ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

Освітня стратегія реформаторства в Україні спрямована на підвищення якості освіти на всіх рівнях її здобуття. Слід зазначити, що провідною позицією перебудови системи освіти зокрема й в контексті магістерської підготовки є створення умов задля формування спеціальних (фахових) компетентностей у здобувачів вищої освіти.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні моделі формування у здобувачів вищої освіти готовності до впровадження цифрових інноваційних технологій в освітньому процесі. Сучасні тенденції глобалізації, інтернаціоналізації та інтеграції світової освітньої спільноти неодмінно позначаються на різноманітних аспектах освіти та загалом людського буття. На сьогодні освіта в Україні перебуває у стані модернізації та організаційного реформування. Відповідно професійна підготовка майбутніх викладачів у закладі вищої освіти не стоїть осторонь.

Аналіз філософської, соціальної, психолого-педагогічної літератури показує, що проблематика підготовки майбутніх викладачів ЗВО як наукова проблема розглядається у працях багатьох вітчизняних та закордонних вчених і науковців. Так, у доробках М.Вашуленка [5], М.Богдановича [4] та ін. зосереджується увага на розробці програмно-методичного забезпечення підготовки вчителів до професійної діяльності. Ці праці є цінними для аналізу магістерського дослідження, адже вони інтегрують в собі надбання традиційної педагогіки та психології, починаючи ще з XVI ст. і до сьогоднішнього дня. При цьому праці актуалізують проблематику внесення змін до організаційно-педагогічних складових процесу у закладі вищої освіти та трансформації й упровадження освітніх інновацій [2, с. 5-6].

У Законі України «Про інноваційну діяльність» (2002 року) передбачається трактування поняття «інновація» як «новостворені (застосовані) і (або) вдосконалені конкурентоздатні технології, продукція або послуги, а також

організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва і (або) соціальної сфери» [1].

Під поняттям «новація», що є зміною чи оновленням дослідники трактують продуктом інтелектуальної діяльності людей, що є оформленим результатом фундаментальних, експериментальних чи прикладних досліджень у будь-якій сфері, що спрямований на підвищення її ефективності. Дослідниця О.Олійник зазначає, що новацією є все те нове, що може бути застосованим для удосконалення певної системи [3; 61, с. 88-93].

Аналіз різних поглядів науковців дозволив нам запропонувати власне означення терміну «інноваційна діяльність майбутнього викладача ЗВО», що передбачає вид активно-творчої цілеспрямованої діяльності майбутніх викладачів ЗВО, де результатом є створення нових оригінальних ідей, що орієнтовані на зміну та розвиток освітньо-наукового процесу з метою одержання нових знань та практико зорієнтованих умінь, що є актуальним задля професійно-педагогічного зростання та новаторства.

Визначальними задля ефективного поєднання мети, цілей та змісту, методів, форм і засобів навчання при підготовці здобувачів вищої освіти в умовах педагогічної магістратури доцільним є добір організаційно-педагогічних умов, що уможливлуватимуть, зокрема, і ефективність упровадження у професійну діяльність інноваційних цифрових технологій.

Таким чином, нами виокремлено такі організаційно-педагогічні умови до впровадження інноваційних цифрових технологій:

- 1) забезпечення професійно зорієнтованого контексту в умовах реалізації інноваційних цифрових технологій;
- 2) забезпечення варіативності у доборі та застосування форм, засобів та методів у процесі використання інноваційних цифрових технологій;
- 3) активне залучення здобувачів вищої освіти до процесу діяльності з опанування цифровою грамотністю, що уможливлуватиме моделювання різноаспектних контекстно-компетентнісних елементів їх професійно-педагогічної діяльності;
- 4) здійснення оперативного моніторингу та коригування якості освітньо-наукового процесу з упровадженням у нього цифрових (інноваційних) технологій в освітнє середовище ЗВО.

Нині національна система вищої освіти потребує серйозного творчого підходу до розгляду професійно-педагогічної діяльності, що зумовлюється беззаперечним використанням інноваційних технологій у систему підготовки. Натомість діагностика рівня готовності здобувачів вищої освіти до упровадження інноваційних цифрових технологій показала необхідність та

обґрунтованість процесу підвищення ефективності професійної підготовки. Відтак, актуалізується питання проектування моделі підготовки здобувачів освіти до впровадження у професійну діяльність інноваційних технологій. Ми розуміємо, що модель виступає аналогіє теоретичного положення та її реальним застосуванням у педагогічному процесі, це окреслюються найбільш вагомими риси об'єкта вивчення, де їх деталізації. Натомість основною функцією виступає прогнозування, що є принципом ефективного коригування дій на майбутнє.

Отже, запропонована авторську модель формування у здобувачів вищої освіти готовності до впровадження цифрових інноваційних технологій в освітньому процесі буде побудована на основі запропонованих компонентів (цільовий, теоретико-методологічний, змістовий, технологічний, оцінювально-рефлексивний) та етапів їх реалізації (діагностувально-підготовчий, основний, коригувальний). Авторська модель формування у здобувачів вищої освіти готовності до впровадження цифрових інноваційних технологій в освітньому процесі складається з 5-ти блоків, таких як цільовий (мета), теоретико-методологічний (методологічні підходи, принципи навчання, компоненти готовності), змістовий (організаційно-педагогічні умови та зміст професійної підготовки), технологічний (зміст, форми, методи професійної підготовки), оцінювально-рефлексивний (критерії, рівні та прогнозований результат) та етапів їх реалізації – діагностувально-підготовчий, основний, коригувальний. Ми розуміємо, що структурування моделі є умовним процесом, адже всі компоненти є між собою взаємодоповненими і творять цілісний процес професійної підготовки. Слід зазначити, що при моделюванні системи професійної підготовки ми виходимо із загальної структури професійної готовності здобувачів вищої освіти до упровадження цифрових інноваційних технологій в освітній процес, що зумовлює урахування когнітивного, мотиваційного, рефлексивного, праксеологічного компонентів.

Окрім цього, слід підкреслити, що важливу роль у моделюванні відіграє особистість викладача ЗВО та здобувача вищої освіти, що зумовлює та актуалізує побудову суб'єкт-суб'єктної партнерської взаємодії на основі особистісно зорієнтованого та контекстного підходів. Натомість модель формування у здобувачів вищої освіти готовності до впровадження цифрових інноваційних технологій в освітньому процесі буде забезпечуватись цілісністю за рахунок єдності її структурних компонентів, точністю та повнотою системних характеристик, а також чіткістю та лаконічністю, і обов'язковим елементом – є простора, легкість та доступність у реалізації в освітньо-наукове середовище ЗВО.



Отже, теоретично обґрунтовано модель формування у здобувачів вищої освіти готовності до впровадження цифрових інноваційних технологій в освітньому процесі. Досліджено, що інформатизація та технологізація освіти визнана нині одним із пріоритетних завдань, що повинна стати однією із невід'ємних складових державних питань та безпосередньо здійснюватись згідно з єдиними нормативами, що панують в Україні, урахувавши при цьому особливості системи освіти у ЗВО. Означені компоненти, критерії, показники та рівні готовності здобувачів вищої освіти до впровадження цифрових інноваційних технологій в освітній процес уможливили проведення констатувального педагогічного експерименту у вигляді спостереження та анкетування серед студентів-магістрантів Українського державного університету імені Михайла Драгоманова спеціальності. Згідно з результатами констатувального експерименту узагальнені результати сутнісних складових готовності здобувачів вищої освіти до впровадження цифрових інноваційних технологій в освітній процес дають змогу нам підсумувати, що 47,5% респондентів мають середній рівень сформованості готовності, що є переважальною більшістю. Натомість 26,8% магістрантів характеризуються високим рівнем готовності; а 25,7% – критично низьким рівнем готовності.

Визначено, що модель формування у здобувачів вищої освіти готовності до впровадження цифрових інноваційних технологій в освітньому процесі буде забезпечуватись цілісністю за рахунок єдності її структурних компонентів, точністю та повнотою системних характеристик, а також чіткістю та лаконічністю, і обов'язковим елементом – є простора, легкість та доступність у реалізації в освітньо-наукове середовище ЗВО при професійній підготовці майбутніх фахівців.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про інноваційну діяльність», документ 40-IV, чинний, поточна редакція — Редакція від 31.03.2023, підстава - 2849-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/40-15#Text> (дата звернення: 24.04.2023 року)
2. Бех І. Інтеграція як освітня перспектива. *Початкова школа*. 2002. № 5. С. 5–6.
3. Биков В.Ю., Буров О.Ю., Гуржій А.М., Жалдак М.І., Лещенко М.П., Литвинова С.Г., Луговий В.І., Олійник В.В., Спірін О.М., Шишкіна М.П. *Теоретико-методологічні засади інформатизації освіти та практична реалізація інформаційно-комунікаційних технологій в освітній сфері України. Монографія*. Компрінт, м. Київ, Україна. 2019.
4. Богданович Л. Цифрові технології у фаховій підготовці майбутніх учителів початкової школи. *Вісник Національного університету «Чернігівський*

колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Вип. 19 (175) / Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка ; голов. Ред. М. О. Носко. Чернігів : НУЧК, 2023. С. 31-35.

5. Вашуленко О. В. Питання наступності в педагогічній теорії. *Педагогіка і психологія*, (4), 2005. С. 49-59.

**Олійник Вікторія Анатоліївна,**  
магістрантка 1 курсу ОПП «Педагогіка вищої школи»,  
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки  
педагогічного факультету  
Українського державного університету  
імені Михайла Драгоманова

## **СТВОРЕННЯ ОПТИМАЛЬНИХ УМОВ АКТИВІЗАЦІЇ НАУКОВО - ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАГІСТРАНТІВ В УМОВАХ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВІДКРИТОГО ОСВІТНЬО- НАУКОВОГО ПРОСТОРУ ЗВО**

Соціокультурний інститут освіти у світі, постійно змінюється і розвивається спонукає до змін й людину, її уявлень про довкілля, про її можливості та потреби.. Вища освіта є не просто засобом задоволення фахових потреб особистості, вона в значній мірі є духовною необхідністю суспільства Освіта впродовж життя надає можливості людині плідно й якісно розвиватись, реалізуючи власні таланти і здібності, підтримуючи високий рівень життя і визнаність у суспільстві.

Якість освіти визначає якість життя як окремого індивідуума, так і суспільства в цілому, характеризується не лише кількістю здобутих знань і навичок професійної діяльності, але й якістю особистісного, світоглядного, громадянського розвитку кожної особистості. Перехід від індустріального до інформаційного підвищило вартість людського ресурсу (як джерела, що продукує інформацію) .

Реалізація завдання забезпечення якості вищої освіти починається із розвитку професійних компетентностей тих, хто його втілюватиме на практиці – з підготовки та підвищення кваліфікації управлінських, педагогічних та науково-педагогічних кадрів та якнайшвидшу реалізацію завдання інтеграції вищої освіти України до європейського та світового освітнього простору.

Магістратура є головною складовою ступеневої освіти, яка базується на теоретичних засадах (нормативні та вибіркові дисципліни), практичній підготовці та магістерській роботі (науково-дослідницька робота) і спрямована на створення умов для творчого розвитку обдарованої особистості і підготовку фахівців за такими напрямками діяльності: науково-дослідницький (творчий), науково-педагогічний, управлінський (виробничий).

Процес формування у майбутніх магістрів належного рівня готовності до науково-дослідницької діяльності розглядається в інформаційному середовищі закладу вищої освіти, оскільки нині відбувається інформатизація усіх сфер життя суспільства, що вимагає нового рівня організації науково-дослідницької діяльності майбутніх фахівців. Теоретичні та практичні аспекти професійної підготовки науково-педагогічних кадрів у магістратурі знайшла відображення у наукових публікаціях К. Балабанова, Л. Бачієва, В. Вакуленко, Л. Воротняк, О. Гури, Л. Лебедик та ін. Сутність та умови ефективного формування готовності майбутніх педагогів до науково-дослідницької роботи висвітлено у працях В. Борисова, З. Ісаєвої, Г. Кловак, Л. Коржової, Є. Кулика, В. Лазарева, Є. Макагон, Є. Муравйова, Н. Ставрїнової та ін. У роботах Н. Апатової, Бопко І.З., О.Романишиної зосереджена значна увага на характеристиці наукових основ організації освітнього процесу у ЗВО на основі використання інформаційних технологій у оптимізованому просторі інформаційного середовища.

Аналіз вітчизняної системи підготовки науково-педагогічних працівників дає підстави зазначити, що на сьогодні магістратура покликана здійснювати фундаментальну психолого-педагогічну та науково-практичну підготовку викладачів професійної школи, а також сприяти забезпеченню безперервності освіти й фахову спрямованість викладацької діяльності.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дав підстави констатувати, що сучасна професійна підготовка магістрів передбачає теоретичне навчання, практичну підготовку та магістерську роботу і спрямована на створення умов для творчого розвитку обдарованої особистості та підготовку фахівців за такими напрямками діяльності: науково-дослідним, науково-педагогічним, управлінським.

Науково-дослідницька діяльність майбутніх магістрів виступає найважливішим засобом ефективної підготовки фахівців, дає можливість оволодіти основами творчої діяльності, методами, прийомами й навичками виконання науково-дослідницьких робіт, розвиває креативність, самостійність. У практичній площині науково-дослідна діяльність охоплює два взаємопов'язаних елементи (навчання елементів дослідницької діяльності, організації і методики наукової творчості; наукові дослідження, які здійснюють

під керівництвом професорсько-викладацького складу) та передбачає певні етапи (попередній, концептуально-методологічний, організаційно-практичний, узагальнюючий, етап розповсюдження інноваційного педагогічного досвіду).

Під інформаційним середовищем ЗВО слід розуміти систему інформаційно-комунікаційних та традиційних засобів, спрямованих на організацію навчальної діяльності майбутніх магістрів в контексті якісної участі в науково-дослідницькій діяльності. До складових інформаційного середовища віднесено: комп'ютерний інформаційний простір, основою якого є інформаційно-комунікаційні технології; як засіб спілкування у інформаційному середовищі; кадрове забезпечення.

Компоненти готовності майбутніх магістрів до науково-дослідницької діяльності у інформаційному середовищі визначені такі: мотиваційний компонент (визначає позитивне ставлення до науково-дослідницької діяльності у межах обраної професії); комунікативно-інформаційний (передбачає обмін інформацією, організацію науково-дослідницької діяльності за допомогою комунікативних засобів); креативний (сприяє науково-дослідницькій самореалізації, активізує особистісний потенціал і саморозвиток); операційно-діяльнісний (передбачає оволодіння низкою науково-дослідницьких методів, прийомів та організаційних форм). Основними критеріями обрано: позитивне ставлення до науково-дослідницької діяльності, потреба у застосуванні засобів інформаційного середовища; ступінь міжособистісного наукового спілкування; розвиток науково-дослідницької творчості; наявність фахових знань.

## ЛІТЕРАТУРА

1. *Кларк Ч.* Якими мають бути сучасні університети? / Ч. Кларк [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://life.pravda.com.ua/society/2019/07/30/237658/>.
2. *Мэнкью Г., Тейлор М.* Экономикс [Электронный ресурс] / Г. Мэнкью, М. Тейлор. 2-е изд. — СПб. : Питер, 2013, 656 с. — Режим доступа: <https://kniga.biz.ua/author-mark-taylor>.
3. *Ясниська Н.* Особливості підготовки науково- педагогічних кадрів у ВНЗ України [Електронний ресурс] / Н. Ясниська // Актуальні проблеми державного управління. — 2014. — Вип. 4. — С. 185– 189. — Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/apdyo\\_2014\\_4\\_47](http://nbuv.gov.ua/UJRN/apdyo_2014_4_47).
4. Підготовка наукових кадрів у 2018 році, статистичний збірник. Державна служба статистики України, 2019.
5. ТОП-10 спеціальностей з найбільшими прохідними балами 2019 року [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/news/top-10-specialnostej-z-najbilshimi-prohidnimi-balami-2019-roku>.

6.Бопко І.З. Теорія і практика формування у майбутніх магістрів гуманітарного профілю готовності до науково-дослідницької діяльності в інформаційному середовищі закладів вищої освіти: монографія. Мукачево: РВВ МДУ, 2019.—207 с.

**Олійник Ірина Миколаївна**  
магістрантка 2 курсу ОПП «Педагогічне дорадництво»,  
спеціальності 011 Освітні педагогічні науки  
педагогічного факультету  
Українського державного університету  
імені Михайла Драгоманова

## **ОСОБЛИВОСТІ ПЛАНУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ В КОЛЕДЖІ**

Методична робота є цілеспрямованою системою заходів щодо підвищення якості освітнього процесу, забезпечення психолого-педагогічної і методичної підтримки викладачів, стимулювання їх педагогічної майстерності засобами використання різних форм роботи та активізації освітньої діяльності студентів. Вона включає знання нормативно-законодавчих положень в галузі освіти, осмислення сучасних освітніх тенденцій, впровадження інноваційного педагогічного досвіду, постійне професійне зростання. Означена діяльність стосується професійної реалізації фахівців, підвищення якості процесу викладання, оптимізацію педагогічного процесу.

Важливе значення у методичній роботі коледжу має окреслення її цілей і завдань. Так, метою методичної роботи визначено створення умов для організації освітнього процесу, підвищення професійної компетентності й педагогічної майстерності викладачів для формування, розвитку, самореалізацію особистості здобувачів.

До головних завдань методичної роботи дослідники відносять:

- підвищення професіоналізму педагогічних працівників із метою забезпечення конкурентоздатності випускників на ринку праці;
- удосконалення змісту, форм, методів і засобів навчання для раціонального поєднання теоретичної і практичної підготовки здобувачів освіти;
- методичне забезпечення освітнього процесу необхідною навчально-методичною документацією;

застосування в освітньому процесі результатів наукових і педагогічних досліджень, інноваційних технологій навчання та кращого педагогічного досвіду.

Організація процесу методичної роботи закладу передбачає:

- розподіл завдань методичної роботи між структурними підрозділами коледжу і педагогічними працівниками; поєднання видів методичної роботи педагогічних працівників за певними напрямками роботи;
- підпорядкування педагогічних працівників керівникам методичних циклових комісій, голові науково-методичної (методичної) ради, які мають відповідні повноваження щодо організації методичної роботи;
- забезпечення координації методичної роботи у всіх структурних підрозділах коледжу.

Досліджуючи світовий досвід організації методичної роботи у коледжах, В. Дороних вказала на наступні її особливості: чітке визначення місця і ролі коледжу у системі безперервної освіти; підготовка конкурентоспроможного фахівця; надання студентам якісного матеріально-технічного та навчально-методичного забезпечення; постійне удосконалення змісту навчання і форм роботи зі студентами тощо.

Для ефективного проведення методичної роботи у коледжі, на думку Є. Павлютенкова, її необхідно відповідним чином організувати та здійснювати на наукових засадах.

В. Павленко виокремлює наступні етапи організації планування науково-методичної роботи: інформаційно-аналітичний (збір інформації про стан науково-методичної роботи у закладі освіти, її аналіз та висновки); концептуальний (визначення мети, інноваційних ідей, моделі науково-методичної роботи та шляхів її реалізації для досягнення позитивних результатів); мотиваційно-цільовий (чітке окреслення цілей методичної роботи, мотивування педагогічних працівників і колективу загалом до підвищення рівня педагогічної майстерності); планово-прогностичний (розроблення змісту і планів методичної роботи у закладі освіти та визначення ефективних форм і методів їх реалізації); організаційно-виконавчий (організація і проведення методичних заходів для виконання змісту і планів методичної роботи); контрольно-коригуючий (систематичне співставлення результатів виконання методичної роботи з окресленими цілями та внесення коректив для її виконання).

Якість виконання методичної складової діяльності викладача ЗВО II рівня акредитації залежить від не лише від її організації, а й від планування. У якості останньої автори розуміють складання програми дій та заходів задля зростання професійної компетентності педагогів, їх конкурентоздатності.

Означимо основні підходи до розгляду вказаної проблематики у науковій періодиці. Так, В. Луначека вважає планування видом управлінської діяльності фахівця, який обумовлює перспективу та майбутній стан організації, шляхи і способи його досягнення. Автор проводить взаємозв'язок між даним поняттям та метою й засобами її реалізації.

На думку О. Янкового та О. Гури, планування слід розглядати як безперервний і творчий процес досягнення поставлених цілей із оптимальними витратами ресурсів, забезпечення затребуваності на ринку праці [5, с. 231].

О. Боднар акцентує на завданнях, які допомагає вирішити процес планування: створення умов для колективної роботи педагогів коледжу, окреслення перспектив та подолання негативних проявів у діяльності, формування професійної мотивації.

Особливості планування методичної роботи ЗВО II рівня акредитації детерміновано принципами його здійснення. Як показав аналіз науково-методичної літератури, дослідники виділяють наступні: цілепокладання, науковість, системний підхід, доцільність, наступність, колегіальність, інноваційність.

Основною формою планування методичної роботи у коледжі є річний план, який співвідноситься із планами роботи циклових комісій. Методичні заходи та види методичної роботи визначаються й конкретизуються у планах циклових методичних комісій за пропозиціями викладачів. Річний план методичної роботи коледжу відповідає вимогам та профілю коледжу [1, с. 10].

Здійснюючи планування методичної роботи у коледжі, необхідно керуватися законодавчими документами України з питань освіти, нормативними документами закладу освіти та враховувати досвід попереднього планування.

Особливості планування методичної роботи у ЗВО II ступеню акредитації знаходимо у «Положенні про організацію освітнього процесу та методичну роботу у коледжі». Вони полягають у тому, що попередньо здійснюється аналіз її результатів за поточний рік, враховуються основні вимоги до педагогічних працівників та пропозиції останніх.

Загальне планування та розроблення проекту плану методичної роботи здійснює методист коледжу та заступник директора з навчально-методичної роботи. Розроблений проект плану розглядається й уточнюється на науково-методичній (методичній) раді та затверджується директором коледжу.

В цілому, система планування методичного напрямку коледжі повинна передбачати щорічне визначення загальної методичної проблеми, над якою має працювати педагогічний колектив закладу, з урахуванням його профілю, циклу предметів і професій, які отримують здобувачі, педагогічного досвіду

викладачів тощо. З методичної проблеми конкретизуються методичні теми, що визначають зміст методичної роботи коледжу та відображаються у тематиці запланованих засідань педагогічної та методичної (науково-методичної) рад і роботі циклових методичних комісій. Варто зауважити, що певні теми методичної проблеми можуть бути рекомендовані цикловій методичній комісії адміністрацією коледжу, методичною радою або іншою цикловою комісією у контексті реалізації міжпредметних зв'язків. Робота над методичною проблемою може здійснюватися як окремими викладачами, так і педагогічним колективом циклового профілю.

Як зазначають Г. Пономарьова, І. Степанець та І. Апрелєва, планування потребує дотримування певного алгоритму роботи: від роботи на факультеті, кафедрі, циклових комісіях до індивідуального планування методичної роботи викладачів; від формування проєкту плану методичної роботи ЗВО до його розгляду на науково-методичній раді ЗВО; і останній є затвердження плану методичної роботи на вченій раді ЗВО та його безпосередня реалізація.

На думку деяких науковців [1; 2; 5; 6], процес планування повинен складатися із таких послідовних етапів: аналіз реалізації плану організації за попередній період; встановлення загальних цілей розвитку організації на плановий період; конкретизація цілей і завдань для кожного структурного підрозділу організації; попереднє складання планів; аналіз розроблених планів і їх корегування керівництвом; корекція і затвердження остаточного плану. Відтак, головним в організації планування методичної роботи є оптимальне поєднання вимог до розробки плану й потреб педагогічних працівників, залучених до неї. Системний підхід є основою для здійснення досліджуваного напрямку діяльності у ЗВО II рівня акредитації.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Барсук Н. О., Бондар С. М., Перлик В. В. Планування роботи загальноосвітнього навчального закладу : метод. рекомендації. Суми : РВВСОІППО, 2016. 129 с.
2. Кушнірук Н.А., Лещенко Н.А. Формування управлінської компетентності майбутнього викладача ЗВО з використанням інноваційних освітніх технологій. *Освітньо-науковий простір*. 2023. № 4(1). С. 92-100.
3. Інвестиційно-інноваційна діяльність: теорія, практика, досвід : монографія / М. П. Денисенко, Л. І. Михайлова, І. М. Грищенко, А. П. Гречан та ін. Суми : Університетська книга, 2008. 1050 с.
4. Олійник І.М., Лещенко Н.А. Методична робота у коледжі як наукова проблема. *Освіта і наука – 2023. Зб. наукових праць*. Київ : УДУ імені Михайла Драгоманова. 2023. С. 312-314.



5. Янковий О. Г., Гура О. Л. Вдосконалення планування на підприємстві за допомогою математико-статистичних методів прогнозування. *Актуальні проблеми економіки*. 2009. Вип. 1 (91). С. 229-238.

6. Leshchenko, N. ., Anosova, A. ., Drachuk, O. ., Semenog, O., Vaidych, T. ., & Ruskulis, L. Current trends in training in continuing education: theoretical principles. *Laplage in Journal*. 2021. 7 (3C). P. 506-511.

**Ремньова Анжеліка Григорівна,**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
старший викладач кафедри педагогіки  
педагогічного факультету  
Українського державного університету  
імені Михайла Драгоманова

## **ПРІОРИТЕТНІСТЬ ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ АНДРАГОГІВ В КОНТЕКСТІ ПРОЄКТУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

В сучасних умовах поширення євроінтеграційних процесів, ідеї освіти впродовж життя, наслідків змін в суспільстві, що виникли в результаті повномасштабного вторгнення російської федерації на територію України (внутрішня та зовнішня міграція, втрата і пошуки роботи серед дорослого населення) викликали необхідність у подальшій розробленості системи освіти дорослих, її орієнтації на розвиток і удосконалення професійних та особистісних компетентностей майбутнього андрагога. Разом з тим суспільно-політична та духовна ситуація сьогодення вимагає більш ґрунтовного осмислення та аналізу однієї з ключових загальнолюдських цінностей – толерантності, яка є однією з сучасних гуманістичних координат людського буття, важливою інтегративною якістю особистості. Толерантність, як складне інтегративне утворення якостей і рис особистості, що включає в себе повагу до інших, комунікативність на основі гуманності, вміння почути і зрозуміти іншого, відповідальність не тільки за себе, а й за те, що відбувається у навколишньому світі, чуйність, самостійність, достатній рівень розвитку культури і мислення є необхідною складовою професійної компетентності майбутнього педагога-андрагога, а отже проблема виховання толерантності у майбутніх педагогів, які будуть працювати з дорослими здобувачами освіти, є своєчасною та актуальною.

Посилення уваги до розгляду проблеми професійної підготовки майбутніх андрагогів спостерігаємо в останні десятиліття. Такі вітчизняні вчені як О. Аніщенко, Л. Лук'янова, Н. Ничкало, О. Огієнко, Л. Сігаєва, Т. Сорочан обґрунтували теоретико-методологічні засади освіти дорослих, розглянули функції та особливості діяльності андрагога. Сутність феномену толерантності, різноманітні аспекти виховання педагогічної толерантності як складової професійної підготовки майбутніх педагогів досліджували Т. Білоус, О. Грива, Г. Денисенко, В. Маркова, І. Мельникова, А. Молчанова, В. Оржеховська, О. Орловська, Ю. Тодоровцева, О. Швачко та інші.

Проблема підготовки майбутніх андрагогів до толерантної взаємодії з дорослими здобувачами освіти зумовлена необхідністю подолання суперечностей між потребою сучасного суспільства у вихованні особистості, яка здатна до толерантної взаємодії і тим теоретичним та практичним досвідом роботи у закладах вищої освіти, що недостатньо забезпечує формування толерантності як інтегративної якості особистості майбутнього андрагога. Отже, недостатня розробленість теоретичного аспекту та науково-методичного забезпечення підготовки майбутнього педагога-андрагога до толерантної взаємодії у освітньому середовищі потребує вирішення даної проблеми.

Мета нашого дослідження полягає у розкритті особливостей підготовки майбутніх андрагогів та у виявленні виховного потенціалу дисциплін циклу професійної підготовки для формування толерантності у педагогічного персоналу для дорослих.

Закон України «Про вищу освіту»(2014) особливу увагу приділяє формуванню компетентності майбутніх фахівців, як динамічній комбінації знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти[3]. Професійна компетентність педагога – це інтегративна особистісна якість, у якій внутрішні ресурси людини, її особисті здібності та якості є джерелом ефективної предметної діяльності в системі освіти. Компетентний педагог – це особистість, що володіє комплексом професійно значущих якостей, має високий рівень науково-теоретичної і практичної підготовки до творчої педагогічної діяльності, до ефективної взаємодії зі здобувачами освіти в процесі педагогічної співпраці на основі впровадження сучасних технологій.

Толерантність є важливою професійною якістю сучасного педагога, адже вона пронизує всі ключові компетентності[6, с.77]. Ця якість необхідна й майбутньому андрагогу, оскільки у кваліфікаційній характеристиці професії «андрагог» зазначено, що в освітньому процесі він має брати до уваги той факт,

що дорослі учні є представниками різних вікових, гендерних і соціальних категорій, мають різний досвід, рівень освіти, а також різні особливості мислення, звички, стереотипи, цінності тощо. Також він має дотримуватися педагогічної етики, поважати права і свободи, честь і гідність дорослих[1, с.161]. Лише толерантна особистість – людина, яка усвідомлює себе частиною цілісного світу, розуміє, що всі люди є різними, виявляє повагу та сприймає інші точки зору, але при цьому не відмовляється від своїх переконань і визнає таке право за іншими.

Слід враховувати, що «андрагог – це не просто фахівець, який професійно займається організацією навчання дорослих; консультує, є співавтором індивідуальної програми навчання, проте у своїй професійній діяльності поєднує й інші функції, виконуючи при цьому різні соціальні ролі. Андрагог працює з дорослими у різних напрямках формальної, неформальної, інформальної освіти, «веде» його не тільки до розв'язання конкретних завдань, але й до критичного осмислення реальності, свідомого розширення партнерських зв'язків у цивілізованому суспільстві, діалогу цінностей і культур світового освітнього простору, до толерантності»[4].

Необхідно зазначити, термін толерантність сьогодні є часто вживаним, але його по різному розуміють і по різному до нього ставляться. Це викликано тим, що переклад латинського слова *tolerantia* має декілька значень: стійкість, витривалість, терпимість, допустиме відхилення. Переклад цього терміну на російську мову як терпимість викликав різні наукові підходи до оцінки феномену толерантності. Оскільки російське поняття терпимість має певний негативний відтінок, з'явилися твердження, відповідно з якими толерантність, як поняття, не несе позитивного навантаження, формує установку на пасивність, на аморфність, на відмову від активних дій, вчинків, нічого не пропонуючи натомість. Іноді толерантність ототожнювали з байдужістю, індиферентністю, інтерпретували її як тактичний хід невпевненого у своїх силах, переконаннях, орієнтаціях суб'єкта комунікації, як форму терпеливого упокорення [2, с.21].

Зазначимо, що поняття „толерантність” у всіх європейських мовах відображає позитивний зміст, зокрема, у англійській мові толерантність означає „готовність без протесту сприймати думки, вірування, звичаї, поведінку людей”, у французькій – „повагу до свободи іншого, його образу мислення, поведінки, політичних і релігійних поглядів”. Тому ми вважаємо, що толерантність не орієнтує на пасивність. Навпаки, вона передбачає активність позицій суб'єктів взаємин. І ця активність виявляє себе в рівноправному, взаємному діалозі індивідів чи їх спільнот. Там, де йдеться про діалог, навряд чи варто вести мову про пасивність. Таким чином, толерантність формує

позицію активності, кличе до встановлення духовного зв'язку з інакшістю. Це – перехід від недовіри і настороженості до розуміння іншого, його позиції, суті його системи світоглядних координат.

У кожному визначенні поняття толерантність виявляються відмінності культур, історичного досвіду різних народів, що підтверджує розмаїття світу. Водночас кожне визначення терміну показує спільне та головне в сутності толерантності – вимогу поважати права інших, з повагою ставитися до звичок, інтересів, вірувань інших людей, намагатися досягти взаємної згоди без насилля.

Ми розглядаємо толерантність як складову частину комплексу освітніх завдань, тому вважаємо необхідним запровадження цілісної системи роботи з виховання толерантності майбутніх андрагогів. Толерантність як особистісна якість майбутніх фахівців у сфері освіти дорослих має формуватися в процесі навчання, у науково-дослідній роботі, під час виробничої практики, у процесі виховання та самовиховання.

Аналіз вітчизняного досвіду професійної підготовки андрагогів дає підстави стверджувати, що ряд освітніх компонентів (обов'язкових і вибіркових), які є складовими навчального плану ОПП «Андрагогіка, Освіта дорослих», мають певний виховний потенціал для формування толерантності, як особистісної якості майбутніх педагогів-андрагогів. Зокрема, курси «Андрагогіка в системі освітніх наук»[5, с.40-52], «Андрагогічні і герогогічні технології»[5, с.61-68] знайомлять студентів з андрагогічною моделлю навчання, розкривають принципи та особливості освіти дорослих, що в свою чергу сприяє розумінню відмінностей між дитячо-юнацькою аудиторією та дорослими здобувачами освіти. Ознайомлення з теоретичними засадами андрагогічних і герогогічних технологій, з основними формами, методами, технологіями організації освіти людей старших вікових категорій на рівні формальної, неформальної й інформальної освіти сприяє формуванню вмінь і компетентностей щодо організації і здійснення ефективної освітньої діяльності з дорослими та людьми похилого віку.

Всі дисципліни з циклу професійної підготовки та вибіркового блоку в тій чи іншій мірі знайомлять майбутніх андрагогів з віковими психофізіологічними, особистісними, соціальними і професійними особливостями особистості, закономірностями їх розвитку впродовж життя; з особливостями дорослого як суб'єкта освітньої діяльності з його правом на вибір змісту освіти, індивідуальних освітніх програм. А це в свою чергу дозволяє усвідомити, що ми всі різні, визнати багатомірність і багатоманітність людської культури, норм, вірувань і відмовитися від зведення цієї багатоманітності до якоїсь однієї точки зору. Але на наш погляд, доцільним

було ввести дві-три теми про сутність та історичний аспект толерантності в освітні компоненти циклу професійної підготовки майбутніх андрагогів, щоб розширити знання студентів про цю тему, які б стали підґрунтям для толерантної взаємодії в освітньому середовищі. Отже, усвідомлення пріоритетності виховання толерантності у майбутніх андрагогів підвищить рівень їхньої професійної підготовки та сприятиме формуванню самостійності, відповідальності, соціальної активності, розвитку критичного мислення як у майбутніх андрагогів, так і у дорослих здобувачів освіти.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Аніщенко О. Професійна підготовка андрагогів: обґрунтування доцільності в контексті професіоналізації освіти дорослих в Україні. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка, (2), 2017. С. 155-163.
2. Бабій М. Толерантність: сутність проблеми. Толерантність: теорія і практика. Роздуми філософів і релігієзнавців. Міжнародні правові документи (витяги). К. 2004, С.20-29
3. Закон України „Про вищу освіту” від 01.07.2014 №1556-VII [Електронний ресурс] URL : <http://zakon.rada.gov.ua/go/1556-18>
4. Лук'янова Л. Професійна діяльність викладачів-андрагогів (зарубіжний досвід) : [Електронний ресурс] URL : <https://core.ac.uk/download/pdf/32307715.pdf>
5. Освітньо-професійний комплекс підготовки магістрів галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки, ОПП «Андрагогіка. Освіта дорослих»: навчально-методичний посібник / укл. Дем'яненко Н. М., Ремньова А. Г.; за ред. Н. М. Дем'яненко. Київ: Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. 150 с.
6. Ремньова А. Г. Підготовка майбутніх вчителів до виховання толерантності в учнів засобами педагогічних дисциплін. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: Збірник наукових праць / Ред. кол. Н.В.Гузій (відповідальний редактор) та ін. Вип. 27 (37).К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2016. С.75-80.

**Силенко Юлія Володимирівна,**  
асистент кафедри педагогіки  
педагогічного факультету,  
аспірант ОНП 015 Професійна освіта  
Українського державного університету  
імені Михайла Драгоманова

## **ТЕХНОЛОГІЯ ТЬЮТОРИНГУ В РОЗВИТКУ ОСВІТНЬО- НАУКОВОГО СЕРЕДОВИЩА ПЕДАГОГІЧНОЇ МАГІСТРАТУРИ**

Система освіти в Україні на сьогодні потребує модернізації складових педагогічної підготовки у закладах вищої освіти через наявний дисбаланс між суспільним запитом на кваліфікованих працівників та рівнем готовності викладачів закладу вищої освіти до упровадження інноваційних освітніх реформ та комплексу психолого-педагогічних технологій, у зв'язку з формалізацією дотримання встановлених у державі вимог. Це дає поштовх пошукам та упровадженню у професійно-педагогічну підготовку в умовах педагогічної магістратури ефективних форм, методів та технологій, які б забезпечували гуманізацію освітньо-наукового процесу, надавали змогу реалізації акмеологічного, особистісно-діяльнісного та контекстно-компетентнісного підходів [1]. При цьому забезпечити в освітньому просторі гнучкість, варіативність та практико-орієнтовної спрямованості підготовки майбутніх викладачів закладу вищої освіти.

Нині сучасний світ характеризується підвищеним попиту на індивідуальне самопізнання, відповідно навчання має базуватися на реалізації принципу індивідуалізації навчання, де б індивідуальна траєкторія розвитку стала б основою самореалізації [4].

Тьюторинг є актуально досліджуваним явищем у працях таких дослідників, як: Т.Швець, Н.Дем'яненко, І.Кравченко та інших.

Мета – розкрити тьюторинг як реалізацію принципу індивідуалізації самостійної роботи студентів у закладі вищої освіти.

Останні кілька років увагу українського суспільства спрямовано на реалізацію інноваційних освітніх технологій, адже вони відповідають пріоритетним напрямкам освіти, що визначені державою. Найбільш відомою світовою інновацією є тьюторинг [2]. Тьюторинг належить до педагогічних технологій, що було спочатку розповсюджено у педагогічних коледжах та елітних школах Англії, згодом в Оксфордському та Кембриджському університетах, де й набуло свого оформлення. Тьюторство як технологія індивідуалізації навчання передбачає створення реальних умов для суб'єкта

навчання на базі його прагнень, мотивів, можливостей, зокрема управління своєю індивідуальною освітньою траєкторією.

Поняття тьюторингу на сьогодні це тренд на теренах України, адже в основі цієї технології провідною ідеєю є унікальна особистість кожного суб'єкта навчання [3]. Відповідно, тьюторинг розглядається як спосіб реалізації індивідуальної турботи про підопічного, на основі системної взаємодії між тьютором та суб'єктом навчання, з метою досягнення оптимального розвитку на базі здібностей, можливостей та мотивів студента.

В Україні назріла проблема та необхідність впровадження індивідуалізації навчання, оскільки збільшився обсяг самостійної роботи, здійснюється самоосвіта складового дистанційного освітньо-наукового простору в умовах воєнної інтервенції та пандемії, та, як наслідок – змінюється роль викладача у навчально-науковому процесі, де педагог має бути одночасно помічником, наставником, тренером, фасилітатором, модератором, коучем, інструктором, ментором, партнером – тобто викладачем-тьютором.

Професійно-педагогічна підготовка викладача закладу вищої освіти в умовах педагогічної магістратури повинна забезпечити актуальність та необхідність тьюторингу, як способом розвитку умінь мислити, що буде безпосередньо реалізовуватись за рахунок самостійної роботи суб'єкта із супроводом тьютора. Зокрема професійна підготовка має сформувати вміння у майбутніх педагогів задавати питання, які будуть спонукати підопічного (тьюторанта) знаходити концепційні відповіді відповідно до проблеми; забезпечити допомогу в розвитку особистісних якостей, зокрема здійснювати супровід процесу рефлексії та безпосередньо створювати умови для саморозвитку та самореалізації тьюторанта. Основою тьюторингу, при цьому, стають групові та індивідуальні тьюторіали, на яких відбувається комунікація на основі довіри, поваги, партнерства та уваги один до одного. Адже завдяки ретельно підготовленим та мотивуючим тьюторіалом, суб'єкт буде здатним підвищити впевненість у собі, здійснити особистісно-професійний розвиток та розвиток відповідальності за себе.

Індивідуалізація ж розмежовується як «виділення одного індивіда за його характерними особливостями»[2], або врахування індивідуальних особливостей суб'єкта навчання у всіх формах та методах.

Самостійна робота завжди має індивідуальний характер, оскільки кожен студент залежно від своїх потреб та мотивів, опрацьовує джерело інформації, щоб прийти до необхідного результату. Період пандемії в усьому світі дав поштовх, зокрема і в Україні, до нагальності впровадження тьюторингу в заклади освіти. Дистанційне навчання збільшило обсяги видів самостійної

роботи студентів, зокрема варіативність дисциплін, що стало доступно у закладах вищої освіти та інклюзивний освітній простір.

Ефективність побудови індивідуалізації самостійної роботи студентів технологією тьюторингу залежить від:

- 1) відкритості освітнього простору та варіативності, де суб'єкт навчання матиме можливість здійснити власний вибір;
- 2) тьюторський супровід має давати поштовх на розкриття різних (навіть сумнівних на думку підопічного) можливостей;
- 3) кореляція постановки мети та конкретних кроків для досягнення поставлених цілей;
- 4) підопічний, як активний учасник освітнього шляху, який обов'язково має нести відповідальність за прийняття власного вибору;
- 5) основний інструмент контролю – рефлексія;
- 6) суб'єкт-суб'єктна взаємодія «тьютор-студент» на основі взаємоповаги.

**Висновки.** На жаль, на сьогодні в Україні не введено офіційну посаду «тьютор», хоча тьюторинг повністю відповідає потребам нинішнього українського суспільства. Саме тому освітньому простору необхідно побудувати власну траєкторію задля досягнення тьюторингу, як основної тенденції навчання в Україні, зокрема й в індивідуалізації самостійної роботи студентів за допомогою поступового введення тьюторського супроводу.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Самойленко О.А., Міршук О.Є., Силенко Ю.В. Професійно-педагогічна підготовка фахівця у контексті сучасних реалій відкритого освітньо-наукового простору ЗВО. *Молодь і ринок*, № 5 (213). 2023. С. 83-89. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282838>
2. Силенко Ю.В. Технологія партнерства як стимул формування особистісно-професійного потенціалу майбутніх викладачів закладу вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. №52. Вип. 52, Том 2. 2022. С. 98-102. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.20>
3. Смірнов С., Дмитрищук Н., Силенко Ю. Партнерська взаємодія як основа успішності професійної самореалізації здобувачів вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Випуск № 65, том 3, 2023. С. 283-289. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/65-3-43>
4. Sylenko Yu. Tutoring – pedagogical innovation in professional and pedagogical training of teachers in higher education institutions. *Grail of Science*. No 24. 2023. Pp. 523-529. DOI: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.17.02.2023.100>



**Степанчук Наталія Юріївна,**  
магістрантка 2 курсу ОПП «Педагогіка вищої школи»,  
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки  
педагогічного факультету  
Українського державного університету  
імені Михайла Драгоманова

## **РЕАЛІЗАЦІЯ СТРУКТУРНОЇ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ**

Реалізація структурної моделі формування професійної компетентності майбутніх викладачів є важливим завданням у сфері підготовки викладачів. Структурна модель передбачає систематичний підхід до розробки та реалізації програми професійної підготовки, де різні складові компетентності розглядаються окремо та взаємозв'язано. Початковим етапом є аналіз потреб у розвитку компетентності викладачів та визначення ключових знань та навичок, які потрібні для ефективної роботи викладача. На основі визначених компонентів створюються навчальні програми, які охоплюють різні аспекти розвитку компетентності. Використання сучасних педагогічних методів та підходів для забезпечення ефективного навчання та розвитку компетентності. Структурна модель включає систему оцінки, яка дозволяє відстежувати прогрес студентів у розвитку компетентності та робити корекції в програмах навчання:

Забезпечення можливості індивідуалізації навчання для студентів із різними потребами та рівнем підготовки. - Підтримка майбутніх викладачів у подальшому професійному розвитку, надання можливостей для навчання, участі в семінарах та конференціях.- Систематичне оновлення програм та педагогічних методів на основі нових досліджень та змін у сфері освіти [1, с.105]

Формування професійної компетентності майбутніх викладачів може ґрунтуватися на різних моделях, які враховують специфіку освітньої програми, культурні особливості та вимоги сучасного освітнього середовища. Ось кілька поширених моделей формування професійної компетентності майбутніх викладачів:

- модель професійного розвитку передбачає послідовний процес професійного розвитку від студента до викладача. Вона включає фази навчання, педагогічної практики, менторства та постійного професійного розвитку;

- модель засадничих компетентностей визначає базові компетентності, які мають бути сформовані у майбутніх викладачів. Вони включають в себе знання предмету, навички викладання, уміння планувати та оцінювати навчання, а також міжособистісні вміння;

- модель відображення та саморозвитку згідно з цією моделлю, майбутні викладачі навчаються через відображення на своїх власних досвідах та рефлексію. Вони розвивають професійну компетентність шляхом постійного саморозвитку та аналізу власної педагогічної практики;

- модель активного навчання передбачає залучення майбутніх викладачів до активного навчання та дослідницької діяльності. Вони вивчають сучасні педагогічні технології, співпрацюють у групах та надають можливість для творчого підходу до викладання;

- модель інтеграції теорії і практики вказує на важливість поєднання теоретичних знань та практичних навичок. Майбутні викладачі отримують можливість застосовувати теоретичні концепції в реальній педагогічній практиці;

- модель індивідуалізації передбачає індивідуальний підхід до формування компетентності. Кожен майбутній викладач має можливість обирати свій шлях навчання та розвитку відповідно до власних потреб та інтересів;

- модель здійснення реальних проєктів заснована на практичних проєктах у навчальному середовищі. Студенти вчать, працюючи над реальними проєктами та завданнями, що відображають сучасні вимоги до викладачів [2, с.234-238].

Вибір конкретної моделі формування професійної компетентності майбутніх викладачів може бути залежний від освітньої програми, мети підготовки, культурних та особистих особливостей студентів, а також сучасних педагогічних підходів. Освітні програми можуть включати різні методи навчання та моделі, які найкраще відповідають їхнім цілям та вимогам. Наприклад, якщо освітня програма спрямована на підготовку викладачів для роботи то можуть бути важливі компоненти, пов'язані з особливостями навчання студентів. Якщо освітня програма спрямована на підготовку викладачів вищої школи, то більший акцент може бути зосереджений на педагогічних методах викладання конкретних предметів та спеціалізаціях. Отже, важливо підібрати модель формування професійної компетентності, яка найкраще відповідає конкретним потребам та меті освітньої програми. Доцільно також враховувати сучасні тенденції в педагогіці та інноваційні підходи до навчання.

Сучасне освітнє середовище вимагає від викладачів володіння не лише теоретичними знаннями, але й практичними навичками, здатністю

адаптуватися до нових технологій та методик навчання. Розробка та впровадження ефективної структурної моделі формування професійної компетентності майбутніх викладачів є актуальною проблемою в освітньому просторі. Тому ми розглянемо ключові етапи та підходи до успішної реалізації такої моделі:

**1. Визначення концепції компетентнісного навчання.** Першим кроком до успішної реалізації структурної моделі є чітке визначення концепції компетентнісного навчання. Це означає визначення набору ключових навичок, знань та якостей, які майбутні викладачі повинні засвоїти для ефективного виконання своїх професійних обов'язків.

**2. Розробка навчальних програм.** Для ефективного навчання майбутніх викладачів необхідно розробити комплексні навчальні програми, які охоплюватимуть всі аспекти їхньої майбутньої професійної діяльності. Важливо враховувати актуальні тенденції в освіті, а також забезпечити баланс між теоретичним та практичним навчанням.

**3. Використання інноваційних методик навчання.** Сучасний світ швидко змінюється, і викладачі повинні бути готові до використання новітніх технологій та методик навчання. Важливо включати в навчальний процес використання віртуальних технологій, інтерактивних платформ та інші сучасні засоби навчання.

**4. Розвиток практичних навичок.** Однією з ключових складових компетентності викладача є його практичні навички. Навчальна програма повинна передбачати можливість стажування на педагогічних практиках, участь у майстер-класах та тренінгах, де майбутні викладачі матимуть можливість випробувати свої знання у реальних умовах.

**5. Оцінка та звітування.** Важливо систематично оцінювати прогрес майбутніх викладачів та надавати звіти про їхні досягнення. Це дозволяє вчасно виявляти слабкі місця та коригувати навчальний процес для досягнення найкращих результатів.

Отже, реалізація структурної моделі формування професійної компетентності майбутніх викладачів є важливим кроком у покращенні якості освіти та підготовки висококваліфікованих фахівців. Чітке визначення концепції компетентнісного навчання, розробка навчальних програм, використання інноваційних методик, розвиток практичних навичок та систематична оцінка відіграють ключову роль у цьому процесі. Зрештою, успішна реалізація цієї моделі призведе до випуску кваліфікованих викладачів, готових до викликів сучасного освітнього простору.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Кочнева О.М. Структура мотиваційної готовності до професійної діяльності студентів вузу. наук. огляд. 2020. №1. С. 103-109.
2. Особистісно-професійна компетентність педагога: теорія і практика: матеріали IV Всеукр. наук.-метод. практ. конф., 27 лют. 2020 р. /редкол.: Ю. О. Нікітін та ін.; за заг. ред. Л. В. Сєрих; Департамент освіти і науки Сум. облдержадмін. та ін.. Суми : НІКО, 2020. 363 с.
3. Силенко Ю.В., Степанчук Н.Ю. Проектні технології як засіб партнерської взаємодії у контексті формування професійної компетентності майбутніх викладачів закладу вищої освіти. *Проблеми та перспективи розвитку сучасної освіти в умовах транснаціональних інноваційних змін: Збірник матеріалів XXVII Міжнародної науково-теоретичної конференції (27 квітня 2023 р.)* / за заг. редакцією М. Мороз, Ю. Ївженка. Бар: редакційно-видавничий центр КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського». 126 с. С. 101-104.
4. Кравченко І. Метод проектів у підготовці майбутнього викладача: з досвіду роботи. ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ, № 4 2020 С. 61-66

**Хицюк Оксана Миколаївна,**  
магістрантка 2 курсу ОПП «Педагогіка вищої школи»,  
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки  
педагогічного факультету  
Українського державного університету  
імені Михайла Драгоманова

## **ПЕДАГОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ У СИСТЕМІ ПРОЄКТУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗВО**

Нові стандарти та вимоги до освіти в Україні в цілому, і вищої освіти, зокрема, виводять на один із пріоритетних напрямків професійно-педагогічну підготовку майбутніх викладачів ЗВО. Оволодіваючи у ЗВО професійними знаннями, уміннями та навичками, майбутній викладач має зростати і професійно, і особистісно. А професійно-педагогічна підготовка такого фахівця має включати в себе сформовану готовність до педагогічної взаємодії як одну із фахових компетентностей викладача ЗВО.

Проблема готовності майбутніх викладачів ЗВО до педагогічної взаємодії на рівні «викладач – студент» набуває все більшої значущості.

В свою чергу залучення магістрів до проектування їх професійно-педагогічної підготовки є одним із напрямків формування готовності майбутніх викладачів до педагогічної взаємодії.

Проектування – процес створення прототипу, прообразу майбутнього об'єкта, стану та способів його виготовлення. У проектуванні застосовують системний підхід, який полягає у встановленні структури системи, типу зв'язків, визначенні атрибутів, аналізуванні впливів зовнішнього середовища.

Проектування - це комплекс робіт який складається з пошуку, досліджень, розрахунків та розрахування з метою отримання опису достатнього для створення нового об'єкту або виробу, його реконструкції, модернізації, що відповідає заданим вимогам.

Проектуванням можна вважати розділ магістерського дослідження по розробці структурно-функціональної моделі. Зокрема, для реалізації мети й завдань нашого дослідження ми розробили структурно-функціональну модель формування готовності майбутніх викладачів ЗВО до організації педагогічної взаємодії.

Розроблена нами структурно-функціональна модель передбачає дистанційну форму навчання (так як на сьогоднішній момент вона є загальнодоступною) та складається з наступних етапів:

- 1) цільово-діагностичний;
- 2) змістово-методологічний;
- 3) практико-діяльнісний;
- 4) оціночно-рефлексивний.

Відтак, цільово-діагностичний етап структурно-функціональної моделі зумовлює розгляд та визначення цілей і завдань формування готовності. На цьому етапі визначаються конкретні цілі та завдання формування готовності майбутніх викладачів до організації педагогічної взаємодії. На цьому етапі ми пропонуємо застосування методу інтерв'ю, методик діагностики мотиваційно-ціннісної сфери, розгляд мотиваційного листа, та тест базових знань з психолого-педагогічних дисциплін із застосуванням методу педагогічних ситуацій. На цьому етапі ми пропонуємо: 1) Онлайн-консультації майбутнім магістрам, познайомити їх із програмою та умовами навчання; 2) Вступне психологічне тестування мотиваційної сфери, ціннісних орієнтирів, комунікативних навичок, по ставленню до конфліктів; 3) Мотиваційний лист (обговорення листа на індивідуальній зустрічі); 4) Тест базових знань з педагогіки та психології. Має бути дві спроби проходження тесту. Це дасть змогу потенційному студенту пройшовши тест, визначити власні помилки,

виправити їх та покращити результат. Ситуація успіху сприятиме підвищенню мотивації та повторенню чи засвоєнню знань, що будуть необхідні під час навчання.

Змістово-методологічний етап моделі передбачає наступні ключові аспекти: 1) формування основного змісту навчання: на цьому етапі визначається, який конкретний зміст буде передаватися майбутнім викладачам. Це може включати в себе педагогічні теорії, методику навчання і виховання, психологічні аспекти взаємодії зі студентами та інші важливі аспекти професійної підготовки; 2) розробка методичних матеріалів: на цьому етапі розробляються навчальні та методичні матеріали, які будуть використовуватися для навчання майбутніх викладачів. Це може включати в себе підручники, навчальні посібники, відеоуроки, вправи та завдання для самостійної роботи; 3) визначення методів та педагогічних підходів: на цьому етапі визначаються методи навчання і педагогічні підходи, які будуть використовуватися для формування готовності майбутніх викладачів. Це може включати в себе лекції, семінари, практичні заняття, кейси, рольові ігри та інші методи навчання. Змістово-методологічний етап моделі визначає основний зміст та методи навчання, які будуть використовуватися для формування готовності. Він грає важливу роль у створенні ефективної програми професійної підготовки. На цьому етапі ми пропонуємо: 1) Групове онлайн-знайомство; 2) В першому семестрі прочитати курс «Основи написання магістерського дослідження», з детальним ознайомленням з етапами дослідження; 3) Ввести навчальний курс «Гуманна педагогіка» із вивченням творів класиків гуманної педагогіки; 4) Ввести навчальний курс по ненасильницькій комунікації (За Маршаллом Розенбергом); 5) Ввести курс по психології; 6) Під час навчання студенти мають мінімум по 2 рази відвідати заняття кожної форми та методу навчання із впровадженням педагогічної взаємодії (зробити аналіз цих занять), про які детальніше розглянемо далі.

Практико-діяльнісний етап моделі передбачає наступні ключові аспекти: 1) підбір змістово-ефективного матеріалу професійної підготовки, їх форми, методи, технології, педагогічні умови; 2) проведення практичних занять і вправ: на цьому етапі майбутні викладачі залучаються до активної практичної діяльності, де вони виконують конкретні завдання, пов'язані з організацією педагогічної взаємодії. Це може включати в себе ведення уроків, проведення навчальних заходів, роботу зі студентами і навіть участь у педагогічній практиці в ЗВО; 3) співробітництво та обмін досвідом: майбутні викладачі співпрацюють з іншими викладачами, студентами та фахівцями в галузі освіти. Вони діляться своїм досвідом, обговорюють найкращі практики і вчаться від інших; 4) адаптація до різних ситуацій: майбутні викладачі навчаються

адаптувати свою діяльність до різних ситуацій і потреб студентів. Вони набувають навичок реагування на несподівані обставини та використовують різні педагогічні підходи в залежності від конкретної ситуації. Практико-діяльнісний етап моделі є ключовим, оскільки саме на цьому етапі майбутні викладачі отримують практичний досвід і навички, які необхідні для успішної організації педагогічної взаємодії. Цей етап допомагає їм набути практичний досвід і визначити, як вони можуть застосовувати свої знання та вміння в реальних умовах роботи в ЗВО. Пропонується на цьому етапі: 1) Провести ряд тренінгів з комунікації, взаємодії; 2) Під час практики провести не менше 3 занять із застосуванням різних методів педагогічної взаємодії (семінари-дискусії, ділові ігри, кейс- метод, перевернуте навчання, метод проблемного навчання, організація групової роботи); 3) Ознайомлення та залучення магістрів до наукових досліджень, що проводяться на кафедрі; 4) Визначити періодичність індивідуальних онлайн-консультацій з викладачем (мінімум-максимум) під час написання магістерської роботи.

Оціночно-рефлексивний етап моделі передбачає: 1) оцінку результатів: на цьому етапі проводиться комплексна оцінка результатів підготовки майбутніх викладачів до організації педагогічної взаємодії за встановленими критеріями, показниками та рівнями. Це включає в себе оцінку їхніх знань, навичок, вмінь та компетентностей, які були набуті під час навчання та практичної діяльності; 2) рефлексію і самооцінку: майбутні викладачі аналізують свій особистий та професійний розвиток, роблять висновки про свої досягнення і можливості для подальшого вдосконалення. Вони самооцінюють свої навички та визначають, які аспекти їхньої підготовки потребують покращення; 3) планування подальшого розвитку: на основі аналізу результатів і рефлексії майбутні викладачі розробляють план подальшого професійного розвитку. Вони визначають, які конкретні кроки потрібно підняти рівень своєї підготовки і які ресурси та підтримку вони можуть отримати для досягнення своїх цілей; 4) оцінка ефективності моделі: модель формування готовності також сама оцінюється на цьому етапі. З'ясовується, наскільки ефективною виявилася модель у досягненні поставлених цілей і завдань. Якщо необхідно, модель коригується і вдосконалюється для майбутніх ітерацій. Оціночно-рефлексивний етап є важливим завершальним етапом моделі. Він дозволяє не тільки оцінити результати підготовки, але й планувати подальший професійний розвиток і вдосконалення.

Прогнозованим результатом упровадження моделі у зміст професійної підготовки майбутніх викладачів ЗВО є наявність позитивної динаміки зростання рівня готовності майбутніх викладачів ЗВО до організації

педагогічної взаємодії, а також розраховуємо на застосування структурно-функціональних моделей, у проектуванні освітнього процесу у ЗВО.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Дистанційний формат взаємодії суб'єктів освітньої діяльності : методичні рекомендації / за ред. І. В. Удовиченко. Суми : НВВ КЗ СОІППО, 2021. 198 с.
2. Дідух В. В. Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до взаємодії з учасниками освітнього процесу як актуальна проблема професійно-педагогічної освіти. *Теорія і методика професійної освіти*. 2020. Т. 4. Вип. 22. С.131-134.
3. Опачко М.В. Моделювання професійної підготовки та діяльності. *Навчально-методичний посібник*. Ужгород: УжНУ, 2016. 86 с. [https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/21500/1/Model\\_2016\\_PVS\\_%D0%A0os.pdf](https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/21500/1/Model_2016_PVS_%D0%A0os.pdf) (дата звернення: 12.09.2023 року).
4. Ребуха Л.З. Фундаменталізація вищої професійної освіти майбутніх соціальних працівників: антропологічний та гуманістичний підхід *Людинознавчі студії. Серія : Педагогіка*. 2017. Вип. 5. С. 156–163. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud\\_2017\\_5\\_19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud_2017_5_19) (дата звернення: 12.09.2023 року).
5. Шведова Я. Педагогічна взаємодія у діаді «викладач-студент» в умовах онлайн навчання. *Освітологічний дискурс*, 34(3), 2021. С. 111-129.
6. Шеховцова С.О. Суб'єкт- суб'єктна педагогічна взаємодія як механізм формування суб'єктності студента до професійно-педагогічної діяльності. *Молодь і ринок*, 2014, №9 [http://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/2778/Mir\\_2014\\_9\\_13.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/2778/Mir_2014_9_13.pdf?sequence=1&isAllowed=y) (дата звернення: 12.09.2023 року).

**Хмара Тетяна Сергіївна**

магістрантка 1 курсу ОПП «Педагогіка вищої школи»,  
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки  
педагогічного факультету  
Українського державного університету  
імені Михайла Драгоманова

**РОЗРОБКА ТА ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ  
ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ  
ОСВІТИ**



Виконуючи найважливіші завдання забезпечення національного надбання України, зростання добробуту її громадян та розвитку української культури, перед сучасною людиною постає необхідність мати творчий дослідницький потенціал, мати критичне мислення, бути всебічно розвиненою особистістю, конкурентоспроможним професіоналом на ринку праці, соціально мобільним та активним громадянином.

Необхідність всебічного розвитку молодого покоління виконана суспільною потребою у нових типах мислення і нових способах перетворення дійсності.

Гармонізація вищої освіти в Україні, її розвиток здійснюється за певними принципами, насамперед, це пріоритетне запровадження інноваційних досягнень освіти і науки.

Саме інноваційний шлях розвитку суспільства може забезпечити формування покоління людей, що думають, працюють по-новому.

Сучасна освіта є інструментом задля формування особистісної формації у контексті конкуренції з іншими соціальними інститутами.

Наразі є необхідність у підвищенні доступності та ефективності освіти, формування інноваційного новаторського освітнього простору, що зумовлює перегляд змісту, форм та технологій навчання, що упроваджуються у закладах вищої освіти задля формування у конкурентно спроможних фахівців професійної компетентності.

Одним із можливих варіантів розробки та впровадження сучасних технологій організації освітнього процесу у закладах вищої освіти є кейс-технологія, що є методом ситуативного навчання.

Практика упровадження у закладах вищої освіти кейс-технологій в освітньо-науковий простір показує ефективність такої форми діяльності, у процесі якої здійснюється формування здатності до упровадження адаптивних навичок, умінню орієнтуватися у різноманітних професійно-педагогічних ситуаціях, вмінню працювати у колективі.

Кейс-технологія як навчальний метод та технологія використовується для того, щоб задіяти комунікативні та творчі здібності студентів, навчити їх здобувати знання та сформувати необхідні фахові компетентності.

Технологія навчання представляє собою:

- системний метод створення, застосування й визначення процесу навчання і засвоєння знань, з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти;
- як теорія використання прийомів, засобів і способів організації навчальної діяльності закладів вищої освіти;

➤ як сукупність методів, засобів і форм організації навчання, спрямованих на досягнення поставлених дидактичних цілей.

Під терміном “ситуація” або “кейс” розуміється стислий письмовий опис, що подає деталі ситуації та їх суперечливість, розмитість, неясність, щоб дати студентам можливість висувати аргументи і дискутувати.

Він не лише відображає проблему, але водночас й актуалізує певний комплекс знань, умінь, навичок, необхідних для їх розв’язання.

Кейси (ситуаційні вправи) мають чітко виражений характер і мету. Вони пов’язані з проблемою або ситуацією, яка існувала чи і зараз існує. Це завжди моделювання життєвої ситуації, і те рішення, що знайде учасник кейса, може служити як відбиттям рівня компетентності і професіоназму учасника, так і реальним рішенням проблеми.

У кейс-технології не даються конкретні відповіді, їх необхідно знаходити самостійно.

Це дозволяє студенту, спираючись на власний досвід, формулювати висновки, застосовуючи на практиці одержані знання, пред’являти власний (або груповий) погляд на проблему.

В кейсі проблема представлена в неявному, схованому вигляді, як правило, вона не має однозначного вирішення.

Цінність кейс-технології полягає в тому, що вона одночасно відображає не тільки практичну проблему, а й актуалізує певний комплекс знань, який необхідно засвоїти при вирішенні цієї проблеми.

Цілі кейс-технологій:

- аналіз інформації (самостійно та у складі групи)
- пошук ключових проблем запропонованого завдання
- пошук відомостей, які необхідні для вирішення завдання
- пошук та оцінка альтернативних шляхів розв’язання завдання
- обрання найкращого рішення і складання плану дій.
- основні етапи реалізації кейс-технологій
- пред’явлення кейсу викладачем
- індивідуальне вивчення кейсу кожним членом групи
- розробка варіантів індивідуальних рішень
- обговорення варіантів індивідуальних рішень в кожній підгрупі
- підготовка до обговорення і дискусії.

Кейс – це одночасно і вид завдання, і джерело інформації для його виконання.

Впровадження кейс-технології зумовлено їх можливістю навчити студентів аналізувати конкретну ситуацію у практичному вимірі, максимально відчувати себе відповідальним учасником освітньо-наукового прогресу.

Існують такі типи кейсів: кейс-випадок, кейс-ситуація, кейс-вправа. Кейс-випадок – це короткий кейс, який розповідає про окремий випадок. Його можна використовувати під час заняття для того, щоб проілюструвати певну ідею або підняти питання для обговорення. Даний кейс можна прочитати дуже швидко і тому студентам не треба готуватися вдома. Кейс-вправа – надає студенту можливість застосувати на практиці здобуті навички. Найчастіше використовується там, де необхідно провести кількісний аналіз.

Кейс-ситуація – класичний кейс, що вимагає від студента аналізу ситуації. В ньому найчастіше ставиться запитання: ‘Чому ситуація набула такого розвитку і як її можна вирішити?’ Кейс-ситуація, як правило, вимагає чимало часу для ознайомлення, тому з метою економії часу бажана попередня самостійна підготовка.

Ситуаційний метод виступає каталізатором, що прискорює процес навчання на власному досвіді.

Кейс-метод або метод ситуаційних вправ є інтерактивним методом навчання, який дає змогу наблизити процес навчання до реальної практичної діяльності спеціалістів. Він сприяє розвитку винахідливості, вміння вирішувати проблеми, розвиває здібності проводити аналіз і діагностику проблем, спілкуватися іноземною мовою. Кейс-метод передбачає командний характер пізнавальної діяльності, творчий підхід до пізнання, поєднання теоретичних знань і практичних навичок, глибоке занурення у ситуацію.

Технологія “кейс” досить сильно впливає на професіоналізацію учнів, сприяє їхньому дорослішанню, формує інтерес і позитивну мотивацію до навчання. Кейс-технології дають змогу виявити різноманітні точки зору, розвинути навички аналізувати та мислити критично. Перед викладачами постає завдання навчити студента самостійно оволодівати новими знаннями й інформацією, виробити потребу в навчанні впродовж життя, тобто стати людиною, для якої отримання знань стає сутнісною рисою способу життя. Якість освіти сьогодні розглядається як найважливіший фактор стійкого розвитку країни, її технологічної, економічної, інформаційної та моральної безпеки.

Впровадження у навчально-виховний процес сучасних освітніх технологій сприяє підвищенню якості освіти. Інноваційність є однією з домінуючих тенденцій розвитку людства. Впроваджуючи в навчальний процес технологій розвитку критичного мислення, інтерактивного навчання, ігрові технології, технології особистісно орієнтованого навчання формуємо компетентного мовця, національно свідомої, духовно багатой, всебічно розвиненої і конкурентоспроможної особистості, здатної до інновацій.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Давидюк О.М. Інноваційні технології в освітньому процесі / О.М. Давидюк, Т.І. Дегтярьова// Пед. майстерня. – 2013. - №2. – с. 2-8.  
Левіна М.М. Технології професійної педагогічної освіти: Учб. Посібник для студ. вищ. пед. навч. закладів. – М.,2001.
2. Паржницький В.В. Інноваційні педагогічні технології та шляхи їх впровадження у навчальний процес ПТНЗ / В.В Паржницький //
3. Професійно-технічна освіта: інноваційний досвід, перспективи // Наук.-метод. зб. [ Упорядник Н.І. Бугай]. – Вип.1. – К.,2005. – 236с. – с.63 – 70.

**Чайка Оксана Валеріївна,**

магістрантка 1 курсу ОПП «Педагогіка вищої школи»,  
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки  
педагогічного факультету  
Українського державного університету  
імені Михайла Драгоманова

## МЕДІА ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ В ПЕДАГОГІЧНІЙ МАГІСТРАТУРІ

У сучасному освітньому середовищі педагогічна магістратура визнається ключовим етапом для підготовки висококваліфікованих педагогів. Зростання вимог до фахівців у сфері освіти вимагає пошуку інноваційних методів та засобів для ефективної підготовки майбутніх педагогів. Медіа освітні технології виступають не лише як технічні інструменти, але й як ключовий елемент у підвищенні якості та результативності професійної підготовки.

Мета дослідження полягає у розгляді та аналізі сутності медіа освітніх технологій як ефективного інструменту для підвищення якості та результативності професійної підготовки студентів педагогічної магістратури. Крім того, вивчення ролі цих технологій у педагогічному процесі, виявлення їхніх переваг, а також аналіз викликів та перспектив впровадження медіа освітніх технологій у навчальні практики.

Актуальність теми. Сучасні зміни в освітньому середовищі та швидкий розвиток технологій ставлять педагогічну магістратуру перед викликом адаптації навчальних методів. Використання медіа освітніх технологій стає

стратегічною необхідністю для підготовки висококваліфікованих педагогів, здатних ефективно впроваджувати інновації в освіті.

Медіа освітні технології сприяють не лише захоплюючому навчанню, але й підвищують мотивацію студентів, що стає ключовим фактором ефективності освітнього процесу. Вдосконалення технічних та медіа-компетентностей студентів стає важливою передумовою для їхньої конкурентоздатності на ринку праці.

Гнучкість та можливість дистанційного навчання, що забезпечуються медіа освітніми технологіями, стають актуальними в умовах змін у суспільстві та вимог до гнучких навчальних підходів.

Навчання медіа освітніх технологій у педагогічній магістратурі надає майбутнім педагогам стратегічні знання та навички, необхідні для лідерства в освітньому секторі. Такий підхід сприяє інноваціям та підвищує якість підготовки педагогічних кадрів.

Аналіз останніх наукових досліджень свідчить про активне впровадження медіаосвітніх технологій у вищу школу. Дисертаційні дослідження провідних вчених, таких як Р. Бужиков, Ю. Горун, І. Гуріненко, Н. Духаніна, О. Каліцева, І. Сахневич, О. Янишин, спрямовані на вивчення використання медіаресурсів у навчанні майбутніх фахівців у різних галузях.

Науковці аналізували технології використання медіа в освітньому процесі для формування компетентностей економістів, редакторів, інспекторів-пожежників, інженерів комп'ютерних наук, юристів та інших спеціалістів. Однак важливо зауважити, що дотримуючись тематичної специфіки своїх досліджень, вони обмежувалися аспектами використання медіа в окремих професійних сферах, залишаючи поза увагою аспекти розвитку медіакомпетентності майбутніх педагогів.

Таким чином, попри значний обсяг вивчення застосування медіаосвітніх технологій у вищій освіті, науковий корпус поки що не врахував достатньо аспектів розвитку медіакомпетентності в галузі педагогічної підготовки. Це створює простір для подальших досліджень, спрямованих на розбудову та оптимізацію медіаосвітніх підходів для майбутніх педагогів у вищій школі.

Беззаперечним фактом є успішний розвиток медійної педагогіки, медіаосвіти та медіадидактики у різних країнах світу, де педагогічний досвід часто стає джерелом інновацій. Можливості розробки медіаосвітніх технологій у вищій школі є практично необмеженими. Медіаосвітні технології об'єднують інноваційні педагогічні засоби та методи, базуючись на різноманітних медіаресурсах, таких як відео, аудіо, графіка та інтерактивні вправи.

Ці технології націлені на поліпшення процесу навчання та стимулювання активної участі студентів в освітньому процесі. Як зазначала відома науковця

Онкович Г. В.: «використання у навчальному процесі і самоосвіті «педагогічних» авторських сторінок із соціальних мереж, а саме – до блогів, сторінок у соціальних мережах тощо, зміст і наповнення яких ми визначаємо поняттям «педагогічна блогодидактика». Авторами їх є освітяни-практики, що особливо цінно.» [1]

Педагогічні блоги-дидактики, спрямовані на професійний розвиток, є цінним ресурсом для студентів та колег-освітян. Вони надають унікальну можливість обмінюватися ідеями та методами наукового пізнання, сприяючи розвитку дослідницьких та пізнавальних компетентностей. Такі блоги стають фундаментом для формування самоосвітньої та соціальної компетентностей, покращуючи співпрацю між колегами та розуміння своєї ролі в освітньому процесі.

Цей формат сторінок стимулює ефективну самоосвіту та сприяє взаємодії з іншими блогодидактами та педагогами.

Ще одним прикладом медіаосвітніх інтернет-технологій є концепція «Вікідидактика» [2], яка включає в себе використання матеріалів Вікіпедії у навчальному процесі. Зараз Вікіпедія налічує понад 300 мовних розділів, кожен з яких представляє окремий сайт та успішно використовується в освітньому процесі різних країн.

Можливості використання матеріалів Вікіпедії є практично необмеженими. Вона може слугувати як джерело актуальної та достовірної інформації для студентів та викладачів. Більше того, участь у створенні та редагуванні статей на Вікіпедії надає можливість студентам розвивати навички критичного мислення, аналізу та публічного висловлювання. Такий підхід стимулює активну участь студентів у створенні знань та формуванні їхньої власної освітньої траєкторії.

Медіа освітні технології стають невід'ємною частиною педагогічної магістратури, сприяючи підвищенню якості та ефективності професійної підготовки майбутніх педагогів. Забезпечуючи активне, інтерактивне та індивідуалізоване навчання, вони готують студентів до викликів сучасного освітнього середовища та сприяють розвитку технічних та медіа-компетентностей.

Висновки. Застосування медіа освітніх технологій у педагогічній магістратурі виявляється ключовим фактором для підвищення ефективності професійної підготовки. Вони відкривають нові можливості для залучення студентів до активного та збагаченого навчання, а також дозволяють інтегрувати інноваційні методи та творчі підходи до навчання, створюючи стимулююче середовище для розвитку професійних навичок та критичного мислення.

У свою чергу використання відео, аудіо, інтерактивних завдань та інших медіаресурсів сприяє не лише теоретичному розумінню матеріалу, але і практичній апікації знань, що є важливим у контексті педагогічної підготовки. Медіа освітні технології сприяють розвитку медіакомпетентності, яка стає необхідною у сучасному світі. Вони формують вміння аналізувати та критично оцінювати інформацію, а також ефективно використовувати медіаресурси у власній педагогічній практиці.

Враховуючи динаміку сучасного освітнього середовища, медіа освітні технології мають потенціал стати ще більш ефективним інструментом у підготовці майбутніх педагогів. Подальше дослідження та впровадження нових інновацій можуть сприяти подальшій еволюції цього підходу.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Онкович Г.В. Медіаосвітні технології у розвитку професійної компетентності студента - майбутнього лікаря. *Новітні чинники формування особистості майбутніх фахівців системи охорони здоров'я*: матеріали XVIII міжнародної наукової конференції студента - майбутнього лікаря. Київ: КМУ, 2018. С. 133 – 136.

2. Onkovych, Ganna. New in media education: wikididactics // The Fifth European Conference on Information Literacy (ECIL)/ September 18th-21st, 2017, Saint-Malo, France. Abstracts. Editors: Sonja Špiranec, Serap Kurbanoglu, Joumana Boustany, Publisher: Information Literacy Association (InLitAs) / <http://ecil2017.ilconf.org/.../ECIL-2017-Book-of-abstracts.p.../> - P.250.

**Чайчук Дана Дмитрівна**

магістрантка 1 курсу ОПП «Педагогіка вищої школи»,  
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки  
педагогічного факультету  
Українського державного університету  
імені Михайла Драгоманова

### ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

**Постановка проблеми.** Соціальні, політичні зміни, новітні досягнення сучасної науки і практики обумовлюють високі вимоги до вищої освіти. У сучасних умовах освіта – це найважливіший фактор, який є запорукою економічного розвитку України. Державні документи, зокрема Закон України

«Про освіту» та Національна докторина розвитку освіти України, зазначають головні напрями реалізації державної освітньої політики: доступність освіти всіх рівнів, пріоритетність розвитку освіти, підвищення якості освіти, сприяння розвитку талантів і творчих здібностей особистості [9; 7].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання важливості вищої освіти задля підвищення розвитку України розглядали такі дослідники, як О. Навроцький, Ю. Богач, Т. Боголіб, В. Куценко, Є. Бойко, О. Василик, І. Каленюк, К. Павлюк, Д. Грішнова, Б. Данилишин, К. Грищенко, М. Євнух, В. Євтушевський, В. Кремень, К. Корсак, В. Луговий, Г. Штейн, С. Михаць, Ю. Ніколенко, С. Ніколаєнко, К. Павловський, О. Поліщук, О. Сидоренко, А. Чухно, В. Юхименко, В. Яблонський та інші.

**Мета статті.** Визначити стан та проблеми вищої освіти України, рекомендації для вдосконалення освітньої сфери в умовах сучасності.

**Виклад основного матеріалу.** Ю. Гончаров та А. Касич акцентують увагу на важливості освіти для розвитку інноваційно-інвестиційної системи України: «В умовах економіки знань виграє той, хто вмів їх використовувати й перетворює у доходи. Саме тому у світі дедалі підсилюється увага до науки. Витрати на наукові дослідження і на вищу освіту розглядаються як інвестиції у знання – вирішальний фактор у забезпеченні економічного прогресу, акти-візації професійної творчості, поліпшення життєвих стандартів» [4, 42].

Виклики сьогодення визначаються загальноосвітніми тенденціями і специфічними умовами нашого життя. Ризиками освіти є економічні втрати, які спричиняють звільнення значної частини високваліфікаційного персоналу, закриття вищих навчальних закладів, скорочення фінансових ресурсів [6].

Після початку повномасштабної вторгнення Росії на Україну фінансування вищої освіти з державного бюджету було скорочено. Це коментує О. Коваль: «З початком війни ми маємо зменшення бюджетів, і затягувати пасок – ненормально під час війни, у тому числі для освіти. Але бездумне затягування ремінців у сфері освіти має негативні наслідки загалом для нашої країни» [8].

Соціальні втрати для освіти – це низький рівень оплати праці, безробіття висококваліфікованих працівників; педагогічні втрати – це неефективність навчальних технологій, недостатній рівень компетентності і освіченості випускників; політичні втрати – це відсутність авторитетності національної системи освіти через корумпованість або неефективність [6].

Традиційно всю сукупність ризиків можна поділити на зовнішні та внутрішні групи (табл. 1). Перші з них можуть бути систематизовані у такий спосіб: глобалізація, технологічні виклики, політичні, правові, економічні та демографічні ризики.



### Класифікація ризиків у системі вищої освіти

Внутрішні	Зовнішні
Підвищення обсягу матеріалу	Фінансування з державного бюджету
Накопичувальна система оцінок	Стан науково-дослідної діяльності
Невідповідність дисциплін	
Автономія вищих навчальних заходів	

До внутрішніх факторів віднесено такі:

1. Великий обсяг матеріалу, понад 50-60 %, відведено на самостійне опрацювання студентами. Цей чинник виступив одним з головних факторів зниження рівня знань здобувачів освіти, адже ця робота часто передбачає написання конспектів, рефератів із соціальних мереж.

2. Накопичувальна система оцінок сприяє тому, що студентам можуть виставлятися оцінки без їх присутності на екзаменах та заліках. Тобто рівень та оцінка знань і досягнень студента у навчанні визначаються за кількістю годин для різних видів роботи.

3. Невідповідність дисциплін в Україні до європейських і відсутність перспективи взаємозарахування навчальних досягнень між навчальними закладами. Такі заходи важливі для спрощення працевлаштування студентів, підвищення якості освіти, враховуючи ринкову економіку.

4. Автономія вищих навчальних закладів в Україні не є досконалою, оскільки автономія визначається економічною незалежністю закладів від держави. Зараз держава є замовником освітніх послуг і формує стандарти вищої освіти [2].

До зовнішніх факторів належать:

1. Надлишкова кількість навчальних спеціальностей та відсутність професійної орієнтації абітурієнтів. Для підтвердження цитуємо зі статті В. Семиноженка «Повернути науку в університети»: «В Україні ситуація обтяжена тим, що номенклатура спеціальностей у ВНЗ абсолютно не відповідає реальним потребам економіки. За останнє десятиріччя співвідношення між фахівцями природничо-технічного і гуманітарного профілю змінилося з 80:20 на 20:80. У підсумку до 70% усіх фахівців з вищою освітою не можуть працевлаштуватися за спеціальністю. Водночас пустують тисячі вакансій, для заповнення яких вітчизняні ВНЗ нікого не готують. Структурні зміни в економіці у високотехнологічному напрямі, яких нам не уникнути, цей дисбаланс на ринку праці лише поглиблюють» [10; 3].

2. Незадовільне фінансування вищої освіти та науки, яке не відповідає нормам і вимогам законів України «Про вищу освіту». Таким чином держава

втрачає достатній рівень освіченості громадян, погіршуються умови для вчених і викладачів та їх творчої роботи [11].

3. Розрив зв'язку між освітніми працівниками та працедавцями, ринком праці [3].

4. Незадовільний стан науково-дослідної діяльності вищого навчального закладу. Зараз наука України перебуває в критичному стані, адже не відповідає потребам якісної освіти, а більшість вчених перетворили наукову діяльність на хобі [5].

5. Визнання рівня «бакалавр» на недостатньому рівні та його незатребуваність вітчизняною економікою, плутанина у розумінні рівнів «магістр» та «спеціаліст» [3].

Державне фінансування вищої освіти переважає в Україні, тому що здійснюється переважно за рахунок коштів бюджету. Проте через недостатнє фінансування закладів освіти варто виокремити ще такі джерела фінансування:

- плата за навчання;
- збори для відкодування витрат на харчування та проживання (джерело активно використовується українськими закладами вищої освіти, у яких є платне навчання) [1, с. 3];

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** Оскільки цих проблем дуже багато і розв'язати всі одночасно неможливо. Щоб швидше досягнути бажаного результату потрібно підвищувати стандарти системи вищої освіти в Україні, доцільно застосовуючи науковий концептуальний підхід. Його суть полягає у виділенні та концентрації дослідження на декількох основних проблемах, які зумовлюють розвиток явища чи процесу, вплив на які внесе зміни в динаміці інших проблемах і буде запорукою досягнення бажаного результату.

Підводячи підсумки проведеного дослідження, можна зробити певні висновки:

1. Система вищої освіти України, яка в епоху економіки знань стала однією з головних для конкурентоспроможності країни галузей, потребує модернізації з метою приведення її у відповідність.

2. Для здійснення модернізації доцільно змінити організаційну структуру системи вищої освіти в Україні.

3. При переході до нової організаційної структури потрібно зважати на особливості державної економіки та системи організації наукових досліджень. Зокрема доцільно встановити додаткові нормативи оцінки наукової діяльності вищих навчальних закладів, що дозволить більш об'єктивно віднести заклади освіти до визначеної групи.

4. Здійснення такої реформи стимулюватиме заклади освіти до здійснення наукових розробок та отримання наукових результатів; дозволить підвищити вимоги стандартів до надання освітніх послуг та рівня підготовки науково-педагогічних працівників, шляхом стимулювання їх до наукової роботи; створить передумови для зміни підходів до фінансування та інвестування ВНЗ.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Білінець, М. Ю. "Фінансування вищої освіти в Україні: сучасні тенденції, проблеми та перспективи." Глобальні та національні проблеми економіки 4 (2015): 787-790.
2. Богачевська І., Карпенко М. Болонський процес в Україні : стан і проблеми реалізації / І. Богачевська, М. Карпенко [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://old.niss.gov.ua/Monitor/May08/09.htm> (10.10.2023).
3. Болонський процес – структурна реформа вищої освіти на європейському просторі. — Режим доступу : <http://kpi.ua/bologna>.
4. Гончаров Ю., Касич А. Науковий потенціал як фактор розвитку інноваційно-інвестиційної системи України // Економіка України.– 2007.– N 3. – С. 42–51.
5. Дробноход М. Сьогодні і проблеми вищої школи України / М. Дробноход [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.anvsu.org.ua/index.files/Articles/Drobnokhod2.htm> (10.10.2023).
6. Каленюк І. С., Куклін О. В., Ямковий В. А. Сучасні ризики розвитку вищої освіти в Україні. // Економіка України.– 2015.– N 2 (639).
7. Національна доктрина розвитку освіти України: Указ Президента України від 17.04.2002 N 347/2002 // [zakon.rada.gov.ua](http://zakon.rada.gov.ua).
8. Ніколаєв Є., Рій Г., Шемелинець І. Вища освіта в Україні: зміни через війну: аналітичний звіт. // Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2023. 94 с.
9. Про освіту: Закон України від 23.05.1991 N 1060-XII // [zakon.rada.gov.ua](http://zakon.rada.gov.ua).
10. Семиноженко В.: «Повернути науку в університети» // Урядовий кур'єр, No 48 (4446) 17 березня 2011 року [Електронний ресурс] / Режим доступу : <http://www.dknii.gov.ua/index.php/uk/2010-12-28-09-38-38/339--q-q>.
11. Хайнацька Ю.Ю., Гордєєва Т.А. Аналіз фінансування видатків на освіту в Україні / Ю.Ю. Хайнацька, Т.А. Гордєєва [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://intkonf.org/haynatska-yuyu-gordeeva-ta-analiz-finansuvannya-vidatkiv-na-osvitu-v-ukrayini/> (10.10.2023).

**Шевченко Тарас Сергійович,**  
магістрант 2 курсу ОПП «Педагогіка вищої школи»,  
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки  
педагогічного факультету  
Українського державного університету  
імені Михайла Драгоманова

## **РОЗВИТОК САМОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ МАГІСТАРТУРИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ**

Актуальність теми дослідження. Дослідження теоретико-методичних основ розвитку самосвідомості студентів магістратури має велику актуальність у зв'язку з розвитком сучасної освіти та підвищенням вимог до якості навчального процесу.

У сучасному світі освіта вимагає не тільки знань і вмінь, а й високого рівня самосвідомості вчителя. Самосвідомість є важливою складовою професійної компетентності майбутніх викладачів ЗВО, яка дозволяє їм відповідально і креативно виконувати свої професійні обов'язки.

Розвиток самосвідомості майбутніх педагогів сприяє формуванню їх особистісної готовності до професійної діяльності, що включає у себе не лише знання, а й певні якості характеру, такі як відповідальність, ініціативність, толерантність, емпатія, та інші.

Таким чином, дослідження теоретико-методичних основ розвитку самосвідомості студентів є важливим для підготовки кваліфікованих фахівців з освіти в умовах педагогічної магістратури, здатних ефективно виконувати свої професійні обов'язки та сприяти якісному розвитку освітнього процесу в цілому.

Проблема розвитку самосвідомості є однією з ключових у психології та педагогіці вищої школи України. Вона широко обговорюється у вітчизняних і зарубіжних наукових дослідженнях. Дослідження структури самосвідомості та динаміки її розвитку є дуже цікавим як теоретично, так і практично, оскільки дозволяє наблизитися до розуміння механізмів формування особистості майбутнього фахівця.

Що стосується питання самосвідомості, існує великий інтерес і дослідження. Самосвідомість - це багатоступінчастий і складний процес, який пов'язує різноманітний досвід протягом життя. Пізніше цей досвід узагальнюється в емоціях і цінностях людини, коли справа доходить до самопізнання. Ці різні етапи самосвідомості стають все складнішими з віком людини. Деяким людям може бути важко зрозуміти ці характеристики.

Самосвідомість є особливою формою свідомості, яка відображає рівень розвитку свідомості та її спрямованість. Якщо свідомість орієнтована на весь предметний світ, то самосвідомість – на внутрішній світ людини. За допомогою самосвідомості людина пізнає свою сутність, а саме властивості свого характеру, пізнавальну, емоційно-вольову сфери, потреби, ціннісні орієнтації тощо. У процесі самоусвідомлення людина є як суб'єкт і об'єкт пізнання.

Психологічна сутність самосвідомості полягає в тому, що здатність до самовдосконалення закладена у ставленні людини до себе. Знання власних якостей допомагає людині змінитися, удосконалити свої дії, подолати негатив. Самосвідомість забезпечує встановлення рівноваги між зовнішніми впливами і внутрішнім станом суб'єкта, зумовлює формування свідомої поведінки людини.

Свідому людину можна зрозуміти, лише вивчивши її унікальний погляд на особистість. Як наслідок, щоб зрозуміти чиєсь сприйняття себе, потрібно вивчити структуру, визначення та зміст особистості. Цей процес також може дати результати, якщо застосувати його до певної діяльності.

Автор поділяє позицію сучасних науковців, які визначають професійну самосвідомість як самоусвідомлення особистості в професійній діяльності, у всьому розмаїтті її особливостей, можливостей і професійних здібностей, і стверджують, що структура професійної самосвідомості в цілому збігається зі структурою особистісної самосвідомості та включає три підструктури (когнітивну, афективну, поведінкову), зміст яких визначається специфічними особливостями, зумовленими специфікою професійної діяльності

Організація процесу формування професійної самосвідомості в навчальних закладах має бути спрямована не лише на самопізнання, формування в них адекватного Я-образу, а й на розкриття ролі Я-образу в успішно оволодіти професією.

Студенти магістратури повинні мати чітке уявлення про свої особистісні характеристики, професійні здібності та якості, важливі для професії, перш ніж розпочати свою кар'єру у педагогічному напрямку. Ці вимоги включають розуміння їх загального розвитку як тьютора і педагога. В ідеалі майбутні тьютори повинні усвідомлювати розрив між своїми професійними інтересами, здібностями та цілями. Це призводить до формування у них мотивації до подальшої професійної освіти та самоосвіти. Система педагогічної освіти України потребує невідкладної уваги до проблеми формування професійної самосвідомості майбутніх учителів. Це пояснюється тим, що самоосвіта та модулі формальної вищої освіти є найважливішими частинами підготовки вчителя. Крім того, саме тому рішення про модульну рейтингову систему є таким важливим для системи вищої освіти України.

Складність структури професійної самосвідомості майбутнього педагога і

тьютора, наявність великої кількості факторів, що її детермінують, зумовлює необхідність розробки та постійного оновлення методів, засобів, а також конкретних методів і прийомів цілеспрямованого формування та підвищити наявний рівень професійної самосвідомості студентів педагогічного університету. У працях О. М. Бобрової розроблено проблему вибору найбільш ефективних шляхів, методів і форм підготовки майбутнього вчителя, метою якої є не лише набуття базових знань з основ наук, а й особистісно-професійний розвиток майбутніх спеціалістів.

Основним результатом навчально-дослідницької роботи стало те, що студенти магістратури педагогічного напрямку (майбутні тьютори) не тільки краще усвідомили роль самосвідомості в повсякденному житті, навчальній і професійній діяльності, її призначення та роль окремих компонентів, а й з'ясували можливості розвитку та розвитку самосвідомості. застосування здобутих знань у майбутній діяльності за обраною професією опанували підходи та теорії, які вивчали на лекціях, у практичній діяльності, наближеній до повсякденної роботи.

Проведене дослідження дає підстави для формулювання наступних висновків.

Огляд публікацій за дослідженнями дозволив визначити, що праці науковців містять інформацію, яка дозволяє обґрунтувати та реалізувати дослідницький підхід до вивчення самосвідомості.

Використання запропонованого підходу до викладання даної теми у майбутніх тьюторів створює необхідні умови для формування необхідних знань, умінь і навичок, а також сприяє дослідженню самосвідомості, що дозволяє долати труднощі, які виникають під час вивчення цієї теми.

Реалізація розробленого підходу до навчальної самосвідомості сприяє виникненню інтересу магістрантів педагогічного напрямку до даного предмету, що дозволяє оптимізувати процес засвоєння знань, активізувати розвиток умінь і навичок та позитивно впливати на формування їх професійної самосвідомості. обізнаність.

У подальшому планується подальше доопрацювання запропонованого підходу з урахуванням результатів його апробації та поширення його застосування на вивчення педагогічних дисциплін.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про освіту», Документ 2145-VIII, чинний, підстава - 2834-IX від 2017 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 17.10.2023 року).

2. Закон України «Про вищу освіту», Документ 1556-VII, чинний, підстава - 2834-IX від 2014 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 17.10.2023 року).

3. Акопів Г.В. Проблеми свідомості у психології навч. допомога. М.: Вид-во МПІСІ: Вид-во НДВ «МОДЕК», 2004. 232 с.

4. Бондаренко О.Ф. Основи психології. Підручник для студентів гуманітарних вишів. К.: Освіта України, 2009. 328 с.

5. Вінтюк Ю.В. Дослідницький підхід у підготовці майбутніх психологів. Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : педагогічні науки. 2020. № 1(20). 45 с.

6. Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції : Навчальний посібник. Тернопіль : Економічна думка, 2004. 310 с.

**Шокало Олена Іванівна**

магістрантка 1 курсу ОПП «Педагогіка вищої школи»,  
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки  
педагогічного факультету  
Українського державного університету  
імені Михайла Драгоманова

## **СУТНІСТЬ ВІДКРИТОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ ТА ЇЇ ОСОБЛИВОСТІ**

*Актуальність теми.* Рух відкритої освіти в останні два десятиліття є однією з визначальних тенденцій розвитку системи вищої освіти у багатьох країнах. Про це свідчать як об'єктивні зміни у навчальних закладах і навчальному процесі, так і численні дискусії щодо проблем і перспектив відкритої освіти та дедалі більша увага до відкритої освіти провідних міжнародних установ, зокрема освітніх та наукових інституцій та проектів, благодійних фондів, міжурядових та міждержавних організацій, включно з Організацією Об'єднаних Націй. Світ, що змінюється, пред'являє кардинально нові вимоги до змісту освіти: вона має бути гранично насичена основоположними цінностями, знаннями й сенсом. Таким чином, розвиток системи освіти в нинішніх умовах визначається необхідністю безперервної, гнучкої, модульної, самостійної, випереджаючої, розподіленої освіти, що забезпечується реалізацією принципів відкритої освіти.

*Мета допису:* дослідити сутність відкритої системи освіти, охарактеризувати її основні особливості та висвітлити переваги відкритої системи освіти над класичними формами освіти.

*Виклад змісту.* Класичні форми освіти, включаючи очне навчання, на сьогоднішній день переживають кризу у всіх країнах світу. Серед основних чинників цього явища в сфері вищої освіти можна виокремити: територіальність (відсутність можливості забезпечити всіх бажаючих необхідною освітою); консерватизм (відставання знань, які надаються, від рівня розвитку інформаційних технологій та сучасних наукових досягнень); інерційність (низька здатність освітніх систем адаптуватися до різних соціально-економічних змін); локальність (специфічність освіти, яку надає окремий навчальний заклад); обмеженість (відсутність можливості регіональних закладів вищої освіти надавати всі можливі спеціальності тим, хто бажає навчатися на конкретній території) [2, с. 2].

Відкрита освіта — це складна соціальна система, здатна до швидкого реагування у зв'язку з мінливими соціально-економічними умовами, індивідуальними та груповими освітніми потребами та запитамі. Вона базується на світоглядних і методологічних засадах відкритості та безперервності процесу пізнання.

Відкрита система освіти є гнучкою системою отримання освіти, доступною для кожного без необхідності виконання освітніх обмежень, регламентації часу та тривалості навчання окремого курсу. Вона базується на формалізації знань, їх передачі та контролі, використовуючи інформаційні та педагогічні технології дистанційного навчання. Специфіка відкритої системи освіти включає не лише забезпечення особи знаннями, але і формування постійної потреби в самостійному оновленні знань в умовах швидкого розвитку інформації в сучасному світі. Відкрита освіта стимулює творчий підхід до засвоєння знань протягом усього активного життя людини. Також, ключовим аспектом відкритої освіти є ідея особистісного підходу, яка відповідає концепції освіти протягом усього життя людини. Разом вони формують перспективну систему освіти, яка допомагає людям розуміти себе та своє оточення, а також виконувати свої соціальні ролі у суспільстві. Це досягається шляхом диверсифікації структури освітніх програм, яка дає можливість кожній особі побудувати освітню траєкторію, що максимально враховує її освітні та професійні можливості.

Основною метою відкритої освіти є підготовка осіб до повного та ефективного участі в громадському та професійному житті в умовах інформаційного суспільства. Відкрита освіта включає студентів до розширених інформаційних баз даних, а також знімає обмеження для доступу до різних



джерел інформації, а ключовим принципом відкритої освіти є те, що вищу освіту можна покращити за рахунок зростання доступності освітніх ресурсів та використання колективного теоретичного і практичного розуму освітньої спільноти. Поширення принципів відкритої освіти найпомітніше проявляється в тому, що вимоги відкритості дедалі більше стають стандартом діяльності окремих освітніх установ і національних освітніх систем.

До принципів відкритої освіти відносяться: відкрите планування навчання, що дозволяє студентам вибирати індивідуальну навчальну програму шляхом вибору з різних доступних курсів; свобода у виборі часу і темпів навчання, що означає прийом студентів в університетах протягом всього року та відсутність фіксованих термінів навчання; свобода у виборі місця навчання, де студенти можуть не бути фізично присутніми в аудиторіях та самостійно обирати місце для навчання; перехід від принципу "освіта на все життя" до принципу "освіта протягом усього життя"; сприяння вільному розвитку індивідуальності, який є основним фактором відкритої освіти, у порівнянні з класичною моделлю освіти, яка накладає жорсткі норми і уніфікує індивідуальність [2, с. 4].

Проаналізувавши вітчизняну наукову літературу, багато вчених поділяють думку про те, що відкрита освіта співвідноситься з процесами інформатизації та глобалізації в освіті, що свідчить про прогресивний розвиток суспільства. До прикладу, О. Висоцька вказує на те, що "відкрита освіта" відображає соціальну систему, яка відрізняється гнучкістю та здатністю швидко реагувати на зміни у соціально-економічних умовах, і може бути використана для задоволення як групових, так і індивідуальних освітніх потреб. Головною метою відкритої освіти є підготовка індивіда до повноцінної і ефективного участі у суспільному житті та професійній діяльності в умовах інформаційного суспільства [3, с. 3].

Варто зауважити, що відкрита освіта не є дистанційною освітою. Технології і системи відкритої освіти справді можуть ефективно використовуватися у дистанційному навчанні, але це не обов'язково так. Головним об'єктом застосування ідей, технологій і технічних систем відкритої освіти є освітні установи, їх навчальний процес, а не дистанційна освіта у розумінні традиційного заочного навчання, модернізованого новими технологіями. Розвиток дистанційної освіти слушно вважається рухом у напрямку зростання рівня доступності освіти для людей, які з різних причин раніше не мали змоги її отримати. Однак ідеї і інструменти відкритої освіти передусім спрямовані, поряд із забезпеченням більшої доступності, на поліпшення якості освіти. Звичайно, окреме місце тут посідає надзвичайно важлива для сучасного світу сфера безперервної освіти протягом усього життя людини. Тут можливості дистанційного навчання у поєднанні з іншими

складовими відкритої освіти обіцяють вже найближчим часом перетворити безперервну освіту на повсякденну реальність, яка поліпшує умови життя мільйонів людей.

На сьогодні у свідомості широкої громадськості є уявлення про те, що відкрита освіта – це «альтернативна освіта», яка за допомогою комп'ютерних і комунікаційних засобів дає змогу досягати небачених навчальних результатів. Справа в тому, що відкрита освіта за допомогою нових технологій має на меті поліпшити традиційний навчальний процес, відкрити для нього нові можливості, а не пропонує «альтернативи» традиційній освіті. Відкрита освіта з усіма її технічними і організаційними інноваціями має цілковито традиційну мету: передавати накопичені і отримувати нові знання в рамках традиційних освітніх соціальних систем. Відкрита освіта наразі просто дає традиційній освітній діяльності нові, потенційно надзвичайно потужні засоби, інструменти та прийоми їх використання. Позитивний потенціал у деяких аспектах реалізується вже зараз, однак інші його елементи для отримання адекватних сподіванням результатів потребують тривалого розвитку і відповідної творчої роботи.

Як можна побачити, на сучасному етапі розвитку заклади вищої освіти переживають істотні зміни в системі освіти, які характеризуються переходом до відкритої системи навчання. Ця нова парадигма освіти включає кілька ключових аспектів, завдяки яким студенти здобувають знання та навчаються у закладах вищої освіти належним чином, серед основних яких можна виділити:

1. Гнучкість навчання. Відкрита система освіти відкриває перед студентами можливість обирати самостійно курси та навчальні програми, що відповідають їхнім індивідуальним потребам та інтересам.

2. Віддалена освіта. Важливою особливістю відкритої системи освіти є можливість здобуття знань на відстані. Студенти отримують доступ до лекцій, матеріалів та завдань через Інтернет, незалежно від місця їхнього знаходження.

3. Відкритий доступ до навчальних ресурсів. Відкрита система освіти надає можливість всім студентам отримувати доступ до лекцій, підручників та інших навчальних матеріалів безкоштовно.

4. Методи оцінки та контролю. Відкрита система освіти може включати різноманітні способи оцінювання, такі як онлайн-тести, проекти та практичні завдання. Це розширює можливості студентів для демонстрації їхніх знань і навичок.

5. Спільноти навчання. Відкрита система освіти сприяє створенню великих спільноти студентів і викладачів, які можуть обмінюватися досвідом і працювати разом над проектами. Це сприяє активному навчанню та обміну ідеями.

*Висновки.* Підбиваючи підсумок розгляду сутності поняття «відкрита освіта» та його особливостей, можна стверджувати, що відкрита освіта насправді здатна надати системі викладання і навчання у вищій школі якісно нового рівня зв'язності. Мова йдеться про всі типи і різновиди як внутрішніх, так і зовнішніх ліній комунікацій, що вже існують у цій системі та які можуть виникнути. Зовнішні лінії – це зв'язки між суспільством і державою та системою освіти в цілому і конкретними освітніми установами; і внутрішні лінії – це зв'язки між викладачами і викладачами, викладачами та студентами, студентами і студентами тощо. Відкрита система освіти в закладах вищої освіти відіграє важливу роль у вдосконаленні сучасного навчального процесу, яка забезпечує студентам гнучкість та індивідуальний підхід до навчання, дає можливість використовувати інноваційні методи навчання, розширює доступ до знань та навчальних ресурсів для більшого кола студентів та сприяє покращенню якості та доступності освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Губіна О. Ю. Поняття відкритого навчання в сучасній педагогічній думці. *Інноваційна педагогіка*. 2019. № 9. С. 12-16.
2. Кулага І. В. Формування єдиного відкритого освітнього простору як провідна тенденція розвитку сучасної системи освіти. *Університетська освіта*. 2012. №2. С. 66-68.
3. Лещенко М. П., Яцишин А. В. Відкрита освіта у категоріальному полі вітчизняних і зарубіжних учених. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2014. Том 39, №1. С. 1-16.