Міністерство освіти і науки України
Національна академія педагогічних наук України
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих
імені Івана Зязюна НАПН України
Харківський національний педагогічний університет
імені Г.С. Сковороди

ОСВІТА ДОРОСЛИХ: СВІТОВІ ТЕНДЕНЦІЇ, УКРАЇНСЬКІ РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Збірник матеріалів
ІІ Міжнародної науково-практичної конференції
(8-9 червня 2023 р.)

Харків – 2023

УДК 374.7
ББК 74.4

О-72

Рецензенти:

Бойченко М.А. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка;

Бідюк Н.М. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри практики іноземної мови та методики викладання Хмельницького національного університету.

Рекомендовано Вченою радою Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (протокол № 7 від 1 вересня 2023 року)

О 72 Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи : збірник матеріалів ІІ Міжнародної науково-практичної конференції (Харків, 8-9 червня 2023 р.); редкол.: А. В. Боярських-Хоменко, В. М. Білик, О. М. Друганова, С. Є. Лупаренко, Т. М. Твердохліб, Л. А. Штефан / Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. Харків, 2023. 242 с.

ISBN 978-617-7912-56-8

У збірці висвітлено актуальні проблеми освіти дорослих як складової розвитку людського капіталу в умовах глобалізаційних та євроінтеграційних процесів, обґрунтовано теоретико-методологічні засади і розкрито досвід організації навчання дорослих в Україні, розкрито особливості андрагогіки як субдисципліни педагогічної науки, окреслено тенденції професійної підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації педагогів та андрагогів, схарактеризовано освітні потреби різних категорій дорослого населення.

Збірка адресована науковцям, науково-педагогічним працівникам, здобувачам вищої освіти, усім, кого цікавлять питання безперервного навчання та освіти дорослих.

© Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, 2023
© ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2023

Зміст

Передмова 6

СЕКЦІЯ 1. Освіта дорослого населення в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів

Medical education of adult students and the digital divide (*Batyuk L. V., Zhernovnykova O. A.*) 8

Workshops developing subjective disposition and the evaluation project (*Frants M., Jankiewicz B.*) 12

Impacts of the covid-19 period on higher education and the impacts of changes on the present in higher education institutions (*Plavčan P.*) 16

Directions of work and development prospects of university educational centers as structural subdivisions (*Suvorova L.K., Haidai I.O.*) 21

Потенціал закладів вищої освіти в організації неформальних професійних курсів (*Богодист М.І., Самодумська О.Л.*) 24

Підходи до дослідження професійного розвитку науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти (*Піддячий В. М.*) 28

Особливості мотивації до навчання дорослого населення України (*Пономарьова М. С.*) 31

Педагогічна майстерність і акмеологічне зростання викладача (*Рибалко Л. С., Дін Жуцзє*) 35

Інноваційне та традиційне у формуванні професійного статусу викладача (*Романов О. В.*) 37

Роль освіти в формуванні глобальної компетентності у молоді: стратегії навчання для підготовки до соціально-економічних викликів сучасності (*Скидан О. О.*) 42

Роль іміджу викладача у його професійній діяльності (*У Ді*) 45

Роль освіти в розвитку лідерського потенціалу молоді *(Ялліна В. Л., Хіцан Д. В.)* 48

СЕКЦІЯ 2. Розвиток освіти дорослих в умовах війни: виклики і шляхи подолання

Зміни у підготовці докторів філософії та порядку їх атестації: юридичний погляд (*Балинська О.М., Гловюк І.В.*) 52

Трансформація системи професійної (професійно-технічної) освіти сумської області для навчання дорослого населення в умовах дії воєнного стану (*Білодід Л. М.*) 57

Реалізація програм освіти дорослих у воєнний і повоєнний час (*Боярська-Хоменко А.В.*) 61

Робота з дорослими вимушеними переселенцями із зони бойових дій: досвід Словаччини (*Волярська О.С.*) 65

Особливості професійного навчання дорослого населення в Харківському центрі професійно-технічної освіти державної служби зайнятості в умовах воєнного стану (*Давидова Ю.В.*) 68

Теоретичні питання підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі до соціально-психологічної реабілітації громадян, постраждалих внаслідок бойових дій (*Кабусь Н. Д., Діденко Д. А.*) 71

Професійний розвиток педагогів в умовах війни: виклики та подолання (*Карташова Л., Кириченко М., Сорочан Т.*) 75

Неформальна освіта жінок-військовослужбовиць у воєнний час (*Крокун-Баранова А.П.*) 80

Підвищення кваліфікації офіцерів-вихователів закладів освіти з посиленою військово-фізичною підготовкою у воєнний час (Магілін О.В.) 83

Професійна майстерність андрагога: з досвіду організації курсів підвищення кваліфікації в умовах війни (*Скрипник М. І., Кравчинська Т. С., Волинець Н. П.*) 86

Шляхи формування готовності освітян до роботи в умовах воєнного стану (*Трубавіна І.М., Чередниченко О.Ю.*) 90

Формування толерантності в контексті педагогічної культури викладача (*Шовкун Л.В.*) 95

СЕКЦІЯ 3. Психолого-педагогічні аспекти навчання дорослого населення

Розвиток стресостійкості вчителя початкової школи як умови емоційного самозбереження (*Білоус О.І.*) 99

Проблеми самоосвітньої діяльності поліцейських у контексті службової підготовки (*Єсімов С. С.*) 102

Навчання упродовж життя – шлях підвищення рівня професійної компетентності викладачів ЗВО (*Золотухіна С. Т.*) 106

Професійний розвиток науково-педагогічних працівників в умовах неформальної та інформальної освіти (*Ілляхова М. В.*) 109

Поняття андрагогіки як науки про освіту та навчання дорослих впродовж життя (*Матульчік Ю.*) 113

Сучасні компетентності фахівців освіти дорослих (*Нагорняк С.В.)* 117

Професійні вимоги та зміст андрагогічної підготовки здобувачів вищої педагогічної освіти (*Попова О. В.*) 121

Проблеми неформальної освіти дорослих в Україні (*Радомський І. П.*) 124

Булінг та кібербулінг як явище освітнього середовища (*Ялліна В. Л., Басанець О. А.*) 127

СЕКЦІЯ 4. Освітні потреби різних категорій дорослих

Вплив засобів ритміки та хореографії на координаційні здібності молодших школярів (*Морозов Д. Ю.*) 131

Особливості навчання педагогічних працівників у закладах ІППО (*Цогла О.О.*) 133

СЕКЦІЯ 5. Сучасні технології навчання дорослого населення

Classroom activities using the universal teaching tool – «Madona» (*Nikolaishvili Madona*) 137

Формування й розвиток успішної команди (*Баніт О. В.)* 147

Сторітелінг в освіті дорослих (*Бочарова М. П.*) 151

Сторітелінг для вивчення іноземної мови дорослими учнями (*Гончарова О.М.*) 154

Роль та місце цифрових сервісів в організації освітнього процесу закладів вищої педагогічної освіти (*Желізняк О.А., Собченко Т. М.*) 157

Підвищення кваліфікації науково-педагогічними працівниками закладів вищої освіти як квест-технологія (*Козубцов І. М.*) 160

Особливості застосування менторингу під час освіти дорослих (*Кошіль О.П.*) 163

Онлайн-курси для формування самоосвітньої компетентності особистості в сучасному світі (*Майстрюк І. С.*) 167

Упровадження технологій інтерактивного навчання фахівців з питань цивільної безпеки у післядипломній освіті (*Михайлов В.М., Гайович Г.В., Михайлова А.В.*) 170

Інформаційні та комп'ютерні технології як основа професійної компетентності майбутнього лікаря (*Нессонова М. М., Кудрявцева Т. О., Арсен'єв О. В.*) 174

Проблеми використання цифрових технологій в освіті дорослих (*Пономарьова Н.О., Лі Хайзцюань*) 178

Підготовка викладачів до формування емпатійно-рефлексивної культури майбутніх учителів (*Ревенко І. В.*) 181

Застосування технологій тайм-менеджменту в самоосвітній діяльності науково-педагогічних працівників ЗВО (*Самко А. М.*) 184

Технології навчання дорослих в умовах курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників (*Федорчук В.В.*) 188

СЕКЦІЯ 6. Інклюзивний підхід в освіті дорослих

Інклюзивний підхід в освіті дорослих (*Єсікова І. В.*) 192

Етнодизайн для створення інклюзивного освітнього простору (*Чжао Цянь*) 194

СЕКЦІЯ 7. Освіта дорослих в Україні та зарубіжжі: сучасний стан, історія і перспективи розвитку

Self-taught studies and attitude of the franciscan friart towards the challenges of education and tvangelization of the autochthonous groups in the Americas (*Zhizhko E. A., Beltrán G. A.*) 197

Освіта дорослих в Україні: перспективи правової регламентації (*Астахов В. В.*) 201

Формування лідерської компетентності здобувачів вищої педагогічної освіти: зарубіжний досвід (*Білик В. М., Якушин Д. В.*) 204

Організація шкіл для дорослих як предмет уваги педагогічної громаськості другої половини XIX – початку XX століття (*Друганова О. М., Білик В. М.*) 208

Розуміння та місце праці у сучасній концепції освіти дорослих у Німеччині (*Костенко О. В.*) 211

Досвід підготовки фахівців до професійного саморозвитку в зарубіжжі (*Лилик В.В., Фрицюк А.В.*) 213

Сучасний стан та особливості процесу формування креативності майбутніх учителів технологій (*Любарська Л. А.*) 217

Нові можливості підвищення кваліфікації викладачів німецької мови в Україні (*Сидорук О. Ю.*) 220

Особливості організації освіти дорослих у США (*Фазан В. В., Штефан Л. А., Кузнецова О. Ю.*) 223

Політична освіта дорослих у Німеччині (*Хрик М.В.*) 227

Підвищення кваліфікації вихователів дошкільних закладів освіти у Китаї (*Чжан Хао*) 230

Фортепіанна освіта дорослих в КНР: особливості організації (*Чжан Цзе*) 232

Педагогічні умови реалізації педагогічного супроводу здобувачів вищої освіти у КНР (*Ян Ян*) 235

Автори 238

ПЕРЕДМОВА

У наш час, коли технології стрімко змінюють світ навколо нас, освіта залишається ключовим елементом розвитку суспільства. Особливо важливою стає освіта дорослих, яка не тільки надає можливості вдосконалити навички і знання, але і сприяє адаптації до непередбачуваних викликів і нових вимог часу. З цим у світі пов'язані безліч питань і проблем, які вимагають уважного аналізу та розгляду.

Ця збірка праць, «Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи», є спробою зосередитися на важливих аспектах освіти дорослих у сучасному світі. У цьому збірнику автори розглядають різноманітні питання, пов'язані з освітою дорослих: від аналізу світових тенденцій до вивчення конкретних українських реалій, від розгляду освітніх програм до вивчення педагогічних методів, які допомагають дорослим навчатися ефективно та інноваційно.

На сторінках збірки викладені високоякісні дослідження, статті та аналітику, що відображають широкий спектр поглядів і думок щодо сучасних викликів у сфері освіти дорослих. Наші автори – це вчені, педагоги, дослідники, які об'єднали зусилля, щоб зробити цей збірник корисним джерелом знань для всіх, хто цікавиться питаннями освіти дорослих.

Ми сподіваємося, що ця збірка не лише допоможе читачам зрозуміти складність сучасних освітніх процесів, але й стимулює нові ідеї та дискусії, що стане важливим кроком у розумінні сутності освіти дорослих і сприятиме її подальшому розвитку в Україні та в усьому світі.

З найкращими побажаннями, редакційна колегія.

СЕКЦІЯ 1.
ОСВІТА ДОРОСЛОГО НАСЕЛЕННЯ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЙНИХ ТА ІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

УДК37.01 + 614.2
ORCID 0000-0003-1863-0265
ORCID 0000-0002-5383-4493

Batyuk L. V.
E-mail: lv.batyuk@knmu.edu.ua
Zhernovnykova O. A.
E-mail: oazhernovnykova@gmail.com

MEDICAL EDUCATION OF ADULT STUDENTS AND THE DIGITAL DIVIDE

Kharkiv National Medical University
H. S. SkovorodaKharkiv National Pedagogical University

У статті з'ясованіпитання феномену «цифровий розрив» у медичній освіті дорослих; проаналізовані теоретичні поняття «медична освіта дорослих» та поняття «цифровий розрив». Розглянуто питання вивчення обов'язкового освітнього компонента «Інформатизація в сфері громадського здоров'я» при отриманні кваліфікації «Магістр громадського здоров'я» за спеціальністю «Громадське здоров'я» в медичних закладах вищої освіти.

Ключові слова:цифровий розрив, навчальна дисципліна, медична освіта, громадське здоров'я, охорона громадськогоздоров'я, освіта дорослих.

The article issues that led to the «digital divide» phenomenon in adult medical education are discussed; the theoretical concepts of «adult medical education» and the concept of «digital divide» were analyzed. The issue of studying the mandatory educational component «Informatization in the field of public health» when obtaining the qualification «Master of Public Health» with the specialty «Public Health» in medical institutions of higher education was considered.

Keywords: digital divide, educational discipline, medical education public health, public health protection, adult education.

Introduction. In the process of reforming the Ukrainian education system, according to the standards of the European Union, after the adoption of the standards of the Bologna process, the educational achievements of the country allowed Ukraine to enter the line of leading countries in the field of international education, which, until recently, was evidenced by the current demand for higher education in Ukraine by citizens of other states [1], [2]. Being an integral part of the Ukrainian educational system, higher medical education in Ukraine is regulated by the law «On higher education» [3], the regulation «On internship» [4], the regulation «On clinical residency» [5], etc. The four-level system of educational institutions provides high-

quality education with subsequent assignment of such qualification levels as Junior Specialist (2-3 years), Bachelor (3-4 years), Specialist (6 years) and Master (1-2 years).

Medical education as we know it today encompasses three sectors: undergraduate, postgraduate and continuing professional education. The current state of achievements and development of technology in medicine has a privileged position in society and, as a result, medical education itself is separated from the main part of higher education. The ultimate goal of medical education is to provide society with knowledgeable, qualified and up-to-date personnel, medical professionals who put patient care above their own interests and who are committed to maintaining and developing their professional competence throughout life.

Currently, the training of specialists in the field of health care takes place in higher medical and pharmaceutical educational institutions of the I-IV levels of accreditation, including: medical colleges, medical schools and their branches, nursing institutes, medical universities, medical academies, and academies of postgraduate education. Over the past 5 years, first in connection with the COVID-19 pandemic, then in connection with the war waged by the Russian Federation, which led to the closure of many social and educational institutions, the medical education system of Ukraine has undergone significant changes.

The concept of distance education, electronic medical education, web-based medical education, online platforms appeared where communication technologies that can be used to provide the necessary knowledge to students were considered as an integral part of student education. This is distance online education is significantly different from scheduled training, namely this education using the Internet can maintain the continuity of educational processes in the conditions of war, as well as provides familiarization with many theoretical, practical and even clinical courses that are necessary for students.

However, with all the advantages of online learning in medical education, these approaches required students' and teachers' access to the Internet, as well as students' and teachers' availability of digital technology skills, which ultimately led to a digital divide, both during the pandemic and now, under martial law. These circumstanceshave widened the gap between those who have access to the Internet and learning opportunities and those who do not or cannot learn. In particular, this is a particularly painful problem 1) for older teachers who do not have confidence when working with a computer in the process of providing educational services to students, and 2) for students of the Second (master's) level of higher education who acquire the correspondence form of education. According to research, 60% of these students are students in their 40s or even 50s.

One of such educational programs is the 229 Public Health specialty program. Education seekers receive the Second (master's) level of higher education, based on the results of the attestation, the qualification «Master of Public Health»is awarded. The educational program has 120 ECTS credits; the study period is 2 years. The form of study is correspondence.

The purpose of the article is to analyze the theoretical essence of adult medical education and the essence of the concept of «digital divide» that arises among

specialists when studying the mandatory component «Informatization in the field of public health» which is part of the educational and professional program «Public Health».

Aim and tasks. The purpose of the article to analyze medical education of adult students and the digital divide.

Research methods. In accordance with the logic of the research, a set of interchangeable methods was used to solve the tasks: theoretical and methodological analysis of the literature on the researched problem; study of documents and regulatory materials; conducted analysis and synthesis of search results in information systems in order to determine the basic concepts of research; methods of expert assessment, observation, modeling, forecasting. The available practical work and own pedagogical experiences were summarized.

Research results. Since the second half of the 1990s, the concept of the digital divide has been used to denote unequal access to information and computer networks and the use of new technologies between different groups of people. The technology "digital divide" problem is one of the most common complaints among students in online education, as many students may not have the technical skills necessary for online learning. Therefore, the ability to work in social networks and media does not mean that students are fluent in educational technologies. This problem was present even before the period of online education; however, it became more critical during the martial law period due to the limitations associated with the problem of teacher support for students.

Therefore, it is necessary to teach students how to use various online educational platforms and the learning systems that are associated with managing these platforms. A graduate with a master's degree must be able to work in the field of statistics; in the field of life sciences and medical sciences, in the field of medical and preventive medicine; to be a public health specialist; from the environment and health.

Another problem is the digital competence of teachers in terms of the digital divide in medical education. To train experienced specialists by acquiring general and special competencies in organizational, managerial, expert, control-analytical, project, research activities in the field of public health, multimedia and educational videos are needed for teaching and for presenting online courses. The teachers who produce these educational videos must not only be experts in the field of content, but also have sufficient experience in the technology used to deliver the content, as well as in the teaching and learning methods that underlie a particular learning format.

In addition, another important factor in providing effective online education is the technical skills of working in the digital space, as well as various programs and platforms. Teachers should be able to develop lectures, practical classes, and laboratory classes on issues of strategy analysis, policy and intervention in the field of public health and propose measures to improve the efficiency of the use of available funds; be able to develop practical exercises on strategies and measures aimed at preserving and strengthening the health of the population, as well as evaluate their effectiveness; to be competent regarding the issues of providing public health services by doctors and prevention (primary, secondary and tertiary) of diseases, health promotion, and issues

related to their implementation; to be knowledgeable about the development of advocacy, communication and social mobilization measures in the field of public health; have professional competences in identifying risks related to the impact of environmental determinants (physical, radiation, chemical, biological and industrial) on public health, and be able to organize appropriate measures aimed at protecting public health, etc.

Classical education with the presence of students at the Kharkiv National Medical University provided 32 local computer networks and 55 points of unlimited wireless access to the Internet in the pre-war period with the presence of the entire necessary social and household infrastructure. While the use of educational technology in the university has been exciting, it creates barriers to online student learning that, if not removed, can threaten the quality of the education students receive. Online education after the pandemic has led to the appearance of a gap in the gap, but the war makes these consequences even more unfavorable, the digital divide is becoming more pronounced.

Conclusions. Problems related to limited access to information and communication technologies and the Internet, the lack of special knowledge and skills related to the provision of online content and educational videos, the use of special educational software and hardware, as well as special online platforms, made the digital divide during the period of military aggression by the Russian Federation is more obvious than during the COVID-19 pandemic and quarantine. Providing online medical education is more complex than providing education in other disciplines due to its nature, practical and clinical courses. Online education suddenly happened without planning, as it did during the quarantine, and this situation became one of the most difficult conditions for universities and educational institutions. Considering the sufficiently «adult» age of students, they very often lack the knowledge to use educational platforms for independent learning, and teachers do not have enough time to properly prepare and plan online courses, and to achieve confidence inusing digital resources and digital freedom in such a stressful time. All of the above factors contribute to widening the digital divide in the medical education of future healthcare professionals.

References

1. Батюк Л.В., Жерновникова О.А. Формування професійної компетентності студента медичного університету при вивченні медико-біологічних дисциплін. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології.* 2021. Вип. № 14. С. 51–89.

2. Вища медична освіта в Україні. URL: http://medosvita.info/2019/07/14/81/

3. Закон України «Про вищу освіту». (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37–38, ст.2004). Документ 1556–VII, чинний, поточна редакція. Редакція від 31.03.2023, підстава – 2849-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text

4. Про затвердження положення про інтернатуру. Наказ МОЗ України від 22.06.2021 № 1254. Документ z1081-21, чинний, поточна редакція –Редакція від

14.06.2022, підстава – z0591-22. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1081-21#Text

5. Про затвердження Положення про клінічну ординатуру. Наказ МОЗ України. Документ z0106-98, втратив чинність, поточна редакція – Втрата чинності від 02.09.2022, підстава – z0945-22. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0106-98#Text

УДК 159.955
ORCID 0000-0002-0923-4538
ORCID 0009-0008-2375-8160

Frants Malgozhata
E-mail: malgorzatafranc@gmail.com
Jankiewicz Beata
E -mail: beata0@spoko.pl

WORKSHOPS DEVELOPING SUBJECTIVE DISPOSITION AND THE EVALUATION PROJECT

Institute of Social Sciences of the College of Business and Health Sciences
Foster Care Administrative Center
Lodz, Poland

Автори аналізують практикуми з розвитку суб'єктивних диспозицій (схильностей) у студентів Коледжу бізнесу та наук про здоров'я Інституту соціальних наук в Лодзі. Цей тривалий і складний процес реалізується упродовж усього курсу навчання і охоплює лекції з філософії, практикуми з психології, заняття з розвитку творчості. Результатом такого навчання є формування у молодої людини почуття суб'єктності, тобто здійснення когнітивного та каузативного контролю реальності на основі власних категорій (цілі, стандарти, цінності).

Ключові слова: *суб'єктивні диспозиції, розвиток творчості, цілі, стандарти, цінності.*

The authors analyse workshops developing subjective disposition among students of the Institute of Social Sciences of the College of Business and Health Sciences in Lodz. This long and complex process is implemented throughout the course of study and includes philosophy lectures, psychology workshops, and creativity development classes. The result of such workshops is the formation of a sense of subjectivity in a young person, i.e. exercising cognitive and causative control of reality, based on their own categories (goals, standards, values).

Key words: *subjective dispositions, development of creativity, goals, standards, values, evaluation project.*

Acquiring knowledge is considered to be the traditional objective of teaching.

Nowadays we are aware that this aim is not sufficient any more. Development of subjective dispositions appears to be right now eqully important and essential.

Workshops developing subjective dispositions are focused on the causative activity of a young person and include:

- generativity, i.e. spontaneous emission of behaviors, trying new patterns of behavior and action;
- optimism, i.e. focusing on positive events, expecting success;
- self-confidence, i.e. awareness of one's own capabilities and preferences, ideas and intelligence;
- selectivity, expressed in clear, decisive evaluation, directing attention only to certain aspects of the environment, selective reception and information processing;
- search for causality, i.e. focusing on detecting cause-and-effect relationships between phenomena, especially relationships between one's own behavior and possible consequences.

The formation of subjective dispositions is a long and difficult process, because many educational situations are needed for the components of subjective orientation to be created and consolidated. Nevertheless, the effect of such action is the formation of a sense of subjectivity in a young person, i.e. exercising cognitive and causative control of reality, based on their own categories (goals, standards, values).

The students of the Institute of Social Sciences of the College of Business and Health Sciences in Lodz have such a possibility. Developing subjective dispositions is realized subsequently within the whole course of studies and it includes in turn: lectures and tutorials of philosophy, workshops of psychology, tutorials of creative proceeding. Teaching of subjective dispositions ends up with carrying out students` own projects.

Workshops of creative proceeding are divided into two stages. During the first stage students acquire and develop abilities of creative thinking, i.e.:

- overcoming habitual ways of perceiving tasks,
- fast and appropriate adjusting to the situation,
- effective use of intuition and exploration of unconsciousness,
- search for analogies,
- perceiving various features and functions of “objects”,
- stimulating sensibility,
- developing imagination,
- determining emotions, attitudes and approaches,
- deepening reality understanding.

Abilities of creative thinking are used and developed during the second stage of workshops. During the workshops students are supposed to analyse what can be considered as complete life, they address such problems as success, health, home, family, school, work.

Evaluation within the course of creative proceeding is difficult and complex. If we wanted to examine skills of creative thinking, we would have to use commonly recognized determinants of creative thinking, i.e. flexibility, fluency, originality or

metaphorical thinking. However, if we intend to explore the development of subjective disposition, i.e. development of one`s personality and ability to become the subject of wilful acting, then the situation becomes complicated. We are, indeed able to make use of the aforementioned determinants which provide us with precise results, yet, they do not reflect all the occurring changes. The entire emotional and experiential sphere is omitted.

Therefore, checking the value and effects of the creative activities workshops is based on our own evaluation project.

The Evaluation Project involved 180 students from different departments (educational sciences, cosmetology, dietetics, internal security). It was divided into two parts.

The first part was titled „Travel in time" and had three realization stages:

- first stage – „Long, long time ago…" (presented during one of the first meetings with the students),
- second stage – „Now, today…" (presented to the students before the beginning of the second semester),
- third stage – „Tomorrow, in the future…" (presented to the students at the end of the workshop cycle).

The entire first part of The Evaluation Project had both descriptive character, making it possible for students to express their opinions about the workshop and development of subjective disposition, and also non-verbal character. The following instructions were given to the students:

- Try to recall what you were thinking about creativity and development of subjective disposition (refers to the first stage: „Long, long time ago…"),
- To what extent your views on creativity and development of subjective disposition (refers to the second stage: „Now, today…"),
- What abilities will you possess once this workshop is over? What skills will you use? (refers to the third stage: „Tomorrow, in the future…").

Students were also asked to illustrate their statements in the form of a graphic representation. In order to summarise their written and graphic statements, students had to give the title to their considerations.

The second part of The Evaluation Project was a survey: „Me as creative person" and „My way". In the first questionnaire: „Me as creative person", students had to declare their own skills and abilities. They could choose the abilities from the list or write their own skills which they acquired during their subjective disposition education. In the second questionnaire: „My way", students were asked to make an analysis of their life objectives, to compare their life objectives in different moments of their lives: at the moment when they started the subject disposition workshops and when they finished the series of workshops.

It is difficult to systematise and describe with a single word the multitude and diversity of opinions expressed in The Evaluation Project. Therefore, only a few most representative ones are presented here:

- workshops developing subjective dispositions were associated by students rather with art, practical and technical work or artistic activities;

- the view on subjective dispositions during the workshops has changed radically;
- the multitude of acquired skills is important for the students and will be used and further developed by them in the future.

Special attention should be paid to the students` analyses of their life objectives. At the time of joining the workshops developing subjective dispositions, students indicated specific professions that they would like to practice in the future. However, having completed the workshop series, the plans for the future were re-evaluated, i.e. they changed their nature or multiplied their repertoire – example: „I will be an English language teacher" changed to „I want to be a popular teacher, I want to sink in the memory of my students, I want to be strong, I want to be a decent man".

Out of the total number of students taking part in The Evaluation Project only:

- 6 students gave incomplete or negative answers,
- 5 students dropped from the project resigned from studies or went for scholarships abroad,
- 2 students did not return their papers,

which makes only 7,2% of all negative marks.

From the gathered data we can draw the conclusion that students think of workshops developing subjective disposition as needed and valuable. Therefore, one can be tempted to make a more general statement: all kinds of activities developing subjective dispositions are not only necessary or valuable, but also necessary. After all, it is about shaping young people to be aware of their choices, responsible for these choices, creative, independent, mature.

List of the sources:

1. Góralski A. *Teoria twórczości*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, 2003. 216 p.
2. Kofta M. (1985), *Orientacja podmiotowa: zarys modelu*, 35-64 p. (w:) Podmiotowość w wychowawczych doświadczeniach dzieci i młodzieży, t.1., (red.) A. Gurycka, Warszawa: Wydawnictwo UW, 1985. 178 p.
3. Olczak M. (2012), *Podmiotowy i twórczy wymiar wychowania politechnicznego*, Łódź: Wydawnictwo Politechniki Łódzkiej, 2012. 135 p.
4. Tchorzewski A. (1993), *Wychowanie w kontekście teoretycznym*, Bydgoszcz: Wydawnictwo WSP, 1993. 189 p.

UDC 378
ORCID 0000-0001-7088-6108

P. Plavčan
e-mail: peter.plavcan@vsdanubius.sk

IMPACTS OF THE COVID-19 PERIOD ON HIGHER EDUCATION AND THE IMPACTS OF CHANGES ON THE PRESENT IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Vysokáškola v Sládkovičove, Slovakia

На початку періоду Covid-19 міжнародні організації представили кілька документів, з яких зроблено деякі висновки та рекомендації для сектору вищої освіти в європейському вимірі. Цифровізація вищоїосвіти мала кілька обмежень у цей період, вирішення яких пропонується у всій широті питання. Усі рішення для оцифрування, матеріально-технологічної безпеки, а також процеси управління також описані з рішеннями для практичного використання. Опис наслідків для майбутнього надання навчальних програм описано з точки зору забезпечення вищої освіти, оцифрування викладання та законодавства для сектора вищої освіти.

Ключові слова: *сектор вищої освіти, цифровізація, законодавство про заклади вищої освіти, міжнародний вимір сектору вищої освіти.*

At the beginning of the Covid-19 period, international organizations presented several documents from which some findings and recommendations for the higher education sector in the European dimension are presented. The digitization of higher education had several limitations during this period, the solution of which is proposed in the entire breadth of the issue. All solutions for digitization, material and technological security, as well as management processes are also described with solutions for practical use. The description of the consequences for the future of the provision of study programs is described from the point of view of securing higher education, digitization of teaching and legislation for the higher education sector.

Keywords: *higher education sector, digitization, legislation for higher education institutions, international dimension of the higher education sector.*

Introduction. In recent years, the unfavorable state of society and the economy in the period characterized by the disease COVID-19 required fundamental measures to mitigate the negative consequences caused by the morbidity of the population, but also by the measures of the governing sphere on several groups of the population, especially on self-employed people and small and medium-sized enterprises. The lack of clear economic management rules, contradictory economic measures at all levels of the economy, measures limiting and preventing business activity and the low effectiveness of support measures increased business risks in these threatened groups of citizens and employers.

The international dimension of higher education in the period of COVID-19. According to the document Social economy and the COVID-19 crisis: current and future roles (Social economy and the COVID-19 crisis: current and future roles), the recommended political measures of national and regional governments include defining a common vision of the future with with the aim of "bouncing back better" and promoting innovative practices and cooperation, including through funds to

support experimentation and innovation, as is the case with technological innovation [2].

These measures during the COVID-19 period were also implemented in the higher education sector. After several years, it was shown that the population of 18 to 26-year-old university students was not the "target group" of the COVID-19 disease, which would suffer above-average health problems to a greater extent, in this group we register the deaths of individuals where the disease of COVID-19 it was accompanied by another, usually serious illness.

However, this period characterized by the disease COVID-19, by closing not only the economy, but also by limiting the movement of the population in public spaces, created new technological needs:

- the need for university students to master the technique of acquiring new knowledge online through modern technology and information technologies preferred in education in the period characterized by the disease of COVID-19 to such an extent that before this period of COVID-19 it was nowhere near so required,
- the ability of university students to self-educate themselves, where they are both a lecturer and a learner from printed media, books or software learning products, but where there is a lack of social contact and the possibility to verify acquired knowledge and their understanding in direct communication with the lecturer,
- the ability of responsible and authorized public administration bodies to provide in a wide range of forms (courses, seminars, consultations, excursions, conferences and others) further education in the field of social economy to acquire the required knowledge and competences, through creative communication didactics through direct contact with the lecturer or distance didactics working with a virtual lecturer [3],
- the ability of responsible and authorized public administration bodies, particularly those responsible for higher education, to ensure legislative changes to enable online forms of higher education that were less traditionally used until then,
- the possibilities of responsible and authorized public administration bodies responsible for higher education to secure additional financial resources for the possible needs of universities for innovative educational technologies.

Already in 2020, a report entitled *The state of higher education – One year into the COVID-19 pandemic* was prepared by UNESCO, OECD and the World Bank. This report was prepared through a questionnaire distributed by the central authority of the decision-making sphere responsible for higher education according to the methodology of the OECD-INES working group.

According to this report, the following risks were demonstrated in the survey nation states during this period:

- reduction of public funding for higher education with an impact on the expenses of the households of higher education students, especially for the provision of the necessary teaching and communication equipment and technologies,
- universities financed through tuition fees are threatened by a reduction in the number of students,

- increasing the population's interest in various courses outside the higher education sector to obtain various authorizations for obtaining partial qualifications for the performance of a profession or specialized professional activities,

- reduction of the national and international mobility of university students, university teachers and scientific workers, with an impact on the decrease in income of universities [4].

Digitization in the covid and post-covid period. Digital technologies enable virtual national, university and international education. Virtual education is attractive to the public due to its technological modernity, but it is ultimately a less attractive option for the organization of education, where the university student loses contact with the university environment, the campus and, of course, personal contact with his classmates and university teachers.

From the point of view of the practical side of providing higher education, a new approach was required in several areas in the past period:

- assessment of used and possible selection and application of new teaching technologies at universities,

- adapting the content and methodology of teaching to teaching technologies without the personal context of university students with university teachers,

- expansion of formalized teaching procedures, including standards of communication and control of teaching, including archiving of the progress and results of the educational process,

- technical and technological provision of the necessary adjustments to IT systems, insertion of new modules and adaptation of existing modules, increasing the possibilities of processing multiple videoconferences and other requests taking place simultaneously or at different times in the required quality and quantity,

- training of university students and university teachers on the online technologies used,

- ensuring the compatibility of the technologies used with the technologies used in various environments of other universities, in the environment of industrial partners of universities and in the international environment.

Legislation in the period of COVID-19. The state of emergency declared by the state authorities also restricted movement on the university campuses themselves. Many academic processes could not be carried out because they require the personal participation of university students and university teachers and officials.

In the legislation relating to universities [1], it was necessary to ensure the solution of these arising problems as follows:

- the public part of the state exam, the public part of the rigorous exam and the public part of the defense of the rigorous thesis are considered public even if the university ensures their public direct transmission,

- meetings of the academic senate of the higher education institution, the academic senate of the faculty and the board of directors of a public higher education institution are considered public even if the higher education institution ensures their public direct transmission,

- the term of office of members of the academic senate of the higher education institution, members of the academic senate of the faculty, members of the academic council of the higher education institution, members of the scientific council of the faculty or members of the administrative board of a public higher education institution, which expires at the time of a state of emergency, state of emergency or state of emergency, ends with the expiration of the last day the third calendar month after the end of the crisis situation,

- due to a crisis situation, the student could not finish his studies properly within the specified period, the rector can extend his studies exceptionally at the justified request of the student,

- during a crisis situation, the public part of the state exam, the public part of the rigorous exam and the public part of the defense of the rigorous thesis are considered public even if the university provides an audio recording of them available to the public for listening on the premises of the university within three months from the end of the crisis situation,

- the employment relationship of a university teacher concluded for a fixed period, the agreed period of which expires during a crisis situation, can be extended without a selection procedure until the last day of the third calendar month after the end of the crisis situation,

- the term of office of members of the academic senate of the higher education institution, members of the academic senate of the faculty, members of the scientific council of the higher education institution, members of the scientific council of the faculty or members of the administrative board of the public higher education institution has expired and the technical conditions do not allow for the election or appointment of new members of the competent body, the powers of a member of the competent body may during for the duration of the emergency, state of emergency or state of emergency declared in connection with the COVID-19 disease, also those persons whose term of office has expired.

The most significant problem of higher education was ensuring a suitable form of providing study programs. During the accreditation of study programs, individual universities did not accredit distance forms of providing study programs, because many of them used to study mainly face-to-face. However, at the time of the crisis, these study programs could not be carried out face-to-face. One of the most important legislative measures is therefore the legal provision that educational activities carried out by the face-to-face method can also be carried out by the distance method outside of accreditation, but by law. This measure allowed universities to conduct online education in all accredited study programs at a time of restrictions on the movement of the population in public spaces.

Implications for the future. In the field of ensuring the provision of study programs, it is necessary to prepare measures for the smooth provision of teaching for the future. The main measure in this area is to automatically accredit study programs after meeting the technical, spatial, personnel and material conditions automatically for all forms of higher education, namely in face-to-face, distance learning and combined form,

This procedure also requires the amendment of the legislation on higher education. In this area, it is considered most significant to keep the legal regulations regarding the provision of higher education in a state of emergency in the new wording approved during the period of COVID-19 and adapt to a general level in time for possible future declarations of emergency or other states and situations in the state.

In the area of digitization of higher education, the most significant ongoing digitization of higher education using emerging technologies is considered to be the most important, so that, if necessary, it is possible to provide higher education with technologies used not only in the higher education sector, but also in public administration and the business sector.

Prospective directions for further research are identified, such as organization of the teaching process in higher education universities, analysis of technical equipment of higher education institutions in the field of digitalization of education, management of education processes

References

1. MŠVVaŠ SR. (2020). Zákon č. 93/2020, ktorýmsamení a dopĺňazákon č. 131/2002 Z. z. o vysokýchškolách a o zmene a doplneníniektorýchzákonov v zneníneskoršíchpredpisov a ktorýmsamenia a dopĺňajúniektorézákony. Bratislava: Ministerstvoškolstva, vedy, výskumu a športuSlovenskejrepubliky [Law no. 93/2020 amending Act no. 131/2002 Coll. on universities and on the amendment of certain laws as amended and by which certain laws are amended and supplemented. Bratislava: Ministry of Education, Science, Research and Sports of the Slovak Republic]. www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2020/93/vyhlasene_znenie.html

2. OECD. (2020). Socialeconomyandthe COVID-19 crisis: currentandfutureroles. Paris: OECD. www.oecd.org/coronavirus/

3. Plavčan, P. (2020). Sociálna a vedomostnáekonomika [Socialandknowledgeeconomy]. Brno: MSD. ISBN 978-80-7392-352-5

4. UNESCO, OECD andTheWorldBank. (2020). Thestateofhighereducation – Oneyearintothe COVID-19 pandemic. Paris: OECD Library. https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/83c41957-en.pdf?expires=1680706496&id=id&accname=guest&checksum=B7B59637F7E21C8C2A11FF1CAF501034

УДК 378.091
ORCID 0000-0002-4616-5041
ORCID 0000-0003-3180-1479

Suvorova L.K.
ktpl_slk@ztu.edu.ua

Haidai I.O.
org_gio@ztu.edu.ua

DIRECTIONS OF WORK AND DEVELOPMENT PROSPECTS OF UNIVERSITY EDUCATIONAL CENTERS AS STRUCTURAL SUBDIVISIONS

Zhytomyr Polytechnic State University

Окреслено напрямки діяльності структурних підрозділів ДУ «Житомирська політехніка» – Центру безперервної освіти та Школи педагогічного дизайну. Представлено основні завдання Центру та Школи, їх нормативно-правову базу та стратегічні завдання. Окреслено перспективні напрямки подальшої роботи та налагодження тісної співпраці з іншими організаціями. Акцентовано увагу на функціонуванні трьох аспектів Центру освіти впродовж життя та Школи педагогічного дизайну як структурних підрозділів університету.

Ключові слова: *наступність в освіті, інклюзія, освіта дорослих, активне громадянство, технічні компетентності.*

The directions of activity of the structural divisions of the Zhytomyr Polytechnic State University – the Lifelong Education Center and the School of Pedagogical Design are outlined. The key tasks of the Center and the School, their legal framework and strategic tasks are presented. Prospective directions for further work and establishment of close cooperation with other organizations are outlined. Emphasis was placed on the functioning of three aspects of the Lifelong Education Center and the School of Pedagogical Design as structural units of the university

Keywords: *continuity in education, inclusion, adult education, active citizenship, technical competences.*

Introduction. Education in today's conditions has become not only a need, but also a challenge, because the socio-economic development of society is based on the academic platform, which is now a center not only for professional and personal development, but also a kind of tool for countering the conditions in which our country currently finds itself. Institutions of higher education, such as Zhytomyr Polytechnic State University, are in need to create certain structural units that could contribute to the development and improvement of the educational environment as a whole. According to the definition of the UNESCO institute, the continuity of education consists, first of all, in the «integration of learning and life», the mechanism of which «envisages the educational activity of people of different ages in any living environment through various methods (formal, informal and informal), which together satisfy a wide range of educational needs» [3]. The European community «combined various educational and training initiatives into a single Lifelong Learning Program» [2, p. 232]. The relevance of this aspect was the subject of study by a group of leading scientists, including: M. Shved, L. Lukyanova, A. Tymoshenko, T. Skoryk, V. Andrushchenko, V. Hoshovska, N. Larina, and others.

The purpose of the study is to present the results of the Lifelong Education Center and the School of Pedagogical Design as structural units of the Zhytomyr Polytechnic State University, created to conduct research, training, development, production and support of educational projects**.**

Methods and approaches. Sociological analysis, research interviews, pedagogical observation, the study of best practices in the field of education, systematic and analytical methods were the key methodological approaches for describing the mechanism of work of the Center and the School, which made it possible to present step-by-step the strategy of the development of the educational unit and at the same time demonstrate a number of previously completed tasks.

Main results. The primary task in organizing the work of the Center for Lifelong Education and the School of Pedagogical Design was the study of the legal framework of the unit and the development of Regulations on their activities. These provisions have in common the fact that the specified educational structural units provide opportunities for education, development and professional development of an individual during his life. The Center is a kind of institution that provides a variety of educational services, such as: conducting courses, seminars, trainings and other forms of educational organization that contribute to continuous self-development and professional growth. The work of the Center is based on the implementation of a number of outlined tasks, including: information and analytical monitoring of scientific activities on educational issues, education of the elderly, inclusive education, etc. [4].

At the same time, the functions of the School of Pedagogical Design are the provision of pedagogical support and support for teacher training, taking into account the principles of innovation and creativity; study and monitoring of modern educational practices, with the aim of studying the peculiarities of the creative potential of young people, finding mechanisms for its detection and development, finding and implementing pedagogical experience and its direct implementation in relevant creative and research projects.

Also important was the study of modern pedagogical practices, in particular the foundations of theoretical correctional pedagogy. A separate strategic step was the issue of the problems of modern inclusive education in the region. As part of the work of the Center, a number of meetings, discussions, and online practices on the possibilities of inclusive education were organized. For example, on April 3, 2023, an online meeting «Locked in their own world» was held, to which the leading specialist of the region, correctional teacher and expert in the field of autism – Olena Avramets was invited. The goal of the open discussion was the aspect of early and timely diagnosis of autism spectrum disorder and informing the population about the outlined problem, since traditionally every year at this time the whole world at the global level raises this rather acute problem [4].

Currently, the Center and the School are closely establishing cooperation with state organizations and local self-government bodies, commercial structures, and public organizations. An important step was the involvement of the leaders of the Center and the School in the discussion of the Draft Law on Adult Education at the Forum of the Ukrainian Association of Adult Education, which took place in Kyiv on

April 6, 2023. The result of the work during the Forum was the subsequent online survey «Education throughout life in the 21st century». It was possible to implement this step with the support of the Department of National Patriotic Education, Youth and Sports of Zhytomyr Oblast. A series of pre-simulated questions made it possible to analyze the situation on the educational front, which has developed in the region in the conditions of the difficult present. Thus, the measures «give an opportunity both at the level of a specific organization that provides educational services and at the regional and state level to develop a strategy for the development of the educational services market adequate to the current situation» [1, p. 534].

A separate aspect within the framework of the functioning of the Regulations on the Lifelong Education Center and the Regulations on the School of Pedagogical Design was the holding of events (conferences, webinars, seminars, trainings, various forms of professional development, etc.) on issues of innovation, theoretical and methodological foundations, features of inclusive education and its topical problems, organization of educational space for persons of the third age. During the relatively short period of the center's operation, a series of educational and familiarization online meetings «German Journeys», «Francophonie – Crossroads of Cultures!» was held; representatives of the Center's team joined radio and television broadcasts; a series of preparatory webinars on the English language («Adventures in the English language with Language Hub») was held [4].

As part of the work of the School of Pedagogical Design, a series of educational webinars was held. Therefore, on April 13, 2023, teachers of the Department of Pedagogical Technologies, Iryna Haidai and Hanna Kuznietsova, conducted the training «Life Hacks in Methodical and Scientific Work». On April 24, Tetyana Turovska, a teacher at the Department of Theoretical and Applied Linguistics, gave an online training session «Digital teaching tools: Miro tutorial».

On May 12, senior lecturer of the department Svitlana Sannikova held a webinar for schoolchildren «Everything you need to know about NMT 2023 from the Ukrainian language», and on May 19 students of the Zhytomyr Polytechnic had the opportunity to attend both online and in the classroom a guest lecture by Dr. prof., professor of the department of foreign languages for natural sciences faculties Olha Evhenivna Misechko «Cultural diversity and cultural stereotyping in intercultural communication» (Lviv National University named after I. Franko) [5].

Currently, one of the biggest achievements of both the Center and the School is the internship of teachers at Dumlupinar University, Kutahya, Turkey (April 24-28, 2023). As part of the visit, the concept of the Center for Lifelong Education and the School of Pedagogical Design was presented, and contacts with 14 partner countries for further cooperation were established.

Conclusions. The Lifelong Education Center and School of Pedagogical Design are designed to provide pedagogical support and support in ensuring the availability of educational services for various population groups; actively participate in the development and implementation of innovative pedagogical forms, practices, methods and approaches in the modern education system. The Center's activities are currently actively establishing cooperation with other institutions and organizations in the field

of modern pedagogy (IRC centers, correctional pedagogy centers, organizations that provide educational services to the elderly). In the future, it is outlined the involvement of experts for work in educational projects: practicing teachers, correctional teachers, therapists, specialists in the fields of inclusive education, psychologists, media content, sociologists, psychorehabilitators, representatives of state authorities and local self-government, etc., with the aim of qualitative restoration of society under martial law and in post-war times.

References:

1. Андрущенко В., Кивлюк О., Скубашевська О. Інформаційний вимір сучасної освіти. К. : «МП Леся», 2017. 596 с.
2. Скорик Т. Освіта впродовж життя в контексті євроінтеграційних процесів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2016. Вип. 135. С. 232 – 235.
3. Тимошенко А. Освіта впродовж життя: тренд чи вимога часу? *Освіторія*. 2021. URL: https://osvitoria.media/experience/osvita-vprodovzh-zhyttya-trend-chy-vymoga-chasu/ (Дата звернення: 20.05.2023).
4. Центр Освіти впродовж життя. Офіційна сторінка сайту Державного університету «Житомирська політехніка». URL: https://ztu.edu.ua/department/147.html (Дата звернення: 20.05.2023).
5. Школа педагогічного дизайну. Офіційна сторінка сайту Державного університету «Житомирська політехніка». URL: https://ztu.edu.ua/department/148.html (Дата звернення: 20.05.2023).

УДК 378:374.7

ORCID 0009-0000-2009-1489
ORCID 0000-0002-7884-8138

Богодист М.І.
mbogodust@ukr.net
Самодумська О.Л.
samodumska@gmail.com

ПОТЕНЦІАЛ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ОРГАНІЗАЦІЇ НЕФОРМАЛЬНИХ ПРОФЕСІЙНИХ КУРСІВ

Класичний приватний університет, Запоріжжя, Україна

У презентованій статті розставлено акценти щодо ролі сучасних закладів вищої освіти в організації неформальних професійних курсів. Виокремлено основні напрями реалізації потенціалу закладів вищої освіти та наданостислу характеристику щодо особливостей організації неформальних професійних курсів для дорослих з їхньою участю.

Ключові слова: *вища освіта, заклади вищої освіти, освіта дорослих, неформальна освіта дорослих, неформальні професійні курси для дорослих.*

The presented article focuses on the role of modern higher education institutions in organizing informal professional courses. The main directions of realizing the potential of higher education institutions are highlighted and a brief description of the specifics of organizing informal professional courses for adults with their participation is given.

Keywords: *higher education, institutions of higher education, adult education, non-formal adult education, non-formal professional courses for adults.*

Вступ. В останні десятиріччя усе більше дорослих людей,реалізуючи прагнення до постійного розвитку і покращення своїх професійних навичок, звертаються до неформальних професійних курсів. Ці курси надають можливості набути нові знання і навички, підвищити власну конкурентоспроможність на ринку праці. У цьому контексті провідну роль в організації та наданні таких курсів для дорослих відіграють заклади вищої освіти.Відповідно до Закону України «Про освіту» – «освіта дорослих є складовою освіти впродовж життя, спрямована на реалізацію права кожної повнолітньої особи на безперервне навчання з урахуванням її особистісних потреб, пріоритетів суспільного розвитку та потреб економіки»[2]. Забезпечити безперервний професійний розвиток дорослих на якісному фаховому, але неформальному рівні, вважаємо можуть заклади вищої освіти[1]. Оскільки «вища освіта забезпечує здобуття особою високого рівня наукових та/або творчих мистецьких, професійних і загальних компетентностей, необхідних для діяльності за певною спеціальністю чи в певній галузі знань» [1], саме вона має потенціал для реалізації неформальних професійних курсів.

Метою цієї статті є розставити акценти щодо ролі і потенціалу сучасних закладів вищої освіти в організації неформальних професійних курсів. Для досягнення мети застосований ***метод*** ретроспективного аналізу нормативно-законодавчої та психолого-педагогічної літератури з проблеми.

Результати. Згідно із Законом України «Про професійну (професійно-технічну) освіту» [4] неформальне професійне навчання як одна із форм професійної підготовки є складовою системи набуття професійних знань, умінь та навичок для виконання професійних завдань із врахуванням вимог ринку праці.

Питання професійної підготовки з різних точок зору висвітлені у працях Г. Васянович, Р. Гуревич, О. Дубасенюк, В. Кремень, Л. Лук'янової, О. Матвієнко, Н. Ничкало, В. Радкевич та інших відомих українських вчених. На часі обговорення проєкту новогоЗакону України «Про професійну (професійно-технічну) освіту». Базуючись на вихідних положеннях українських дослідників щодо професійної підготовки, а також Закону України «Про професійний розвиток працівників»[3], під неформальними професійними курсами ми розуміємо – неформальне професійне навчання працівників, в результаті якоговідбувається набуття ними професійних знань, умінь і навичок, не регламентоване місцем набуття, строком та формою навчання.

Такий освітній процес відрізняється за багатьма показниками, в яких застосування ресурсів закладів вищої освіти (далі ЗВО) вважаємобуде доцільним.

1. Перше, з чого логічно розпочати аналіз можливостей ЗВОз організації неформальних професійних курсів, – це організаційний досвід, яким володіють ЗВО в реалізації освітніх програм і наданні якісної освіти. Саме ЗВО належить функція встановлення стандартів якості для неформальної професійної освіти. Існуючий досвід у розробці стандартів офіційної освіти й оцінці її якості буде вкрай корисно застосовувати і у неформальному освітньому просторі. ЗВО можуть використовувати організаційні навички і знання своїх фахівців для створення структурованих і цілеспрямованих програм навчання для неформальних професійних курсів. Професіонали вищої освіти матимуть додаткову можливість працювати в якості тренерів або ведучих курсів, передавати свої знання та досвід дорослим учасникам курсів.

2. Матеріальні ресурси, існуюча інфраструктура ЗВО можуть бути використані для проведення неформальних професійних курсів для дорослих. ЗВО можуть стати безпосередньою платформоюдля створення сприятливої навчальної атмосфери, де дорослі учасники почуваються зручно і сприймають навчання як позитивний досвід. У межах просторів ЗВО дорослі люди з різних сфер професійної діяльності можуть зустрічатися, обмінюватися досвідом, організовувати семінари, дискусії та мережеві заходи, що стимулюють взаємодію та навчання через спільноту.

3. ЗВО можуть пропонувати спеціалізовані курси, які спрямовані задовольнити існуючі потреби ринку праці і допомагають дорослим бути конкурентними і здійснювати кар’єрне зростання. Мова йде про кілька провідних потреб дорослих: швидке і якісне освоєння нових професій; покращення навичок і компетентностей в існуючих галузях; поглиблення професійних знань у конкретній галузі для просування по кар'єрних сходинах і конкурентоспроможності на ринку праці.

4. ЗВО вигідно відрізняє професійно налагоджена комунікація, яка може бути вдало застосована для організації неформальних професійних курсів. Існуючу співпрацю з роботодавцями, професійними організаціями та іншими стейкхолдерами можна паралельно використовувати задля забезпечення актуальності курсів і врахування сучасних потреб ринку праці.Такі партнерства можуть сприяти підвищенню ефективності і релевантності неформальних професійних курсів.

5. Важливою позицією є врахування основних потреб дорослих учнів різних категорій. Особливої уваги потребує інклюзивність та доступність освіти. ЗВО можуть працювати над створенням умов, що забезпечують рівні можливості для всіх бажаючих отримати професійну освіту та розвиток. Розробка освітніх програм має враховувати різноманітну аудиторію дорослих учнів – людей з інвалідністю, мігрантів, людей поважного віку тощо.

6. ЗВО мають можливості створювати гнучкі формати навчання – пропонувати дистанційне навчання, змішані формати або вечірні курси, щоб

забезпечити доступність та гнучкість для тих, хто має обмежений час або інші додаткові зобов'язання. Наприклад, дорослі, які мають сім'ю або повне робоче навантаження, можуть потребувати гнучкості у розкладі навчання та доступі до дистанційних навчальних матеріалів.Враховувати особисті потреби, цілі та обмеження дорослих учасників і забезпечити їх успішне навчання допомагають індивідуалізовані програми навчання, досвід застосування яких також є в арсеналі ЗВО.

7. Неформальні професійні курси можуть задовольняти потребу дорослих у навчанні, яке є практичним та застосовується у реальних ситуаціях. ЗВО можуть пропонувати практичні вправи, проєкти та симуляції, які дозволяють дорослим учасникам отримати реальний досвід і застосувати знання у практичних ситуаціях. Це робить навчання більш ефективним і сприяє засвоєнню навичок, які можна використовувати безпосередньо на робочому місці або в повсякденному житті.

8. Задля забезпечення дорослим доступу до актуальної інформації та знань, щоб бути орієнтованими у сучасному світі, ЗВО можуть виступати посередниками між науковими дослідженнями, інноваціями та практичним застосуванням знань у конкретних галузях. Вони можуть швидко реагувати і надавати сервісний доступ до оновленої інформації, нових технологій та тенденцій у вибраній сфері.

Висновки. Заклади вищої освіти відіграють важливу роль в організації неформальних професійних курсів для дорослих, сприяючи їхньому постійному професійному розвитку та підвищенню конкурентоспроможності на ринку праці. Питанням практичної організації і реального проведення неформальних професійних курсів ЗВО України, методикам їх реалізації, а також особливостям забезпечення якості і створення сприятливої навчальної атмосфери, дотриманням інклюзивності присвячено наше подальше дослідження.

Список бібліографічних посилань

1. Про вищу освіту : Закон України від 05.09.2016 р. № 2145-VIII. Голос України. 2016. 27 верес. (№ 178-179). С. 10–22.

2. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 року №2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 21.05.2023).

3. Про професійний розвиток працівників : Закон України від 12.01.2012 №4312-VI (зі змінами і доповненнями) URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4312-17#Text (дата звернення: 21.05.2023).

4. Про професійну (професійно-технічну) освіту: Закон України від 1998 №103/98-ВР (зі змінами і доповненнями) URL:https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80#Text (дата звернення: 21.05.2023).

УДК001.8:[337: 043.86]:378.12
ORCID 0000-0002-8596-6749

Піддячий В.М.
pvm2010@ukr.net

ПІДХОДИ ДО ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна
НАПН України

Виокремлено проблеми професійного розвитку науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти. Зазначено, що у сучасній науці і освітній практиці існує значна кількість теоретичних підходів до дослідження професійного розвитку педагогів, які акцентують увагу на різних аспектах. Розглянуто соціокультурний, індивідуальний, комунікативний, технологічний, інноваційний, віковий, контекстний, кар'єрний, інтердисциплінарний та компетентнісний підходи до професійного розвитку науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти.

***Ключові слова**: професійний розвиток; науково-педагогічний працівник закладу вищої освіти; якість навчання; освітні потреби; педагогічна діяльність.*

Problems of professional development of teachers are singled out. It is noted that in modern science and educational practice, there are a significant number of theoretical approaches to the study of the problem of professional development of teachers, which focus on various aspects. Socio-cultural, individual, communicative, technological, innovative, age-related, contextual, career, interdisciplinary, and competence-based approaches to the professional development of teachers are considered.

***Keywords**: professional development; teacher; quality of education; educational needs; pedagogical activity.*

Вступ. Актуальність професійного розвитку науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти обумовлена необхідністю: покращення показників якості навчання на засадах підвищення рівня компетентностей, диференціювання методів та стратегій педагогічної діяльності, використання передового досвіду, збільшення ефективності навчального процесу та досягнення навчальних цілей; забезпечення освітніх потреб та очікувань студентів із урахуванням їхніх індивідуальних особливостей; професійного зростання, розширення світогляду, підвищення мотивації діяльності; адаптування до стрімких змін освітнього середовища, опанування нових відкриттів, технологій та підходів до навчання.

Професійний розвиток науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти допомагає їм адаптуватися до змін, бути в курсі останніх тенденцій та розвивати необхідні компетентності для ефективного викладання. Він сприяє адаптації до нових вимог і викликів, що дозволяє науково-педагогічним працівникам закладів вищої освіти залишатись конкурентоспроможними у сучасному освітньому середовищі.

Дослідження різних аспектів професійного розвитку педагогів відображені у напрацюваннях вітчизняних (В. Андрущенко, І. Бех, В. Биков, І. Зязюн, О. Лазорчак, О. Кузик, В. Кремень, О. Кучерявий, Л. Сидоренко, Л. Хомич й ін.) та зарубіжних вчених (Л. Дарлінг-Хеммонд, М. Дженкінс, Р. Інгерсол, А. Норріс та ін.).

Серед проблем професійного розвитку науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти виокремлюють:

1) відсутність чіткої структури підтримки навчального закладу у напрямі професійного розвитку;

2) обмежений час та недостатність ресурсів для власного професійного розвитку;

3) стреси пов'язані із війною Російської Федерації проти України, пандемією COVID-19;

4) великі навантаження, що залишають мало часу для самостійного вивчення нових методик, участі в навчальних програмах та проведення досліджень тощо;

5) відсутність фінансування на публікації результатів наукових досліджень, участь в конференціях, семінарах та підвищення кваліфікації;

6) бюрократичні процеси й вимоги, пов'язані з оцінюванням викладацької роботи та звітністю. Це спричиняє втрату часу і енергії,впливає на здатність зосереджуватись на професійному розвитку та підвищенні продуктивності роботи.

7) відсутність або незбалансованість системи оцінювання та визнання результатів професійного розвитку, що впливає намотивацію до подальшого удосконалення.

8) недостатня співпраця й обмін досвідом з ментором, недотримання стратегій розвитку професійних навичок та умінь може створювати проблеми і затримувати поступ у сфері освіти.

Мета дослідження – проаналізувати підходи до професійного розвиткунауково-педагогічних працівників закладів вищої освіти.

Впродовж дослідження використовувались теоретичні **методи**: аналіз, синтез психологічної тапедагогічної літературиз метою узагальнення поглядів науковців на проблему дослідження, з'ясування стану її розробленості та вихідних положень.

Результати. У сучасній науці і освітній практиці існує значна кількість теоретичних підходів до дослідження професійного розвитку науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти, які акцентують увагу на різнихаспектах. Розглянемо декілька з них:

– соціокультурний підхід – акцентує увагу на вивченні соціальних, культурних та інституційних вимог, розглядає вплив взаємодії з колегами, студентами та іншими учасниками освітнього процесу на професійне зростання науково-педагогічного працівника [2];

– індивідуальний підхід – полягає в тому, що кожному науково-педагогічному працівникові надається можливість самостійно визначити свої

професійні цілі, потреби та інтереси, а також вибирати стратегії і шляхи їх досягнення [1, с. 57–62];

– комунікативний підхід – зосереджує увагу на вивченні впливу спілкування з колегами, студентами, адміністрацією та іншими зацікавленими сторонами на професійний розвиток [9, с. 168–177];

– технологічний підхід – акцентує на використанні технологій (онлайн-навчання, віддалена співпраця за допомогою цифрових інструментів тощо) у підвищенні якості навчання та розвитку професійних навичок науково-педагогічних працівників;

– інноваційний підхід – акцентує на використанні новітніх методів та педагогічних інновацій впродовж професійного розвитку. Він досліджує вплив інноваційних практик на покращення якості навчання та удосконалення професійних компетентностей викладачів [10];

– віковий підхід – передбачає розгляд професійного розвиткунауково-педагогічних працівниківяк процесу, що здійснюється на різнихвікових етапах життя. Він досліджує особливості розвитку на початку кар'єри, середньому віці та перед пенсією, враховуючи зміни в потребах, світоглядних орієнтирах та професійних цілях;

– контекстний підхід – визнає, що професійний розвиток науково-педагогічних працівників не може бути розглянутий окремо від контексту, в якому вони працюють. Він вивчає вплив таких факторів як організаційна культура, політика, ресурси та структура навчального закладу на професійний розвиток науково-педагогічних працівників [4, с. 54–60];

– кар'єрний підхід – зосереджує увагу на вивченні різних етапів професійної кар'єри науково-педагогічних працівників, досліджує фактори, що впливають на досягнення успіху [3];

– інтердисциплінарнийпідхід: полягає в поєднанні інформації, ідей, методів та практик з різних дисциплін (таких як психологія, лінгвістика соціологія, менеджмент тощо), щоб забезпечити більш широкий та комплексний погляд на професійний розвиток науково-педагогічних працівників [5, с. 65–69];

– компетентнісний підхід: базується на розвитку знань, навичок, умінь, цінностей та якостей, необхідних для ефективного виконання професійних обов'язків. Науково-педагогічний працівник розглядаєтьсяяк професіонал, що володіє комплексом компетентностей, необхідних для успішного виконання роботи [8; 6, с. 106–110; 7, с. 249–256].

Результати проведеного дослідження дозволили дійти висновку, щовикористання різних підходів до професійного розвитку науково-педагогічних працівників закладів вищої освітидає змогу йогокомплексно проаналізувати. Це сприятиме здобуттю знань, формуванню навичок і умінь, цінностей та якостей, розширенню світогляду, збагаченню професійного досвідуфахівців у сфері освіти.

Список бібліографічних посилань

1. Бех І. Д. Модель професіонала у контексті сучасної соціокультурної ситуації. Теорія і практика управління соціальними системами, № 3. 2001. С. 57-62.
2. Зязюн І. Філософія педагогічної дії: монографія. К. ; Черкаси : Вид. від. ЧНУ ім.Б.Хмельницького, 2008. 608 с.
3. Кучерявий О. Г. Кар'єрне зростання: особистісний вимір: монографія. Київ: Слово, 2015.
4. Педагогічна Конституція Європи. *Іноземні мови*. 2016. № 2. С. 54-60. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/im_2016_2_10
5. Піддячий В. М. Методика саморозвитку англомовної компетентності майбутнього педагога в контексті європейських орієнтирів.Молодь і ринок, №10 (141). 2016. С. 65–69.
6. Піддячий В. М. Методологічні засади розвитку андрагогічної компетентності педагогів у закладах вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2020. №5 (184). С. 106-110.
7. Піддячий М. І. Компетентнісний підхід в умовах профільного навчання: соціально-професійне спрямування. *Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації*: матер. методол. семінару. 2014. С. 249-256.
8. Сидоренко В.В. Професійний розвиток фахівців в умовах формальної, неформальної та інформальної освіти: електронний навчальний курс. Біла Церква: БІНПО, 2023. 135 с.
9. Хомич Л. Вчитель нової української школи: вектори професійного розвитку. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2021. №20(2). С. 168-177.
10. Цифрова компетентність вчителя: інструмент самооцінювання та особливості використання: методичні рекомендації. К. : ІЦО НАПН України, 2022. 57 с.

УДК 37.091
ORCID 0000-0001-8463-821X

Пономарьова М.С.
univerms@ukr.net

ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ ДОРОСЛОГО НАСЕЛЕННЯ УКРАЇНИ

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди

Дослідження мотивації дорослих до навчання є важливим кроком у розвитку освіти та самореалізації дорослого населення. У сучасному світі, де знання швидко змінюються, безперервне навчання стає необхідністю для всіх. Дослідження має на меті розкриття основних аспектів мотивації навчання дорослих в Україні та базується на теоретичних підходах до мотивації та аналізі набутого досвіду.

***Ключові слова**: освіта дорослих, мотивація, фактори мотивації, особливості мотивації дорослих.*

The study of adult motivation to learn is an important step in the development of education and self-realization of the adult population. In today's world, where knowledge is changing rapidly, continuous learning is becoming a necessity for everyone. The study aims to reveal the main aspects of adult learning motivation in Ukraine and is based on theoretical approaches to motivation and analysis of experience.

***Keywords**: adult education, motivation, motivation factors, peculiarities of adult motivation.*

Вступ. Освіта є невід'ємною частиною суспільного розвитку та основою розбудови держави. У сучасному світі, де знання швидко змінюються, а нові технології набувають все більшого значення, безперервне навчання стає необхідністю для кожного, незалежно від віку. Доросле населення, яке становить значну частину суспільства, має великий потенціал для самореалізації та активної участі у розвитку країни. Однак мотивація до навчання серед дорослих є складним і багатогранним процесом, який залежить від багатьох факторів. Проблему мотивації дорослих дослджували такі науковці як Л. Шинкарук, І. Кучеренко, Г. Ковальчук. Так, Л. Шинкарук дослджував мотиваційно-ціннісні орієнтації дорослих студентів та особливості мотивації до навчання у вищих навчальних закладах. І. Кучеренко, розглядав мотивацію до навчання дорослих у сфері неформальної освіти та фактори які впливають на неї. Г. Ковальчук, досліджував психологічні особливості мотивації дорослих до навчання та визначав фактори, які впливають на освітній процес. Н. Рижкова розглядала особливості мотивації дорослих до навчання у системі післядипломної освіти. Проте, на сьогодні мало дослідженими є аспект визначення особливості мотивації до навчання серед дорослого населення України, саме тому вважаємо дану тему актуальною та важливою в контексті розвитку освітньої системи нашої країни.

Враховуючи зміни в суспільстві, економіці та технологіях, необхідно розуміти, які чинники спонукають дорослих до навчання, а також які перешкоди можуть впливати на їхню мотивацію. Тільки розуміючи особливості мотивації до навчання, ми зможемо розробити ефективні стратегії та програми, спрямовані на підвищення зацікавленості та активності дорослого населення в процесі навчання.

Метою даного дослідження є розкриття основних аспектів мотивації навчання дорослих в Україні та визначення особливостей мотивації до навчання дорослого населення. Дослідження базуватиметься на теоретичних підходах до мотивації, а також на аналізі стану справ та досвіду інших країн. Основними **завданнями** дослідження будуть аналіз факторів, що впливають на мотивацію дорослих до навчання, визначення проблем, з якими стикаються дорослі при здобутті освіти, а також розробка рекомендацій та стратегій, спрямованих на підвищення мотивації до навчання серед дорослого населення України.

Результати. Отже, на основі аналізу робіт [6; 8; 3], зазначимо, що мотивація до навчання відображає внутрішній стан, процеси та зовнішні чинники, які стимулюють та спонукають особу до активності, зусиль та зацікавленості у навчальному процесі з метою отримання нових знань, вмінь та компетенцій. Вона виявляється у бажанні досягнути навчальних цілей, усвідомленні важливості освіти, самодисципліні, постійному розвитку та прагненні до самореалізації.

Дослідники Л. Карнаухова, Н. Рижкова [1; 5] зазначають, що мотивація до навчання може мати як внутрішнє, так і зовнішнє походження. Внутрішня мотивація ґрунтується на особистих цінностях, інтересах, потребах та самовизначенні. Вона підтримується внутрішнім задоволенням від процесу навчання та саморозвитку. Зовнішня мотивація включає зовнішні стимули, такі як похвали, нагороди, оцінки, які впливають на бажання та зусилля особи щодо навчання. Важливо враховувати, що мотивація до навчання є індивідуальною і може варіюватися від особи до особи [7, с.256]. Вона залежить від різних факторів, таких як особистість, попередній досвід, соціокультурне середовище, очікування від навчання та інші контекстуальні чинники. Отже, розуміння та врахування особливостей мотивації до навчання є важливим для розробки ефективних підходів до навчання дорослого населення та стимулювання їх активної участі у процесі отримання освіти.

Вважаємо, що для того щоб визначити особливості мотивації дорослих слід визначити фактори які сприяють або перешкоджають мотивації до навчання. На основі аналізу праць [2; 3; 4], можемо визначити наступні фактори: особистісні фактори – включають інтереси, цілі, цінності та потреби дорослої людини; зовнішні стимули – різни види винагород, підвищення посади, заробітна плата, престиж тощо. Соціальне оточення також на думку дослідників виступає фактором мотивації до освіти дорослих. Так сприятливе соціальне оточення, яке підтримує навчання дорослих, позитивно впливає на мотивацію особистості. Підтримка родини, друзів, колег та викладачів стимулюють дорослих до активного навчання. Наступний фактор – економічний, фінансові труднощі або обмеження можуть виступити перешкодою для мотивації до навчання. Вагомим фактором є організаційні аспекти навчання, а саме: якість освіти, доступність навчальних програм, гнучкість навчання та підходи до навчання. Варто зауважити, що фактори, які сприяють або перешкоджають мотивації до навчання дорослих, можуть взаємодіяти між собою та варіювати в залежності від індивідуальних обставин. Наприклад, особисті цілі можуть бути підсиленими зовнішніми мотиваторами, які стимулюють дорослих до навчання. Зворотно, негативні економічні обставини або відсутність підтримки соціального оточення можуть стати перешкодою для мотивації навчання.

Висновки. Отже, можемо визначити такі особливості мотивації дорослих: наявність та сформованість індивідуальних цілей; практична зацікавленість на отримання або підвищення рівня власних компетенцій; можливість застосування у процесі навчання наявного досвіду і попередніх знань; автономність у навчанні; більш відповідальне ставлення до навчання; самоактуалізація спрямована на реалізацію нереалізованого раніше в житті

власного потенціалу; позитивне, свідоме ставлення до процесу навчання; необхідність врахування потреби у гнучкості в організації навчального процесу; використання можливості спілкування з однодумцями; потреба у постійне самовдосконаленні: дорослі здобувачі можуть бути мотивовані до навчання, тому що хочуть постійно розвиватися і підвищувати свої компетенції. Мотивації до навчання дорослого населення навчання виступає одним із засіб змінити свою кар'єру або досягти нових професійних висот.

Проте, варто зазначити, що сьогодні спостерігаються тенденції в освіті дорослих. З'являються нові освітні програми, проекти та ініціативи, спрямовані на підтримку та стимулювання мотивації дорослих до навчання. Залучення технологій, онлайн-навчання та дистанційні форми освіти відкривають нові можливості для дорослих у здобутті знань та саморозвитку. Розширення освітніх програм, створення інноваційних навчальних форматів, підвищення доступності навчання для різних верств населення можуть позитивно впливати на мотивацію дорослих до навчання.

Отже, вважаємо, що сьогодні в освіті дорослих необхідно застосовувати комплексний підхід для мотивації до навчання в Україні.

Список бібліографічних посилань

1. Карнаухова Л. В. Мотивація дорослих до навчання у вищих навчальних закладах URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nrdpu_2016_2_7 (дата звернення: 08.05.2023).

2. Кобякова Н. О. Фактори, що впливають на мотивацію дорослих до навчання в умовах сучасного суспільства URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pedscn_2015_1_27 (дата звернення: 09.05.2023).

3. Кучеренко І. В. Мотивація до навчання дорослих в умовах неформальної освіти. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Peum_2014_1_17 (дата звернення: 11.05.2023).

4. Ковальчук Г. В. Психологічні особливості мотивації дорослих до навчання URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vndpu_2017_28_8 (дата звернення: 12.05.2023).

5. Рижкова Н. М. Особливості мотивації дорослих до навчання у системі післядипломної освіти URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpedn_2019_3_14 (дата звернення: 08.05.2023).

6. Шинкарук Л. О. Мотиваційно-ціннісні орієнтації дорослих студентів в умовах навчання у вищому навчальному закладі. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vgum_2016_8_9. (дата звернення: 21.05.2023).

7. Deci E. L., & Ryan R. M. The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*. 2000. № 11(4). P. 227-268 (дата звернення: 17.05.2023).

8. Eccles J. S., & Wigfield A. Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*. 2002. № 53(1). 109-132.

УДК378.091.12.011.3-051
ORCID 0000-0003-1262-8551

ORCID 0000-0003-1402-0961

Рибалко Л. С.
akme15@ukr.net
ДінЖуцзє
dingrujie71@sina.com

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ І АКМЕОЛОГІЧНЕ ЗРОСТАННЯ ВИКЛАДАЧА

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

У статті розкрито зв'язок між педагогічною майстерністю викладача та його здатністю переосмилювати, відхиляти стереотипи, відбирати кращі зразки і створювати власні продукти діяльності. Наведено власне розуміння акмеологічного зростання викладача як вихід за межі можливого і неможливого. До шляхів підвищення педагогічної майстерності і акмеологічного зростання викладачів віднесено проведення педагогічних вікендів і коворкінгів.

***Ключові слова**: акмеологія, основи педагогічної майстерності, вища школа, викладач, стереотипи, перебудова освітнього процесу.*

The article reveals the connection between the teacher's pedagogical skill and his ability to rethink, reject stereotypes, select the best examples and create his own products of activity. The actual understanding of the acmeological growth of the teacher as a wayout of the limits of the possible and the impossible is presented. Pedagogical weekends and co-working spaces are included in the ways of improving pedagogical skills and acmeological growth of teachers.

***Keywords:** acmeology, foundations of pedagogical skill, higher school, teacher, stereotypes, reconstruction of the educational process.*

Вступ. У теорії і практиці вищої школи існує суперечність між вимогою ринку праці до високої кваліфікації фахівців будь-якої галузі і недостатньо високим рівнем забезпечення якості підготовки цих працівників. Тому до закладів вищої освіти (ЗВО) висуваються вимоги щодо підвищення ефективності організації освітнього процесу, який забезпечують викладачі відповідних спеціальностей. Рівень їхньої педагогічної майстерності та акмеологічного зростання, безумовно, впливає на освітній контент. Нинішні здобувачі вищої освіти – інформовані, мобільні, стресостійкі, відкриті для обміну досвідом молоді люди. Відповідно спілкування з ними в межах освітніх програм і в позааудиторній роботі вимагає нових трансформацій особистого контактування і мовленнєвої компетентності, глибоких і міцних професійних знань і вмінь.

Як свідчать результати аналізу основних досліджень і публікацій, розв'язання даної проблеми започатковано в наукових працях українських учених (Ю. Бойчук, Л. Рибалко, В. Сидоренко та інші).Педагогічна майстерність розглядається в педагогічній акмеології як прагнення особистості підвищувати професійну кваліфікацію [2]. Образ сучасного викладача, носія освітніх і

загальнолюдських цінностей, пронизує головні думки науковців щодо розвитку євроінтеграційних процесів у вищій школі України [1].

Мета та завдання – розкрити шляхи підвищення рівня педагогічної майстерності та акмеологічного зростання викладача вищої школи.

Методи дослідження – спостереження, аналіз, порівняння, узагальнення, проєктування, зворотній зв'язок з респондентами у формі бесіди.

Результати. У нашому розумінні поняття «педагогічна майстерність викладача» означає здатність педагога трансформувати цілі і завдання вищої освіти в надбання кожного майбутнього фахівця не лише на рівні сприйняття й розуміння, а на рівні переосмилення власної мотивації, втілення теорії в практику, отримання нових продуктів діяльності. На засадах акмеологічного підходу підсилюється зміст і практична значущість педагогічної майстерності викладача. По-перше, акме викладача є постійним природним рухом уперед до нових звершень, а це означає, що він здатний постійно займатися самовдосконаленням і саморозвитком. По-друге, реформи, постанови, накази, положення, нові пропозиції і рекомендації на різних рівнях розробляння й прийняття нормативно-правової документації, що заповнюють освітній простір у масштабному обсязі, активізують дії і поведінку викладача. Так, акредитаційні процеси в ЗВО показали, що «педагог живе і працює в режимі акме», як висловлюється В. Сидоренко [1].

Акмеологічне зростання викладача розуміємо значно ширшим поняттям, аніж його педагогічна майстерність. Це його здатність до трансцендентності, тобто виходу за межі звичного, традиційного, стереотипного. Нині, під час воєнного стану в Україні, викладачеві потрібно перевершувати і пересилювати себе для подолання багатьохяк суб'єктивного, так і об'єктивного складу перешкод професійної самореалізації. Вихід за власні можливості є одним із шляхів удосконалення себе, зміцнення професійної і життєвої позиції, позбавлення стереотипів мислення й поведінки.

До шляхів підвищення рівня педагогічної майстерності та акмеологічного зростання викладача вищої школи віднесемо організацію і проведення педагогічних вікендів кафедрою освітології та інноваційної педагогіки. Для вчителів також було проведено педагогічні коворкінги. Цінним є те, що в роботі відбувається взаємонавчання між дорослими – викладачами і вчителями. Такий обмін досвідом педагогічної майстерності є позитивним і перспективним для розвитку відкритого освітнього середовища, сприятливого для максимально повної самореалізації особистості.

Висновки. Стаття присвячена ознайомленню читачів з наявною інформацією та проєктуванням нових шляхів удосконалення педагогічної майстерності та акмеологічного зростання викладача вищої школи. На процес підвищення рівняпедагогічної майстерності та акмеологічного зростання викладача вищої школи, як показали результати спостереження та аналіз відгуків учасників освітнього процесу, позитивно впливають інтерактивні форми і методи взаємодії. У подальшому в дослідженні слід урахувати вік, стать, стаж

педагогічної роботи респондентів для більш якісного порівняння отриманих показників і розробляння нових підходів до цієї проблеми.

Список бібліографічних посилань

1. Бойчук Ю. Д., Рибалко Л. С. Розвиток євроінтеграційних процесів у вищій педагогічній освіті: освітні орієнтири. *Новий Колегіум*. 2023. № 1-2 (110). С. 3-8.

2. Сидоренко В. В. Педагогічна майстерність як акмеологічний феномен. URL : https://lib.iitta.gov.ua/10957/1/%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8%20%D0%B4%D0%BE%D0%BF%D0%BE%D0%B2%D1%96%D0%B4%D1%96_%D0%A1%D0%98%D0%94%D0%9E%D0%A0%D0%95%D0%9D%D0%9A%D0%9E.pdf (дата звернення: 30.05.2023).

УДК 37.013.78
ORCID 0000–0001–8144–4911

Романов О.В.
univerms@ukr.net

ІННОВАЦІЙНЕ ТА ТРАДИЦІЙНЕ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАТУСУ ВИКЛАДАЧА

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

Швидкі зміни і технологічний прогрес призвели до необхідності реформування системи освіти, що в свою чергу вплинуло на формування професійного статусу викладача. Інноваційні методи, такі як використання новітніх технологій і активне навчання, покращують якість освіти та залучають студентів до активної участі в процесі навчання. Традиційні методики, які включають лекції, семінари та консультації, забезпечують стабільність та стандартизацію навчального процесу.

***Ключові слова**: професійний статус вчителя, інноваційні методики навчання, традиційні методики навчання.*

Rapid changes and technological advances have led to the need to reform the education system, which in turn has affected the professional status of teachers. Innovative methods, such as the use of the latest technologies and active learning, improve the quality of education and engage students in active participation in the learning process. Traditional methods, which include lectures, seminars and consultations, ensure stability and standardization of the educational process.

***Keywords**: professional status of a teacher, innovative teaching methods, traditional teaching methods.*

Вступ. Сьогодні професійний статус викладача включає в себе не тільки вміння передавати знання студентам, а й здатність створювати стимули до навчання, заохочувати критичне мислення та творчий розвиток. Інноваційні методи та підходи, такі як використання новітніх технологій, активне навчання,

проєктна робота тощо, надають викладачам можливість значно підвищити якість освіти та залучити студентів до активної участі в освітньому процесі.

Однак традиційні методи, також мають свою вагу у формуванні професійного статусу викладача. Класичні підходи, такі як лекції, семінари, індивідуальні консультації, засновані на передачі досвіду і знань викладача, можуть забезпечити стабільність і стандартизацію навчального процесу.

Таким чином, питання про те, як інноваційні та традиційні підходи впливають на формування професійного статусу викладача, залишається актуальним.

Метою даного дослідження стало проаналізувати різні аспекти формування професійного статусу викладача, визначити переваги та недоліки інноваційного та традиційного підходів, їх взаємозв'язку та впливу на формування професійного статусу викладача. **Завдання** дослідження полягає у розкритті ролі інноваційних та традиційних підходів у формуванні професійного статусу викладача, а також у з'ясуванні, які з цих підходів є найбільш ефективними в контексті забезпечення якісної освіти. У дослідженні використовувались такі методи як аналіз наукової літератури, вивчення педагогічної практики та узагальнення матеріалу.

Результати. Серед науковців проблему професійного статусу викладача досліджували С. Васильєва, І. Баранова, О. Попова. Їхні наукові праці були присвячені вивченню саме формуванню професійного статусу викладача вищої школи. Н. Морзе досліджував вплив традиційних та інноваційних підходів на формування професійного статусу. М. Головко аналізував інноваційні технології у формуванні професійного статусу викладача. Проте проблема впливу інноваційних та традиційних піходів в освіті та їх вплив на формуванні професійного статусу викладача була недостатньо розкрита в наукових працях.

Аналізуючи праці науковців С. Васильєвої [2;3], зазначимо, що професійний статус викладача є сукупністю визнання, поваги та вагомості, яку він отримує в освітньому середовищі. Зазначене поняття відображає значущість та авторитет, які притаманні викладачу вищої школи, його професійній компетентності та внеску в освітній процес.

Дослідники І. Баранова, Дж. Литтле [1;4], зазначають, що професійний статус викладача базується на кількох ключових аспектах. Перш за все, це компетентність у певній галузі знань, яка охоплює академічну підготовку, дослідницьку діяльність, професійний досвід та навички. Викладач повинен мати глибокі знання в своїй дисципліні і бути вмілим передавачем знань студентам. Також професійний статус викладача включає його активну участь у науково-дослідній роботі, публікації наукових статей, участь у конференціях та семінарах. Професійний статус викладача тісно пов'язаний з його вмінням ефективно керувати навчальним процесом та сприяти розвитку студентів. Викладач відіграє роль наставника, який впливає на особистісний розвиток та професійну підготовку студентів.

Ми погоджуємось з думкою С. Васильєвої, що отримання високого професійного статусу викладачем передбачає виконання високих стандартів

якості викладання, постійне самовдосконалення, використання інноваційних підходів у навчальному процесі, а також позитивну репутацію серед студентів і колег.

Професійний статус викладача може бути визначений на різних рівнях. На національному рівні це може включати отримання вченого звання, наукового ступеня, які підтверджують високий рівень професійної кваліфікації. На університетському рівні професійний статус викладача може відображатися у його посаді, наявності академічних відповідальностей та можливості викладати спеціальні курси. Вцілому вважаємо, що професійний статус викладача є важливим показником його впливу, авторитету та визнання у галузі освіти. Це відображає значущість його ролі у формуванні молодих поколінь, розвитку науки та сприянні суспільному прогресу, що неможливо без знання традиційних методик навчання.

Традиційні методики та підходи в навчанні та педагогічній практиці є основою багатьох освітніх систем. Так лекція є однією з найпоширеніших форм навчання, де викладач передає інформацію студентам через усну презентацію. Традиційна лекція о використовується для пояснення складних концепцій, введення нових тем або надання загального огляду предмету. Лекції можуть бути ефективним засобом передачі знань, але можуть вимагати активної уваги студентів та можуть бути менш інтерактивними порівняно з іншими методиками. Практичні заняття є ще однією традиційною формою навчання яка дозволяє студентам активно взаємодіяти при виконанні практичних завдань, вправ або проведенні експериментів. Цей підхід сприяє усвідомленому осмисленню теоретичних знань, розвитку навичок і вмінь через практичне застосування.

Традиційні методики та підходи включають в себе такі форми, як лабораторні роботи, самостійну роботу, та екзамени. Застосування у освітньому процесі зазначених форм роботи мають свої переваги і недоліки. Вони можуть забезпечити структурований підхід до навчання, передачу основних концепцій та знань, а також допомогти студентам засвоїти основи предмету. Однак, вони можуть бути менш інтерактивними та не сприяти розвитку критичного мислення, творчих навичок та самостійності студентів. Інноваційні ж методики та підходи у навчанні та педагогічній практиці сприяють вдосконаленню процесу навчання, підвищенню якості освіти та розвитку здобувачів.

Одним з інноваційних підходів є активне навчання, яке засноване на залученні здобувачів до активної діяльності під час засвоєння нових знань. Серед таких методик: проблемне навчання, проєктне навчання, рольові ігри та дебати.

До інновацій вважаємо слід віднести і вміння викладача застосовувати під час освітнього процесу сучасні засоби навчання такі як комп'ютери, планшети, інтерактивні дошки та різне програмне забезпечення. Саме вони надають змоги створювати віртуальні лабораторії, проводити відеозаняттяи, веб-конференції, вебінари тощо.

До інновацій сьогодення віднесемо і інтерактивні методи навчання. Більшість з яких базується на застосуванні групової роботи, колективному вирішенні завдань, дискусії та обговоренні різних життєвих ситуацій

комунікативних навичок, тимчасовому співробітництву та виробленню критичного мислення. Отже, групова робота відноситься і до традиційних форм робі проте, застосування інноваційних методів під час її організації вимагають інноваційних знань від викладача, а тому передбачають професійний розвиток викладача.

Варто зазначити, що інноваційні підходи у навчанні та педагогічній практиці базуються на дослідженнях і наукових працях у галузі педагогіки та психології. Вивчення різних підходів до навчання, використання сучасних теорій та концепцій допомагає викладачам ефективно планувати та реалізовувати свою педагогічну діяльність. Все зазначене впливає на професійний статус викладача.

Порівнюючи інноваційні та традиційні підходи у формуванні професійного статусу викладача ми дійшли висновку, що їх можна аналізувати за різними аспектами: 1. Взаємодія зі студентами. При традиційному підході викладач виступає в ролі авторитету, передаючи знання студентам. Взаємодія здебільшого одностороння, заснована на передачі інформації. У інноваційному підході взаємодія заснована на активності між викладачем і студентами. Викладач виступає в ролі фасилітатора, стимулюючи студентів до самостійного мислення, обговорення і співпраці.

2. Засвоєння знань. Традиційний підхід засновано на передачі фактичних знань, які студенти повинні запам'ятати і відтворити. Оцінка зазвичай здійснюється за допомогою традиційних методів оцінювання. Інноваційний підхід зосереджений на стимулюванні критичного мислення, творчості і розвитку навичок самостійного вивчення. Викладачі використовують різноманітні методики, такі як проблемне навчання, проектне навчання або інтерактивні вправи.

3. Використання технологій. Традиційний підхід – використання технологій може бути обмеженим або відсутнім. Навчання здійснюється в основному за допомогою традиційних методів, таких як вивчення нового матеріалу за підручником, або завдяки поясненню вчителя. Інноваційний підхід – передбачає використання сучасних технологій за допомогою комп'ютерного навчання, дистанційне навчання з використанням мультимедійного матеріалу, інтерактивних дошок та інших цифрові засобів навчання.

4. Структура навчального процесу. Традиційний підхід – навчальний процес організований за строгою структурою, де викладач визначає темп і послідовність вивчення матеріалу. Інноваційний підхід – зосереджений на гнучкості та адаптації до потреб студентів. Навчання може бути організоване у формі проектів, досліджень або інших інтерактивних завдань, що дозволяють їм брати активну участь у власному навчанні.

5. Оцінювання успішності. Традиційний підхід – оцінювання базується на традиційних методах, таких як контрольні роботи, екзамени і заліки. Інноваційний підхід – оцінювання здійснюється за допомогою різноманітних методів, включаючи оцінку процесу навчання, роботи в групах, проектні завдання і рефлексію, само оцінювання та ваємооцінювання. Оцінка може бути

спрямована на оцінювання навичок, критичного мислення та творчості студентів.

Висновки. Враховуючи ці різниці, можна зробити висновок, що інноваційні методики та підходи мають потенціал для більш ефективного формування професійного статусу викладача. Вони сприяють активному залученню студентів до навчального процесу, стимулюють їх критичне мислення, творчий розвиток та здатність до самостійного вирішення проблем. Інноваційні підходи також сприяють розвитку комунікаційних навичок, співпраці та лідерства, що є важливими аспектами професійного статусу викладача. Проте традиційні методики та підходи також мають свою вагому роль у формуванні професійного статусу викладача. Вони забезпечують стабільність і послідовність у навчальному процесі, встановлюють основні знання та концепції. Традиційні методи оцінювання дозволяють зробити об'єктивну оцінку знань студентів та порівняти їх результати.

Отже, порівнюючи інноваційні та традиційні підходи, слід враховувати, що комбінація обох може бути найефективнішою. Використання інноваційних методик та підходів може доповнювати традиційні методики, створюючи багатоаспектний і різноманітний навчальний досвід для студентів.

Список бібліографічних посилань

1. Баранова І. М., Попова О. І. Професійний статус викладача вищої школи: традиційні та інноваційні підходи. *Вища освіта України*. 2016. № 1. С. 19-26.

2. Васильєва С. Сутність поняття «професійний статус» у сучасних наукових дослідженнях. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*. 2014. Вип. № 36 (89). С. 127-134.

3. Васильєва С.О., Фендрикова М.С. Професійний статус педагога XXI ст. Збірник матеріалів міжнародної науково-методичноїінтернет-конференції (Харків, 14-15 травня 2020 р.). ХНУ імені В.Н. Каразіна, м. Харків, 2020. С. 124-129.

4. Little J. W. The persistence of privacy: Autonomy and initiative in teachers' professional relations. *Teachers College Record*. 1990. № 91(4). P. 509-536.

УДК 37.032
ORCID 0009-0002-5491-250X

Скидан О.О.
askidburluk@gmail.com

РОЛЬ ОСВІТИ В ФОРМУВАННІ ГЛОБАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МОЛОДІ: СТРАТЕГІЇ НАВЧАННЯ ДЛЯ

ПІДГОТОВКИ ДО СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИХ ВИКЛИКІВ СУЧАСНОСТІ

Харківський національний педагогічний університет
імені Г.С. Сковороди

Стаття присвячена ролі освіти у формуванні глобальної компетентної молоді та розробці стратегій навчання для підготовки до соціально-економічних викликів. Проаналізовано сутність поняття «глобальна компетентність» та її значенням у сучасному світі. Встановлено, що розробка ефективних стратегій навчання є необхідною для підготовки молоді до соціально-економічних викликів сучасності. Серед таких стратегій визначено: проектне, колаборативне, проблемне навчання, експериментальне, інтерактивне та продуктивне навчання.

***Ключові слова**: глобальна компетентність, стратегії навчання, підготовка молоді.*

The article deals with the role of education in the formation of global competent youth and the development of learning strategies to prepare for socio-economic challenges. The essence of the concept of "global competence" and its importance in the modern world is analyzed. It was found that the development of effective learning strategies is necessary to prepare young people for the socio-economic challenges of today. Among these strategies are identified: project-based, collaborative, problem-based learning, experiential, interactive and productive learning.

***Key words**: global competence, learning strategies, youth training.*

Вступ. Сучасне суспільство стикається зі складними соціально-економічними викликами, які потребують підготовлених, глобально компетентних молодих людей, здатних ефективно функціонувати у світі, що постійно змінюється. Освіта відіграє ключову роль у формуванні цієї компетентності та підготовці молоді до соціально-економічних викликів сучасності.

Дослідження присвячена вивченню ролі освіти у формуванні компетентної молоді та розробці стратегій навчання, які сприятимуть її розвитку. Основною **метою** дослідження є аналіз ролі освіти у формуванні глобальної компетентної молоді та розробка стратегій навчання, спрямованих на підготовку молоді до соціально-економічних викликів сучасності. Для досягнення цієї мети було визначено такі **завдання**: визначити поняття глобальної компетентності та її значення в сучасному світі, проаналізувати соціально-економічні виклики, з якими стикається сучасна молодь, та обґрунтувати необхідність розвитку глобальної компетентності. Для реалізації дослідження використовувались теоретичні **методи** дослідження аналіз,синтез, узагальнення. Результати дослідження можуть бути використані як основа для подальшого вдосконалення освітніх програм, методів і практик, спрямованих на розвиток глобальної компетентності у молоді.

Результати. Проблему формування глобальної компетентності у молоді досліджували такі науковці як А. Баутиста, Дж. Рамирес [1] проте, саме стратегії формування її були недостатньо дослідженні саме тому було обрано таку тему для науково роботи.

Освіта має великий вплив на розвиток глобальних компетенцій у молоді. Вона забезпечує студентам необхідні знання, вміння та цінності, що допомагають їм розуміти складні проблеми сучасного світу та знаходити інноваційні рішення.

Аналізуючи праці науковців Р. Барнетт, Х. Чен, А. Хаканен, К. Руохо та ін. [1-3] можемо зазначити, що термін «глобальна компетентність» використовується для опису набору знань, навичок, цінностей та поведінкових характеристик, які дозволяють людині розуміти та працювати в глобальному контексті. Вони відображають необхідність адаптуватися до глобальних викликів, таких як культурна різноманітність, глобалізація економіки, міжкультурна співпраця та екологічні проблеми.

А. Хаканен та К. Руохо [2] зазначають, що глобальна компетентність включає розуміння міжкультурних взаємозв'язків, глобальних проблем та викликів, а також уміння працювати з людьми з різних культур, мов, релігій та соціальних контекстів. Вона передбачає розвиток громадянської свідомості, толерантності, сприйнятливості до культурного розмаїття та вміння співпрацювати в глобальних командних структурах.

А. Баутіста, Дж. Рамірес [1] підкреслюють, що глобальна компетентність також охоплює навички критичного мислення, інтеркультурної комунікації, міжкультурної чутливості, глобального лідерства та розвитку інноваційних рішень. Вона включає вміння аналізувати складні проблеми з глобальною перспективою, використовувати технології для збору та обробки глобальних даних, а також здатність працювати в команді з різними експертами та культурними групами.

Глобальна компетентність стає все більш важливою в сучасному світі, де границі зникають, а взаємодія між країнами та культурами стає нормою. Вона дозволяє людям розуміти та адаптуватися до швидко змінюючого глбального середовища, сприяє розвитку індивідуальної та колективної ефективності і відкриває нові можливості для особистого та професійного зростання.

Одним з ключових аспектів глобальної компетентності є міжкультурне розуміння. Здатність сприймати, розуміти та цінувати різноманітність культур, переконань, цінностей та способів життя є важливою умовою для побудови гармонійних відносин та співпраці в глобальному світі. Глобально компетентна особистість проявляє вміння адаптуватися до нових культурних середовищ, бути відкритою до спілкування з представниками інших культур та розуміти їхні потреби та перспективи. Також вона передбачає усвідомлення глобальних проблем та викликів, з якими стикається світ сьогодні. Серед таких проблем можна виділити зміну клімату, екологічні кризи, економічну нерівність, міжнародні конфлікти та інші. Глобально компетентна особистість має розуміти

ці проблеми, бути орієнтованою на їх розв'язання та бути готовою брати активну участь у глобальних ініціативах та проектах.

Розробка ефективних стратегій навчання є необхідною для підготовки молоді до соціально-економічних викликів сучасності. Стратегії навчання для розвитку глобальної компетентності молоді повинні враховувати цілісний підхід та сприяти розвитку різних аспектів компетентності. Серед таких стратегій – активне навчання, яке включає в себе стимулювання самостійності, критичного мислення та творчого розвитку здобувачів. Використання інтерактивних методів, таких як проектне навчання, проблемне навчання, групова робота та співпраця. Розкриємо більш детально деякі з них. Так проектне навчання спрямоване на створення проектів або завдань, які вимагають аналізу, дослідження та розв'язання реальних проблем; колаборативне навчання передбачає спільну роботу здобувачів у групах або командах для розв'язання завдань, сприяючи взаємодопомозі, комунікації та обміну ідеями; проблемне навчання полягає у застосуванні під час навчання ситуацій, що вимагають пошуку та аналізу рішень, сприяючи розвитку критичного мислення та творчих навичок; експериментальне навчання – передбачає виконання практичних дослідів та експериментів для отримання нових знань та розвитку наукового мислення; інтерактивне навчання реалізується завдяки використанню інтерактивних методів, таких як дискусії, групові завдання, рольові ігри та інтерактивні технології, для активного залучення учнів до навчального процесу; продуктивне навчання вимагає створення реальних продуктів або проектів, що дозволяють здобувачам використовувати свої знання та навички у практичних ситуаціях.

Одним із ключових аспектів ролі освіти в формуванні глобальної компетентної молоді є підвищення культурної свідомості, розвиток усвідомлення та поваги до культурної різноманітності, сприяння толерантності та взаєморозумінню між різними національностями та групами людей. Освіта повинна стимулювати молодь до вивчення різних культурних традицій, мов та звичаїв, а також надавати можливості для міжкультурного обміну та співпраці.

Вважаємо, важливо надавати студентам можливість практичного застосування своїх знань і навичок завдяки проведення стажувань, професійній практики тощо.

Висновки. Отже, освіта відіграє ключову роль у формуванні компетентної молоді, яка має знання, навички та цінності, необхідні для розуміння та вирішення складних соціально-економічних проблем. Застосування ефективних стратегій навчання, таких як активне навчання, практичне застосування знань та розвиток цифрової грамотності, допоможе підготувати молодь до викликів сучасності і сприятиме їхньому особистому та професійному розвитку.

Список бібліографічних посилань

1. Bautista A., Ramirez J. Global competence in teacher education: A literature review. *Journal of Social Studies Education Research*. 2017. № 8(4). Pp. 207-227.

2. Hakanen A., Ruoho K. Enhancing global competence in higher education: A systematic review of the literature. *Journal of Studies in International Education*. 2020. № 24(3). Pp. 325-342.
3. Chen X., Barnett R. The concept of "competence" in the globalisation of higher education: Towards a critical cosmopolitanism. Higher Education Policy. 2000. № 13(2). Pp. 141-154.

УДК 37.018
ORCID 0009-0007-0142-308X

У Ді
Sdf234@ukr.net

РОЛЬ ІМІДЖУ ВИКЛАДАЧА У ЙОГО ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

Дана наукова стаття присвячена вивченню ролі іміджу викладача у його професійній діяльності. У статті аналізується поняття іміджу викладача, його складові елементи та вплив на студентів і навчальний процес. Досліджуються фактори, що формують імідж викладача, такі як академічні досягнення, педагогічні навички, комунікативні здібності, професійна етика тощо. Автор розглядає психологічні аспекти взаємодії викладача зі студентами, такі як сприйняття, авторитет, мотивація, які безпосередньо пов'язані з іміджем викладача. Дослідження базується на аналізі вітчизняної та зарубіжної наукової літератури, емпіричних даних та практичних прикладів. Висвітлюються підходи відомих науковців до ролі іміджу викладача в професійній діяльності. Дослідження має значення для розвитку системи підвищення кваліфікації викладачів та підтримки їх професійного росту.

Ключові слова: *імідж, викладач, професійна діяльність, заклад вищої освіти.*

This research article is devoted to the study of the role of the teacher's image in his/her professional activity. The article analyzes the concept of teacher's image, its constituent elements and influence on students and the educational process. The factors that form the image of a teacher, such as academic achievements, pedagogical skills, communication skills, professional ethics, etc. are studied. The authors examine the psychological aspects of teacher-student interaction, such as perception, authority, and motivation, which are directly related to the teacher's image. The study is based on the analysis of domestic and foreign scientific literature, empirical data and practical examples. The approaches of well-known scholars to the role of teacher image in professional activity are highlighted. The study is important for the development of the system of teacher training and support for their professional growth.

Keywords: image, teacher, professional activity, higher education institution.

Вступ. Роль викладача у навчальному процесі не обмежується лише передачею знань і навичок. Викладач впливає на формування студентського світогляду, мотивації до навчання, розвитку критичного мислення та професійної компетентності. Одним з ключових елементів, який впливає на ефективність викладача, є його імідж. Імідж викладача визначає сприйняття студентами, їхню оцінку та ставлення до викладача, а також впливає на мотивацію та навчальні досягнення. Розуміння ролі іміджу викладача у професійній діяльності є важливим аспектом, який вимагає детального дослідження. Тому вважаємо тему «Роль іміджу викладача у його професійній діяльності» актуальною для сьогодення.

Метою дослідження є визначення ролі іміджу вчителя в його професійній діяльності та розкриття важливості формування позитивного іміджу для успішної педагогічної практики. **Основним завданням** є детальний аналіз факторів, які впливають на формування іміджу викладача, зокрема його педагогічної компетентності, комунікативних навичок, зовнішнього вигляду та професійного стилю.

Результати. Аналізуючи праці О. Захарова, Г. Касьянова, І. Кузнецової [1;2;3] зазначимо, що імідж викладача включає такі складові, як зовнішній вигляд, стиль комунікації, професійна компетентність, особистісні якості, авторитет тощо. Кожна з цих складових має вплив на сприйняття викладача студентами та формування їхньої думки про нього як про фахівця і наставника.

Окрема увага І. Кузнецової, В. Стрижак [3;4] приділяється факторам, що впливають на формування іміджу викладача. Академічні досягнення, наукова діяльність, педагогічний досвід, взаємодія з колегами та студентами, стиль викладання та спілкування - це лише деякі з аспектів, які формують імідж викладача. Дослідники впевнені, що сприйняття викладача, його авторитет, мотивація студентів до навчання та досягнення успіху нерозривно пов'язані з його іміджем.

Дослідження С. Агазаде [5] доводять, що позитивний імідж викладача сприяє залученню студентів до активного навчання, підвищує їхню мотивацію та сприйняття матеріалу, а також стимулює їх досягнення. Науковці С. Болкан, Д. Гріффін, Б. Дейлі [6] вказують на важливість розвитку професійного іміджу викладача, який сприяє його кар'єрному росту і отриманню рекомендацій від колег та студентів.

Вагомим є вплив сучасних технологій на формування іміджу викладача. Зараз Інтернет та соціальні медіа надають можливості для швидкого поширення інформації та взаємодії зі студентами. Викладачі мають усвідомлювати цей вплив і будувати свій імідж в онлайн-середовищі, враховуючи його вплив і наслідки.

Узагальнюючи, вище сказане, відзначимо, що роль іміджу викладача в професійній діяльності є надзвичайно важливою. Створений позитивний імідж сприяє підвищенню мотивації та навчальних досягнень студентів, впливає на їхнє сприйняття викладача та ставлення до нього. Дослідження науковців доводять, що імідж викладача впливає не лише на студентів, але й на інші групи зацікавлених сторін, такі як роботодавці, колеги та громадські організації. Успішний викладач

з позитивним іміджем має більше можливостей для кар'єрного росту, співпраці та отримання визнання в своїй професійній галузі.

Проте, формування позитивного іміджу викладача є складним завданням, яке вимагає систематичної роботи та постійного самовдосконалення. Викладач має розвивати свої професійні навички та знання, використовувати сучасні методи навчання, бути доступним та емпатичним до потреб студентів, дотримуватись етичних принципів та норм професійної поведінки, дбати про свою зовнішність та професійний стиль. Він повинен представляти себе як авторитетну та компетентну особистість, яка має глибокі знання у своїй галузі. Брати, активну участь у конференціях, семінарах та наукових заходах що сприятиме підвищенню видимості викладача та підтвердженню його професійного статусу.

Висновки. Отже, роль іміджу викладача у його професійній діяльності є невід'ємною складовою успішного навчального процесу. Імідж викладача впливає на студентів, колег, роботодавців та громадські організації, визначаючи його авторитет, ефективність спілкування та можливості професійного зростання.

Список бібліографічних посилань

1. Захарова О. Професійна діяльність викладача вищої школи: імідж та вплив на навчальний процес. *Освітологічний дискурс*. 2017. № 1(19). С.141-155. URL: https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/180
2. Касьянова Г. В. Імідж викладача: поняття, структура, особливості формування. *Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Серія "Психологічні науки"*. 2015. № 2(38). С. 139-146.
3. Кузнецова І. М. Імідж викладача: сутність та складові. *Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Серія "Психологічні науки"*. 2012. № 2(30). С. 92-97.
4. Стрижак В. В. Імідж викладача як основна складова його професійної діяльності. *Вісник Черкаського університету. Серія "Педагогічні науки"*. 2017. № 14(355). С. 31-36.
5. Aghazadeh S. The Role of Teacher's Image in Students' Learning Process: An Analysis from Students' Perspective. *International Journal of Language and Applied Linguistics*. 2017. № 3(3), Pp.30-42.
6. Bolkan S., Griffin D. J., Daly B. P. Teacher Image and Expectations: How Teacher Expectations and Nonacademic Traits are Associated with Perceptions of Teacher Effectiveness. *The Journal of Experimental Education*. 2017. № 85(2), Pp.313-330.

УДК 378

ORCID 0000-0001-9987-8021

Ялліна В.Л.
vika.psyhology@gmail.com
Хіцан Д.В.

РОЛЬ ОСВІТИ В РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ МОЛОДІ

Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди

Стаття присвячена актуальній на сьогоднішній день проблемі розвитку лідерського потенціалу молоді. У якості можливих напрямів вирішення цього завдання пропонується використання технологій та методів організації освітньої діяльності, включення до навчального процесу спеціальних дисциплін, якібудуть орієнтовані на активізацію лідерського потенціалу студентів.

Ключові слова: лідер, лідерський потенціал, умови, формування, розвиток, студентство, педагогічна діяльність.

The article is devoted to the actual problem of development leadership potential of young people. As possible directions for solving this problem the use of technologies and methods for organizing educational activities the introduction of special disciplines into the educational process, aimed at activating the leadership potential of students is proposed.

Key words: leader, leadership potential, the conditions of the formation, development, students, teaching (pedagogical) activities.

Вступ. В умовах сьогодення перед сучасним суспільствомпостає цілий рядскладних завдань, вирішення яких, у тому числі,буде визначати успішність діяльності особистості: це і інтелектуальна зрілість людини, це і її соціальна та професійна мобільність, це і формування високої духовної культури.Молодь та дорослі стикаються з необхідністю жваво реагувати на зміни соціально-економічної ситуації, нові вимоги ринку. У зв'язку з цим важливим є включення освіти в якості органічного компоненту в практико-творчу діяльність дорослого. Тут освіта виступає як засіб вирішення значущих проблем у різноманітних сферах життя і у більш зрілому віці приваблює своєю самоцінністю, тобто здатністю зробити життя більш повноцінним. Освіта стає неперервною за умови, коли задана із ззовні потреба людини у постійному оновленні своїх знань, ціннісних уявлень змінюється на внутрішню потребу. Саме цілі, запити, інтереси дорослих людей перетворюють просте використання інформації в освітню ситуацію. Її складниками є різноманітні джерела інформації: дидактично перетворені (посібники, лекції, довідники, спеціальна література та ін.), відомості, що подаються ЗМІ; спілкування та інші життєві «університети».

Актуальним сьогодні стає пошук ефективних методів розвитку особистості та формування лідерських якостей соціально активної молоді, виховання потенційних лідерів, які швидко та цілеспрямовано можуть влитися у соціум, знаходити нові шляхи вирішення суспільних та виробничих проблем.

Проблема лідерства знаходиться в центрі уваги багатьох наук, предмет вивчення яких стосується людини та суспільства (соціологія, політологія, психологія, педагогіка). Відомі зарубіжні вчені Р. Богардус, Ж. Блондель, Б.

Басьо, М.Вебер, Д. Дженнінгс, К. Левін, М. Маскон, Дж. Скуллер, С. Сміт, Р. Стогдилл, Р. Такер, Ф. Фідлер, С. Хук, А. Херманн та інші у своїх працях розкривають проблему лідерства, акцентують увагу на важливості розвитку лідерських якостей особистості в процесі здобуття вищої освіти. У вітчизняних наукових дослідженнях Д.Волковської. А.Голуб, Т.Гури, І.Дригіної, М.Ємельянової, Б.Іванової, А.Іващенко, М. Кірсанова, О.Романовського та ін. розглядається лідерський потенціал особистості. Педагогічні умови формування лідерських якостей у студентів закладів вищої освіти висвітлюються у працях Б.Головешко, А.Зоріна, А.Куриця та ін.

Метою статті є висвітлення ролі освіти у розвитку лідерського потенціалу молоді. У процесі дослідження використовувалися наступні теоретичні **методи дослідження:** аналіз, синтез та узагальнення.

Результати. Важливо підкреслити, що лідерським якостям необхідно навчати. На практиці поширеною є ситуація, коли достатньо значна частина молоді за своїми особистісними проявами єдещо неініціативна, не володіє вираженими здібностями та не прагне себе проявити, досягати власними зусиллями престижного соціального статусу. Це ускладнює процеси соціальної адаптації та професійного становлення молодих людей. Крім того актуалізує питання лідерства також соціальний запит щодо рівня кваліфікації випускників вищих навчальних закладів, який передбачає наявність у них яскраво виражених організаторських навичок, внутрішніх прагнень до соціальної активності, здатності до тривалої емоційної, вольової, інтелектуальної та фізичної напруженої роботи задля досягнення своїх цілей, здатності пропонувати нестандартні ідеї та вести оточуючих за собою.Саме тому необхідним є здійснення організаційної та психолого-педагогічної діяльності у закладах освіти з надання допомоги молоді у розвитку їхнього лідерського потенціалу і, як наслідок, конкурентоздатності, успішності в соціальних сферах.

Слід зазначити, що під час реалізації змісту освіти головними суб'єктами процесу виховання лідерства в освіті є студенти та викладачі. Так, викладачі, які мають сприяти розкриттю лідерського потенціалу у студентів, самі мають бути лідерами, володіти знаннями щодо роботи з лідерами та формувати в молоді прагнення проявити себе лідерами. Крім того їм важливо володітикритеріями та засобами діагностики розвитку лідерських якостей у студентів. Важливим є залучення молоді до суспільної, позааудиторної, виховної діяльності, роботи в органах студентського самоуправління.Цінним є активна участь студентів у спортивних заходах, науково-практичних конференціях, конкурсах, організації свят, дозвілля.

Варто відмітити, що впровадження ефективних стратегій навчання мають бути спрямованими на розвиток мотиваційного та пізнавального потенціалу студентів та викладачів, орієнтацію їх на самостійне навчання та безперервну освіту, формування у них відповідальності за якість та результати їхньої спільної роботи.

На основі співробітництва, застосування проблемного стилю викладання, групових форм організації освітнього процесу, створення ситуації успіху в

навчальній діяльності створюються умови для розкриття лідерського потенціалу. Робота на семінарських заняттях передбачає практику використання спеціально організованих професійно-педагогічних ситуацій, ділових ігор, квестметодів та ін. Студентівважливозалучати до вирішення поставлених освітніх завдань, які можуть бути різноманітними: активними, творчими, інтелектуальними. Такі завдання дозволяють молоді аналізувати свої власні якості, риси характеру, що допомагають або заважають проявляти лідерський потенціал, презентувати себе як лідера, вміння виходити з конфліктних ситуацій. Рефлексія дає змогу оцінити позитивний та негативний досвід лідерства, сформувати адекватну самооцінку, будувати взаємовідносини у колективі, намітити стратегію для власного розвитку для подальшої ефективної діяльності.

Особливої актуальності набуває завдання розвивати комунікативні навички студентів. Під час аудиторної роботи можливим є через залучення студенів до дискусій та дебатів удосконалювати у них навички ораторського мистецтва, переконання, правильного обґрунтування своєї позиції. Досвід роботи над проєктами дає змогу студентам вдосконалити навички планування,розподілу часу, критичного мислення, формувати партнерські відносини, соціальну активність, творчість з можливістю надалі представляти свої результати під час науково-практичних конференцій.

В умовах воєнного часу молоді лідери можуть проявляти себе у волонтерській діяльності також під егідою університету. Така діяльність передбачає виховання відповідальності, патріотичних почуттів, моральних цінностей. У цьому контексті особливо цінною є робота студентської молоді з дитячою аудиторією, надання їй підтримки, організації змістовного дозвілля.

Розкриття лідерського потенціалу можна як через спецкурси з лідерства, так і на заняттях із різних дисциплін.

Висновки. Отже, сьогодні формується погляд на засоби формування лідерського потенціалу молоді в освітньому середовищі університетів. Сучасна освіта має допомогти кожному студенту у визначенні себе як відповідальної, вільної у своєму творчому виборі, активної та ініціативної особистості.

Список бібліографічних посилань

1. Друганова О.М., Білик В.М., Денисенко А.О. Досвід формування вчителя-лідера в Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С.Сковороди. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2022. Вип. 53. С. 26-38.

2. Лідерські якості в професійній діяльності. В. В. Бондаренко та ін. За заг. ред. О. Г. Романовського. Харків : НТУ «ХПІ», 2017. 143 с.

3. Мараховська Н. В. Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх учителів у процесі навчання дисциплін гуманітарного циклу: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2009. 22 с.

4. Романовський О., Михайличенко В., Гура Т. Поняття «лідерський потенціал» і «лідерські якості»: зміст та використання у науковій думці. *Лідер. Еліта.Суспільство*. 2019. № 1. С.107-117.

СЕКЦІЯ 2.
РОЗВИТОК ОСВІТИ ДОРОСЛИХ В УМОВАХ ВІЙНИ: ВИКЛИКИ І ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ

УДК 378
ORCID 0000-0002-0168-143X
ORCID 0000-0002-5685-3702

Балинська О.М.
olga_bal@ukr.net
Гловюк І.В.
irynavasgloviuk@gmail.com

ЗМІНИ У ПІДГОТОВЦІ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ ТА ПОРЯДКУ ЇХ АТЕСТАЦІЇ: ЮРИДИЧНИЙ ПОГЛЯД

Львівський державний університет внутрішніх справ

Статтю присвячено дослідженню питань реалізації Постанови Кабінету Міністрів України від 19.05.2023 № 502 щодо удосконалення підготовки та атестації здобувачів наукових ступенів. Детально розглянуті положення, які у майбутньому можуть викликати складнощі при реалізації. Сформульовано висновки стосовно потреби офіційного тлумачення низки положень та уточнення їх змісту.

Ключові слова: *науковий ступінь, здобувач, доктор філософії, науковий керівник, рада.*

The article is devoted to the study of issues of implementation of the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 502 on the improvement of training and attestation of the acquirer of the scientific degrees. Provisions that may cause difficulties in implementation in the future are considered in detail. Conclusions regarding the need for official interpretation of a number of provisions and clarification of their content have been formulated.

Keywords: *scientific degree, acquirer, doctorofphilosophy, supervisor, council.*

Вступ. 19 травня 2023 року Постановою Кабінету Міністрів України № 502 було ухвалено зміни, що вносяться до постанов Кабінету Міністрів України з питань підготовки та атестації здобувачів наукових ступенів [1]. Цим документом внесено доволі багато доповнень, ряд з яких є контроверсійними, а деякі – давно очікуваними. Без сумніву, якість підготовки здобувачів ступеня доктора філософії має бути належною, а її організація та вимоги – піддаватися трансформаціям, проте спрямування таких змін має бути єдиним – підготовка висококваліфікованого доктора філософії, здатного бути затребуваним і у науковій спільноті, і на ринку праці, який, звісно, не вичерпується викладанням у закладах вищої освіти або науковою діяльністю у наукових установах. Питання підготовки докторів філософії вивчалися у працях таких дослідників, як Н. Авшенюк, Т. Бахрушин,М. Бойченко, Ю. Козловський, Т. Коломоєць, І. Линьова, Т. Мамотова, В. Меняйло, І. Регейло,

Н. Рудік, Н. Сиротенко, С. Сисоєва, О. Ситник, Ю. Слободяник та ін., викладалися у навчально-методичних посібниках [2], обговорювались на спеціалізованих конференціях [3]. Утім, в силу новизни змін до законодавства, що регламентує підготовку та захисти докторів філософії та докторів наук, ця проблематика ще не розглядалася.

Натепер складно спрогнозувати, наскільки підвищиться якість підготовки та захистів докторів філософії з урахуванням цих змін (бо основна їх частина набуде чинності з 01 січня 2024 року), проте досвід підготовки та юридичний аналіз постанови дозволяють спрогнозувати ситуації, до яких вже слід бути готовими і здобувачам з їх керівниками, і закладам вищої освіти та науковим установам, і навіть НАЗЯВО та МОН.

Отже, **метою** цієї статті є ідентифікація питань, які можуть ускладнити практичне застосування Постанови Кабінету Міністрів України № 502 у підготовці докторів філософії. Завданнями статті є: аналіз положень Постанови Кабінету Міністрів України № 502; порівняння з чинними нормами стосовно підготовки докторів філософії; формулювання авторського бачення вирішення потенційних проблем.

Методами дослідження є метод діалектики, системний метод, історизму, формально-юридичний метод, логіко-нормативний метод, порівняльно-описовий метод.

Результати дослідження. Найперше варто звернути увагу на терміни, що вживаються у «Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук …» (п.2). Зокрема, тут зазначена «довідка про виконання освітньо-наукової програми», тоді як у наказі МОН України від 25.01.2021 № 102 «Про затвердження форм документів про вищу освіту (наукові ступені) та додатка до них, зразка академічної довідки» [4] чітко передбачена форма саме *академічної* довідки, а також чинній постанові КМУ від 12.01.2022 № 44 [5] зазначено, що «після завершення навчання за акредитованою освітньо-науковою програмою здобувач: 1) отримує *академічну* довідку про виконання освітньо-наукової програми, оформлену за формою, затвердженою МОН…» (п. 10), яку він потім додає до заяви про утворення разової ради (п. 13). Тож для уникнення потенційного конфлікту надалі треба послуговуватися вже затвердженими зразками документів або затвердити нові (хоча, очевидно, йдеться про один і той самий документ).

Окреме застереження викликає певна нерівність щодо кандидатів на вступ в аспірантуру (ад'юнктуру) та осіб, які бажають здобувати вищу освіту ступеня доктора філософії поза аспірантурою (ад'юнктурою), щодо визнання диплома про попередньо здобуту освіту, виданого іноземним закладом вищої освіти. У першому випадку це здійснюється протягом чотирьох місяців після зарахування вступника (п. 16), у другому – навіть подання заяви можливе лише після визнання диплома (п. 31).

Друге питання стосується оновлення обмежень щодо кількостіприкріплених здобувачів для наукових керівників та консультантів: «13. Вчений, який є доктором наук, може здійснювати одночасне наукове

консультування (керівництво) не більше п’яти здобувачів, у тому числі не більше трьох здобувачів наукового ступеня доктора наук. Вчений, який є доктором філософії (кандидатом наук), може здійснювати одночасне наукове керівництво не більше трьох здобувачів ступеня доктора філософії». Нагадаємо, що у попередній редакції було обумовлення «як правило». Без сумніву, кількість осіб, стосовно яких здійснюється наукове керівництво та наукове консультування має бути доречною, адже всі здобувачі мають отримати належну увагу до своєї діяльності з боку наукового керівника (консультанта),попри те, що він / вона має й інші напрями робочого навантаження. Утім, у системі інших норм це положення викликає питання. Адже, по-перше, аспіранту (ад’юнкту) протягом місяця з дати наказу керівника закладу про зарахування призначається науковий керівник з числа наукових або науково-педагогічних працівників закладу, які мають науковий ступінь та відповідну наукову кваліфікацію (п. 19). Однак конкретизації, чи то йдеться про цей заклад або про науково-педагогічних працівників також інших закладів, немає, як і розуміння того, який різновид трудового договору мається на увазі (основне місце роботи, сумісництво, погодинна оплата). Можна було би припустити, що мова йде про заклад, куди зараховано аспіранта, адже у п. 20 передбачено, що з метою забезпечення ефективної підготовки здобувача заклад змінює наукового керівника у разі: припинення ним трудової діяльності на наукових або науково-педагогічних посадах (знову ж, не уточнено, у якому закладі). Проте сумнів у такому обмежувальному тлумаченні обумовлено іншими правилами для докторантів: «У разі позитивного висновку відповідний структурний підрозділ надає пропозицію щодо призначення наукового консультанта з числа науково-педагогічних або наукових працівників, які мають трудові відносини із відповідним закладом, науковий ступінь доктора наук та необхідну наукову кваліфікацію» (п. 42), тобто конкретизується про трудові відносини саме з відповідним закладом. По-друге, у аспекті тлумачення п. 19: «На здійснення наукового керівництва роботою над дисертацією одного аспіранта (ад’юнкта, здобувача ступеня доктора філософії) науковому керівникові щороку відводиться навантаження у межах норм часу наукової роботи, встановлених закладом для науково-педагогічних працівників (у межах основного навантаження – для наукових працівників)» (та п. 43). При тому, що доволі нечітко описано, як правильно визначати ці норми та чому відмовились від попередніх 50 годин, та з урахуванням того, що межі виконання цих обов’язків визначаються закладом автономно, виникає питання доречності імперативного обмеження кількості годин, а не віднесення цього на розсуд закладу у межах його автономії. Водночас варто було б розмежувати види навантаження для науково-педагогічних та наукових працівників, а не обмежувати тільки нормами наукової (!) роботи, оскільки наукове керівництво (консультування) передбачає також і педагогічну майстерність, а отже, має нараховуватися в межах загального навантаження. Наразі це положення по-різному тлумачать заклади вищої освіти (від максимального нарахування до абсолютного ігнорування годин в обчисленні навантаження, зокрема, науково-педагогічного працівника).

Третє важливе питання пов'язане з п. 21: «Протягом строку навчання в аспірантурі (ад'юнктурі) аспірант (ад'юнкт) повинен … пройти процедуру атестації разовою спеціалізованою вченою радою на підставі публічного захисту наукових досягнень у формі дисертації». Також виключено п. 12 Порядку присудження ступеня доктора філософії та скасування рішення разової спеціалізованої вченої ради закладу вищої освіти, наукової установи про присудження ступеня доктора філософії, який передбачав можливість здобувача за наявності поважних причин (за станом здоров'я, сімейними обставинами тощо) за письмовою заявою на отримання висновку про наукову новизну, теоретичне та практичне значення результатів дисертації та проведення захисту дисертації в разовій раді протягом двох років після відрахування з аспірантури.

Утім, згідно з Постановою КМУ від 21 березня 2022 року № 341, якою внесено зміни до постанови Кабінету Міністрів України від 12 січня 2022 року № 44 «Про затвердження Порядку присудження ступеня доктора філософії та скасування рішення разової спеціалізованої вченої ради закладу вищої освіти, наукової установи про присудження ступеня доктора філософії» [6], додано пункт 3:«Установити, що період дії воєнного стану, а також наступні три місяці після його припинення або скасування, не враховуються під час обчислення строків, визначених Порядком присудження ступеня доктора філософії та скасування рішення разової спеціалізованої вченої ради закладу вищої освіти, наукової установи про присудження ступеня доктора філософії, затвердженим цією постановою» Зважаючи, що Постанова КМУ № 502 прийнята пізніше, то вона має пріоритет у вирішенні цієї колізії; проте, воєнний стан діє, і тому несвоєчасно встановлювати такі чіткі обмеження, зважаючи на безпекову ситуацію та міграцію громадян України, у тому числі за кордон.

Четверте питання також стосується строків захисту: «Не пізніше ніж протягом дев'яти місяців до завершення нормативного строку навчання за акредитованою освітньо-науковою програмою здобувач: 1) отримує довідку про виконання освітньо-наукової програми і висновок наукового керівника (керівників) …; 2) звертається … з письмовою заявою про отримання висновку про наукову новизну, теоретичне та практичне значення результатів дисертації» (п. 25). Таке формулювання не дозволяє однозначно визначити, чи все за 9 місяців і не пізніше, чи в межах 9 місяців (тобто і за 2 чи 7 місяців). Цей строк мав би бути визначений більш конкретно.

Вкотре згадавши Висновок про наукову новизну, теоретичне та практичне значення результатів дисертації, який надається здобувачеві після публічної презентації (п. 26), треба акцентувати, що у новій Постанові ніде не вказано термін його дії. Тож, якщо здобувач з певних об'єктивних причин не подав заяву про створення разової ради і не захистив дисертацію, не зрозуміло, чи він зможе захистити дисертацію по завершенні періоду дії воєнного стану, а також через три місяці після його припинення або скасування, чи він зможе скористатися цим висновком через 2 роки, а чи інше.

П'яте питання пов'язане з публічною презентацією дисертації: «обговорення на засіданні базового структурного підрозділу закладу, що

виконує відповідну освітньо-наукову програму та здійснює підготовку здобувача» (п. 26). Однак доречно було бивказати можливість залучення учасників з відповідною науковою кваліфікацією з інших структурних підрозділів.

І останнім за переліком, проте не за значущістю, виділимо питання опонування та рецензування через зміни до абзацу третього п. 15: «Офіційні опоненти не можуть … мати спільні публікації за останні п’ять років з головою, рецензентами та науковим керівником…». При тому, що в сучасному науковому світі необхідним є співробітництво між вченими, обмін думками, спільні дослідження, таке обмеження виглядає дещо непропорційним. У вузькій тематиці (при тому, що вимога «компетентність членів разової ради за тематикою дослідження здобувача визначається наявністю не менше трьох наукових публікацій за тематикою дослідження здобувача» залишається чинною, і логічно, що дослідження здобувача є у колі наукових інтересів наукового керівника, бо інакше якісне керівництво неможливе) є реальна загроза неможливості формування рад. До того ж, натепер поки що немає офіційних роз’яснень щодо того, чи є спільною публікацією колективна монографія, де кожен з авторів писав свою частину: телеологічне тлумачення доводить, що ні, проте формально у бібліографічному описі це одне видання. Більше того, збірка тез конференцій у бібліографічному описі також є одним виданням.

Окремо варто звернути увагу на порядок підготовки докторів наук, який за новою Постановою КМУ не передбачатиме ніякої наукової програми, тоді як Закон України «Про наукову та науково-технічну діяльність» (п. 2 ст. 27) та Закон України «Про вищу освіту» (п. 4 ч. 1 ст. 11) чітко вказує на необхідність їх функціонування як складових системи вищої освіти.

Висновки. Отже, підготовка докторів філософії у сучасних умовах стикається з низкою викликів, зумовлених динамічними змінами і доповненнями до чинного законодавства у сфері підготовки та атестації наукових кадрів. В Україні ця сфера знаходиться на етапі суттєвих трансформацій, що зумовлено зміною парадигми ступеня доктора філософії. Утім, найновіші зміни законодавства викликають питання в контексті доречності імперативу кількості аспірантів (докторантів) у наукового керівника (консультанта); невизначеності термінів і понять, а також строків захисту з урахуванням воєнного стану та з огляду на строк звернення здобувача до завершення нормативного строку навчання за акредитованоюосвітньо-науковою програмою із заявою про отримання висновку про наукову новизну, теоретичне та практичне значення результатів дисертації та отримання ним довідки; невизначеності належності наукового керівника до закладу, де здійснюється підготовка аспіранта. Крім того, необхідні офіційні роз’яснення стосовно того, що є спільною публікацією, та перегляд заборони на такі публікації (або навіть скасування такої заборони, крім спільних публікацій зіздобувачем), зважаючи на вимоги стосовно підтвердження компетентності потенційного члена ради публікаціями за тематикою дослідження здобувача (а не спеціальністю чи хоча би проблематикою).

Список бібліографічних посилань:

1. Постанова КМУ від 19.05.2023 № 502 «Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України з питань підготовки та атестації здобувачів наукових ступенів». URL: https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-vnesennia-zmin-do-deiakykh-postanov-kabinetu-a502 (дата звернення: 14.05.2023).
2. Підготовка докторів філософії (PhD) у Запорізькому національному університеті: навчально-методичний посібник / В.І. Меняйло та ін. Запоріжжя: ЗНУ, 2017. 152 с.
3. Підготовка докторів філософії (PhD) в умовах реформування вищої освіти: матер. Всеукр. наук.-практ. конф. (Запоріжжя, 5-6 жовтня 2017 р.). Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2017. 216 с.
4. Наказ МОН України від 25.01.2021 № 102 «Про затвердження форм документів про вищу освіту (наукові ступені) та додатка до них, зразка академічної довідки». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0122-21#Text (дата звернення: 15.04.2023).
5. Постанова КМУ від 12.01.2022 № 44 «Про затвердження Порядку присудження ступеня доктора філософії та скасування рішення разової спеціалізованої вченої ради закладу вищої освіти, наукової установи про присудження ступеня доктора філософії». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/44-2022-%D0%BF#Text (дата звернення: 18.05.2023).
6. Постанова КМУ від 21.03.2022 року № 341 «Про внесення зміни до постанови Кабінету Міністрів України від 12 січня 2022 р. № 44». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/341-2022-%D0%BF#Text (дата звернення: 19.05.2023).

УДК 377.35

Білодід Л. М.
liliabeloded31@gmail.com

ТРАНСФОРМАЦІЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ СУМСЬКОЇ ОБЛАСТІ ДЛЯ НАВЧАННЯ ДОРОСЛОГО НАСЕЛЕННЯ В УМОВАХ ДІЇ ВОЄННОГО СТАНУ

методист Навчально-методичного центру
професійно-технічної освіти у Сумській області

Стаття присвячена вивченню реальних можливостей для навчання дорослого населення в закладах професійної (професійно-технічної) освіти Сумського регіону в умовах війни.

Ключові слова: *кваліфікований робітник, доросле населення, навчально-практичний центр, перепідготовка, підвищення кваліфікації, навчання впродовж життя.*

The article is devoted to the study of real opportunities for the education of the adult population in institutions of professional (vocational and technical) education of the Sumy region in the conditions of war.

Keywords: *skilled worker, adult population, educational and practical center, retraining, professional development, lifelong learning.*

Вступ. Актуальність цього питання полягає у можливості забезпечення сталого процесу підготовки кваліфікованих робітників різних категорій дорослого населення. На сьогодні виникає потреба у розширенні можливостей отримання практичних навичок, поліпшенні якості підготовки кадрів з робітничих професій та здобуття професійної освіти саме дорослими верствами населення.

Проблемипрофесійної компетентності дорослих є предметом дослідження таких науковців як І. Андрощук, Т. Калюжна, В. Піддячий, Н. Шарошкіна. Крім цього вивчення питання здобуття професійної (професійно-технічної) освіти дорослим населенням ґрунтується на опрацюванні аналітичних й наукових публікації, чинних нормативно-правових актів, статистичних даних, публікацій на офіційних вебсайтах органів влади, що розробляють і реалізують державну політику у сфері освіти (Міністерство освіти і науки України, Комітет Верховної Ради України з питань освіти, науки та інновацій тощо).

Метою статті є дослідження широкого спектру можливостей для здобуття робітничих професій дорослимилюдьми.

Результати. Останні роки є справжнім випробуванням для системи освіти нашої держави. Якщо в часи пандемії COVID-19 головним завданням освітян було значно обмежити контакт між учасниками освітнього процесу, то освіта під час війни вимагає створення безпечного освітнього середовища. Тобто, у воєнний період головна мета будь-якого закладу освіти – це створення безпечних умовдля здобуття освіти, забезпечення доступності та безперервності навчання.

Повномасштабне вторгнення військ рф на територію України 24 лютого 2022 року різко змінило перебіг усіх освітянських процесів в Україні, зокрема змінилися погляди на підготовку кваліфікованих робітників, які стали надзвичайно затребуваними на ринку праці. Розвиток конкурентоспроможної професійної освіти є одним із пріоритетів у Програмі з відновлення України, адже саме випускники закладів професійної (професійно-технічної) освіти залучаються до відбудови України і в майбутньому знадобиться значна кількість фахівців, особливо робітничих професій.

Новий міністр освіти і науки України Оксен Лісовий серед пріоритетів озвучив реформи і модернізацію професійної освіти. За його словами, у заклади профосвіти потрібно інвестувати та об’єднувати їх в потужні регіональні професійні центри, адже сьогодні «ремесло в руках – це успіх», оскільки після війни буде потреба у великій кількості залучених до відбудови фахівців [7].

Тому однією з пріоритетних тем сучасності, яка набуває все більшого поширення в Україні, є навчання впродовж життя, що зумовлено підвищенням

попиту на фахівців високого рівня, які володіють професійним компетентностями затребуваними на ринку праці в конкретний період.

Особливу значимість професійна компетентність набуває у зв'язку з тим, що система освіти в даний час характеризується значними інноваційними перетвореннями. У сформованих умовах доросла особа, щоб бути успішною і затребуваною, має бути готовою до будь-яких змін, вміти швидко і ефективно адаптуватися до нових умов, проявляти прагнення бути професіоналом, постійно оновлювати свої знання та вміння, прагнути до саморозвитку, проявляти толерантність до невизначеності, бути готовою до ризику, тобто бути професійно компетентною [6, с. 54].

Створення умов для професійної самореалізації особистості та забезпечення потреб суспільства і держави у кваліфікованих робітниках, правові, організаційні та фінансові засади реформи функціонування і розвитку системи професійної (професійно-технічної) освіти Сумської області визначено Концепцією реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року» та Стратегічним планом розвитку системи професійної (професійно-технічної) освіти Сумської області до 2027 року.

У Сумській області мережа закладів професійної (професійно-технічної) освіти Сумської області становить 26 одиниць, що дозволяє надавати якісну освіту (з урахуванням можливостей безперервного навчання), гнучко задовольняти потреби регіонального ринку праці та бути доступною для всіх цільових груп населення. До закладів професійної (професійно-технічної) освітиможна вступати як після закінчення 9 класу закладу загальної середньої освіти (здобувши базову загальну середню освіту), так і після 11 класу (здобувши повну загальну середню освіту).

У 2022 році внесено зміни до Закону України «Про професійну (професійно-технічну) освіту», у якому передбачено можливість здобуття професійно-технічної освіти без повної загальної середньої освіти та незалежно від місця реєстрації. Також передбачено безоплатне отримання другої робітничої професії. Крім цього дорослі люди можуть вступати до закладів професійної (професійно-технічної) освіти на платній основі за рахунок коштів фізичних та юридичних осіб. Термін навчання залежать від оцінки наявних знань, вмінь, навичок та потреби в майбутній кваліфікації.

На базі закладів професійної (професійно-технічної) освіти Сумської області функціонують 16 навчально-практичних центрів (за галузевим спрямуванням «Будівництво», «Деревообробне виробництво», «Видавництво та поліграфія», «Легка промисловість», «Сфера обслуговування», «Електротехнічне та зварювальне виробництво», «Автомобільний транспорт», «Громадське харчування»), де можна пройти короткострокові курси (від кількох тижнів до кількох місяців) на здобуття нової робітничої професії або підвищити вже раніше здобуту кваліфікацію.

Заклади професійної (професійно-технічної) освіти Сумської області також здійснюють навчання дорослих осіб за ваучерами відповідно до Порядку видачі

ваучерів для підтримання конкурентоспроможності осіб на ринку праці та Переліку професій, спеціальностей, для навчання за якими може бути виданий ваучер.

Висновки.Отже, для отримання робітничої професії абопідвищення раніше здобутої кваліфікації, дорослій людині потрібно просто обрати професію для навчання, визначити освітній заклад та звернутися до приймальної комісії, щоб дізнатися про умови вступу, терміни та вартість навчання, і, насамкінець, подати необхідні документи.

Країна має подбати про підготовку достатньої кількості кваліфікованих кадрів, яких залучають до відбудови України.Заклади професійної (професійно-технічної) освіти мають бути спроможними навчати не лише випускників шкіл, а й вміти перепідготувати доросле населення.

Список бібліографічних посилань

1. План відновлення України. URL : https://recovery.gov.ua/
2. Концепція реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року»: схвалено Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 12.06.2019 № 419-р. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/419-2019-%D1%80#Text
3. Стратегічний план розвитку системи професійної (професійно-технічної) освіти Сумської області до 2027 року: затверджено розпорядженням голови Сумської обласної державної адміністрації від 21.02.2022 № 73-ОД. URL : http://sm.gov.ua/images/docs/dostup/73_22.pdf
4. Порядок видачі ваучерів для підтримання конкурентоспроможності деяких категорій громадян на ринку праці: затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 20 березня 2013 р. № 207. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/207-2013-%D0%BF#Text
5. Переліку професій, спеціальностей, для навчання за якими може бути виданий ваучер: затверджено наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 07.09.2020 № 1716. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0946-20#Text
6. Андрощук І.М., Калюжна Т.Г. Розвиток професійної компетентності дорослих осіб в умовах формальної та неформальної освіти. *Професійна і неперервна освіта: польсько-український науковий щорічник*. 2019. № 4. С. 261-276.
7. Як змінюється система професійної освіти в умовах війни. URL : https://zaxid.net/rinok_pratsi_v_ukrayini_2023_i_profesiyi_v_umovah_viyni_zmini_n1561930

УДК74.7:351.862.2

https://orcid.org/0000-0002-3535-5974

Боярська-Хоменко А.В.

e-mail:anna.boyarskahomenko@hnpu.edu.ua

РЕАЛІЗАЦІЯ ПРОГРАМ ОСВІТИ ДОРОСЛИХ У ВОЄННИЙ І ПОВОЄННИЙ ЧАС

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

У статті обґрунтовано актуальність проблеми освіти дорослих у воєнний і повоєнний час. Презентовано досвід реалізації соціальних і освітніх програм для дорослих:наукові дослідження, діяльність Сковорода-ХАБУ, організація неперервної педагогічної освіти Харківщини, діяльність центру освіти дорослих спільно з підвищення кваліфікації педагогів, психолого-педагогічне просвітництво батьків дітей, які проживають на деокупованих територіях Харківщини.

Ключові слова: *освіта дорослих, програми освіти дорослих, воєнний час, повоєнна відбудова, ХНПУ імені Г.С. Сковороди, педагоги.*

The article substantiates the relevance of the problem of adult education in war and post-war times. The experience in implementing social and educational programs for adults is presented. It includes scientific research, activities of Skovorod-HUB, organization of continuous pedagogical education in Kharkiv Region, activities of the adult education center combined with teachers' training, psychological and pedagogical education of parents of children living in the de-occupied territories of Kharkiv region.

Keywords: *adult education, adult education programs, wartime, post-war reconstruction, H.S. Skovoroda HNPU, teachers.*

Війна в Україні глибокою і болючою раною викарбувалася у житті кожного українця. Багато жителів України пережили переміщення, травми та втрати. Воєнні дії змусили мирних жителів покинути свої оселі, майно та переміщатися або на мирні території України або навіть за кордон. Унаслідок військової агресії велика кількість українських сімей залишились без даху над головою, дорослі українці втратили робочі місця, а діти змушені були перервати навчання. Також у нашій країні збільшується кількість військових, які через отримані у боях травми не можуть більше виконувати свої професійні обов'язки військовослужбовців.

Все це негативно відобразилось на рівні навчання і трудової діяльності дорослих українців, котрі були змушені переселитись із зони бойових дій, а також військових, які через важкі травми вже не можуть повноцінно працювати. Як наслідок, дорослі люди, котрі тікаючи від воєнних дій, втратили роботу та відповідно матеріальний дохід, нині відчувають гостру потребу в продовженні чи відновленні навчання, отриманні нової професійної кваліфікації, удосконаленні своїх знань та умінь для того, щоб знайти роботу на новому місці проживання та отримати гідну оплату своєї.

Ще однією категорією дорослих осіб, які мають бути залучені до програм освіти дорослих є військові. Не секрет, що з перших днів війни на фронт пішло багато добровольців, які у мирний час працювали водіями, електриками, кухарями, будівельниками. Проте через отримані фізичні та психологічні травми

часто буває так, що під час повернення до мирного життя вони більше не зможуть працювати за тими самими професіями що і до війни. І це стане великою проблемою для українського суспільства, яке має бути готовим до того, що цих людей потрібно буде перенавчати іншим професіям, надавати їм можливість отримати нову кваліфікацію, яка дасть змогу повноцінно працювати у новій сфері.

Таким чином, для вирішення зазначених вище масштабних соціальних проблем, система неперервної освіти країни має імплементувати програми освіти дорослих, орієнтовані на забезпечення освітніх потреб дорослих людей, які так чи інакше постраждали від війни. Це можуть бути програми освіти, реалізовані через центри освіти дорослих, заклади вищої, фахової передвищої і професійної освіти, дистанційні платформи.

Реалізація програм навчання дорослих у воєнний та повоєнний час має вирішальне значення для відновлення і розвитку українського співтовариства і держави. Ці програми відіграють важливу роль у розширенні прав та можливостей різних категорій дорослого населення, сприянні мирній відбудові та формуванні ненасильницького співіснування.

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, як потужний заклад освіти, не залишився осторонь викликів і активно долучився до реалізації соціальних і освітніх програм для дорослих:

1. У межах наукових досліджень, які веде наш університет, ми приділяємо значну увагу з'ясуванню освітніх потреб дорослого населення. Так, ведеться дослідження щодо проблем соціальної роботи з внутрішньо переміщеними особами, використання освітнього потенціалу громадських організацій, проблеми війни та миру в освітньому процесі та інші.

2. У межах діяльності Сковорода ХАБУ розроблено гнучкі та адаптовані програми, які відповідають унікальним завданням воєнних та післявоєнних умов, зокрема через дистанційне навчання. Завдяки цьому ми охоплюємо широку аудиторію. Наприклад, для дорослої аудиторії було розроблено та реалізовано курс з ораторської майстерності, стресостійкості. На постійній основі працює мовний клуб у форматі онлайн. Факультет історії і права реалізовує програми правової освіти для дорослих. Наприклад, проведено лекторії щодо інтелектуальної власності та захисту авторських прав, алгоритму звернення до суду, право на аліменти та інші. Фізико-математичний факультет значну увагу приділяє формуванню у дорослих цифрової грамотності через цикл вебінарів, зокрема щодо використання Exel, інфографіки, створення стікерів та емоджі, доповнену реальність та інші. Кафедра освітології та інноваційної педагогіки реалізовує програми для формування софтскілс. Так, було проведено інтерактивний вебінари «Формування критичного мислення дистанційно» і «Ораторська майстерність: мистецтво говорити так, щоб тебе слухали» [3].

3. Сковородинівський університет є основним осередком неперервної педагогічної освіти Харківщини. Ми здійснюємо педагогічне просвітництво і професійну орієнтацію у закладах загальної середньої освіти, готуємо сучасного компетентного вчителя, проводимо фундаментальні наукові дослідження у

педагогічній царині, здійснюємо педагогічне просвітництво батьків, організовуємо сучасні стажування і підвищення кваліфікації педагогів з різних куточків України. У межах просвітницької діяльності ми проводимо вебінари для закладів професійної і фахової передвищої освіти, зокрема з таких тем «Стратегії і практики організації дуальної освіти», «Інноваційні підходи у використанні активних та інтерактивних методів навчання», «Цифрова дидактика». Наш університет систематично проводить семінари-практикуми для вчителів Харківських шкіл, зокрема щодо проблеми формувального оцінювання в ЗЗСО, реалізації педагогіки Нової української школи.

Ми провели цикл вебінарів для вчителів шкіл Салтівського району. Центр освіти дорослих, спільно з кафедрою освітології та інноваційної педагогіки завжди працює у тандемі зі школами і вчителями. Обмін педагогічним досвідом між вчителями і викладачами дозволяє оперативно реагувати на запити, які сьогодні стоять перед школою і вчителями, забезпечує наскрізність і наступність неперервної педагогічної підготовки. На запит Управління освіти адміністрації Салтівського району, було організовано для вчителів шкіл району педагогічні коворкінги. Фокус крворкінгів стосувався принципів навчання, змісту освіти, методів навчання, форм організації навчання, контролю навчально-пізнавальних досягнень учнів.

4. Центр освіти дорослих спільно з кафедрою освітології та інноваційної педагогіки ефективно реалізували програму підвищення кваліфікації педагогів «Інновації в професійному розвитку педагогічних працівників» за напрямом розвитку фахових компетентностей учасників освітнього процесу Нової української школи. Наші слухачі, відповідно до професійного Стандарту на групу професій «Вчитель закладу загальної середньої освіти» оволоділи такими компетентностями: мовно-комунікативна, предметно-методична, інформаційно-цифрова; емоційно-етична, компетентність педагогічного партнерства; проєктувальна компетентність; прогностична, організаційна компетентності; інноваційна компетентність, здатність до навчання упродовж життя, рефлексивна компетентність. Поруч із програмами підвищення кваліфікації шкільних вчителів ми реалізовуємо і програми підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників. Так, у 2023 р. ми розробили програму щорічного підвищення кваліфікації викладачів «Педагогічні вікенди» і вже реалізували перший блок «Основи дидактики вищої школи». Метою є удосконаленнязагальних і фахових компетентностей відповідно до професійного стандарту на групупрофесій «Викладачізакладіввищоїосвіти» [2].

5. Окремим напрямом освіти дорослих, який сьогодні реалізовується у нашому університеті є психолого-педагогічне просвітництво батьків дітей, які проживають на деокупованих територіях Харківщини. Ми реалізовуємо соціальний проєкт «Щасливі соняшники», який діє завдяки волонтерській роботі студентів та працівників Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Проєкт почав реалізовуватися на підставі аналізу результатів опитування і анкетування дітей та їхніх батьків, які

проживають на деокупованих територіях Харківського регіону. Результати опитування довели, що діти, які пережили страшний час окупації, відчувають страх, тривогу, пригнічення, паніку, а дорослі відчувають потребу в оволодінні знаннями і уміннями як допомогти своїм дітям подолати ці відчуття. Саме це послугувало народженню ідеї виникнення проєкту [1].

Метою нашого проєкту є соціально-педагогічна підтримка дітей та їхніх сімей з деокупованих районів Харківщини. Цільовою аудиторією нашого проєкту є діти від 3 до 18 років, а також їхні батьки і сім'ї.

Команда волонтерів, до якої входять викладачі, студенти, аспіранти, співробітники нашого університету систематично здійснює виїзди до деокупованих сіл і селищ Харківщини. Проєкт передбачає реалізацію кількох напрямів це педагогічна, психологічна, соціальна підтримка дітей. Це педагогічне просвітництво і консультування їхніх батьків. Це педагогічний патронаж сімей, які того потребують.

Дитинство без паузи на війну є ключовим завданням проєкту, що передбачає організацію інтерактивної взаємодії з дітьми на деокупованих територія у вигляді творчих майстерок, ігор, квестів, інтелектуальних заходів. Ми прагнемо хоч на кілька годин повернути дітей у дитинство. І вони реагують на добре слово, на посмішки і щирість, відкриваються та із задоволенням сідають на уявний літак і переносяться разом з нами у чарівну країну дитинства і гри.

Поруч з цим педагоги і психологи з нашого університету надають консультативну допомогу батькам щодо зниження рівня тривожності у дітей, подолання і попередження психічних розладів, мовленнєвих порушень, розвиток когнітивних функцій, надання першої психологічної допомоги дітям в умовах виникнення стресових станів та інше.

Таким чином, реалізація програм освіти дорослих в ХНПУ імені Сковороди вже переконує нас у тому, що цей напрям діяльності є вкрай важливим для подолання труднощів воєнного стану та подальшої повоєнної відбудови нашої країни. Нині вкрай важливо поставити на перше місце благополуччя та майбутні перспективи нашого суспільства, яке постраждало від війни. Надаючи соціальну та педагогічну підтримку, популяризуючи та реалізовувючи програми навчання дорослих ми можемо допомогти українському суспільству подолати виклики, з якими воно стикаються, і побудувати світле майбутнє.

Список використаної літератури:

1. Боярська-Хоменко А. В., Денисенко А. О.Соціально-педагогічна підтримка дітей у воєнний період. Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика : матер. VII Міжнар.наук.-практ. конф. Харків, 2023. С. 1056-1058

2. Продовжуємо допомагати вчителям! URL:https://www.kaf-pedagogy-hnpu.com/news-6

3. Сковорода-Хаб. URL: https://sites.google.com/hnpu.edu.ua/khnpu-eduhub/%D0%B3%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B0-

%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%80%D1%96%D0%BD%D0%BA%D0%B0?authuser=0

УДК314.7.437.612
ORCID 0000-0002-6812-1154

Волярська О.С.
e-mail:olena.voliarska@uniba.sk

РОБОТА З ДОРОСЛИМИ ВИМУШЕНИМИ ПЕРЕСЕЛЕНЦЯМИ ІЗ ЗОНИ БОЙОВИХ ДІЙ: ДОСВІД СЛОВАЧЧИНИ

Університет Коменського в Братиславі

У статті узагальнено результати діагностичного дослідження за проєктом VEGA Міністерства освіти, науки, досліджень і спорту Словацької Республіки № 1/0293/21 «Освіта для здоров'я дорослого населення» (2022–2023) та за проектом «Соціально-психологічна допомога дітям і дорослим». Доведено необхідність системного надання соціальної, просвітницької, психологічної допомоги дорослим вимушеним переселенцям у Словаччині.

***Ключові слова**: вимушені переселенці, дорослі, допомога, проєкт, терапевтична спільнота.*

The article summaries the results of a diagnostic study under the VEGA solution project of the Ministry of Education, Science, Research and Sport of the Slovak Republic № 1/0293/21 «Education for the Health of the Adult Population» (2022–2023) and the project "Social and Psychological Assistance to Children and Adults". The necessity of systematic provision of social, educational, and psychological assistance to adult IDPs in Slovakia is proved.

***Keywords**: forced migrants, adults, assistance, project, therapeutic community*

Вступ. За оцінками Міністерства охорони здоров'я України, через війну психологічної підтримки потребує близько 15 млн. українців. Повномасштабне російське вторгнення вплинуло на їхній психічний стан і матиме вплив протягом 5–7 років. Як зазначено в 44 % українців – майже половина –тимчасово розлучені з родиною, що неймовірно важко для психіки [1].

У Словаччині на початок 2023 р. спостерігалось близько 102 тис. вимушених переселенців з України. Значна більшість з них потребує кваліфікованої соціальної і психолого-педагогічної допомоги.

Мета дослідження полягає в узагальненні результатів діагностування рівнів медичної грамотності дорослих вимушених переселенців і впливу фахівців на їх психоемоційний стан.

Результати. У проєкті «Соціально-психологічна допомога дітям і дорослим», започаткованим незалежним об'єднанням «Ліга психічного здоров'я» (Братислава, Словаччина) реалізовано надання соціальної і психолого-педагогічної допомоги вимушеним переселенцям з України. Фахівців, які працювали у проєкті, спрямовували зусилля на надання допомоги

людям, що знаходяться у складних життєвих ситуаціях, шляхом організації освітніх заходів, інформування, консультування, організації різних форм підтримки. Сформовані професійні команди фахівців із роботи з дорослими проводили діагностику, надавали різні види психологічної допомоги, підтримки й супроводу. Особливостями цієї діяльності стало здійснення фахівцями процесів стабілізації, адаптації та ре соціалізації різних груп дорослої аудиторії вимушених переселенців до словацького соціуму.

Змістом діяльності фахівців були просвітницькі і консультативні послуги з питань стабілізації психічного стану, адаптації у новому іншомовному середовищі; оцінка ситуації, рівнів психічного розвитку дорослих, надання рекомендацій щодо ідентифікації власних проблем, розробки і використання стратегій їх розв'язання; регулювання процесів психологічної взаємодії; реалізація психологічних програм у різних форматах (тренінгах, групах підтримки, практичній арт-терапевтичній діяльності тощо).

Зміст діяльності команд фахівців у процесі організації соціальних послуг дорослим вимушеним переселенцям ґрунтувався на проведені заходів з соціальної адаптації дорослих, інтеграції дорослих українців у словацьке суспільство. Важливим завданням також було формування соціалізації, як чинника особистісного самовизначення, саморозвитку та самовдосконалення вимушених переселенців.

Пропонуємо опис організаційної структури проєкту «Соціально-психологічна допомога дітям і дорослим». Масштаб: національний. Термін проведення: середньостроковий, червень 2022 – травень 2023 рр. Місце та умови реалізації: вся Словаччина. Ресурсне забезпечення: фінансове та матеріальне оснащення діяльності донорами. Запланований результат: стабілізація психічного стану дорослих категорії «вимушені переселенці», створення терапевтичної спільноти. Характер проєктованих змін: інноваційний експериментальний. Проєкт із тенденцією розвитку в мегапроєкт.

Мета проєкту: створення нової філософії надання різних видів допомоги цільовим групам дорослих категорії «вимушені переселенці».

Завдання: 1) побудувати модель взаємодії команди фахівців з клієнтом з метою його стабілізації, адаптації, розвитку та ресоціалізації; 2) створити терапевтичні спільноти, результатом діяльності яких буде ресоціалізація дорослих в іншомовному соціумі та розвиток їхніх здатностей до соціально-психологічної адаптації.

Гіпотеза: дорослий володіє величезними ресурсами для самопізнання, зміни Я-концепції, цілеспрямованої поведінки, а доступ до цих ресурсів можливий тільки в тому випадку, якщо завдяки фасилітуючим професійним впливам фахівців створюється певний довірчий клімат і відбувається процес адаптації та ресоціалізації.

На початку роботи з українськими дорослими вимушеними переселенцями було проведено вимірювання їхньої загальної медичної грамотності за модифікованим опитувальником HLS19-Q12. У результаті опитування встановили низький рівень медичної грамотності цієї категорії

дорослого населення, що призвело до використання в подальшій роботі освітніх практик для дорослих.

Під час організації безпосередньої роботи з клієнтом (групою) стратегічними підходами наших команд фахівців став інтегративний і діяльнісний підходи, основним завданням яких стало відтворення простору для різнобічного поліпшення якості життя отримувачів допомоги. Теорія нашої діяльності в проєкті ґрунтується на концепції, що інструментом подолання психотравм і стресів виступають контактні терапевтичні стосунки. Головною функцією психологічного впливу є збереження наявних соціальних зв'язків і встановлення нових. Принцип кібернетичного зворотного зв'язку та моделі, орієнтованої на іншого (other-centered), що зумовлює створення контактних терапевтичних стосунків між суб'єктами взаємодії.

Послідовність дій фахівців у роботі з дорослими: 1) справжність, щирість або конгруентність; 2) прийняття, турбота, визнання; 3) емпатичне розуміння.

Пояснимо кожний крок у роботі фахівців. По-перше – це справжність, щирість або конгруентність. Чим більше фахівець є самим собою у стосунках із клієнтом, тим менше він відгороджений від клієнта і, що ймовірніше, клієнт зміниться і просунеться в конструктивному особистісному розвитку. Справжність означає, що фахівець відкрито проживає почуття й настанови, які мають місце в цей момент разом із клієнтом. Існує відповідність або конгруентність між тим, що випробовується на соматичному рівні, що уявляється у свідомості й тим, що фахівець демонструє клієнту.

По-друге, важливо створити клімат, що сприяє зміні стану клієнта. Інструментом у цьому є прийняття, турбота або визнання як безумовне позитивне прийняття. Коли фахівець відчуває позитивну, незасуджувану, приймаючу настанову по відношенню до клієнта безвідносно до того, ким цей клієнт є наразі, терапевтичне просування або зміна є більш імовірними. Прийняття фахівця передбачає дозвіл клієнту бути в будь-якому його безпосередньому переживанні: печалі, збентеженні, образі, обуренні, страху, гніві, сміливості, любові. Це турбота. Коли фахівець визнає клієнта цілісно, а не за умови, за ті чи інші якості, просування вперед в розвитку більш імовірне.

Третій фасилітуючий аспект – емпатичне розуміння. Це означає, що фахівець точно сприймає почуття (особистісні тригери), пережиті клієнтом, і повідомляє (передає) це сприйняте розуміння клієнту. В ідеальному випадку фахівець так глибоко проникає у внутрішній світ іншого, що може прояснити не тільки ті дії, які той усвідомлює, а й навіть ті, що лежать трохи нижче рівня усвідомлення. Існує неухильно зростаючий масив отриманих у зарубіжних дослідженнях доказів, що підтверджує, що коли існують ці три фасилітуючі умови, зміни в поведінці особистості обов'язково відбуваються [2].

Проєктування терапевтичних взаємин між фахівцями та клієнтами дало змогу оцінити якість професійних впливів та ефективність конкретного втручання, які забезпечили значний терапевтичний ефект із передбачуваністю, якої ще не було в літературі з клінічних досліджень. Ця інформація дає змогу побачити, як певні стратегії психологічного впливу (втручання) можуть

передбачати зміни в поведінці клієнтів, а також побачити, як конкретні стратегії втручання насправді спричиняють зміни в поведінці клієнтів.

Висновки. Таким чином, робота з дорослою аудиторією вимушених переселенців містила такі етапи: діагностичний, психолого-педагогічний, завершальний. У перспективі вважаємо за необхідне створити терапевтичні спільноти, засновані на співучасті та груповій підтримці, які передбачають надання допомоги в регіоні проживання її одержувачів.

Список бібліографічних посилань

1. Програма психічного здоров'я та психосоціальної підтримки в Україні. 2022. URL:https://ukraine.iom.int/sites/g/files/tmzbdl1861/files/documents/MHPSS%20Snapshot%20for%20WMHD%202022_ukr%20%282%29%20%281%29_0.pdf

2. Ohri A. Peer to Peer Architecture: An Easy Guide In 5 Points. 2021. URL:https://www.jigsawacademy.com/blogs/product-management/peer-to-peerarchitecture/

УДК 377.1
ORCID 0000-0002-6592-7718

Давидова Ю.В.
yul65591@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ДОРОСЛОГО НАСЕЛЕННЯ В ХАРКІВСЬКОМУ ЦЕНТРІ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ ДЕРЖАВНОЇ СЛУЖБИ ЗАЙНЯТОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Харківський центр професійно-технічної освіти державної служби зайнятості

Стаття присвячена проблемі професійного навчання осіб, які мають статус безробітних, в умовах воєнного стану. У статті визначено, що підготовка кваліфікованих робітників в умовах воєнного (післявоєнного) стану потребує суттєвих змін в напряму інформатизації освітнього процесу: створення в закладі освітнього Веб-простору, обрання дистанційного формату для проведення теоретичних занять як найбільш затребуваного, підвищення рівня цифрової компетентності всіх учасників освітнього процесу.

***Ключові слова**: професійна підготовка, кваліфікований робітник, інформатизація освітнього процесу, рівень цифрової компетентності, Веб-простір.*

The article is devoted to the problem of professional training of persons who have the status of unemployed in the conditions of martial law. The article determines that the training of qualified workers in the conditions of the military (post-war) state requires significant changes in the direction of informatization of the educational process: creation of an educational Web space in the institution, selection of a remote

format for conducting theoretical classes as the most popular, increasing the level of digital competence of all participants of the educational process.

***Key words**: professional training, skilled worker, informatization of the educational process, level of digital competence, Web space.*

Вступ. Підготовка кваліфікованих робітників в умовах воєнного (післявоєнного) стану має виходити на якісно новий рівень, у зв'язку з чим актуалізуються питання пошуку нових підходів до надання освітньої послуги в контексті адаптації професійної підготовки дорослих до використання особистісно-орієнтованого підходу та індивідуалізації процесу навчання. Особливої уваги при висвітленні цього питання заслуговує формування відповідного рівня цифрової компетентності викладацького складу і здобувачів освіти.

Аналіз останніх досліджень. Проблема інформатизації освіти та актуальність проектування освітнього Веб-простору в системі професійної (професійно-технічної) освіти висвітлені в роботах В. Глущенка (система підтримки дистанційного навчання професійно-технічних навчальних закладів на базі системи Moodle) [1], А. Литвина (інформатизація освіти і інформаційна складова професійної підготовки спеціалістів у ПТНЗ) [2], Л. Карташової (інформаційно-освітнє середовище системи професійно-технічної освіти) [3], Р. Гуревича (головні напрями розвитку інформатизації професійної освіти в Україні) [4] та ін.

Мета статті полягає у розкритті деяких питань, пов'язаних із проблемою створення в закладі освітнього Веб-простору з метою адаптації системи професійної (професійно-технічної) освіти до нових економічних реалій, пов'язаних із організацією освітнього процесу (теоретичної підготовки) в умовах воєнного (післявоєнного) стану в країні.

Результати. Інформатизація освіти, розбудова освітнього Веб-простору з певним набором цифрових освітніх ресурсів забезпечить дотримання безпечних умов та, водночас, ефективність теоретичної підготовки здобувачів освіти у дистанційному та онлайн форматах. Цей процес включає, на наш погляд, дві складові: наявність технічних умов, а також формування відповідного рівня цифрової компетентності в тих, хто навчає і в тих, хто навчається.

Викладацький склад Харківського центру професійно-технічної освіти державної служби зайнятості зосереджений на питаннях володіння ІТ-технологіями на достатньому рівні. Викладачі предметів загальнопрофесійної і професійно-теоретичної підготовки систематично підвищують кваліфікацію в напрямку інформаційних технологій. На платформі Moodle розміщені дистанційні курси з навчальних предметів, що містять: матеріали для самостійного опанування, презентації, тематичні тестові завдання тощо. Онлайн заняття проводяться за допомогою різних програм, таких як: Zoom, Microsoft Teams, Google Meet. Для виконання різних інтерактивних завдань використовуються онлайн дошки Padlet, Jamboard та ін.

Однак, потребує окремого вивчення проблема розвитку цифрової компетентності здобувачів освіти. Протягом 2020-2021 років під час проведення занять з предмета «Інформаційні технології», що є обов'язковим компонентом професійного навчання за будь-якою із робітничих професій, нами проводилось опитування з метою визначення рівня цифрової компетентності кожного слухача. З цією метою на Google Диску були створені анкети із запитаннями, які передбачали закриті і відкриті варіанти відповідей.

На підставі аналізу 839 анкет проведеного он-лайн опитування було з'ясовано наступне: 72% мають вдома комп'ютер або ноутбук, але тільки 34% із них використовують його для роботи зі спеціалізованими прикладними програмами. Іншім 66% потрібно виключно підключення до мережі Інтернет для пошуку інформації та онлайн перегляду відеоконтенту.

На запитання про володіння прикладними програмами з пакету Ms Office були отримані наступні результати. Тільки 38% опитаних мають досвід роботи з цими програмами, 46% знають про існування цих програм та їх призначення, але не володіють на достатньому рівні, і 16% в перший раз чують про такий пакет.

Стосовно хмарних технологій, зокрема використання Google Сервісів, за результатами опитування 25% – володіють інформацією на достатньому рівні, 54% – мають загальне уявлення, 21% респондентів в перший раз чують про існування сервісу.

На запитання щодо бажання підвищити власний рівень цифрової компетентності 61% респондентів відповіли, що вважають це дуже важливим, 22% не ставлять це питання серед пріоритетних, 17% не бачать в цьому необхідності.

Віковий показник здобувачів освіти, який перевищує 45 років, займає в кожному блоці останні позиції: ці слухачі відповіли на запитання, що не знають термінології, не володіють програмами і сервісами, не бачать необхідності підвищувати рівень власної цифрової компетентності.

Висновки. Процес інформатизації професійної освіти дорослих є необхідною умовою інтеграції країни до світового освітнього простору. Створення в закладі освітнього Веб-простору допоможе ефективно організувати освітній процес як безпосередньо в закладі освіти, так і на відстані.

Необхідно розробляти практичні механізми упровадження цифрових освітніх ресурсів в процес професійної підготовки кваліфікованих робітників, що сприятиме формуванню цифрової компетентності, навичок самостійної роботи і самоконтролю у здобувачів освіти, підвищенню мотивації до «освіти протягом життя» у всіх учасників освітнього процесу та, як результат, досягненню основної мети – підготовці кваліфікованого робітника за будь-якою професією, який може стати затребуваним на ринку праці.

Список бібліографічних посилань:

1. Глущенко В.В. Проектування системи підтримки дистанційного навчання професійно-технічного навчального закладу. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2015. Том 49, №5. URL:

http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/viewFile/1242/954 (дата звернення: 17.05.2023).

2. Гуревич Р.С. Розвиток інформаційних технологій в освіті – важливий чинник розвитку суспільства. *Наукові праці* [Чорноморський державний університет імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»]. Сер. : Педагогіка. 2011. Т. 153, Вип. 141. С. 20-24.

3. Карташова Л. А. Інформаційно-освітнє середовище системи професійно-технічної освіти: проблеми та перспективи. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка* : зб. наук. пр. / Інст-т проф.-тех. освіти НАПН України; [Редкол.: В.О. Радкевич (голова) та ін.]. Київ : Поліграфсервіс, 2015. Вип. 9. С. 72-78.

4. Литвин А. В. Інформатизація професійно-технічних навчальних закладів будівельного профілю : монографія. Львів : Компанія «Манускрипт», 2011. 498 с.

УДК 378.147
ORCID 0000-0003-3665-8501

Кабусь Н. Д.
kabusnatali9901@gmail.com
Діденко Д. А.
dimasik.69666@gmail.com

ТЕОРЕТИЧНІ ПИТАННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ ГАЛУЗІ ДО СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ГРОМАДЯН, ПОСТРАЖДАЛИХ ВНАСЛІДОК БОЙОВИХ ДІЙ

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

Статтю присвячено дослідженню суті соціально-психологічної реабілітації громадян, постраждалих внаслідок бойових дій. Проаналізовано вплив травматичного досвіду на життєдіяльність особистості й обґрунтовано суть та основні напрями соціально-педагогічної діяльності з реабілітації громадян, які потребують соціально-психологічної допомоги і підтримки з метою покращенняїхнього психічного здоров'я, подолання соціальної відчуженості, відновлення здатності до життєтворення й успішної реінтеграції в суспільство.Висвітлено роль фахівця з соціальної роботи у реалізації програм реабілітації, окреслено основні напрями підготовки майбутніх фахівців до роботи в цьому напрямі.

***Ключові слова**: соціально-психологічна реабілітація, фахівець з соціальної роботи, соціально-педагогічна діяльність, програма, професійна підготовка.*

The article is devoted to the study of the essence of social and psychological rehabilitation of citizens injured as a result of hostilities. The influence of traumatic experience on the life activity of individual is analyzed. The essence and main

directions of social and pedagogical activities for rehabilitation of people who need socio-psychological help and support in order to improve their mental health, overcome social alienation, restore the ability to create a life and successfully reintegrate into society have been substantiated. The role of a social work specialist in the implementation of rehabilitation programs is highlighted. The main directions of training future specialists to work in this area are outlined.

Key words: *social and psychological rehabilitation, social work specialist, socialand pedagogical activity, program, professional training.*

Постановка проблеми. Вирішення проблеми соціально-психологічної реабілітації населення, що потерпає від травмівних ситуацій внаслідок війни, в сучасних умовах є актуальним завданням.Тривале перебування в ситуації небезпеки, умовах невизначеності щодо майбутнього, багаторазове зіткнення з травмівним досвідом під час військових дій вкрай негативно впливає на психічне здоров'я населення, що потребує невідкладної реабілітаційної соціально-психологічної допомоги.Під час війни значна кількість людей стикається з важкими психотравмівними подіями, пов'язаними з втратою важливих для людини цінностей, фактом або загрозою смерті, серйозного тілесного ушкодження та іншими гіперекстремальними ситуаціями (втратою близької людини, полоном, присутністю при загибелі рідних, бойових побратимів, мирного населення, переживанням багаторазового зіткнення з нестерпними деталями травмівних подій, картинами смерті, вбивств, поранень і людських страждань), які характеризуються надмірною руйнівною силою й пов'язані з навантаженням, що перевищує адаптаційно-компенсаторні можливості організму й супроводжується руйнуванням психічного здоров'я, викликаючи почуття жаху, гострої безпорадності та втрати контролю [1].

Аналіз досліджень. Здійснений науковий пошук свідчить, що Всесвітньою організацією охорони здоров'я напрацьовано певні рекомендації щодо збереження психічного здоров'я й допомоги постраждалим внаслідок бойових дій. Дослідженню різних аспектів соціально-психологічної реабілітації населення внаслідок травмівного досвіду присвячені праці Г.Бойко, Л.Гридковець, Н.Журавльової, В.Поліщук, О.Романчука, Т.Титаренкота інших дослідників, які досліджують наслідки впливу травмівних ситуацій на особистість, особливості соціально-психологічної реабілітації,технології і методики реабілітації, способи профілактики посттравматичних стресових розладів, розвитку резилієнтності особистості, стійкості в складних умовах криз. Водночас потребує дослідження проблема підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі до соціально-психологічної реабілітації громадян, постраждалих внаслідок бойових дій, що є професійною необхідністю в сучасних умовах.

Метою статті є дослідження сутності соціально-педагогічної діяльності з соціально-психологічної реабілітації громадян, постраждалих внаслідок бойових дій та окреслення основних напрямів професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі до роботи в цьому напрямі.

Результати. Аналіз наукових джерел [2; 3] дозволяє під соціально-психологічною реабілітацією громадян, постраждалих внаслідок військових дій розумітисистему заходів, спрямованих на корекцію психологічного стану особистості, відновлення її життєвої та соціальної активності, порушеної внаслідок переживання тривалих психотравмуючих подій, розвиток здатності населення до самореабілітації, активних дійсамої людини для відновлення власного стану й допомоги тим, хто її потребує. Психологічна травма, що виникає внаслідок інтенсивних гостроемоційних стресових впливів військових дій, наносить значну шкоду психічному здоров'ю людини, оскільки супроводжується сильними психологічними потрясіннями, перевантаженням нервової системи, що не дозволяє мозку правильно обробляти й зберігати інформацію таспричиняє складнівіддалені наслідки – виникнення панічних станів за появи найменших тригеріві в результаті призводить до порушення механізмів адаптації людини у соціумі [3].Особливої уваги й допомоги в ході соціально-психологічної реабілітації потребують люди, які сильно постраждали –отримали важкі поранення чи каліцтво, мають інший досвід переживання екстремальних подій, військові, рятувальники, що потребує комплексної реабілітації –реалізації системи заходів, спрямованих на відновлення життєздатності, покращення психоемоційного стану, повернення людини до активного життя та праці, формування в особистостіздатності планувати майбутнє й реалізовувати означені проєкти.

Для успішної реабілітаціїважлива підтримка сім'ї, а також допомога команди фахівців – психологів, психотерапевтів, фахівців з соціальної роботи, лікарів, реабілітологів, волонтерів, спрямована на відновлення життєвої активності особистості після зіткнення з руйнівними подіями, що становлять загрозу цілісності її існування, сприяння нормалізації психоемоційного стану, налагодженнясімейних стосунків, інтеграцію особистості в соціум. Соціально-психологічна реабілітація громадян, постраждалих внаслідок бойових дій, передбачає надання своєчасної соціально-педагогічної підтримки, спрямованої на відновлення психічного здоров'я особистості, подолання апатії, наснаження людини, відновлення її ресурсного стану, здатності до самореалізації у різних видах діяльності,стимулювання до особистісного розвитку, налагодження стосунків, подолання почуття відчуженості,попередження виникнення посттравматичних стресових розладів, проявів узалежненої чи девіантної поведінки.

У нашому дослідженні під програмою соціально-педагогічної діяльності з соціально-психологічної реабілітації громадян, постраждалих внаслідок бойових дій, розуміємокомплекс заходів, що реалізуються на мотиваційному, розвивально-просвітницькому та діяльнісної-рефлексивному етапах в закладах соціального спрямування (закладах освіти, центрах соціальних служб, центрах соціально-психологічної реабілітації та ін.)й спрямовані на створення умов для цілісного відновлення особистості, яка має травмівний досвід внаслідок військових дій. Заходипрограмиспрямовані нанадання психологічної та соціальної допомоги і підтримки й передбачають проведення тренінгових розвивальних занять, широке застосування методів терапії мистецтвом,

когнітивно-поведінкової терапіїз метою відновлення психічного здоров'я, оволодіння техніками самодопомоги й навичками управління стресом,способами подолання життєвих криз,страхів та невдач, розвитку здатності до самоконтролю й саморегуляції, вміння долати життєві труднощі; коучингових занять з метою наснаження й відновлення ціннісної сфери, підвищення мотивації до життєтворення, розкриття внутрішнього потенціалу особистості, ресурсних можливостей людини, покращення взаємин з оточуючими;залучення до спільної соціально значущої творчої діяльності для відновлення самооцінки, відчуття власної значущості, соціальної активності в суспільстві; організацію культурно-мистецьких, святкових та рекреаційних, спортивних, просвітницьких заходів, трудових акцій з метою попередження виникнення проблем та негативних явищ на рівні особистості, сім'ї, групи, громади.Важливими методами соціально-психологічної реабілітації є метод роботи з біографіями, читання наснажуючої літератури, відвідування груп взаємодопомоги, ознайомлення з духовно-насиченим матеріалом – життєстверджуючими притчами, створення наснажуючих плакатів-мотиваторів, участь у вебінарах з оволодіння методиками самодопомоги, волонтерська діяльність, використання відновлювального потенціалу природи.

Важливо відзначити, що у складних випадках, коли людина стикається з такими складними обставинами як каліцтво, інвалідність, перебування в полоні, тортури або тяжке насильство, вона потребує індивідуальної програми реабілітації, що містить оптимальний комплекс заходів з відновлення та компенсації порушених або втрачених функцій організму та здібностей конкретної особи до виконання певних видів діяльності й розробляється з урахуванням рекомендацій медико-соціальної експертної комісії щодо видів, форм, обсягів та термінів реабілітаційних заходів.

Висновки. Отже, підготовка майбутніх фахівців соціальної галузі до соціально-психологічної реабілітації громадян, постраждалих внаслідок бойових дій спрямована на формування у студентів теоретичної і практичної готовності до професійної діяльності в цьому напрямі, що передбачає ознайомлення майбутніх фахівців з особливостями психологічного стану людей, які пережили бойові дії, видами соціальної допомоги та підтримки постраждалих, законодавчою базоющодо соціального захисту й реабілітації населення,етичними аспектами роботи з постраждалими від бойових дій, особливостями організаціїсоціально-психологічної допомоги, роллюфахівця з соціальної роботи, різних організацій та служб у роботі з постраждалими внаслідок бойових дій. Важливим є також формування вмінь майбутніх фахівців використовувати наукового обґрунтовані доказові реабілітаційні програми та інтервенції, застосовувати перспективний досвід з метою розробки та реалізаціїкомплексної програмисоціально-педагогічної діяльності з соціально-психологічної реабілітації.Доцільним є проведення гостьових експертних лекцій та семінарів практикуючими фахівцями, які мають досвід роботи з постраждалими; залучення майбутніх соціальних педагогів та працівниківдо проходження тренінгів та сертифікованих онлайн-курсів, вебінарів, що

проводяться кваліфікованими фахівцями з соціальної галузі та психології, які поширюють свої знання та досвід.

Перспективним напрямом подальших досліджень є розробка системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі до соціально-психологічної реабілітації громадян, постраждалих внаслідок бойових дій, що сприяє відновленню особистості, її здатності до ефективної життєдіяльності.

Список бібліографічних посилань

1. Кабусь Н.Д., Мартинюк І.М., Погребняк Т.Д. Зарубіжний досвід надання соціально-психологічної допомоги військовослужбовцям та цивільному населенню у зоні збройних конфліктів. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції (Харків, 20–21 травня 2022 р.). Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2022. С. 40-43.

2. Клос Л.Є., Кабусь Н.Д. Соціально-медичні основи здоров'я: навчальний посібник. Львів: Видавництво ПП «Новий Світ – 2000», 2022. 300 с.

3. Титаренко Т.М. Соціально-психологічна реабілітація особистості: етапи, технології, техніки. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*, 2018. Вип. 41, С. 157-167. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nsspp_2018_41_14 (дата звернення: 11.05.2023).

УДК [374.7.091:005.963.3] :004.5
ORCID 0000-0002-1270-4158
ORCID 0000-0003-1756-9140
ORCID 0000-0002-4704-2385

Карташова Л.,
lkaratshova@ua.fm
Кириченко М.,
kmoumo@gmail.com
Сорочан Т.
anprof@ukr.net

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ВІЙНИ: ВИКЛИКИ ТА ПОДОЛАННЯ

Центральний інститут післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

Стаття присвячена проблемі трансформації професійного розвитку педагогів у системі післядипломної освіти в умовах воєнного стану. Акцентовано увагу на викликах, що зумовлюють швидку зміну стану системи освіти у кризових умовах та нові вимоги до професійної діяльності педагогів. Охарактеризовано інноваційну цифрову екосистему «Український відкритий університет післядипломної освіти», інноваційні цифрові технології відкритої освіти, що забезпечують трансформацію професійного розвитку педагогів.

Ключові слова: *професійна діяльність, педагог, воєнний стан; трансформація професійного розвитку педагогів; післядипломна освіта; відкритий університет післядипломної освіти; цифрова екосистема; EdTech; цифрове навчальне середовище наступного покоління NGDLE; акції на підтримку педагогів в умовах воєнного стану.*

The article is devoted to problem of professional development transformation of teachers regarded in system of postgraduate educationunderconditions of martial law. Accentis made on challenges leading to rapid change in state of education system under crisis conditions and on new requirements to professional activity of teachers. The article features innovative digital ecosystem "Ukrainian Open University of Postgraduate Education" and innovative digital technologies of open education which ensure the professional development transformation of teachers.

Key words*: professional activities, teachers, martial law; transformation of professional development of teachers; postgraduate education; open university of postgraduate education; digital ecosystem; EdTech; next generation digital learning environment NGDLE; actions in support of teachers under martial law conditions.*

Вступ. Війна в Україні суттєво вплинула на професійну діяльність педагогів усіх типів закладів освіти (ЗО). Традиційні форми організації освітнього процесу (ОП), методи і технології навчання, комунікація з учасниками ОП потребували докорінної зміни з урахуванням чинників безпекової і соціально-економічної ситуації воєнного часу. Проте педагоги не мали пропедевтичної підготовки до роботи в умовах кризи як руйнації існуючих соціальних систем, у тому числі системи освіти (СО). Попередній досвід роботи під час пандемії був частково придатним для використання, проте він був розрахований на особливості ізоляції, а не на постійну безпосередню загрозу життю. Відтак виникає основний виклик для педагогів – професійна діяльність із перманентним ризиком для життя всіх учасників ОП, який посилювався тривожністю за безпеку власної родини. Також суттєвим викликом стала міграція населення, в тому числі самих педагогів і сімей здобувачів освіти. За цих умов педагоги потребували підтримки щодо трансформації професійного розвитку з урахуванням викликів воєнного часу. Таким чином, актуальність статті зумовлена необхідністю осмислення досвіду трансформації професійного розвитку педагогів в умовах війни.

Нормативно-правові акти у сфері державного управління чітко визначають, що воєнний стан – це особливий правовий режим, що вводиться в Україні або в окремих її місцевостях у разі збройної агресії чи загрози нападу, небезпеки державній незалежності України, її територіальній цілісності та передбачає надання відповідним органам державної влади, військовому командуванню, військовим адміністраціям та органам місцевого самоврядування повноважень, необхідних для відвернення загрози, відсічі збройної агресії та забезпечення національної безпеки [4]. Звідси ми можемо зробити висновок, що докорінна зміна умов життя суспільства і окремих людей в Україні має правове підґрунтя. Проте право на освіту в усіх типах ЗО було забезпечено. Наше

дослідження спиралося на дані Міністерства освіти і науки України, представлені у збірнику «Освіта України в умовах воєнного стану: Інформаційно-аналітичний збірник». Зокрема, в ньому зазначені такі виклики для сфери освіти: загроза життю та здоров'ю учасників ОП, обмеження доступу до базових потреб людини; масштабні руйнування освітньої інфраструктури; вимушене масштабне переміщення учасників ОП в межах України та за кордон, що призвело до значних втрат контингенту здобувачів освіти, педагогічного й викладацького складу [3].

Мета статті полягає у висвітленні особливостей, умов і технологій трансформації професійного розвитку педагогів в системі післядипломної освіти в умовах воєнного стану.

Методи дослідження. Для забезпечення вірогідності результатів застосовано теоретичні методи дослідження: аналіз джерельної бази, узагальнення, екстраполяція, кількісний аналіз – для встановлення основний показників забезпечення професійного розвитку педагогів, контент-аналіз – для висвітлення змісту роботи, що проводилася з педагогами в системі післядипломної освіти в умовах воєнного стану.

Результати. Необхідність підтримки й забезпечення трансформації професійного розвитку педагогів в умовах воєнного стану спонукало нас знаходити нові підходи й продукувати інноваційні технології у сфері освіти дорослих, зокрема, післядипломної освіти. Один із ефективних підходів пов'язаний із відкритою освітою та гібридним навчанням, що дає можливість у цифровому форматі 24/7 забезпечувати трансформацію професійного розвитку педагогів. Принцип відкритої освіти був реалізований на основі інноваційного поєднання освітніх та цифрових технологій – EdTech, що охоплюють усі форми організації ОП, програмні засоби та методики навчання, ЕОР тощо [5]. Використання терміну EdTech обґрунтовується тим, що він є набагато ширшим терміну онлайн-освіта та включає цифровий та традиційний формат викладання та навчання, цифровий інструментарій, неперервно оновлюванні методики та підходи, інтеграція яких спрямовується на підвищення ефективності ОП [1]. Війна в Україні потребувала задіяння веб-ресурсу як прототипу інституції, що забезпечує професійний розвиток педагогів, а саме Центрального інституту післядипломної освіти (ЦІПО), ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України. Таким цифровим близнюком став Український відкритий університет післядипломної освіти (УВУПО). Його умови сприяють формуванню цифрового навчального середовища наступного покоління (Next Generation Digital Learning Environment, NGDLE) як надзвичайно адаптованої екосистеми цифрових інструментів для підтримки діяльності учасників ОП [5]. Підтримуючи компонентну архітектуру, що базується на стандартах та кращих практиках, NGDLE заохочує дослідження нових підходів та розроблення нових інструментів та нового бачення СО як екологічної системи (екосистеми) [6]. Під час війни NGDLE було використано для забезпечення трансформації професійного розвитку педагогів. Основна мета діяльності УВУПО як цифрового близнюка ЦІПО – створення необхідних еко-умов для безперервного професійного розвитку

фахівців, координації освітньої, дослідницької, методичної, наукової діяльності членів УВУПО. Завдяки цьому реалізовано завдання [**Ошибка! Неизвестный аргумент ключа.**; **Ошибка! Неизвестный аргумент ключа.**; **Ошибка! Неизвестный аргумент ключа.**]: надання широкому колу користувачів відкритого доступу до електронних освітніх ресурсів (ЕОР); забезпечення ефективного зосередження на освітній діяльності. Новизна цифрової розробки визначається результатами дослідження [**Ошибка! Неизвестный аргумент ключа.**]: розроблено модель неформальної післядипломної освіти (Web-портал «Український відкритий університет післядипломної освіти»), який функціонує як цифровий близнюк ЦІПО, забезпечує формування NGDLE для неперервного професійного розвитку педагогічних, науково-педагогічних, керівних кадрів освіти в умовах екосистеми; обґрунтовано теоретико-методологічні основи моделі відкритого віртуального університету післядипломної освіти; розроблено науково-методичний і управлінський супровід УВУПО як інноваційної моделі професійного розвитку в системі неформальної післядипломної освіти; створено і забезпечено діяльність шести віртуальних кафедр УВУПО як цифрових екосередовищ професійної взаємодії викладачів. На підтримку педагогів та з метою забезпечення трансформації їхнього професійного розвитку були проведені дві акції: «Переможні обрії освіти» (квітень-червень 2022р.) і «Освітня ватра перемоги» (березень-квітень 2023р.). Ми запропонували освітянам, в ім'я перемоги і розвитку освіти, актуальні теми вебінарів, що сприяють швидкій адаптації до роботи в умовах небезпеки і невизначеності. Акції проводилися на волонтерських засадах додатково до затвердженого плану-графіка підвищення кваліфікації. Учасниками акції «Переможні обрії освіти» стали 5433 педагоги з усіх регіонів України. Проведено 34 вебінари за 26 темами. Як спікери, доповідачі, модератори в акції взяли участь 43 особи, з яких 24 є працівниками ДЗВО УМО та членами віртуальних кафедр УВУПО, 17 – залучено з інших ЗО і установ освіти, 2 – із Республіки Польща. До акції «Переможні обрії освіти» були залучені установи-партнери Університету менеджменту освіти, Центрального інституту післядипломної освіти, а також окремі працівники інших ЗОі установ освіти. Серед них Вища школа лінгвістична м. Ченстохова (Республіка Польща), Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПНУ, Інститут проблем виховання НАПНУ, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПНУ, Українська асоціація організаційних психологів та психологів праці.

Друга акція мала назву «Освітня ватра перемоги». Назва акції втілює споконвічні українські цінності: живе вогнище, багаття, що оберігає оселю українців і палає на Майдані. У нашій акції ватра стала символом незламності, віри в перемогу, підтримки освітян у палаючій Україні, оберегом освіти й освіченості. Спікерами акції стали 65 осіб, з яких 26 – працівники ЦІПО, 39 – інших закладів і установ освіти, громадських організацій. Серед них 1 академік і 1член-кореспондент НАПН України, 19 докторів наук, професорів, 27 кандидатів наук, доцентів, 2 аспіранти, 14 педагогічних працівників, 4 державні службовці, 1 громадський діяч. Серед закладів і установ освіти, представлених спікерами – Міністерство освіти і науки України, Державна служба якості освіти України, 3

установи НАПН України, **7** закладів вищої освіти, 6 закладів загальної середньої освіти, 3 заклади професійної (професійно-технічної освіти), 1 заклад позашкільної освіти, 2 регіональні заклади післядипломної педагогічної освіти, 3 Центри професійного розвитку педагогічних працівників, 5 зарубіжних закладів (Федеративна республіка Німеччина, Республіка Польща, Китайська Народна Республіка, Ізраїль). Усього спікерами акції стали представники 34 ЗО, установ і організацій. У ході акції було проведено 28 вебінарів, кількість учасників – 5118 осіб. Тематика вебінарів віддзеркалювала актуальні питання для освітян в умовах війни, а саме: особливості професійної педагогічної діяльності, забезпечення якості освіти, управління ЗО та організація ОП, подолання втрат і розривів в освіті воєнного і повоєнного часу, протидія кризі в освіті, дотримання безпеки і психологічна допомога учасникам освітнього процесу.

Подальша перспектива досліджень полягає у розвитку цифровізації професійного розвитку педагогів у системі формальної і неформальної післядипломної освіти.

Список бібліографічних посилань

1. Карташова Л. Сорочан Т. Цифрове навчальне середовище наступного покоління: як буде виглядати екосистема навчання післяери LMS. *Інформаційні технології в професійній діяльності*: матеріали XIV Всеукраїнської науково-практичної конференції. Рівне : РВВ РДГУ. 2021. С.19-22.
2. Карташова, Л. А., Кириченко, М. О., Сорочан, Т. М.. Антикризовий менеджмент підвищення кваліфікації. Вісник Національної академії педагогічних наук України, 2020. № 2(1). https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-1-7-9
3. Освіта України в умовах воєнного стану: Інформаційно-аналітичний збірник. Київ, 2022. URL: https://v.gd/xPbNhx
4. Про правовий режим воєнного стану : закон України від 12.05.2015 № 389-VIII // База даних (БД) «Законодавство України» / Верховна Рада (ВР) України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/ laws/show/389-19
5. Сорочан Т., Карташова Л., Гуржій А. Цифровий близнюк закладу післядипломної освіти як екосистема професійного розвитку. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2021. Вип. 4. С. 33-41. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NPO_2021_4_6
6. Стан, тенденції і перспективи діяльності Центрального інституту післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України (2018–2022 рр.) / Т. Сорочан та ін. Київ, 2022. 107 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/732404

УДК 37.091.3:355.5

ORCID 0000-0002-3040-225X

Крокун-Баранова А.П.
alinakb@meta.ua

НЕФОРМАЛЬНА ОСВІТА ЖІНОК-ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВИЦЬ У ВОЄННИЙ ЧАС

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

У статті на основі аналізу інформації з відкритих і джерел, спостережень та власного досвіду авторки, узагальнено досвід України в організації неформальної освіти жінок-військовослужбовиць у воєнний час. Неформальна освіта для жінок-військовослужбовців під час війни в Україні реалізовується через:мережі наставництва та підтримки, польові навчання та тактичну підготовку, навчання психологічної стійкості, неформальний обмін знаннями, можливості професійного розвитку, культурну та мовну підготовку, неформальні системи підтримки, діяльність громадських організацій.

Ключові слова: *жінки-військовослужбовці, неформальна освіта, воєнний час, гендер, гендерна рівність, Збройні сили України.*

The article, based on the analysis of information from open sources, observations and the author's own experience, summarizes Ukraine's experience in the organization of informal education of emale military service women during wartime. Informal education for women – military personnel during the war in Ukraine is implemented through: mentoring and support networks, field training and tactical training, psychological resilience training, informal knowledge exchange, professional development opportunities, cultural and language training, informal support systems, activities of public organizations.

Keywords: *emale – military personnel, non-formal education, wartime, gender, gender equality, Armed Forces of Ukraine.*

Сьогодні Україна бореться за своє право не незалежність і ця боротьба є жорстокою і кривавою. Агресія росії проти України змусила все українське суспільство стати на захист рідної землі, і жінки військовосліжбовиці з перших днів війни несуть службу у лавах Збройних сил, Національної гвардії та територіальної оборони. Поруч з тим багато цивільних жінок доєдналися до сил оборони і змушені були брати до рук зброю щоб захищати своїх батьків і дітей. Проте, і ті й інші жінки потребують оволодіння новими навичками і знаннями. Для цього на території України та поза її межами організовано низку навчальних центрів, які здійснюють навчання військовосліжбовців. Поруч з цим розвивається і система неформальної освіти жінок-військовослужбовиць у воєнний час.

Мета статті – узагальнити досвід України в організації неформальної освіти жінок-військовослужбовиць у воєнний час.

Методи дослідження – аналіз, синтез, узагальнення інформації з відкритих джерел, а також спостереження за реалізацією програм підготовки жінок-військовослужбовиць у Харківському регіоні.

Установлено, що законодавство України дозволяло жінкам на фронті обіймати адміністративні посади – зв’язківців, кухарок, швачок тощо. Однак майже не дозволяло посідати бойові позиції. З цієї причини жінки, які пішли добровольцями, часто опинялись поза військовою підготовкою, не мали доступу

до відповідного навчання та не могли бути представлені до військових нагород.Їхня участь у війні була непоміченою та недооціненою. У 2018 році прийнято Закон України «Щодо забезпечення рівних прав і можливостей жінок та чоловіків під час проходження військової служби у Збройних Силах України та інших військових формуваннях».

За даними УкрІнформ, станом на 1 березня 2023 року у ЗСУ працювали 60 538 жінок (у 2,5 рази більше за 2014 рік). Із них 42 898 військовослужбовиць (7416 офіцерок (майже всемеро більше за 2014), 11 215 сержантсько-старшинського складу, 22 832 солдаток, 1500 курсанток) і 18 101 особа цивільного складу [4].

Установлено, що поруч із формальною освітою жінок-військовосліжбовиць, яку здійснюють заклади освіти різного рівня по всій території України, розвивається і система неформальної освіти. В Україні під час війни неформальна освіта жінок-військовослужбовців є критично важливим аспектом їх навчання та розвитку.

Неформальна освіта для жінок-військовослужбовців під час війни в Україні реалізовується через:

- мережі наставництва та підтримки –досвідчені жінки-військовослужбовиціє наставниками, які направляютьі підтримуютьжінок-новобранців, діляться знаннями, досвідом, консультують з різних аспектів військової служби;
- польові навчання та тактична підготовка – жінки-військовослужбовці в Україні беруть участь у польових навчаннях і програмах тактичної підготовки. Ці заходи моделюють реальні життєві сценарії та допомагають їм розвивати практичні навички, командну роботу і здатність приймати рішення. Навчання може включати стрільбу, тактику ведення бою, протоколи спілкування та інші важливі навички, пов’язані з їхніми ролями;
- навчання психологічної стійкості – ураховуючи стресовий характер військової служби, навчання психологічної стійкості є важливим аспектом неформальної освіти. Жінки-військовослужбовці навчаються долати емоційні та психологічні виклики, з якими вони можуть зіткнутися під час бою. Це включає методи управління стресом, підтримку психічного здоров’я та стратегії підтримки стійкості;
- неформальний обмін знаннями – жінки-військовослужбовці беруть участь у неформальному обміні знаннями, щоб покращити свої навички і здібності. Вони обмінюються інформацією, прийомами та тактиками між собою та зі своїми колегами-чоловіками. Цей обмін знаннями може відбуватися під час простоїв, брифінгів, підсумків і неформальних зустрічей, що дозволяє постійно навчатися та вдосконалюватися;
- можливості професійного розвитку – неформальна освіта може передбачати можливості професійного розвитку для жінок-військовослужбовців. Це може включати воркшопи, семінари та тренінги, спрямовані на підвищення лідерських якостей, комунікаційних здібностей і

перспектив кар'єрного зростання. Ці програми дають жінкам можливість взяти на себе керівну роль і ефективно сприяти у воєнних ситуаціях.

- культурна та мовна підготовка – в Україні, де різні регіони можуть мати різні культурні та мовні особливості, неформальна освіта може включати культурну та мовну підготовку. Жінки-військовослужбовці отримують інструкції щодо взаємодії з місцевим населенням, розуміння культурних нюансів і мовних навичок, які можуть сприяти ефективній комунікації та співпраці в різноманітних середовищах;
- неформальні системи підтримки – неформальна освіта включає створення систем підтримки для жінок-військовослужбовців. Ці мережі підтримки забезпечують платформу для обміну досвідом, вирішення проблем і надання емоційної підтримки. Жінки можуть шукати поради, керівництва та товариства у своїх товаришів по службі, створюючи почуття спільності та солідарності.

Зазначимо, що жіночою освітою переймаються і громадські організації. Так, Всеукраїнська добровільна парамілітарна жіноча організація, яка готує цивільних жінок на випадок кризової ситуації, заснована у 2014 р., почала роботу з масових навчань жінок домедичної, загальновійськової, психологічної та психіатричної підготовки та самооборони [3]. У 2014 – 2017 роках таку підготовку пройшли понад 30 000 жінок по всій Україні. Багато членкинь беруть участь у бойових діях, волонтерять на фронті [2]. Курси проходять жінки усіх вікових категорій, від 15 до 70 років. Багато з них потім вступають до регулярної армії.Перед російським вторгненням в лютому 2022 спостерігався сплеск попиту на курси самооборони та виживання, наприклад на тренінги «Як вижити в місті у випадку воєнних дій та надзвичайних ситуацій» перед вторгненням записалося 2400 жінок. Організація також надає юридичну, психологічну, інтеграційну, консультаційну допомогу жінкам та жіночим громадам, військовичкам та їх родинам, навчає жінок з розвитку особистості та сприяє створенню жіночих соціальних підприємств.

Глобальний адвокаційний проєкт «Невидимий батальйон» ініціював і підтримує створення «Жіночого ветеранського Руху» з 2018 р. Під час зібрань і злетів було проведено ряд освітніх тренінгів та фасилітаційних сесій для ветеранок зі всієї України, висаджено Алеї пам'яті за загиблими на війні ветеранками, більш ніж 40 дівчатам було надано сталу психологічну допомогу [5].

Важливо зазначити, що Україна активно працює над забезпеченням гендерної рівності у своїх збройних силах, прагнучи збільшити участь жінок у різних військових ролях. Як наслідок, неформальна освіта жінок-військовослужбовців продовжує розвиватися та вдосконалюватися, забезпечуючи їм необхідну підготовку, підтримку та можливості досягти успіху у своїй службі під час війни.

Список використаних джерел

1. Boiarska-Khomenko A.V. Remote education of adults as one of the ways to solve the negative consequences of military conflict. *Revistă Ştiinţifică Progresivă*. Chișinău, 2018. № 1. с. 5-8

2. Dāmas, piestroķiem! Ukraiņu sievietes brīvprātīgi apgūst kara zinības. URL : https://zinas.tv3.lv/arvalstis/damas-pie-strokiem-ukrainu-sievietes-brivpratigi-apgust-kara-zinibas/ (дата звернення: 12.05.2023).
3. В Україні сплеск попиту серед жінок на курси самооборони та виживання. URL : https://suspilne.media/209710-rist-popitu-na-kursi-samooboroni-ta-vizivanna-sered-zinok-rozpovidae-volonterka/ (дата звернення: 17.05.2023).
4. Кількість жінок-військових у ЗСУ з 2014 року зросла у 2,5 раза. URL : https://www.ukrinform.ua/rubric-ato/3682549-kilkist-zinokvijskovih-u-zsu-z-2014-roku-zrosla-u-25-raza.html (дата звернення: 22.05.2023).
5. Невидимий батальйон. URL : https://invisiblebattalion.org/about/ дата звернення: (21.05.2023).

УДК: 355.5:37.091.3
http://orcid.org/0000-0001-6682-7316

Магілін О.В.
e-mail: alex194680@ukr.net

ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ОФІЦЕРІВ-ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ З ПОСИЛЕНОЮ ВІЙСЬКОВО-ФІЗИЧНОЮ ПІДГОТОВКОЮ У ВОЄННИЙ ЧАС

У статті окресленостратегічні напрями підвищення кваліфікації офіцерів-вихователів закладів освіти з посиленою військово-фізичною підготовкою у воєнний час, а саме: спеціалізовані програми військової підготовки, практичні бойові симуляції, спільне навчання з військовими частинами, спеціалізовані курси та семінари, безперервне навчання та дослідження, наставництво та обмін знаннями, оцінка та зворотній зв'язок.
Ключові слова: *заклади освіти з посиленою військово-фізичною підготовкою, воєнний час, офіцери-вихователі, підвищення кваліфікації, освіта, неперервна освіта.*
The article outlines the strategic directions for improving the qualifications of officers-educators of educational institutions with enhanced military physical training in wartime, namely: specialized military training programs, practical combat simulations, joint training with military units, specialized courses and seminars, continuous training and research, mentoring and knowledge sharing, evaluation and feedback.
Keywords: *educational institutions with enhanced military physical training, wartime, officer-educators, professional development, education, continuous education.*

Воєнний час потребує концентрації сил від усіх членів українського суспільства, а особливо від військовозобов'язаних. Заклади освіти з посиленою військовою підготовкою мають особливе значення у вихованні патріотично

налаштованої, фізично підготованої молоді, яка готова до подальшого професійного навчання у військових закладах освіти. Особлива роль у цьому покладається на офіцерів-вихователів, які мають відповідати вимогам часу і запитам Міністерства оборони додо виховання юнаків і дівчат у воєнний час. Це потребує додаткового підвищення кваліфікації офіцерів-вихователів.

Метою статті є окреслення стратегічних напрямів підвищення кваліфікації офіцерів-вихователів закладів освіти з посиленою військово-фізичною підготовкою у воєнний час.

Методи дослідження – аналіз і узагальнення методичної та наукової літератури з означеного питання, спостереження та переосмислення власного професійного досвіду.

Командир навчального взводу – офіцер-вихователь, безпосередньо підпорядковується командиру навчальної роти - старшому офіцеру-вихователю. Щоб зайняти цю посаду, громадяни України повинні мати вищу освіту ступеня не нижче бакалавра, володіти державною мовою, мати стан фізичного та психічного здоров'я, що не заважає виконанню професійних обов'язків, а також мати досвід проходження військової служби на посадах офіцерського складу тривалістю не менше трьох років. Офіцер-вихователь відповідає за проведення занять з допризовної підготовки юнаків, а також за навчання, виховання, моральний стан, дисципліну ліцеїстів у своєму навчальному взводі. Він також стежить за станом їхнього здоров'я, фізичним розвитком, вивчає індивідуальні якості ліцеїстів у своєму взводі та керує їх самостійними заняттями (самопідготовкою). Окрім того, офіцер-вихователь формує у ліцеїстів військово-професійну орієнтацію для подальшого навчання у вищих навчальних закладах військової освіти.

На офіцера-вихователя покладено багато професійних обов'язків. Він планує свою роботу, враховуючи план роботи закладу освіти, освітні програми, розклад занять та план-календар на місяць. Він отримує розпорядження та інформацію нормативно-правового та організаційно-методичного характеру від командира навчальної роти –старшого офіцера-вихователя, ознайомлюється з відповідними документами, систематично доповідає командиру навчальної роти про стан навчання, виховання та дисципліни ліцеїстів. Він також спілкується з педагогічними працівниками ліцею щодо питань, які належать до його компетенції, і постійно взаємодіє з педагогічними працівниками, фахівцями адміністративно-господарської та медичної служби, учнями та їхніми батьками (законними представниками) з питань навчання, виховання та охорони здоров’я. У воєнний час відповідальність офіцера-вихователя збільшується, а обов'язки розширюються, що вимагає підвищення його кваліфікації.

Підвищення кваліфікації офіцерів-вихователів навчальних закладів з посиленою військово-фізичною підготовкою у воєнний час має важливе значення для формуванні у здобувачів освіти готовності до фізичних навантажень і викликів бойової обстановки. Аналіз науково-педагогічної літератури і узагальнення власного професійного досвіду дозволили узагальнити

стратегічні напрями підвищення кваліфікації офіцерів-вихователів у цьому конкретному контексті:

- розробка спеціалізованих навчальних програм, які зосереджені на військово-фізичній підготовці в умовах воєнного часу. Ці програми повинні відповідати унікальним викликам і вимогам бойових ситуацій, таким як фізичне навантаження високої інтенсивності, витривалість, тактична підготовленість і стійкість. Офіцери-вихователі повинні пройти комплексну підготовку, яка готує їх до ефективної підготовки студентів до фізичних вимог військової служби;
- надання офіцерам-вихователям можливості брати участь у практичних бойових симуляціях і навчаннях. Ці симуляції мають відтворювати реальні сценарії бойових дій, дозволяючи офіцерам-педагогам на власні очі відчути фізичні та психічні випробування. Пройшовши ці симуляції, вони можуть отримати практичну інформацію та відповідно адаптувати свої методи навчання;
- організація співпраці між офіцерами-вихователями та чинними військовими частинами під час війни. Ця співпраця може включати спільні навчальні заняття, під час яких офіцери-вихователі працюють разом із військовослужбовцями, щоб зрозуміти фізичні вимоги бою та навчитися їх досвіду. Беручи активну участь у військових навчаннях, офіцери-вихователі можуть отримати цінні знання та безпосередній досвід для підвищення своєї кваліфікації;
- проведення спеціалізованих курсіві семінарів, присвячених військово-фізичній підготовці у воєнний час. Ці навчальні можливості можуть проводити досвідчені військові інструктори та експерти. Вони мають охоплювати такі теми, як бойова підготовка, запобігання травмам, фізичні тренування, пов’язані з бойовими діями, і психологічна стійкість у середовищі високого стресу. Офіцери-вихователі можуть відвідувати ці курси для поглиблення своїх знань та навичок;
- заохочення офіцерів-вихователів до участі у постійному навчанні та дослідженнях, пов’язаних з військовою фізичною підготовкою у воєнний час. Вони повинні бути в курсі останніх досягнень, стратегій і найкращих практик у підготовці фізичної підготовки, специфічних для бойових ситуацій. Доступ до відповідної літератури, наукових робіт та онлайн-ресурсів може допомогти офіцерам-вихователям розширити свою базу знань;
- сприяння програмам наставництва та платформам обміну знаннями для офіцерів-вихователів, щоб навчатися у досвідчених військових. Це може передбачати об’єднання офіцерів-вихователів із наставниками, які мають безпосередній досвід військової служби та фізичної підготовки. Регулярні обговорення, обмін думками та наставницькі стосунки можуть значно підвищити кваліфікацію офіцерів-вихователів та розуміння фізичної підготовки військового часу;
- запровадження надійної системи оцінювання та зворотного зв’язку для оцінки ефективності методів навчання офіцерів-вихователів у підготовці студентів до фізичних випробувань у воєнний час. Регулярне оцінювання, відгуки здобувачів освіти і спостереження військовослужбовців можуть

допомогти визначити сфери, які необхідно вдосконалити, і дозволити офіцерам-вихователям постійно підвищувати свою кваліфікацію.

Реалізуючи ці стратегії, офіцери-вихователі закладів освіти з посиленою військово-фізичною підготовкою можуть підвищувати свою кваліфікацію та досвід у сфері військово-фізичної підготовки, спеціально адаптованої до вимог воєнного часу. Це краще підготує здобувачів освіти до фізичних навантажень бою та сприятиме їх загальній готовності та ефективності як майбутніх військовослужбовців.

Список використаної літератури:

1. Магілін О.В., Крокун-Баранова А.П. Морально-етичне виховання майбутніх військовослужбовців. *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті*. Харків : ВННОТ, 2022. Вип. 4. С. 385-387.
2. Боярська-Хоменко А. В., Денисенко А. О. Соціально-педагогічна підтримка дітей у воєнний період. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : матеріали VII Міжнародної науково-практичноїКонференції. Харків, 2023. С. 1056-1058
3. Василенко В. М., Боярська-Хоменко А. В.Види мотивації педагогічних працівників до професійної діяльності. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : матер. VII Міжнар. наук.-практ. конф. Харків, 2023. С. 695-697
4. Катюк Я. Л. Особливості психолого-педагогічної підготовки офіцеріввихователів у системі післядипломної освіти. *Science Rise*. 2015. №6/5(11). С. 17-20. DOI: 10.15587/2313-8416.2015.44548

УДК 378.046.4

ORCID 0000-0003-4760-6723
ORCID 0000-0002-7521-3508
ORCID 0000-0001-7482-0325

Скрипник М. І.
marina_scripnik@ukr.net
Кравчинська Т. С.
tatyana.krav@ukr.net
Волинець Н. П.
volynets.nathaly@gmail.com

ПРОФЕСІЙНА МАЙСТЕРНІСТЬ АНДРАГОГА: З ДОСВІДУ ОРГАНІЗАЦІЇ КУРСІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ В УМОВАХ ВІЙНИ

Центральний інститут післядипломної освіти
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

Включення у лютому 2019 р. до державного класифікатора професій професії «андрагог» спонукає до системного теоретико-практичного дослідження рольової карти та функцій андрагога. На прикладі розробленого робочого зошита для тематичних курсів «Професійна майстерність

андрагога» репрезентовано досвід організації підвищення кваліфікації в кризових умовах онлайн навчання, пов'язаного з війною.

Ключові слова: *професійна майстерність андрагога, підвищення кваліфікації педагогів.*

In February 2019, the inclusion of the profession «andragogue» in the state classifier of professions prompts a systematic theoretical and practical study of the role map and functions of an andragogue. On the example of the developed workbook for the thematic courses «Professional skill of an andragogue», the experience of organizing advanced training in crisis conditions of war-related online training is represented.

Key words*: professional skill of andragogue, professional development of teachers.*

Вступ. Професійну майстерність андрагога в Україні слід розглядати на тлі двох найважливіших моментів останніх років. Насамперед це включення у лютому 2019 р. до державного класифікатора професій професії «андрагог», що формує концепт. І друга, безпекова, пов'язана з повномасштабною війною росії проти України, що перервало очне навчання на курсах підвищення кваліфікації. Це актуалізує для андрагогів формальної освіти проблематику, розроблення якої спрямовано на пошук відповіді на запитання: у чому особливість професійної діяльності андрагога в організації освітнього процесу на курсах підвищення кваліфікації з її новими викликами та загрозами в умовах війни, щоб педагоги реалізували освітні тренди XXI ст.?

Фундамент дослідницьких пошуків сформовано науковими вітчизняними та закордонними здобутками з проблеми професійної підготовки андрагогів, системний огляд якого подано у вітчизняному довідковому виданні з проблеми підготовки педагогічного персоналу до роботи з дорослими [1]. Досліджено теоретичні й методичні, психолого-педагогічні й науково-методологічні основи формування професійної майстерності викладачів для глобального виміру демократизації освіти [2].

Мета та завдання. Мета статті – на прикладі розробленого інтерактивного онлайн робочого зошита для тематичних курсів «Професійна майстерність андрагога» репрезентувати досвід організації підвищення кваліфікації в кризових умовах онлайн навчання, пов'язаного з війною. Серед завдань: 1) проаналізувати рольову карту, функції, сфери діяльності та провідні професійні завдання андрагога; 2) розкрити особливості структурування змісту інтерактивного робочого зошита.

Методи дослідження. Для вирішення поставлених завдань і досягнення мети було використано такі методи дослідження: теоретичні: системно-аксіологічний, структурно-функціональний, структурно-логічний, теоретичний аналіз педагогіко-психологічної, філософської літератури, нормативних документів; структурно-логічний аналіз та систематизація – із метою характеристики особливостей професійної підготовки андагогів; моделювання – із метою розроблення моделі тематичних курсів; емпіричні: анкетування й

опитування учасників освітнього процесу підвищення кваліфікації; спостереження за процесом професійної діяльності андрагогів.

Результати. На основі структурно-функціонального аналізу професійної діяльності фахівців-андрагогів, розроблена їх рольова карта і функції [3]. Ця професія охоплює такі сфери діяльності як: освітня, консультаційна, репетиторська, науково-методична та культурно-освітня [4]. У підвищенні кваліфікації домінантною для андрагога є освітня сфера професійної діяльності (викладач, методист), втім інші сфери реалізуються через специфічні функції.

Так, наприклад, у 2012 р. фіксуються такі специфічні функції андрагога: андрагог-методист; андрагог-консультант; андрагог-експерт; андрагог-фасилітатор; андрагог-модератор; андрагог-менеджер; андрагог-супервізор; андрагог-тьютор; андрагог-тренер [5; 6]. У 2016 р. у розробках учених наголошено на таких здібностях андрагога, як: дослідник, організатор, оратор, психолог [7]. У контексті визначення рольових позицій в освітній сфері андрагога виокремлено провідні професійні завдання, виконання яких покладається на андрагога у роботі з дорослими [8].

Виконання андрагогом різних ролей окреслює зміст його діяльності та спонукає до визначення інтегрально-рольової позиції. Загалом ця позиція, на думку дослідників [8], має сукупний зміст, який реалізується у трьох складових: організаційно-діагностична; проектувально-технологічна; предметно-змістова. Відповідно до цих складових рубрикується і зміст завдань розробленого робочого зошита [9]. У першому розділі – «Андрагог у просторі минулого й майбутнього» – засадничим положенням проєктування завдань було таке: через рефлексію про минуле в рамках попередніх курсів підвищення кваліфікації до професійних концептів андрагога. Другий розділ («Україноцентровані цінності в професійній діяльності андрагога») присвячено культурним надбанням, моральним стандартам, ідеалам андрагога, себто цінностям як одному із фундаментальних феноменів світу людини. Визначальною інтонацією у цьому розділі є тема україноцентрованих цінностей, адже андрагог завдяки сформованій системі цінностей (внутрішні, емоційно освоєні регулятори діяльності, що визначають ставлення до навколишнього світу, до себе) є носієм моральності й духовності. Розділ охоплює дві актуальні, взаємопов'язані теми: мова – миролюбна зброя, якої боїться будь-який ворог і яка єднає Націю; образ андрагога крізь призму українських архетипів. На основі самодіагностики слухачам пропонована групова робота у майстер-класах (розділ третій). Наскрізним в завданнях робочого зошита є акцент на особливостях професійної діяльності андрагога у відкритій післядипломній освіті.

Висновки. Для підвищення кваліфікації андрагогів в умовах війни актуалізується питання електронних видань (наприклад, робочі зошити, інтерактивні онлайн посібники [10] тощо), які для слухачів доступні, зручні й прості у застосуванні. Перспективним напрямком є формування готовності андрагогів до мобільного розроблення сценаріїв курсів підвищення кваліфікації з опертям на розроблення авторських інтерактивних онлайн посібників як креолізованих навчальних текстів для освіти дорослих 4.0.

Список бібліографічних посилань

1. Підготовка педагогічного персоналу до роботи з дорослими у закладах формальної і неформальної освіти : анотований бібліографічний покажчик / укл. : О. В. Аніщенко, Т. Г. Калюжна, Т. В. Котирло, І. П. Радомський; за ред. О. В. Аніщенко. Київ : ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України, 2022. 282 с.

2. Силадій В. І. Теоретичні та методичні засади формування професійної майстерності викладачів для глобального виміру демократизації освіти : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2021. 507 с. URL : https://u.to/D3OnHw. (дата звернення: 15.05.2023).

3. Гуляєва М. М. Професійна підготовка андрагогів в університетах Німеччини : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2021. 20 с. URL : https://u.to/9YN-HA. (дата звернення: 15.05.2023).

4. Labinska B., Dubaseniuk O., Orosz I., Lőrincz M., Stratanartyshkova T., Gunko N. Training an Andragogue as a Specialist in Adult Education. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. 2020. Vol. 12, № 2. P. 237–250. DOI : https://doi.org/10.18662/rrem/12.2/276 (дата звернення: 12.05.2023).

5. Сорочан Т. М. Місія та функції андрагогів у системі післядипломної педагогічної освіти. *Післядипломна освіта в Україні*. 2012. № 2 (21). С. 92–96. URL : https://u.to/1LmKHA. (дата звернення: 15.05.2023).

6. Десятов Т., Лещенко І. Андрагогіка : теорія, досвід, перспективи : навч. посіб. для сту дентів ЗВО пед. спеціальностей. Черкаси : видавець Чабаненко Ю., 2022. 164 с. URL : https://u.to/o7mKHA. (дата звернення: 15.05.2023).

7. Ніколаєску І. О. Професіоналізм викладача-андрагога як феномен інформаційно-освітнього простору закладів післядипломної освіти. *Професійна освіта : методологія, теорія та технології.* 2016. № 3. С. 151–164.

8. Марчук А. В. Андрагогіка : навч. посібник. Львів : ЛьвДУВС, 2020. 300 с. URL : https://u.to/0Hh-HA. (дата звернення: 15.05.2023).

9. Скрипник М. І. Професійна майстерність андрагога : робочий зошит для слухачів авторських курсів підвищення кваліфікації «Професійна майстерність андрагога» (на базі Івано-Франківського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти). Київ : ЦІППО, 2023. 34 с. URL : https://u.to/E36nHw. (дата звернення: 15.05.2023).

10. Скрипник М. І., Кравчинська Т. С., Волинець Н. П. Пізнаваймо. Творімо. Взаємодіймо. Як еволюціонують навчальні тексти в XXI ст.? URL : https://u.to/PrJaHA. (дата звернення: 15.05.2023).

УДК 374
ORCID 0000-0003-1057-430X
ORCID 0000-0002-5304-5662

Трубавіна І.М.
trubavina@gmail.com
Чередниченко О.Ю.

Ch.a.u@ukr.net

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ОСВІТЯН ДО РОБОТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди
Інститут підготовки юридичних кадрів для СБУ Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого

Стаття присвячена актуальній проблемі підвищення кваліфікації освітян – соціально-педагогічній роботі в умовах воєнного стану, який зараз діє в Україні. Метою статті є визначення теоретичних засад такої програми та розкриття її змісту. Методи дослідження: теоретичний аналізджерел, синтез, узагальнення, спостереження, моделювання. Науковою новизною статті є обґрунтування актуальності проблеми, перелік наукових підходів до розробки програми. Практичне значення становить програма підвищення кваліфікації для освітян з проблеми.

***Ключові слова**: соціально педагогічна робота, воєнний стан, програма підвищення кваліфікації, наукові підходи, теоретичні основи програми підвищення кваліфікації.*

The article is devoted to the actual problem of improving the qualifications of educators – social and pedagogical work in the conditions of martial law, which is currently operating in Ukraine. The purpose of the article is to determine theoretical foundations of such a program and reveal its content. Research methods: theoretical analysis of sources, synthesis, generalization, observation, modeling. The scientific novelty of the article is the justification of the relevance of the problem, the list of scientific approaches to the development of the program. The program of professional development for educators on the problem is of practical importance.

***Keywords**: social and pedagogical work, martial law, advanced training program, scientific approaches, theoretical foundations of the advanced training program.*

Вступ. Актуальність програми підвищення кваліфікації соціальних педагогів, практичних психологів, учителів закладів освіти до роботи в умова воєнного стану зумовлена наявністю професійних стандартів педагогічних працівників, прийнятих в період 2020-2021р.р., тобто в період мирного стану. Освітні програми різних рівнів педагогічних ЗВО також були розраховані лише на дії в мирний час. На початку війни освітні заклади всіх рівнів акредитації перейшли на дистанційний режим роботи з міркувань безпеки як здобувачів освіти, так і викладачів. Після певної стабілізації обстановки в країні, в більш безпечних регіонах з вересня 2022 року розпочалося офф-лайн навчання, але з умовою згоди батьків, при чому в освітніх закладах, де є укриття. Але питання роботи в умовах війни є ширшим, аніж процес навчання. За міжнародними соціальними стандартами в період надзвичайних ситуацій, заклади освіти перетворюються на центри соціальної допомоги в громаді. Одразу виникає питання: Як надавати таку допомогу педагогічним працівникам, якщо вони не

мали такого досвіду та компетентностей, а в програмах навчальних дисциплін ЗВО були відсутні ці компетентності, що унеможливлювало їх набуття в період навчання. Друге складне питання – як працювати освітянам, не психологам, в освітньому процесі з дітьми та молоддю, які мають психологічні травми внаслідок війни. Перш за все, з дітьми категорії внутрішньо переміщених осіб (ВПО) і насамперед таких, які виїхали із зони бойових дій.

Є дослідження щодо психологічних травм у воєнний конфлікт щодо дошкільнят [3], щодо проблем дітей у закладі освіти мирного часу [2], проблем дітей зони АТО та дітей ВПО в умовах гібридної війни [1; 5]. Але дослідження питання системної зміни ситуації в підготовці освітян до роботи в умовах широкомасштабної агресії чи умов надзвичайного стану не відбулося. Окремо гостро стоїть питання соціально-педагогічної роботи з дітьми, молоддю та сім'ями в умовах воєнного стану. Бо це обумовлено необхідністю для педагогів виконувати додаткові функції: соціальної допомоги, інформаційної, психологічної, безпекової функцій в умовах війни [6], шо викликано потребами населення в громаді. При чому для більшості освітян, що і як робити також не зрозуміло. Для розв'язання вказаної дилеми потрібна нова короткострокова програма для підвищення кваліфікації педагогічних працівників, яка враховує нові виклики і проблеми та має своє теоретичне обґрунтування.

М**етою статті** є визначення теоретичних засад програми для підвищення кваліфікації педагогічних працівників, яка враховує виклики воєнного стану, та розкриття на цій основі її змісту.

Методами дослідження для статті є: теоретичний аналіз джерел, синтез, узагальнення, спостереження, моделювання.

Результати. Розкриємо спочатку теоретичні основи нової програми, виходячи з її мети і проблем, які вона повинна вирішити. З погляду соціальної педагогіки тут важливе соціальне виховання населення, інформаційно-роз'яснювальна робота в громаді, навчання дітей, молоді та дорослих новим моделям поведінки в умовах війни, спроможності жити в умовах тривалого стресу, викликаного війною, в умовах втрат різного характеру для кожної родини. Ця робота здійснюється як у форматі онлайн та офф-лайн. Це служба дієвої допомоги людям. Отже, потрібні зовсім інші програми підвищення кваліфікації на додачу до програми по Новій українській школі (НУШ), які сьогодні держава фінансувала. І потрібні інші підходи до таких програм, враховуючи нові функції і умови роботи педагогічних працівників. Для нової авторської програми ми обрали наступні підходи: родиноцентричний, прав людини, гуманістичний, ризико-орієнтований, соціально-виховний, інформаційний, діяльнісний, аксіологічний, системний. Зазначимо, що соціально-педагогічну роботу, опираючись на свій досвід і розуміння, освітяни почали здійснювати вже з початку війни. Але ця робота була і залишається безсистемною. Потрібен інший підхід. Наприклад, регіональний підхід, який враховує проблеми і потреби освітян у війну в певному регіоні, бо за Декларацією безпеки шкіл враховувати треба лише ті небезпеки і ризики, які є на даній території. Програма повинна враховувати прагматичний підхід, бо вона

коротка і направлена лише для вирішення проблеми соціально-педагогічної допомоги сім'ям з дітьми. І оскільки вона пов'язана з соціальною роботою, то потрібні кризове втручання і допомога для самодопомоги. На основі цих підходів ми і розробили авторську програму підвищення кваліфікації для вчителів ЗЗСО як перший приклад вирішення проблеми, яку затвердили в Інституті модернізації змісту освіти і читали в ТОКІППО в 2022 році. Наведемо її зміст в таблиці1.

Таблиця 1

ПРОГРАМА ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

Соціально-педагогічна робота з дітьми та сім'ями в умовах воєнного стану

Розробники програми	Трубавіна І. М. – доктор пед наук, професор, доцент кафедри менеджменту і методології освіти
Найменування програми	Соціально-педагогічна робота здітьми та сім'ями в умовах воєнного стану
Мета програми	Розвиток професійної компетентності вчителів щодо роботи з дітьми і сім'ями в умовах війни в країні; поглиблення знань у галузі соціалізаціїі розвитку дітей різних категорій в умовах військового конфлікту; ознайомлення з сучасними шляхами створення соціальних умов для захисту прав дітей через систему освіти в громаді
Напрям програми	Підвищення кваліфікації фахівців за спеціальністю: 011 Освітні, педагогічні науки галузі знань 01 Освіта/Педагогіка у сфері післядипломної освіти для осіб з вищою освітою. Напрям:розвиток професійної компетентності вчителя
Обсяг програми	6 годин
Форма підвищення кваліфікації	Очна форма підвищення кваліфікації
Перелік компетентностей, що вдосконалюватимуться/ набуватимуться	Психологічна компетентність (здатність визначати і враховувати в освітньому процесі вікові та інші індивідуальні особливості учнів), емоційно-етична компетентність (здатність усвідомлювати та поціновувати взаємозалежність людей та систем у глобальному світі, конструктивно і безпечно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу), компетентність педагогічного партнерства (здатність залучати батьків до освітнього процесу на засадах партнерства), інклюзивна компетентність (здатність забезпечувати в освітньому середовищі сприятливі умови для кожного учня, залежно від його індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів), здоров'язбережувальна компетентність (здатність забезпечувати безпечне освітнє середовище, культуру безпечного і здорового життя, зберігати особисте фізичне та психічне здоров'я під час професійної діяльності)

Продовження таблиці 1

Строки виконання Програми	2022 рік
Місце виконання програми	вул. Громницького, 1, м. Тернопіль/(за місцем роботи)
Вартість/ безоплатність надання	Освітні послуги для слухачів курсів надаються безоплатно

освітньої послуги	
Графік освітнього процесу	6 академічних годин.
Документ, що видається за результатами підвищення кваліфікації	Сертифікат про підвищення кваліфікації
Особи, які виконують програму	Педагогічні працівники закладів освіти
Очікувані результати навчання	*підвищення рівня* професійної і загальної компетентності педагогів і керівників відповідно до вимог кваліфікаційних характеристик досоціально-педагогічної роботи в умовах конфлікту; *оновлення професійних знань і умінь* педагогів та керівників ЗЗСО в аспектах соціально-педагогічної роботи з дітьми і членами їх сімей в умовах воєнного стану; *формування нового педагогічного мислення,* готовності педагогів і керівників до створення умов для реалізації прав здобувачів загальної середньої освіти, виявлення їх порушень відповідно до вимог Нової української школи і сучасних наукових досліджень, міжнародних вимог, вітчизняного законодавства

Наведемо і навчально-тематичний план програми в таблиці 2.

Таблиця 2

НАВЧАЛЬНО-ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН

№	Зміст навчальних модулів	К-ть год.	Форми проведення навчальних занять	
			Інтеракт. лекція	Практ. робота
МОДУЛЬ 1.«Проблеми соціалізації розвитку дітей унаслідок військового конфлікту».		3	3	
1.1	Проблеми дітей внаслідок військового конфлікту в Україні та за кордоном. Міжнародні організації про вплив військового конфлікту на дітей Роль ЗЗСО у соціалізації розвитку дітей в умовах конфлікту.	2	2	
1.2	Вплив стресу внаслідок воєнного стану і бойових дій на соціалізацію і розвиток дитини	1	1	

Продовження таблиці 2

МОДУЛЬ 2 Поняття соціально-педагогічної роботи в умовах воєнного стану		3	3	
2.1	Можливості ЗЗСО в соціальній допомозі сім'ям з дітьми в умовах воєнного стану в громаді	1,5	1,5	
2.2	Соціальна адаптація дітей і їх сімей в громаді в умовах воєнного стану.	1	1	
3.1	Керована соціалізація дітей.	0,5	0,5	
	Усього	6		

Зазначимо, що за нашими спостереженнями підчас реалізації програми, в Тернопільській області у вчителів тема викликала значний інтерес. Це обумовлено тим фактором, що ця область прийняла багато ВПО із зон бойових дій України, а освітяни не мали досвіду роботи з ними, школи стали притулками для ВПО і багато освітян прийняли в себе вдома ВПО. По-друге, всі вчителі говорили, що не мають досвіду такого спілкування і компетентностей щодо роботи в умовах війни. Формат інтерактивних лекцій он-лайн усіх слухачів задовольнив як економна форма передачі матеріалу он-лайн. У ході реалізації цієї програми освітяни краще стали розуміти стан дітей і дорослих, свою роль в допомозі їм, змінювали своє ставлення до проблем ВПО, набували додаткових компетентностей тощо.

Висновки. Потреба нової програми підвищення кваліфікації педагогічного складу закладів освіти зумовлена відсутністю у них підготовки і компетентностей до роботи в умовах війни та в умовах надзвичайного стану. Необхідні короткотермінові програми підвищення кваліфікації освітян до роботи в умовах війни, зокрема, до соціально-педагогічної, яку вони досі не виконували і не знають її сутності та призначення. Теоретичними основами такої програм є комплекс наукових підходів, доцільних для вирішення проблеми: родиноцентричний, прав людини, гуманістичний, ризико-орієнтований, соціально-виховний, інформаційний, діяльнісний, аксіологічний, прагматичний, регіональний, системний підходи,підхід соціального виховання. Програма складається з 2 модулів, розрахована на 6 годин аудиторного навчання. Впровадження програми на цих засадах з таким змістом виправдало очікування педагогів і розробників. Перспективами подальших розробок у цій сфері є розробка таких програм для вихователів ЗДО, викладачів ЗВО, технікумів, коледжей, ПТУ тощо.

Список використаних джерел

1. Діти війни: дослідження проблем дитинства в Україні за умов військової агресії. *Український інститут дослідження екстремізму*. URL:http://uire.org.ua/doslidzhennya/1738/

2. Розбудова миру. Профілактика і розв'язання конфлікту з використанням медіації: соціально-педагогічний аспект : навч.-методичний

посібник/ за ред.Левченко К. Б, Панка В. Г., Трубавіної І. М. Київ : ФОП Стеценко В. В., 2016. 192 с.

3. Агресія. Анексія. Конфлікт. Соціально-педагогічна та психологічна відповідь на виклики для дітей : методичні рекомендаціїдля педагогів дошкільних навчальних закладів / Трубавіна І. М., Левченко К. Б., Панок В. Г.,Ковальчук Л. Г. та ін. Київ : агентство«Україна», 2016.100с.

4. Трубавіна І. М., Михайленко О. Л., Юр'єва К. А. Методичні рекомендації до організації факультативних заходів в школах з метою прищеплення гідності, миру та соціальногоконсенсусу / за ред. І. М. Трубавіної. Харків : Планета Прінт, 2017. 48с.

5. Трубавіна І. М. Проблеми внутрішньо переміщених осіб в Україні як основа ведення випадку в соціальній роботі з ними. *Гібридна війна на Сході України в міждисциплінарному вимірі: витоки, реалії, перспективи реінтеграції*. 2017.С. 320-342

6. Trubavina I., Cherednychenko O., Oliinyk N., Nedria K. Ukrainian Identity Development in the Education System in the Conditions of Martial Law in Ukraine. *Educational Challenges*. 2023. Vol. 28 No. 1. C. 161-174.

УДК37.011.
ORCID 0000-0001-8148-2336

Шовкун Л.В.
shovkun.zahar@ukr.net

ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ В КОНТЕКСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди

Сучасні виклики міжкультурного спілкування та розмаїттям цінностей привертають все більш уваги до формування толерантності. Викладачі, як ключові фігури в освітньому середовищі, відіграють важливу роль у цьому процесі. Дослідники наголошують на значенні відкритості, поваги та емпатії в педагогічній діяльності викладача. У результаті аналізу дійшли висновку, що формування толерантності є багатоетапним процесом, якій реалізується для викладачів преш за все під час навчання у ЗВО та включає наступні етапи: освітній, емоційний, соціальний, практичний та рефлексивний.

***Ключові слова**: формування, толерантність, педагогічна культура.*

The modern challenges of intercultural communication and diversity of values are drawing more and more attention to the development of tolerance. Teachers as key figures in the educational environment, play an important role in this process. The researchers emphasize the importance of openness, respect and empathy in the pedagogical activities of teachers. As a result of the analysis, it is concluded that the formation of tolerance is a multi-stage process that is implemented for teachers

primarily during their studies at higher education institutions and includes the following stages: educational, emotional, social, practical and reflective.

***Keywords**: formation, tolerance, pedagogical culture.*

Вступ. Сучасне суспільство стикається зі складними викликами міжкультурного спілкування, розмаїттям цінностей та переконань, що вимагає зосередження уваги на формуванні толерантності. Особливу роль у цьому процесі відіграють викладачі, які є ключовими фігурами в освітньому середовищі. Формування толерантності в контексті педагогічної культури викладача є актуальною та важливою темою, оскільки вона спрямована на створення гармонійного та відкритого навчального середовища, в якому кожен студент має можливість розкрити свій потенціал, відчути повагу та розуміння. Отже тема «Формування толерантності в контексті педагогічної культури викладача» є актуальною для сьогодення.

Метою даної статті є дослідження процесу формування толерантності в контексті педагогічної культури викладача.Задвдання: проаналізувати поняття толерантності та його значення в освітньому середовищі, визначити етапи формування толерантності в освітньому процесі.

Серед **методів**, які були застосовані в дослідженні, відмітимо аналіз літератури,синтез та узагальнення даних.

Результати. Толерантність у педагогічній діяльності викладача виявляється в його відкритості до різноманітних культурних, етнічних, соціальних та ідейних думок, а також в здатності забезпечувати рівні можливості для всіх студентів. Як зазначає А. Колесник толерантність передбачає повагу до різних думок та поглядів, конструктивний діалог, вміння виявляти емпатію та розуміння до інших, незалежно від їхньої культурної приналежності, статі, релігії чи національності[2].

А. Богданов [1] підкреслював, що формування толерантності викладача включає ряд складних аспектів, таких як саморозвиток, поглиблення міжкультурного розуміння, виховання громадянських цінностей та формування відповідального ставлення до різноманітності. Від того, наскільки успішно викладачі засвоюють ці принципи та втілюють їх у свою педагогічну практику, залежить якість навчання та формування професійного статусу викладача.

Дослідники Н. Нечай та Г. Петрова [3;4] відмічають, що однією з ключових переваг формування толерантності викладача є позитивний вплив на студентів. Навчальний процес стає більш стимулюючим та інклюзивним, сприяючи активній участі всіх студентів незалежно від їхнього походження. Викладачі, які демонструють толерантність, здатні створити сприятливу атмосферу співпраці та взаємодії, де кожен студент почуває себе поважним та важливим. Це сприяє активнішому залученню студентів до навчального процесу, розкриттю їхнього потенціалу та розвитку критичного мислення[3;4].

Вважаємо,що формування толерантності викладача є важливим елементом професійного росту. Сучасна педагогічна практика потребує від викладачів уміння працювати з різними культурами та соціальними групами. Толерантність

допомагає викладачам зрозуміти та використовувати різноманітність як ресурс для покращення навчання та розвитку студентів. Вона сприяє формуванню гнучкості та адаптивності в педагогічній практиці, що дозволяє ефективно взаємодіяти з різними студентами та досягати найкращих результатів.

Отже, тема формування толерантності в контексті педагогічної культури викладача є вкрай актуальною. Вона звертає нашу увагу на важливість побудови відкритого, рівноправного навчального середовища. Розвиток толерантності викладача сприяє підвищенню якості навчання та виховання.

На основі аналізу думок науковців А. Богданова, Н. Нечайло[1;3] зазначимо, що важливим аспектом формування толерантності викладача є його здатність сприймати різноманітність як позитивне явище, яке збагачує освітній процес і сприяє розвитку культурного розуміння та міжкультурної компетентності. Така позиція допомагає створити атмосферу взаємоповаги, сприяє взаєморозумінню, підтримці студентів і створює позитивне середовище для їхнього навчання та розвитку.

Наукові дослідження А. Колесник, Г. Петрова та інших [2;3; 4] свідчать, що викладачі, які виявляють толерантність і розуміння, створюють сприятливу атмосферу в навчальному середовищі, де студенти відчувають себе поважними, безпечними та заохоченими до висловлювання своїх думок і ідей. Зазначене сприяє активному навчанню, розвитку критичного мислення і самореалізації студентів.

Також, формування толерантності викладача допомагає відповідати на виклики сучасного світу, такі як глобалізація, міжкультурні конфлікти та соціальна різноманітність. Викладачі з високим рівнем толерантності можуть ефективно співпрацювати зі студентами з різних культур, стимулюючи культурний обмін, спільну роботу та розвиток взаєморозуміння.

У результаті аналізу праць Г. Олпорт, М. Беннетт[5; 6] можемо зазначити, що формування толерантності є багатоетапним процесом, якій реалізується для викладачів преш за все під час навчання у ЗВО та включає наступні етапи: освітній етап: передбачає набуття знань про толерантність, розуміння її значення та переваг. Викладачі мають надати студентам інформацію про різні культури, релігії, традиції та сприяти формуванню усвідомлення важливості поваги до різних поглядів та переконань. Наступний етап – емоційний. Він характеризуєтьсярозвитком у здобувачівемоційного інтелекту та вміння співпереживати. На даному етапі викладачі мають створити підтримуючу атмосферу, в якій студенти можуть вільно висловлювати свої почуття та переживання. Це допоможе їм бути відкритими до інших людей та розуміти їхні потреби та бажання.

Соціальний етап – передбачає можливість практикувати толерантність у соціальних ситуаціях. Викладачі можуть організовувати групові проекти, дискусії або ситуації, які спонукають студентів до співпраці та взаєморозуміння. Такі завдання допоможуть усвідомити важливість толерантності в колективі та на різних рівнях взаємодії.

Практичний етап характеризується можливістю застосовувати толерантність у практичних ситуаціях. На даному етапі слід проводити такі форми роботи як тренінги, рольові ігри або ситуативні вправи за для формування у здобувачів навичок ефективної комунікації, розв'язання конфлікті.

Рефлексивний етап передбачає ретроспективну оцінку свого особистісного розвитку. Викладачі можуть проводити обговорення, діалоги та рефлексію, де студенти аналізують свої зміни, сприйняття та усвідомлюють значення толерантності у формуванні міжкультурної компетентності.

Висновки. Формування толерантності викладача є важливим елементом професійного росту. Кожен з названих нами вище етапів є важливим кроком у формуванні толерантності у студентів. Даний процес сприяє створенню толерантного та відкритого навчального середовища, де кожен студент має можливість розкрити свій потенціал, поважати та приймати інших, розуміти культурну різноманітність та здатність ефективно взаємодіяти з представниками інших культур.

Список бібліографічних посилань

1. Богданова А.В. Роль педагогічного процесу у формуванні толерантності особистості. URL: http://conf.artkavt.com/files/10_bohdanova_av.doc (дата звернення: 17.05.2023).
2. Колесник А.С. Формування толерантності майбутніх вчителів у процесі професійної підготовки. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vshu_2017_2_3 (дата звернення: 22.05.2023).
3. Нечай Н.А. Формування толерантності особистості у процесі навчання. URL: http://conf.artkavt.com/files/25_nechai_na.doc
4. Петрова Г.Г. Формування толерантності особистості як важлива складова педагогічної культури. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vkdpu_2015_24_6 (дата звернення: 12.05.2023).
5. Allport G. W. TheNatureofPrejudice. Reading, MA: Addison-Wesley. 1954. 256 p.
6. Bennett, M. J. (1993). Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. *Press. Education for the Intercultural Experience.* In R. M. Paige (Ed.)Yarmouth, ME: Intercultural.pp. 21-71.

СЕКЦІЯ 3.
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ДОРОСЛОГО НАСЕЛЕННЯ

УДК [37.011.3.051:373.3]:043.86:[612.176:624.046.4]:591.555.1
ORCID 0000-0002-6915-1160

Білоус О.І
e-mail:o.belous@ukr.net

РОЗВИТОК СТРЕСОСТІЙКОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК УМОВИ ЕМОЦІЙНОГО САМОЗБЕРЕЖЕННЯ

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна
НАПН України

У статті схарактеризовано проблему розвитку стресостійкості педагогів як необхідної складової професійної самореалізації та емоційного самозбереження. Проаналізовано ключові фактори, що впливають на стресостійкість. Представлено блок навичок самозбереження тренінгу з розвитку соціальних навичок вчителя початкової школи.

Ключові слова: *стресостійкість, вчитель початкової школи, емоційне самозбереження, ресурс, умови самозбереження.*

The article characterizes the problem of development of stress resistance of teachers as a necessary component of professional self-realization and emotional self-preservation. The key factors affecting stress resistance are analyzed. A block of self-preservation skills of training on the development of social skills of primary school teacher is presented.

Keywords*: stress resistance, primary school teacher, emotional self-preservation, resource, conditions of self-preservation.*

Вступ. Розвиток стресостійкості є нагальною потребою сучасного суспільства. Здатність людини протистояти багаточисельним стрес-факторам досягається завдяки вивченню механізмів впливу стресорів на психіку людини та засобів запобігання та протистояння деструкціям руйнівного характеру.

Реалії сьогодення зумовлюють виникненнязначних перешкод у роботі вчителя. У ситуації нестабільності та постійних загроз життю й здоров'ю людини вчитель зобов'язаний здійснювати освітній процес, своїм прикладом підтримувати здобувачів освіти. Таке навантаження значно виснажує психіку вчителя та знижує його продуктивність, психологічні перешкоди викликають стрес іспонукають педагога до постійного протистояння негативним викликам.

Отже,навантаження на нервову систему і психіку педагога зростає щодня,призводить до формування емоційної напруги, накопичення негативних емоцій, зниження адаптивних здібностей,здатних чинити опір стресу.

Постійний професійний стрес може зумовити професійну деформацію особистості, підвищити конфліктність у колективі, зменшити ефективність

праці, негативно позначитися на здоров'ї персоналу та їх близьких. Відсутність належної психологічної підготовки та адаптивних властивостей до стресу, зазвичай, може стати джерелом негативних наслідків для психічного та фізичного здоров'я.

Проблема стресудосліджувалася закордонними вченими, такими як: Г. Сельє, Р. Лазарус, Дж. Еверлі. Природу професійного стресу досліджували Р. Хокки та П. Хамільтон. Вивченням природи стресостійкості займалися вітчизняні науковці: І. Ф. Аршава, О. О. Реан, Т. М. Титаренко [1].

Як зазначено у довідникових джерелах [6], стрес (англ. stress – напруження) – за Г. Сельє – стан психічного напруження, що виникає у людини в процесі діяльності, ускладненої певними обставинами. Стрес є адаптаційним синдромом, що може по-різному впливати на стан організму: мобілізація внутрішніх ресурсів, або повна дезорганізація діяльності. Тому важливим є вивчення адаптації людини до складних обставин з метою прогнозування її поведінки в подібних ситуаціях. Іноді поняття «стрес» тлумачать ширше: до нього відносять сильний негативний вплив на організм і несприятливу для організму фізіологічну або психологічну реакцію на дію стресора, сильну реакцію організму як сприятливу, так і несприятливу для нього [6, с.346].

У науковій літературі налічується близько 60 визначень стресостійкості, які залежно від ведучої операціоналізуючої категорії об'єднані у три групи [4, с. 981]. Аналіз основних наукових досліджень стресостійкості дає підстави стверджувати, що більшість дослідників розуміють її як властивість психіки, що відображає здатність людини успішно здійснювати необхідну діяльність (життєдіяльність) у стресогенних умовах [3, 5].

У «Енциклопедії освіти» [4] зазначено стресостійкість як сукупність вроджених і набутих психологічних та фізіологічних якостей особистості, що обумовлюються рівнем активації ресурсів організму й психіки індивіда, проявляється в показниках його функціонального стану й працездатності та забезпечує здатність до соціальної адаптації, збереження міжособистісних стосунків, успішної самореалізації, досягнення важливих цілей, збереження працездатності та здоров'я [4, с. 981-982].

Нами визначено стресостійкість як здатність спокійно переживати вплив стресорів без деструктивних сплесків емоцій. До стресостійкості входять навички протидії соціальному тискові (упевненої поведінки, відмови, поведінки в умовах тиску, загрози насилля, протидії дискримінації), уміння відстоювати свою позицію, уміння долати сором'язливість, уміння відмовлятися від небезпечних пропозицій, тощо [2, с. 9-12].

Метою публікації є висвітлення основних методів розвитку стресостійкості вчителя початкової школи як умови емоційного самозбереження. Завдання полягають у аналізі провідних інструментів розвитку стресостійкості вчителя початкової школи та застосування їх з метою підвищення рівня емоційної стабільності, здатності керувати емоціями та використовувати стратегії емоційного самозбереження.

Серед **методів** розвитку стресостійкості вчителя початкової школи нами визначено: активний/інтерактивний вплив засобами тренінгу; аналізу ситуацій, що спричиняють стрес у роботі; моделювання антистресової поведінки.

Результати. Науковці стверджують, що показниками стресостійкості є емоційна стійкість, самоконтроль, саморегуляція, психологічна стійкість, фрустраційна толерантність. Ресурсами стресостійкості зазначено: можливість особисто контролювати дії та події, можливість приймати рішення; можливість використовувати існуючі навички та набувати нові; можливість робити вибір у професійній ситуації; прозорість оточення; можливість міжособистісних контактів; рівень матеріального стимулювання; безпека праці та умови праці; статус працівника у групі [4, с.982].

Нами розроблено тренінг зрозвитку соціальнихнавичок вчителя початкової школи, однією зіскладових якого є розвиток навичок емоційного самозбереження. До змісту зазначеного блоку включено теми: «Стресостійкість як риса педагога», «Адаптивність та гнучкість вчителя», «Емоційний інтелект і гнучкість мислення».

У межах теми *«Стресостійкість як риса педагога»* вивчається рівень адаптації вчителя до ситуацій невизначеності та умови, коли стрес носить мобілізуючий характер. Збереження або підвищення стресостійкостіпедагога пов'язано з пошуком ресурсів, що допомагають в подоланні негативних наслідків стресових ситуацій. Під «ресурсами» мають на увазі внутрішні і зовнішні змінні, що сприяють психологічній стійкості у стресогенних ситуаціях. Тема *«Адаптивність та гнучкість вчителя»* присвячена пошуку та активізації адаптивних механізмів вчителя початкової школи, проявам психологічної гнучкості в роботі. Маємо зазначити, що проблему стресостійкості пов'язують з рівнем розвитку широкого кола психологічних характеристик особистості, а саме з тривожністю, адаптивністю, локусом суб'єктивного контролю, мотиваційною спрямованістю особистості, стереотипністю тощо. Темою *«Емоційний інтелект і гнучкість мислення»* вирішується проблема позитивного мислення як профілактики стресовим факторам та емоційного перенавантаження вчителя початкової школи.

Висновки. У сучасних умовахстресостійкість є однією з ключових навичок вчителя початкової школи. Вона базується на вмінні адекватно реагувати та мобілізуватись ускладних ситуаціях, зберігати самоефективність, толерантність і тактовність,здатність абстрагуватись від непотрібної інформації чи ситуації.

Серед багатьох факторів, які підтримують працездатність вчителя початкової школи, ключовим є психічна стійкість до стресових ситуацій. Високий рівень психічної стійкості до стресів – запорука збереження, розвитку та зміцнення професійної здатності педагога.

Високий рівень стресостійкості вчителя початкової школи є умовою емоційного самозбереження. Вагомим ресурсом емоційного самозбереження вчителя початкової школи є високий рівень психічної стійкості до стресів.

Список бібліографічних посилань

1. Аршава І.Ф. Емоційна стійкість людини та її діагностика: дис. д-ра психол. наук: 19.00.02 / Дніпропетровський національний ун-т. Дніпропетровськ, 2007. 480. URL : http://www.disslib.org/emotsiyna-stiykist-ljudyny-ta-yiyi-diahnostyka.html

2. Білоус О.І. М'які навички як складова професійної компетентності вчителя НУШ. *Профорієнтація: стан і перспективи розвитку*: зб. матер. XII Всеукр. психол.-педаг. читань, присвячених пам'яті доктора педагогічних наук, професора Федоришина Бориса Олексійовича / за ред. Н.В. Павлик. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, 2022. С. 9-12.

3. Гаврілець І.Г. Психофізіологія людини в екстремальних ситуаціях : навч. посібн. / І.Г. Гаврілець. К. : ЗАТ «Віпол», 2006. 188 с.

4. Енциклопедія освіти / Національна академія педагогічних наук України; [гол. ред. В.Г. Кремень; заст. гол. ред. В. І. Луговий, О. М. Топузов; відп. наук. секр. С. О. Сисоєва]: 2-ге вид., допов. та перероб. Київ: Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.

5. Корольчук М.С. Психофізіологічні засади дослідження стресостійкості особистості / М.С. Корольчук. URL : http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchdpu/psy/2011_94/Korol1.pdf

6. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О.М. Степанов. К.: «Академвидав», 2006. 424 с. (Академія ерудита).

УДК 378.14:81.342.74(477)
ORCID 0000-0002-9327-0071

Єсімов С. С.
esimov_ss@ukr.net

ПРОБЛЕМИ САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПОЛІЦЕЙСЬКИХ У КОНТЕКСТІСЛУЖБОВОЇПІДГОТОВКИ

Львівський державний університет внутрішніх справ

У статті на підставі аналізу нормативно-правових актів щодо освіти в України та нормативних актів МВС України, із застосуванням системного аналізу, розглянуто проблеми самоосвітньої діяльності поліцейських у період проходження професійної підготовки. Вказано на необхідність научання методам самоосвітньої діяльності поліцейських.

Ключові слова: *професійна підготовка, Національна поліція, воєнних стан, навчання, самоосвіта.*

In the article, based on the analysis of normative legal acts on education in Ukraine and normative acts of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine, with the use of systemic analysis, the problems of self-education of police officers during the period

of professional training are considered. The necessity of teaching the methods of self-education of police officers indicated.

Keywords: *professional training, National Police, martial law, training, self-education.*

Вступ. Зміни в економічній, політичній, соціальній та культурній сферах, що відбуваються в останні десятиліття в Україні, спричинені європейською інтеграцією, висувають дедалі вищі вимоги до носіїв будь-якої професії – їхнього інтелектуального, морального та професійного рівня розвитку. Цей розвиток виступає як одне з головних завдань сучасної моделі освіти, заснованої на принципі безперервності та передбачає забезпечення умов реалізації різноманітних освітніх потреб особистості на всіх її вікових етапах.

Одним із завдань безперервної освіти є формування психологічної та інструментальної готовності особистості до самоосвіти як механізму та засобу професійного та особистісного розвитку. Зростаюча напруженість суспільного життя, різкі зміни, що відбуваються у всіх її сферах життєдіяльності, пов'язаних з участю Національної поліції у заходах щодо захисту територіальної цілісності та суверенітету України, докорінно ускладнюють процеси самоорганізації та поведінки людей.

Дослідження питань модернізації професійної (службової) підготовки здійснювали науковці: Є. С. Гіденко, І. П. Закорко, Ю. М. Коломієць, А .З. Пашаєв, О. Ю. Уварова, Ю. М. Корнійчук, О. О. Сушков, С. М. Бортник та інші.

Результати.У контексті Закону України «Про внесення змін до Кодексу України про адміністративні правопорушення, Кримінального кодексу України та інших законів України щодо врегулювання окремих питань діяльності Національної поліції України під час дії воєнного стану» [1] відбулися зміни цілей та завдань професійної підготовки особистості поліцейських усіх служб Національної поліції.

Унаслідок цього проблема професійного самовдосконалення особистості поліцейського набуває особливої актуальності. Однією з ключових вимог підготовки поліцейських є чітко виражена професійна спрямованість навчального процесу на формування знань, умінь та навичок, пов’язаних із характером майбутньої професійної діяльності. У даний час це включення до програми підготовки військових навчальних дисциплін без істотного збільшення тривалості початкової підготовки.

Важливою умовою є контроль та оцінка набутих знань, умінь та навичок, необхідних поліцейському у майбутній професійній діяльності в період воєнного стану. Водночас слід зазначити, що проблема самоосвітньої діяльності як самостійне завдання професійного та особистісного розвитку поліцейського за умов службової (професійної) підготовки залишається не вирішеною. Досі не до кінця встановлено, форми та методи ефективного включення поліцейського до самоосвітньої діяльності.

Міжнародна комісія ЮНЕСКО з розвитку освіти у 1972 році зазначила, що

освіта, щоб відповідати сучасним вимогам, має керуватися такими основними ідеями: демократизація, безперервність, гнучкість. Головне призначення освіти полягає у підготовці майбутньої дорослої людини до різних форм самостійної діяльності та самоосвіти. Метою освіти є вирощування «самостійності». Основним принципом цього процесу проголошено принцип безперервності.

Відповідно самоосвіта – це результат цілеспрямовано організованого та системно спланованого самим суб'єктом освоєння спеціально відібраної системи відомостей, необхідних для успішного провадження діяльності у обраній сфері суспільної практики та особистісного саморозвитку.

Потреба в самоосвіті є характерною якістю розвиненої особистості поліцейського, необхідним елементом її духовного життя. На цю особливість феномена звертають увагу своїх роботах Ю. П. Миронов,В. В. Сирмаміїхта ін. [2]. Самостійна підготовка є складовою освітнього процесу, спрямованого на формування кваліфікованих спеціалістів Національної поліції, та організовується відповідно до нормативних актів Міністерства освіти і науки України та Міністерства внутрішніх справ України, що регламентують організацію освітнього процесу в закладах освіти.

Під самоосвітньою діяльністю розуміємо такий процес, при якому суб'єкт відповідно до своїх внутрішніх спонукань, поставлених перед собою цілей, добровільно на основі наявного досвіду самостійної роботи прагне оволодіти новими знаннями, вміннями та навичками, які лягають в основу його особистісного та професійного вдосконалення.

У осіб, яких приймають на службу у Національну поліцію э певний досвід самостійної роботи до оволодіння новими знаннями, вміннями та навичками. Якщо говорити про поліцейського середнього складу, які мають вищу освіту, то можна сказати, що у них такий досвід самостійної роботи є, якщо говорити про поліцейського молодшого складу, які мають середню освіту, то досвіду самостійної роботи щодо набуття знань у них практично немає.

Тому розглядаємо самоосвітню діяльність як процес, та як систему навчання, яка може бути представлена такими структурними компонентами: мотив; ціль; навчання; планування; дії; результат; рефлексія.

Досвід роботи з поліцейськими показує, що вдосконалення потребують пізнавальні, конструктивні, комунікативні та організаторські вміння. Особливості самовдосконалення пізнавальних процесів мають бути пов'язані з тренуванням спостережливості, розвитком здібностей швидко та правильно фіксувати внутрішній стан людей за найдрібнішими зовнішніми проявами, розвитком здатності «домальовувати» ті явища, які можуть бути у конкретній ситуації, розвитком уміння постійно контролювати себе, свої слова та вчинки.

Конструктивні вміння, як і пізнавальні, виконують орієнтовну функцію, вони випереджають практичні дії. Їхнє призначення полягає в тому, щоб поліцейський міг вибудовувати образ кінцевого результату своїх дій і складати план здійснення в реальній дійсності.

Комунікативні вміння – здатність спілкуватисямає значення для вибудовування відносин поліцейського з населенням, зокрема з учасниками

дорожнього руху. У зв'язку з цим акценти мають бути зміщені не тільки на теоретичну поінформованість, а й на індивідуальну практику та досвід.

Інформаційні вміння відіграють важливу самостійну функцію діяльності поліцейських. Вони є необхідним атрибутом самонавчання. Організаторські вміння поєднують всі інші вміння, але водночас мають специфічні ознаки: дозволяють віддавати розпорядження, здійснювати контроль за виконанням поставлених завдань, підбивати підсумки виконаного та оцінювати їх.

Самовдосконалення поліцейських здійснюється за двома напрямами – самовиховання та самоосвіта. Зі змістовної сторони процес самовдосконалення поліцейського повинен протікати за такими напрямами: систематичне оновлення знань, удосконалення практичних умінь та навичок; формування навичок самостійної роботи над собою, здатності до самовдосконалення, стійкої мотивації особистісного розвитку; розвиток світоглядної та позиційної визначеності, моральності, розширення кругозору; вдосконалення професійних та організаторських якостей; розвиток загальної, технічної, правової культури, особистісних якостей; вмінням керувати своєю поведінкою, почуттями, оволодіння методами та прийомами емоційно-вольової саморегуляції.

Слід звернути увагу на ще один аспект самоосвітньої діяльності. Деякі дослідники вважають, що вчитися можна й без бажання, з примусу зовнішніми чинниками, а самоосвіта завжди виникає у відповідь потреби у знаннях і з власної ініціативи. Ця думка не зовсім вірна.

Самоосвітою людина може займатися в силу тиску зовнішніх причин: вимоги підвищення професійної кваліфікації, прагнення піднятися службовими сходами, підвищити свій заробіток та ін. У цьому випадку самоосвітня діяльність може бути не меншою щодо інтенсивності та напруги, ніж у випадках задоволення пізнавальної потреби. Таку самоосвітню діяльність не слід вважати менш бажаною. Навпаки, досвід показує, що визнання цього виду самоосвіти дозволяє розробляти систему стимулювання та активізації навчальних занять з поліцейськими, дозволяє виробляти мотиви обов'язку та відповідальності, формувати позитивне ставлення до самоосвітньої діяльності. Процес освіти із стадії вчення поступово має переходити до стадії самонавчання.

Висновки.Можна зробити висновок, що для набуття досвіду самостійної підготовки необхідно навчати поліцейських методів і прийомів організації такої діяльності з самого початку службової підготовки (професійного навчання), для чого необхідно в перші дні навчання проводити заняття з цієї теми із залученням фахівців педагогічної спрямованості, та періодично протягом усього періоду навчання.

Список бібліографічних посилань

1. Про внесення змін до Кодексу України про адміністративні правопорушення, Кримінального кодексу України та інших законів України щодо врегулювання окремих питань діяльності Національної поліції України під час дії воєнного стану: Закон України від 21.03.2023 р. № 3000-IX. URL. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3000-20#n27

2. Актуальні питання підготовки фахівців для підрозділів Національної поліції України. 07.04.2023 р. URL.https://osvita.mvs.gov.ua/annonces/u-l-vduvs-vidbudet-sya-kruglij-stil-aktual-ni-pitannya-pidgotovki-fahivciv-dlya-pidrozdiliv-nacional-noyi-policiyi-ukrayini

УДК 374.7.091(477)
ORCID 0000-0002-1818-3074

Золотухіна С. Т.
mathhg2020@gmail.com

НАВЧАННЯ УПРОДОВЖ ЖИТТЯ – ШЛЯХ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗВО

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

У статті розглянуто сучасні виклики, що спричиняють важливість організації навчання дорослихз метою підвищення їх професійної компетентності. Підкреслено освітньо-стимулюючий потенціал курсу «Педагогіка вищої школи». Схарактеризовано змістову і технологічну компоненти, започатковані кафедрою освітології та інноваційної педагогіки, педагогічних вікендів. Доведено, що завдяки органічному поєднанню традиційних та інноваційних форм і методів роботи, високому рівню професіоналізму і педагогічної майстерності модератора, педагогічні вікенди стимулюють слухачів до саморозвитку, самоосвіти.

Ключові слова: *навчання дорослих, педагогічні вікенди, змістова і технологічна компоненти, педагогічна майстерність модератора.*

The article depicts the modern challenges that enhance the significance of organizing adult learning in order to increase their professional competence. The educational and stimulating potential of the subject "High School Pedagogy" has been emphasized. The content and technological components of pedagogical weekends initiated by the Department of Educology and Innovative Pedagogy have been characterized. It has been proven that due to the organic combination of traditional and innovative forms and methods of work and the high level of the moderator's professionalism and pedagogical skills, the pedagogical weekends motivate listeners to self-development and self-education.

Key words: *adult learning, pedagogical weekends, content and technological components, moderator's pedagogical skills.*

Вступ. У сучасних умовах стрімкого розвитку науки, техніки, виробництва стає актуальною проблема освіти дорослих, фахівців з різних галузей і сфер діяльності. Її значущість посилилася глобалізаційними, інтеграційними, інформатизаційними, демократичними, фундаменталістичними, технічними процесами суспільного, економічного життя, які зумовили уточнення, модернізацію, реконструкцію, новації, докорінні зміни в освітніх, виробничих

процесах і явищах. Вищезазначене вплинуло на способи дії, форми і методи, результати професійної діяльності, що спричинило посилення вимог до фахівців будь-якого профілю.

Мета статті. Проаналізувати питаннянавчання упродовж життя як шлях підвищення рівня професійної компетентності викладачів закладів вищої освіти.

Методи дослідження. Використано синтез теоретичних методів дослідження для характеристики шляхів підвищення рівня професійної компетентності викладачів ЗВО.

Результати. У педагогічній теорії і практиці вже сформувалися загальні вимоги до організації навчання дорослих, яке має свою специфіку: урахування їх практичного досвіду, індивідуальних особливостей і професійних запитів; практична спрямованість теоретичних знань, пріоритетність самонавчання і групової роботи, що забезпечує високий рівень самомотивації, оволодіння не тільки оновленими знаннями, а і новими способами розв'язання професійних проблем.

Значний освітньо-стимулюючий потенціал у контексті проблеми організації освіти дорослих має курс «Педагогіка вищої школи», який вперше почав читатися в Україні саме в ХНПУ імені Г.С. Сковороди у 80-х рр. XX століття професором А. І. Зільберштейном для аспірантів міста Харкова.

Згодом, цей курс почав викладатись майже у всіх закладах вищої освіти. Усвідомлення значущості «Педагогіки вищої школи» зумовило підготовку навчально-методичного забезпечення: підручників, посібників, методичних рекомендацій і для воєнних, медичних, технічних закладів освіти.

Кафедра освітології та інноваційної педагогіки ХНПУ імені Г.С. Сковороди започаткувала, так звані, педагогічні вікенди з метою стимулювання викладачів ЗВО до професійного, методичного, психолого-педагогічного саморозвитку і самоосвіти.

По-перше, навчання викладів здійснюється з використанням лекційно-практичних занять, майстерок, тренінгів, тощо. Такі форми роботи не є новими, але вони найбільш гнучкі, мобільні, дають змогу допомогти у здійсненні учіння як процесу самостійного оволодіння способами розв'язання проблем, а також продуктивними знаннями, уміннями, навичками; новими освітніми технологіями (предметно-орієнтованими, особисто-орієнтованими), технологіями співробітництва (партнерства).

Зазначене сприяє формуванню здатності бути конкурентоспроможними на ринку праці, бути цікавими, затребуваними здобувачами освіти різних освітніх програм і рівнів.

По-друге, такі форми, як свідчить аналіз досвіду роботи, мають можливість ознайомити слухачів зі швидкоплинними освітніми процесами, з традиціями розвитку педагогічної науки, відобразити сучасні тенденції змін, руху у галузі дидактики, виховання, менеджменту, науково-дослідної діяльності. Так, процеси оновлення понятійного апарату, категорій, відмирання окремих з них, для будь-якої науки, зокрема педагогічної, є явище природнє і в більшості випадків позитивне. Сьогодні, педагогічну науки і як навчальний предмет збагачено

новими формами, методами роботи: кейс-метод, мозковий штурм, ланцюжок, світове кафе, незакінчене речення, зелений кущ, коло ідей, «кошик вражень».

До науково-практичного обігу введено багато нових понять, зокрема: «формувальне оцінювання», «цифрова педагогіка», «провайдинг», «педагогіка успіху», «професійне вигорання» тощо. У практику роботи активно впроваджується компетентнісний, ресурсний, інтеграційний підходи, посилено увагу на побудову саме творчо-розвивального середовища.

По-третє, даний формат навчання викладачів вимагає посиленої підготовки самого лектора, організатора занять: уточнення понять, категорій, ознайомлення з новими ідеями, пропозиціями, ідеями, методичними рекомендаціями, науковими публікаціями, монографіями, підручниками, посібниками, якими збагачено сучасну педагогічну науку. Наприклад, на особливу увагу педагогічної спільноти заслуговують ідеї українських учених Б. Коротяєва, В. Курила, С. Савченка, яківикладені у монографії «Нестандартні погляди на стандарти вищої освіти» (2017 рік).

Ураховуючи сучасні тенденції розвитку освіти, науковці пропонують відмовитись від традиційної форми викладання навчальних дисциплін: заміна традиційної лекції на лекцію «прямої дії»; взаємодії викладання і студента. Лектор, зазначали вони, не інформує, а створює умови для якісного самостійного занурення у ціннісно-смисловий зміст навчального матеріалу.

Ідея науковців – навчити майбутнього фахівця способам руху до самореалізації, організація такої самостійної роботи, яка була б підкорена інтересам, потребам особистості студента у професійно-культурному розвитку,цікава та корисна. Реалізація її вимагає здійснення діагностики рівня реальної готовності студента до самостійної роботи творчого характеру, розробку відповідної дидактичної системи пошукових завдань різного ступеня складності і функціональної спрямованості. Ідея організації змагання студента з самим собою, підвищуючи планку особистісно-професійного зростання, також, на наш погляд, має реалізуватися на практиці.

Заняття, проведені у такий спосіб, дають можливість лектору-модератору продемонструвати власну педагогічну майстерність, яка виявляється у чіткості викладу матеріалу, його емоційно-змістовному пред’явленню слухачам, підборі прикладів, що підтверджують практичну спрямованість курсу, теми; опір на власний досвід, відомості про історичні корені проблеми, перспективи її розвитку; демонстрація власного широкого світогляду, громадянських переконань, високого рівня професіоналізму.

Висновки. Отже, навчання дорослих є на сьогодні актуальною науково-практичною проблемою, що дає змогу підвищити освітньо-професійний рівень фахівців будь-якої сфери виробництва і заслуговує на подальшу розробку теоретичних засад і методичного забезпечення.

УДК 378.091.12:005.336.5
https://orcid.org/0000-0003-3150-5100

Ілляхова М.В.
new_zealand@ukr.net

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ НЕФОРМАЛЬНОЇ ТА ІНФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

У статті розглядаються умови формування ефективного професійного розвитку науково-педагогічних працівників, для чого необхідненутворення збалансованої системи формальної, неформальної, інформальної освіти в її вертикальних і горизонтальних мережевих варіантах, що передбачає впровадження системи валідації результатів неформальної та інформальної освіти, розробку індивідуально-освітніх траєкторій професійного розвитку і саморозвитку науково-педагогічних працівників.

***Ключові слова**: професійний розвиток науково-педагогічних працівників, валідація, інформальна освіта, неформальна освіта, післядипломна педагогічна освіта.*

The article considers the conditions for the formation of effective professional development of scientific and pedagogical workers, for which it is necessary to create a balanced system of formal, informal, non-formal education in its vertical and horizontal network variants, which involves the implementation of a system of validation of the results of informal education, the development of individual educational trajectories of professional development and self-development of scientific and pedagogical staff.

***Keywords**: professional development of scientific and pedagogical staff, validation, informal education, nonformal education, postgraduate pedagogical education.*

Вступ. Ідея формування єдиного освітнього простору як інтегративної системи в інформаційному суспільстві зумовила зміну пізнавальної ситуації в науці, яка починає здобувати надмірну предметну різноманітність, пов’язану з неосяжною кількістю інформаційних потоків та з тим, що знання набуває нового значення в постіндустріальному суспільстві. Сучасні інформаційні та телекомунікаційні технології спричинили появу нових методів пізнання і спілкування, значно оновили дослідницький арсенал, спрямований на вивчення природи, культури, суспільства. Суттєво змінилися уявлення про способи здобування, збереження, трансформації та ретрансляції інформації, змінився взаємозв’язок вербальних, візуальних, аудіальних, кінестатичних способів кодування і репрезентації знань. Відтак, формальна освіта залишила лідерські позиції у системі «людина-знання», що спричинило утвердження позицій неформальної та інформальної освіти. Це пов’язано, передусім, з тим, що у сучасному інформаційному суспільстві реальність є тотожною інформації. Людина в такій парадигмі розглядається як сума закладеної в ній інформації. Саме оброблена інформація як знання має практичне значення для соціуму. Вона

змінює суспільство на кожному структурному рівні його організації. Вміння безперервно здобувати, накопичувати і використовувати інформацію виступає умовою інтеграційних змін та суспільних інновацій.

Реалізація різних компонентів та моделейбезперервної освіти обґрунтована у працях сучасних українських та зарубіжних науковців, як Дж. Алеандрі, Н. Бібік, А. Владіславлєв, С. Гончаренко, Н. Гузій, І. Зязюн, О. Коккос, Г. Кузнецов, М. Лапенок, М. Лаал, Т. Маркова, О. Пометун, О. Савченко, В. Семиченко, С. Сисоєва, М. Ситникова, В. Сидоренко, Т. Сорочан, О. Тонконога, К. Чарнецькі, О. Чалий, Н. Шанідзе та ін. Учені вважають, що провідним принципом функціонування освітнього простору стає принцип безперервності освіти людини упродовж усього її життя. Причому, безперервна освіта – це не примус або розкіш, а нагальна потреба. Зокрема, Дж. Алеандрі та Л. Рефрігері зазначають, глобалізація змінює фактори успішного соціально-економічного розвитку, у якому на перший план виходять: рівень інформатизації суспільства і розвиток наукоємних технологій, зокрема, здатність соціуму до технологічних і соціальних інновацій.Тож, у сучасних умовах суттєво збільшується необхідність неформальної та інформальної освіти до безперервного професійного розвитку фахівців.

Мета статті полягає у необхідності визначення напрямів безперервного професійного розвитку науково-педагогічних працівників, з урахуванням домінант неформальної та інформальної освіти.

Результати. Інформаційна освіта (information learning), яка розуміється як набуття нової інформації шляхом її додавання, вже не відповідає запитам сучасного суспільства. Необхідно формувати трансформаційну освіту (transformativelearning), коли суб’єкти освітнього процесу не лише набувають нового знання, але перетворюють свій світогляд, оцінюючи і адаптуючи свої припущення відносно до існуючих проблем [3].Тож, перед системою освіти дорослих стоїть базове завдання – розроблення сучасної моделі безперервної освіти у контексті запитів інноваційного, інтернаціонального суспільства, перспектив розвитку національної економіки та глобальних технологічних змін.

У Законі України «Про освіту» безперервний професійний розвиток визначено як безперервний процес навчання та вдосконалення професійних компетентностей фахівців після здобуття вищої та/або післядипломної освіти, що дає змогу фахівцю підтримувати або покращувати стандарти професійної діяльності і триває впродовж усього періоду його професійної діяльності [2]. Безперервний професійний розвиток науково-педагогічних працівників можливий у системній єдності формальної, неформальної та інформальної освіти. Зокрема, неформальна освіта здобувається, як правило, за освітніми програмами та не передбачає присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присвоєнням професійних та/або присудженням часткових освітніх кваліфікацій. Це освіта інституціолізована, цілеспрямована та спланована закладом післядипломної освіти без надання освітніх програм і кваліфікацій, і є додатковою, альтернативною та/або доповнювальною до формальної освіти в процесі освіти впродовж життя. Означений вектор освіти є варіативною складовою і

здійснюється в контексті навчально-просвітницьких ініціатив, реалізації креативних, цифрових, інноваційних практик.

Неформальна освіта здійснюється в просвітницьких центрах, університетах, клубах, музеях, бібліотеках, студіях, школах, майстернях, комп'ютерних та мовних курсах, гуртках за інтересами тощо. До сфери неформальної освіти належать індивідуальні заняття під керівництвом андрагогів, коучів, репетиторів, тренінги, онлайн-марафони, що переслідують практичні короткострокові цілі. Заклади чи організації, що займаються неформальною освітою, зазвичай не присуджують кваліфікацій і не проводять формального оцінювання навчальних досягнень учасників. Формальні кваліфікацій можуть бути отримані фахівцем шляхом освоєння певної сукупності окремих програм неформальної освіти й відповідного визнання уповноваженим органом набутих знань, умінь, компетентностей.

Самоосвіта – інформальна освіта – передбачає самоорганізоване здобуття науково-педагогічними працівниками трансверсальнихкомпетенцій, зокрема під час повсякденної діяльності, пов'язаної з професійною, громадською або іншою діяльністю, родиною чи дозвіллям [2]. Це здобуття фахівцем необхідних знань, умінь, навичок у формі життєвого досвіду. Інформальна освіта реалізується за рахунок власної активності науково-педагогічного працівника в культурно-освітньому просторі, при цьому фахівець перетворює освітні потенціали суспільства в дієві чинники власного розвитку. Інформальна освіта може здійснюватися шляхом цілеспрямованого спілкування, участі у креативних індустріях, залученості до медіапростору, читання, перегляду аудіовізуальних творів, відвідування установ культури, подорожей тощо. Як і неформальна, інформальна освіта не обмежується часовими межами, необов'язково має систематичний характер, не має вікових, професійних чи інтелектуальних обмежень щодо учасників, її результати можуть зараховуватись у формальній освіті в порядку, який передбачений чинним законодавством.

Це актуалізує проблему валідації (визнання) результатів попередньої освіти (Recognition of Prior Learning), зокрема результатів неформальної та інформальної освіти дорослих. Проблема валідації є однією з ключових в освітній політиці багатьох країн світу, що зумовлено переходом людства до інформаційного суспільства, втратою закладами формальної освіти монополії на знання та поширення інформації. Також стихійно-масовий характер трудової міграції населення, спричинений глобальними тенденціями, нестабільною геополітичною ситуацією у світі, гармонізацією національних систем формальної освіти, що базуються на Болонській угоді і універсальний інструментарій оцінки освітніх результатів (learning outcomes), вивели проблему визнання результатів попереднього освіти, на рівень міжнаціональних, соціально-економічних, епістемологічних і педагогічних проблем.

За визначенням ЮНЕСКО, визнання (recognition), валідація (validation) і акредитація (accreditation) результатів неформальної та інформальної освіти є процедурою виявлення і оцінювання прихованих і нерозпізнаних компетенцій, які засвоїла людина в різних сферах і способами на будь-яких етапах життєво-

професійного циклу. Оцінювання і визнання цих освітніх результатів може значно підвищити самооцінку особистості і рівень її добробуту, мотивувати для подальшого навчання і сприяти зростанню конкурентоспроможності її компетентностей на ринку праці.

Найбільш дієвими стратегіями кореляції результатів неформальної, інформальної освіти є ефективна вертикальна і горизонтальна освітня комунікація, розвиток технологій і прийомів щодо забезпечення якості освіти, формування неупереджених експертів на світовому рівні. Забезпечення безперервного професійного розвитку науково-педагогічних працівників відповідно до вимог державної політики в галузі освіти, а також задоволення освітніх потреб споживача освітньої послуги можливе завдяки успішній реалізації науково-методичного супроводу з використанням он-лайн технологій. Цей процес дозволяє подолати відірваність формальної, неформальної та інформальної освіти, забезпечити безперервність професійного зростання фахівця за індивідуальною освітньою траєкторією.

В умовах післядипломної педагогічної освіти розбудова гнучкої, системи науково-методичного супроводу безперервного професійного розвитку науково-педагогічних працівників реалізується за підтримки відкритоговіртуального середовища Центрального інституту післядипломної освіти ДЗВО «УМО», що забезпечує когерентну, диференційовану організацію формальної, неформальної, інформальної освіти, що дозволяє: 1) упроваджувати інноваційні технології науково-методичного супроводу в післядипломній освіті, зокрема підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників відбувається дистанційно, з урахуванням різновекторної предметної, методичної, професійно-кваліфікаційної, інформаційно-комунікаційної адресної допомоги; 2) залучати до простору безперервної освіти потенційних партнерів наукової, методичної, практичної сфери для вирішення актуальних завдань професійного розвитку фахівців відповідно до соціально-економічних трансформацій у контексті інформаційного суспільства; 3) розробляти та апробувати варіативні освітні моделі підвищення кваліфікації із урахуванням запитів і потреб науково-педагогічних працівників; 4) організовувати науково-методичний полілог в інтерактивних форматах: тренінгах, круглих столів, семінарів, конференцій, вебінарів, чатів, відеомостів, відеоконференцій, on-line студій, педагогічних web-квестів; 5) підтримувати високопрофесійний інтелектуальний креативний пошук науково-педагогічного працівника та упроваджувати високорезультативні технологічні продукти, підвищення інноваційного потенціалу фахівця; 6) розробляти науково-методичні рекомендації, із застосуванням інноваційних технологій навчання і виховання та упроваджувати сучасні стратегії розвитку формальної, неформальної, інформальної освіти.

Висновки. Отже, нові форми освітніх практик не відповідають традиційним освітнім моделям. Відповідно, багатоваріантність форм, моделей, технологій, напрямів безперервного професійного розвитку науково-педагогічного працівника з урахуванням домінант неформальної та інформальної освіти уможливлює підвищення його конкурентоспроможності на ринку освітніх

послуг, здатності до саморозвитку, самонавчання і самореалізації упродовж життя.

Список бібліографічних посилань

1. Ілляхова М. Модус андрагогіки у синергетичній моделі освіти. Синергетика і освіта : Монографія/ ред. акад. В. Г. Кременя. К. : Ін-т обдаров. дитини НАПН України, 2014. С. 114–137.

2. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

3. Kokkos A. The Challenges of Adult Education in the Modern World. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2015. vol. 180pp. 19–24. DOI: http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.02.079 (дата звернення: 27.04.2023).

УДК 37.013.83
ORCID 0000-0003-4077-2155

Матульчік Юліус
julius.matulcik@uniba.sk

ПОНЯТТЯ АНДРАГОГІКИ ЯК НАУКИ ПРО ОСВІТУ ТА НАВЧАННЯ ДОРОСЛИХ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ

Університет Коменського в Братиславі

Анотація.У статті узагальнено розвиток андрагогіки як науки про освіту і навчання дорослих впродовж життя.Освіта дорослих і навчання в широкому розумінні стає найважливішою сферою андрагогічних досліджень.З'ясовано, що для дорослих більшого значення набуває ненавмисне навчання і «вільне навчання», яке виокремили в хьютагогіку.

Ключові слова: андрагогіка, концепція, навчання, освіта дорослих, хьютагогіка

Abstract.The article summarises the development of andragogy as a science of adult education and lifelong learning. Adult education and learning in a broad sense is now becoming the most important area of andragogical research. It is found that for adults, unintentional learning and "freelearning", which is distinguished in heutagogy, are becoming moreimportant.

Keywords: andragogy, concept, learning, adulteducation, heutagogy

Вступ. Теорія освіти дорослих почала розвиватися в межах педагогіки під назвою «педагогіка дорослих». Наукові дослідження з освіти дорослих висвітлили її відмінності від педагогіки, зокрема при використанні педагогічних (дидактичних) практик у практиці навчання дорослих. Отже, у 1950-х роках з'явилася сучасна і відносно цілісна та системна андрагогічна концепція теорії освіти і навчання дорослих. Серед її засновників і найвидатніших представників – Генріх Ганзельманн зі Швейцарії і Франц Пеггелер з Німеччини. В авторських концепціях вони не лише врахували вищезгадані об'єктивні детермінанти, що спонукали їх до створення, але й використали попередні концепції андрагогіки

Александра Каппа та Євгена Розенштока-Гюссі, а також власну наукову та професійну спрямованість і практичний досвід.

Мета статті – проаналізуватизміну парадигми освіти дорослих та її відображення у розвитку андрагогіки як науки.

Результати. Андрагогіка як наука сформувалася на основі тривалого розвитку освіти і навчання. Її засади були закладені в межах педагогіки, але, як зазначає видатний представник польської андрагогіки Л. Турос [5], андрагогіка також спиралася і спирається на джерела знань з інших соціальних і гуманітарних наук.

Історичний розвиток андрагогіки можна поділити на кілька етапів:1) етап інтегральної єдності теорії освіти дорослих з педагогікою та соціологією; 2) етап дескриптивно-дедуктивної теорії освіти дорослих; 3) етап конституювання андрагогіки як появи перших теоретичних концепцій андрагогіки; 4) етап становлення андрагогіки як автономної науки про освіту дорослих; 5) етап становлення андрагогіки як науки про неперервну і широку освіту дорослих.

Перші два етапи теоретичного розвитку андрагогіки влучно охарактеризував БорівойСамоловчев (1963), засновник і провідний представник югославської (сербської) андрагогіки, як доандрагогічні етапи розвитку теорії навчання і освіти дорослих. На третьому етапі, окрім намагання системно і комплексно розглядати проблеми освіти дорослих, з'являється потреба в термінологічному розмежуванні педагогіки та андрагогіки. Четвертий етап характеризується появою конкретних концепцій андрагогіки, авторами яких є видатні представники андрагогіки в Європі та США.

Перші концепції андрагогіки, які розроблені Г.Ганзельманном у 1951 р. та Ф. Пеггелером у 1956 р., стали натхненням для створення подальших концепцій андрагогіки в Польщі, колишній Югославії, Нідерландах, США, Чехії, Словаччині, а також у Швейцарії, СРСР (Росії, Україні), Венесуелі, Кореї тощо. П'ятий, сучасний етап розвитку андрагогіки характеризується подальшим розвитком андрагогіки як науки, а її сучасна концепція дуже тісно пов'язана зі зміщенням акценту з навчання на все життя на навчання дорослих впродовж життя у широкому сенсі.

Причини, що зумовили необхідність зміни парадигми навчання дорослих, були влучно сформульовані Е. Нуслта Е. Пшибильською [3]:

1. стаєдедалі очевиднішим, що багато з того, чого дорослі мають навчитися, не може бути надано закладами освіти.
2. Емпірично доведено, що найбільша кількість знань, яку отримали дорослі, була отримана через неформальне навчання, тобто поза межами організованого навчання (до 80% в американських дослідженнях).
3. Зрозуміло, що державний сектор не в змозі забезпечити повноцінну навчальну програму для дорослих.
4. Нові інформаційні технології вже набули таких форм, що знання стають доступними і можуть бути отримані все легше і легше через віртуальний простір (Інтернет тощо).

Зміна парадигми в освіті дорослих зрештою означає, що освіта і навчання дорослих більше не є відповідальністю системи освіти, громадського сектору чи держави. Відповідальність переходить до самих дорослих, які з об'єкту освіти перетворюються на суб'єкт навчання. Навчання можна охарактеризувати як самокероване навчання. Дорослі учні створюють свій власний відносно автономний світ, вивчаючи лише те, що вони активно здобувають, і те, що вони можуть усвідомити.

Розуміння освіти і навчання впродовж життя, орієнтоване майже виключно на професійні цілі, на ринок праці, на можливість працевлаштування, певною мірою обмежує навчальну діяльність людей і підпорядковує неформальне і інформальне навчання лише професійним цілям. Початковою метою освіти впродовж життя залишається зосередження на всебічному розвитку людини. Цілеспрямоване навчання дорослих є частиною інституційного навчання, а також самостійного, самокерованого навчання. Ненавмисне навчання, яке має перманентний характер і завдяки якому дорослі здобувають більше знань, ніж при навмисному навчанню, стає все більш важливим для дорослих.

Я. Райшманн використовує термін «навчання enpassant» для характеристики ненавмисного навчання дорослих. «Enpassant» (з фр.) означає мимохідь, поряд з чимось, тобто це навчання поряд з іншими видами діяльності, що відбуваються в житті людини, це не цілеспрямоване навчання, як у навчанні в інституціях [4].

У межах навчання enpassant, на думку Й. Райшмана, можна виокремити три типи навчання:

- напівнавмисне навчання. Навчання відбувається паралельно з іншими запланованими та передбачуваними видами діяльності, такими як культурна, соціальна або хобі. Основною мотивацією є не набуття знань, а розвага, відпочинок чи цікавість. Паралельно з цією діяльністю відкривається нова інформація і можуть бути отримані нові знання, і в цих ситуаціях заздалегідь не зрозуміло, чи буде щось вивчено і що буде вивчено. Основна діяльність є видимою, сегмент навчання залишається прихованим. Мета навчання не визначена заздалегідь. Лише постфактум людина усвідомлює, що було вивчено і з якої нагоди.

- Ненавмисне навчання або навчання при нагоді. У житті кожної людини трапляються незаплановані, несподівані ситуації (критичні життєві події), які змушують нас поставити під сумнів наш старий досвід і змушують розвивати нові перспективи, вчитися чомусь новому, хочемо ми цього чи ні. Такі події можуть бути шокуючими або навіть цікавими і можуть зайняти кілька хвилин або навіть кілька років, щоб їх осмислити. Вирішення ситуації залишається в яскравій пам'яті.

- Ненавмисне навчання або мозаїчне навчання, засноване на прихованих неідентифікованих елементах – мозаїки. Багато з того, що людина вміє робити, вона не може визначити, де і як вона цього навчилася. Вона відкриває в собі знання, навички, здібності, про які раніше не мала жодного уявлення. Це можуть

бути складні явища (виховання дітей, прийняття відповідальності в новій ситуації) або прості навички (мануал). Ані учень, ані сторонній спостерігач не можуть визначити ситуації, в яких відбулося таке навчання. Сприйняття поведінки і дій інших людей у різних ситуаціях, отримання інформації із засобів масової інформації, з розмов, обмін досвідом формують різноманітну випадкову суміш елементів, які за певних обставин вибудовуються в цілісну форму [4].

З вищесказаного випливає, що навчання дорослих в контексті освіти впродовж життя є поєднанням різних способів навчання. Відмінності між ними розмиваються, оскільки в реальному житті навчання дорослих відбувається у взаємодії між роботою, дозвіллям і сім'єю, грою, тиском і необхідністю. Дорослі навчаються в різних життєвих ситуаціях, за допомогою різних стимулів, а також через поєднання різних навчальних ресурсів.

Навчання дорослих ставить перед андрагогікою низку нових викликів як з точки зору розвитку теорії, так і з точки зору практики. Одним з таких викликів може бути ідея «вільного навчання», яку також називають геутагогікою або хьютагогікою.Хьютагогіка– це нова концепція навчання, інноваційна модель навчання, що відповідає вимогам часу, складним і динамічним змінам, які визначають наше життя і знаходять своє відображення в необхідності безперервної освіти і навчання впродовж усього життя, з акцентом на вимогу активного і самостійного підходу людини до цих процесів. Термін «хьютагогіка» (від грец. hautós– сам) був запропонований у 2000 р. австралійськими дослідниками в галузі освіти Стюартом Хейзом і Крісом Кеньоном [2].

Хьютагогіка, яку деякі автори розглядають як розширення андрагогіки, як і андрагогіка, наголошує на самокерованому і саморегульованому навчанні [1]. Значно більшою мірою, ніж в андрагогіці, хьютагогіка перетворює учня з об'єкта на суб'єкт, чиї потреби перебувають у центрі навчання. Хьютагогіка зосереджується головним чином на процесі навчання, не ставлячи того, хто навчається, в залежність від того, хто навчає. Хьютагогічне навчання зосереджується на тому, щоб навчитися вчитися, адаптуватися і змінюватися через навчання. Це призводить до розширення компетенцій, які дозволяють успішно опановувати незнайомі ситуації.

Висновок. Сьогодення характеризується складними та динамічними змінами, які значною мірою визначають наше життя. Освіта і навчання впродовж життя є необхідною умовою для того, щоб мати можливість адаптуватися до цих змін, уміти успішно вирішувати життєві ситуації у всіх сферах і на всіх етапах життя. Андрагогіка як наука сприяє концептуальній ясності, підкреслює автономію наукового та дисциплінарного мислення, уможливлює саморефлексію. Андрагогіка пов'язана з усією широкою освітою дорослих, що є її центральною парадигмою, сприяє спільному пошуку та об'єднанню різних теоретичних підходів, видів діяльності, інституцій і груп.Андрагогіка як наука реагує на динамічний розвиток, на зміну парадигми від освіти дорослих до навчання дорослих впродовж життя в широкому розумінні. Вона розглядає і досліджує численні ситуації в навчанні дорослих і розробляє теорії, які забезпечують розуміння викликів і змін у житті дорослих.

Список бібліографічних посилань

1. Barton M. Proč a kdesavzalaheutagogika. 2013. URL: https://www.hrnews.cz/lidskezdroje/rozvoj-id-2698897/proc-a-kde-se-vzala-heutagogika-id-1793001 (дата звернення: 07.05.2023).
2. Hase S., KenyonCh. FromAndragogytoHeutagogy. 2000. URL: http://www2.cddc.vt.edu/mirrors/ultibase/dec00/hase1.pdf (дата звернення: 11.05.2023).
3. Nuissl E., Przybylska E. «LebenslangesLernen» – GeschichteeinesbildungspolitischenKonzepts. 2014. URL: https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunft-bildung/197495/lebenslanges-lernen (дата звернення: 07.05.2023).
4. Reischmann J. Andragógoviaakovzdelávatelia / lektori, organizátori, moderátori / konzultanti a výskumníci. Skúsenosti z katedryandragogiky. InMatulčík, J. (ed.) ACTA ANDRAGOGICA 3. Zborník Filozofickej fakulty Univerzity Komenského. Bratislava: Univerzita Komenského, 2013. S. 57-70.
5. Turos L. Andragogikaogólna. Siedlce: WSRP. 1993. 280 c.

УДК: 374.7
ORCID 0000-0002-5311-3303

Нагорняк С.В.,
svitlanamnagor@gmail.com

СУЧАСНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ ОСВІТИ ДОРОСЛИХ

Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

Значення освіти дорослих на сьогоднішній день, в часи стрімкої зміни соціально-економічних та політичних умов, неможливо переоцінити. Адже освіта дорослих впливає на економічний, соціальний та індивідуальний розвиток особистості. Зокрема людина, яка ще вчора вважалася освіченою, за сучасними критеріями є носієм застарілої інформації й слабко пристосована до умов існування, а вже завтра буде повністю непридатна до повноцінного життя внаслідок функціональної неграмотності. Усе це зумовлює втрату актуальності попереднього «кінцевого» типу освіти, яка неспроможна вирішувати низку зрослих суспільно-економічних та інших завдань. Уже сьогодні необхідність неперервності освіти перестає бути прерогативою одного періоду в житті людини.

***Ключові слова**: компетентність, професійна компетентність, освіта дорослих, фахівці, освіта.*

The importance of adult education today, in times of rapid changes in socio-economic and political conditions, cannot be overestimated. After all, adult education affects the economic, social and individual development of a person. In particular, a person who was considered educated yesterday, according to modern criteria, is a

carrier of outdated information and poorly adapted to the conditions of existence, and tomorrow will be completely unsuitable for a full-fledged life due to functional illiteracy. All this leads to the loss of relevance of the previous «final» type of education, which is unable to solve a number of increased socio-economic and tasks. Nowadays, the need for continuity of education ceases to be the prerogative of oneperiodin a person'slife.

Keywords: competence, professionalcompetence, adult education, specialists, education.

Вступ. За словами Малькольма Ноулза: «Андрагогіка, не педагогіка» – концепція андрагогіки як науки про те, як допомагати дорослим навчатися; науковий підхід до освіти дорослих. Ноулзбув переконаний, що дорослі мають внутрішню мотивацію і є самоспрямованими, дорослі застосовують життєвий досвід і знання в процесі навчання, дорослі є цілеспрямованими, дорослі є орієнтованими на релевантність, дорослі є практичними, дорослі учні люблять, щоб їх поважали.

Проблема розвитку освіти дорослих завжди була у полі зору як вітчизняних (В. Кремень, Н. Ничкало, В. Олійник, С. Сисоєва, Т. Сорочан та ін.), так і зарубіжних (Т. Александер, П. Альхайт, А. Гартунг, Е. Грубер, А. Даринський, М. Дюрко, А. Корреа, Дж. Кідд, Й. Кноль, П. Ленгран, З. Нольда, Л. Турос, К. Хоул, П. Фаультіш П. Шукла, У. Хілтон та ін.) дослідників.

У літературі визначення «доросла особа» – це особа, яка досягла певного віку й за гіпотетичним припущенням їй притаманна фізіологічна, ментальна зрілість. Доросла особа має певні знання й уміння, що дозволяють їй приймати рішення. Л. Лук'янова визначає, що доросла людина – соціально сформована особистість, яка досягла фізіологічної, психологічної і соціальної зрілості, набула певного життєвого досвіду, має достатній рівень внутрішньої свободи для відповідної самокерованої поведінки; виконує ролі, традиційно закріплені за дорослими, здатна взяти повну відповідальність за своє життя (соціальне, моральне), поведінку; робить виважені оцінки власних можливостей та вчинків.

Найбільш широке визначення дорослої людини сформульовано ЮНЕСКО (Генеральна сесія, Найробі, 1976 рік) – «це будь-яка людина, визнана дорослою в тому суспільстві, до якого вона належить». Проєкт Закону України про освіту дорослих (Про освіту впродовж життя) забезпечує право дорослої особи на неперервну освіту, включає в себе не лише післядипломну чи професійну освіту.

Навчання впродовж життя включає в себе особистісний та професійний розвиток дорослої особи в умовах формальної та неформальної освіти [1].

Компетентність – вміння адекватно застосовувати результати навчання у визначеномуконтексті(освіта, робота, особистий або професійний розвиток).

Загальні компетентності – це компетентності, які мають значення для здійснення всіх видівдіяльності у сфері навчання дорослих.

Спеціальні компетентності – це компетентності, необхідні для виконання певної діяльності [3, с. 98].

До основних загальнихкомпетентностей фахівців освіти дорослих відносять:

1. Особиста компетентність в систематичному осмисленні власної практики, навчання таособистісного розвитку: навчатися повністю автономно протягом усього життя.

2. Міжособистісна компетентність у спілкуванні та співпраці з дорослими учнями, колегами таіншими зацікавленими сторонами: бути комунікатором та активним гравцем команди.

3. Компетентність відповідальності та усвідомлення інституційної обстановки, в якій відбуваєтьсянавчання дорослих на всіх рівнях (інститут, сфера, професія як така та суспільство): бути відповідальнимза подальший розвиток навчання дорослих.

4. Компетентність у використанні власних знань та наявних навчальних ресурсів: бути експертом.

5. Компетентність у використанні різних методів, стилів та прийомів навчання, включаючи новізасоби масової інформації та усвідомлення нових можливостей та електронних навичок та їх критичнаоцінка: вміти застосовувати різні методи, стилі та прийоми навчання в роботі з дорослими.

6. Компетентність в наданні можливостей дорослим учням навчатися та підтримувати їх розвитокабо бажання навчатися повністю автономно протягом усього життя: бути мотиватором.

7. Компетентність у роботі з груповою динамікою та різноманітністю підготовки, потреб у навчанні,мотивацією та попереднім досвідом дорослих учнів: вміти справлятися з різноманітністю та групами.

Спеціальні компетентності:

• безпосередньо пов'язані з освітнім процесом, такі як викладання або консультування;

• спеціальні компетентності, що опосередковано пов'язані або підтримують процес навчання,такі як управління та адміністративна підтримка.

Групи компетентностей, які безпосередньо пов'язані з спеціальними видами діяльності фахівцівосвіти дорослих у процесі навчання:

1. Компетентність в оцінці попереднього досвіду, навчальних потреб, вимог, мотивацій тапобажань дорослих учнів: вміти оцінювати навчальні потреби дорослих учнів.

2. Компетентність у виборі відповідних стилів навчання, дидактичних методів та змістунавчального процесу для дорослих: вміти будувати процес навчання.

3. Компетентність у сприянні навчальному процесу дорослих учнів: бути фасилітатором знань(практичних та/або теоретичних) та стимулювати власний розвиток дорослих учнів.

4. Компетентність постійного контролю та оцінювання процесу навчання дорослих з метою йоговдосконалення: бути оцінювачем процесу навчання.

5. Компетентність у наданні консультацій з питань кар'єри, життя, подальшого розвитку та, занеобхідності, використання професійної допомоги: бути радником/консультантом.

6. Компетентність у розробці та побудові навчальних програм: бути розробником програми.

Додаткові спеціальні компетентності, які також підтримують або опосередковано пов'язані зосвітнім процесом: компетентність в управлінні фінансовими ресурсами та оцінюванні соціальних та економічнихпереваг певного положення: бути фінансово відповідальним; компетентність управління персоналом в інституті навчання дорослих: бути менеджером; компетентність управління інституту навчання дорослих загалом та управління якістюзабезпечення інституту навчання дорослих: бути головним менеджером; компетентність у галузі маркетингу та зв'язків з громадськістю: вміти досягти цільових групта сприяти розвитку інституту; компетентність у вирішенні адміністративних питань та інформування дорослих учнів тафахівців освіти дорослих: підтримувати в адміністративних питаннях; компетентність у створенні освітніх середовищ на базі ІКТ та підтримці як фахівців освітидорослих, так і дорослих у використанні цих освітніх середовищ: бути ІКТ-фасилітатором.

Безсумнівно, можна сказати, що в Україні по-новому почали розуміти освіту дорослих, наділили її окремими значеннями, функціями та компетентностями. Залишається глибше вивчати та боротися із перешкодами (факторами), що заважають дорослим брати участь в освітньому процесі, або, які заважають тим, хто вже знаходиться в процесі навчання, у досягненні результатів.

Список бібліографічних посилань

1. Ірина Андрощук, Тетяна Калюжна. Розвиток професійної компетентності дорослих осіб в умовах формальної та неформальної освіти. URL:https://lib.iitta.gov.ua/722015/1/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F%20%D1%83%20%D0%BF%D0%BE%D0%BB%D1%81%D1%8C%D0%BA.%20%D0%B7%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA.pdf (режим доступу: 14.04.2023).

2. Лук’янова Л.Б. Концептуальні засади розвитку освіти дорослих: світовий досвід, українські реалії і перспективи: збірник наукових статей / [колектив авторів]; за ред. Кременя В.Г., Ничкало Н.Г.; укл. Аніщенко О.В., Лук’янова Л.Б. – К.: Знання України, 2018. – С. 21-31.

3. Махиня Н. В. Європейський глосарій освіти дорослих. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 9. С. 98-106. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2015_9_15 (режим доступу: 15.04.2023).

УДК 378.046.4
ORCID 0000-0003-1611-5956

Попова О. В
tubayeva07@gmail.com

ПРОФЕСІЙНІ ВИМОГИ ТА ЗМІСТ АНДРАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

Стаття присвячена актуальній проблемі андрагогічної підготовки здобувачів вищої педагогічної освіти. Автором розкривається зміст та принципи такої підготовки, а також визначаються основні ключові компетентності, якими має оволодіти тьютор, фасилітатор з навчання дорослих. Підкреслюється, що компетентність андрагога має бути високої якості, оскільки труднощі та перешкоди у навчанні дорослих більш численні, ніж у формальній освіті.

***Ключові слова**: андрагог, андрагогічні принципи, зміст андрагогічної підготовки, освіта дорослих, здобувач вищої педагогічної освіти.*

The article is devoted to the actual problem of andragogical training of students of higher pedagogical education. The author reveals the content and principles of such training, as well as defines the main key competencies that a tutor, facilitator of adult education should master. It is emphasized that the competence of the andragogue must be of high quality, since the difficulties and obstacles in adult education are more numerous than in formal education.

***Keywords:** andragogue, andragogic principles, content of andragogic training, adult education, student of higher pedagogical education.*

Вступ. Поширення у світі та Європі зокрема так званої «освіти протягом життя» привело до того, що вона, як зазначають Ю. Бурда іО. Мельниченко, стала сучасним трендом та вимогою сьогодення. В Україні неперервна освіта теж є не менш актуальною, що знайшло своє відображення у законі «Про освіту», який створив передумови для розвитку освіти дорослих протягом життя. На сьогодні можна констатувати орієнтир нормативно-правової бази України до створення умов розвитку багаторівневої програми неперервної освіти. В Україні, як і у Європейському освітньому просторі, однією з-поміж дев'яти головних компетентностей визначено «освіту протягом життя», що вважається головним принципом навчального процесу сьогодення [3].

Проте досвід практичної діяльності установ формальної та неформальної освіти в Україні дає підстави констатувати дефіцит фахівців-андрагогів. Педагоги ЗВО, фахівці системи постдипломної освіти замало використовують у роботі з дорослою аудиторією сучасні технології навчання, не обізнані щодо змін, які відбуваються в системі освіти дорослих як в Україні, так і в зарубіжних країнах. Це актуалізує проблему підготовки майбутніх педагогів до навчання дорослих. Отже, проблема андрагогічної підготовки здобувачів вищої педагогічної освіти є вельми актуальною.

Мета та завдання статті – з'ясувати зміст та принципи андрагогічної підготовки здобувачів вищої педагогічної освіти, а також визначити основні

ключові компетентності, якими має оволодіти тьютор, фасилітатор з навчання дорослих.

Методи дослідження. Для вирішення поставлених завдань і досягнення мети було використано такі теоретичні методи дослідження: теоретичний аналіз педагогіко-психологічної літератури, нормативних документів; структурно-логічний аналіз, узагальнення та систематизація фактологічного матеріалу.

Результати. Андрагогіка як напрям педагогіки вивчає методологічні, теоретичні, практичні та психологічні аспекти освіти дорослих, а також самореалізацію особистості протягом усього життя дорослої людини.

Нині андрагогами називають як фахівців, котрі працюють в освітніх закладах для дорослих, так й інших галузей діяльності, які займаються освітою дорослого населення. Вирізняються такі сфери діяльності фахівців-андрагогів: викладацька; науково-методична; соціально-педагогічна.

До андрагогічних працівників відносяться керівники установ, працівники культури, соціальні працівники, організатори дозвілля, туризму, працівники служб зайнятості, психологічної та медичної реабілітації, бібліотекарі тощо. Андрагогічні функції пов'язані із посадовими обов'язками різних спеціалістів: керівників, соціальних працівників, волонтерів, які беруть участь у роботі з дорослими, активістами громадських рухів. Відповідно, кожна категорія фахівців-андрагогів відрізняється певним рівнем компетентності у вирішенні професійних завдань та розв'язанні проблем.

Зміст андрагогічної підготовки представлено, з одного боку, професійними знаннями і вміннями, що формує культуру інформаційно-освітньої взаємодії з дорослими людьми (колегами, клієнтами, які навчаються); із іншого – особистісними знаннями, які забезпечують інформаційну та методичну підтримку професійного, культурного, духовного розвитку людини протягом усього життя.

Узагальнюючи основні андрагогічні положення М. Ноулза [4] та здобутки сучасних учених [1; 2; 3; 5], можемо виділити такі провідні специфічні принципи андрагогіки, як-от:

1. Пріоритетність самостійного навчання.
2. Згрупована діяльність людей, що навчаються.
3. Використання життєвого досвіду.
4. Коригування застарілого досвіду, що обмежує засвоєння нового матеріалу.
5. Індивідуальний підхід до навчання.
6. Принцип посильності й доступності.
7. Необхідність практичних результатів. Забезпечення успіху.

Саме на цих андрагогічних принципах слід робити акцент в андрагогічній підготовці майбутніх педагогів.

У своїй діяльності андрагоги виконують різноманітні функції тьютора, як-от: викладача-консультанта, який бере участь у процесі навчання та виконує одночасно функції викладача, консультанта та організатора (менеджера) навчального процесу.

Як викладач, який забезпечує навчальний процес, тьютор має вміти:

– проводити заняття зі слухачами;

– забезпечувати правильне та ефективне використання відповідного навчально-методичного супроводу навчального курсу (навчально-практичні посібники, аудіо- та відеоматеріали).

Як консультант тьютор-андрагог має:

– знати, як проводити індивідуальні та групові консультаційні заняття;

– уміти індивідуально консультувати слухачів із різних питань навчального курсу;

– допомагати слухачам у їхньому професійному самовизначенні.

Як організатор (менеджер) навчального процесу тьютор має вміти:

– складати індивідуальний графік навчального процесу (заняття, консультації) щодо навчального курсу, за яким він працює з групою;

– організовувати та проводити групові (комунікативні) заняття зі слухачами;

– здійснювати поточну атестацію слухачів (проміжне та заключне тестування, контрольні та лабораторні роботи, підсумковий іспит чи залік).

Система дистанційної освіти пред'являє до тьюторів високі професійні вимоги для досягнення навчання, підтримки іміджу освітньої установи, яку він (тьютор) представляє у сфері освіти. У нього має бути: вища освіта; досвід педагогічної, наукової, методичної та, по можливості, практичної управлінської діяльності; практичні уявлення про ті конкретні сфери діяльності, які безпосередньо відносяться до навчального курсу, за яким він здійснює викладання.

Особисті якості тьютора тісно пов’язані з можливістю виконання своїх посадових обов’язків: відкритість, комунікабельність, оптимізм. Він має досконало володіти індивідуальними і груповими способами навчання, формувати мотивацію навчання, володіти проєктивними вміннями.

Дослідники виділяють такі напрямки роботи тьютора-андрагога [2; 5]:

– навчити вчитися самостійно, організувати навчання та самонавчання;
– контролювати перебіг процесу навчання;
– удосконалювати свої професійні знання;
– мотивувати здобувачів освіти на процес навчання;
– консультувати здобувачів освіти;
– удосконалювати технології навчання.

Висновки. У процесі професійної підготовки андрагогів слід також ураховувати, що однією з головних засад андрагогіки можна визначити першочергову роль у процесі навчання не того, хто навчає, а того, хто навчається. У зв’язку з цим зазначена підготовка вимагає пошуку нових концептуальних підходів, застосування нових форм і методів освітнього процесу. Замість лекційних занять концепція андрагогіки ставить акцент на практичне відпрацювання матеріалу, проведення дискусій, ділових ігор, кейсів та вирішення конкретних завдань і проблем [3].

Список бібліографічних посилань

1. Боярська-Хоменко А. В. Розвиток питань освіти дорослих у педагогічній думці Австрії. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки*. 2019. Вип. 86. С. 18-21.
2. Главник К. Особливості навчання дорослих. Osvita.ua. URL : https://osvita.ua/school/method/technol/597/ (назва з екрану)
3. Мельниченко О., Бурда Ю. Андрагогічні засади навчання дорослих. *Молодий вчений* 2021. Вип. 7 (95), С.16-18. URL : https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-7-95-5
4. Ноулз М. Ш. Андрагогіка: принципи практичного навчання для дорослих. URL: http://www.elitarium.ru/9.
5. Georgios Giannoukos, Vasilios Hioctour, Ioannis Stergiou1 & Sotiria Kallianta. Andragogy: Prerequisites for Adult Educators URL: http://dx.doi.org/10.5430/wje.v6n4p53

УДК:374.72
0000-0003-2452-0898

Радомський І. П.
radomski@ukr.net

ПРОБЛЕМИ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ ДОРОСЛИХ В УКРАЇНІ

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Розглянуто результати дослідженнящодо потреб споживачів освітніх послуг у сфері неформальної освіти, його мотивів, можливостей та виокремлені ключові фактори, які впливають на прийняття рішення українців щодо залученості до неформального навчання. Окреслено нагальні проблеми у сфері неформальної освіти дорослого населення в Україніщо ускладнюють розвиток освіти дорослих загалом, та неформальної освіти дорослих зокрема.

Ключові слова: *неформальна освіта дорослих, споживачі освітніх послуг у сфері неформальної освіти дорослих, проблеми у сфері неформальної освіти дорослого населення в Україні*

The results of the research on the needs of consumers of educational services in the field of non-formal education, their motives and opportunities are considered, and the key factors that influence the decision-making of Ukrainians regarding involvement in non-formal education are highlighted. Urgent problems in the field of non-formal education of the adult population in Ukraine that complicate the development of adult education in general and non-formal adult education in particular are outlined.

Keywords: *informal education of adults, consumers of educational services in the field of informal education of adults, problems in the field of informal education of the adult population in Ukraine*

Вступ. Сьогодні неформальна освіта дорослих розглядається як рівноцінна складова системи освіти дорослих, як соціокультурний компонент, який відображає потребу дорослих людей в одержанні різноманітних освітніх послуг.Саме тому сьогодні важливим завданням є виокремлення проблемних питань які необхідно вирішити для подальшого розвитку неформальної освіти дорослих в Україні.

Проблематику неформальної освіти як складової безперервної освіти висвітлено у наукових працях К. Куллена, М. Ноулза, П. Девіса, Д. Філда, П. Фордхема, П. Ходкінсона та інших дослідників. Особливості неформальної освіти розглядали у своїх працях також українські дослідники: О. Аніщенко, Н. Авшенюк, С. Бабушко, О. Баніт, О. Василенко, О. Волярська, І. Литовченко, Л. Лук'янова, Н. Ничкало, О. Огієнко, С. Прийма, О. Пєхота, О. Самодумська, Т. Скорик, Т. Сорочан та інші.

Метою дослідження є розгляд та виокремлення нагальних проблем у сфері неформальної освіти дорослого населення в Україні вирішення яких допоможе інтенсифікувати розвиток неформальної освіти, яка відповідатиме сучасним освітнім потребам завдяки широкому впровадженню освітніх інновацій.

Результати. У 2018-2019 роках за підтримки Державного університету телекомунікацій та ГО Міжнародний центр неформальної освіти було проведено пілотне дослідження «Тенденції розвитку неформальної освіти в Україні» (керівник дослідження Москаленко Л.М.).Метою зазначеного дослідження було здійснити комплексний аналіз потреб споживачів освітніх послуг у сфері неформальної освіти, їх мотивів, можливостей. [4, с. 15].

За результатами проведеного дослідження автори зробили головний висновок – неформальна освіта стає вагомою складовою освіти країни. Так, 55,1% респондентів зазначили, що вже долучались до неформальної освіти; 38,4% респондентів з тих, які не мали такого досвіду, відповіли, що мають в планах найближчим часом долучитися до навчання. Респонденти у своїй більшості (31,8%) навчаються задля професійного зростання, що демонструє високий потенціал неформальної освіти як джерела зміни положення населення на ринку праці, що є актуальним для всіх вікових груп. Попри те, що для більшості українців (43,4%) привабливими є короткотривалі курси (оптимальний від 2 до 6 годин), вони готові збільшити свою інтенсивність, навчатися 2- 4 рази впродовж одного року (48,7%) [4, с. 18].

Дослідниками виокремлено п'ять ключових факторів, які впливають на прийняття рішення українців що до залученості до неформального навчання. Серед них: *час* (тривалість та інтенсивність навчання), *гроші* (готовність сплачувати за навчання), *можливість мобільності,рівень інформованості* щодо освітніх програм та організацій що надають освітні послуги в сфері неформальної освіти та *наявність доступу до Інтернету* [4, с. 18].

Для провайдерів освітніх послуг найбільш привабливою аудиторією, готовою платити за навчання, висуваючи мінімальні вимоги до місця розташування, залишається соціально-демографічна група – молодь у віці 16-25 роках. Саме ця категорія має найбільший (90,0%) показник доступу до мережі Інтернету та мінімальну зацікавленість в аудиторних заняттях [4, с. 18].

Однак слід звернути увагу на ряд факторів, що ускладнюють розвиток неформальної освіти дорослих в Україні. Серед них Л. Лук'янова виділяє:

По-перше, неформальна освіта як визнаний компонент безперервної освіти є достатньо новим для української педагогічної думки як у контексті власне змісту категорії, так і у напрямі методології та практики організації. Це детерміновано дією низки чинників, що ускладнюють вживання категорії «неформальна освіта» в українських дослідженнях. Досвід організації неформальної освіти є несистемним, що не дозволяє визначити його закономірності, виявити тенденції.

По-друге, в Україні відсутня державна, зокрема й законодавчо-нормативна підтримка таких нових освітніх форм, як неформальна та інформальна освіта і навчання, а також механізми їх оцінювання за межами формальної освіти; бізнес освіта; навчання для особистісного розвитку.

По-третє, в Україні відсутні чітко сформовані цілі, рівні, ресурси освіти впродовж життя загалом, та неформальної освіти зокрема, його бюджетна підтримка і податкові пільги для осіб які навчаються.

По-четверте, попри позитивні зрушення, що відбуваються в законодавчому полі, збільшення досліджень в галузі неформальної освіти, існує сукупність проблем, зокрема щодо провайдерів освітніх послуг, пов'язаних із відсутністю інформації, яка б формувала чітке розуміння щодо освітніх потреб цільових груп, визначенню бар'єрів, які стоять на заваді долучення до освітнього процесу [3, с. 123].

Серед нагальних проблем у сфері неформальної освіти дорослого населення в Україні, зумовлених змінами (соціально-політичного, фінансово-економічного, структурного, комунікаційного характеру), спричиненими активною фазою російсько-української війни О. Аніщенко виокремлює: розв'язання проблем, пов'язаних із недосконалістю нормативно-правового, організаційно-педагогічного, інформаційно-аналітичного забезпечення неформальної освіти дорослих; несистемністю її розвитку й слабкістю мережевої взаємодії освітніх закладів та організацій; труднощами ресурсного забезпечення (кадрами – «дефіцит» андрагогів через несформованість системи професійної підготовки педагогічного персоналу для сфери освіти дорослих, відтік кадрів через міграційні процеси; фінансами (проблематичність багатоканальності фінансування, відсутність бюджетного фінансування), матеріально-технічними засобами); відсутністю статистичної звітності у цій сфері тощо. На думку дослідниці, потребує розв'язання проблема слабкого усвідомлення на державному, регіональному та індивідуальному рівнях ролі неформальної освіти дорослих у відновленні України у повоєнний період, у розвитку громадянського суспільства в Україні й розвитку культури навчання впродовж життя громадян. Недооцінюється роль і значення Центрів освіти дорослих як провайдерів освітніх послуг, що сприяють розвитку людського капіталу, соціально-економічному розвитку громад [2, с. 27].

Своєю чергою, науковці Національного інституту стратегічних досліджень зазначають, що однією з найбільш істотних проблем становлення системи неперервної освіти є подолання стереотипу ставлення до неформальної освіти як

до маловажливої і несуттєвої. Нерозуміння специфіки неформальної освіти та її соціального потенціалу (порівняно з традиційною шкільною або вищою освітою) породжується недостатньою увагою до вивчення проблем освіти дорослих [1].

Отже, одним з пріоритетних напрямків державної політики в освітній сфері сьогодні є розгортання наукових розвідок, що спрямовані на дослідження неформальної освіти та інших форм освітньої діяльності дорослих. Це дозволить виявити специфіку пізнавальної й навчальної діяльності різного контингенту дорослих, мотиваційні особливості і механізми самоорганізації цієї діяльності та шляхи подолання факторів, що ускладнюють розвиток освіти дорослих загалом, та неформальної освіти дорослих зокрема.

Список бібліографічних посилань

1. Аналітична записка. Освіта протягом життя: світовий досвід і українська практика. URL: http://old2.niss.gov.ua/articles/252/

2. Аніщенко О.В. Неформальна освіта дорослих в умовах російсько-української війни: стан, проблеми і перспективи розвитку. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2022. Вип. 1 (21). С. 18–34.

3. Лук'янова, Л. Освіта дорослих: сучасні стратегії і практики в Україні та зарубіжжі: монографія / Лариса Лук'янова; Ін-т пед. Освіти і освіти дорослих ім. Івана Зязюна НАПН України. Київ: Юрка Любченка, 2020. 340 с.

4. Москаленко Л. М. Неформальна освіта в Україні, вимір можливостей (за результатами соціологічного дослідження). *Вісник Львівського університету.* Серія соціологічна. 2019. Випуск 13. С. 14–19.

УДК 378
ORCID 0000-0001-9987-8021

Ялліна В.Л.
e-mail:vika.psyhology@gmail.com
Басанець О.А.

БУЛІНГ ТА КІБЕРБУЛІНГ ЯК ЯВИЩЕ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Харківський національний педагогічнийуніверситет імені Г.С. Сковороди

Актуальність дослідження зумовлена поширенням проблеми булінгу та кібербулінгу, явища надзвичайно небезпечні, що негативно впливають на розвиток та самореалізацію особистості у закладах освіти та часто набуває серйозні негативні наслідки. Проблема булінгу може набувати обсягів не тільки у дитячому, але й дорослому середовищі, якій необхідно протидіяти. У даній роботі здійснено теоретичний аналіз явища булінгу, описано основні форми булінгу, чинники, що сприяють виникненню насильницької поведінки, розкрито індивідуальні характеристики, що притаманні жертвам булінгу, визначені причини та передумови виникнення поширення цього явища. Розглянуто

соціально-профілактичні заходи щодо попередження виникнення булінгу у освітньому середовищі.

Ключові слова:*булінг, кібербулінг, соціально-педагогічна профілактика, освітнє середовище.*

The relevance of the study is determined by the spread of the problem of bullying and cyberbullying, extremely dangerous phenomena that negatively affect the development and self-realization of the individual in educational institutions and often have serious negative consequences. The problem of bullying can increase not only in the children's, but also in the adult environment, which must be countered. In this work, a theoretical analysis of the phenomenon of bullying is carried out, the main forms of bullying are described, factors that contribute to the emergence of violent behavior, individual characteristics inherent to victims of bullying are revealed, the reasons and prerequisites for the spread of this phenomenon are determined. Social and preventive measures to prevent the occurrence of bullying in the educational environment are considered.

Keywords: *bullying, cyberbullying, socio-pedagogical prevention, educational environment.*

Вступ. Перед сучасною освітою одним із ключових постає питання створення безпечного освітнього середовища. У цьому аспекті велике значення має характер взаємовідносин між учасниками освітнього процесу. У здоровому спілкуванні, постійній підтримці, рішенні конфліктів мирним шляхом така взаємодія є для здобувача освіти джерелом для розвитку.Несуть загрозу випадки повторювальних з часом дій, що можуть тривати тижнями, а іноді місяцями або роками: погроз, тортур, знущань, висміювань тощо. Наразі поняття булінгувизнається соціально-педагогічною проблемою, щонегативно впливає на розвиток та самореалізацію особистості, прояву різних форм психологічного, фізичного та соціального страждання, а низька самооцінка та депресивні симптоми можуть зберігатися у дорослому віці.Це є навмисною агресивною поведінкою однієї особи або групи однолітків щодо людей, які не можуть легко захистити себе [8]. Відмічається наявність сторін: переслідувачі, помічники, ті, хто підкріплює, жертви, спостерігачі. Типовою ознакою булінгу є: систематичність (повторюваність) дій; наявність у булера мотивації умисно заподіяти шкоду, принизити, викликати страх, тривогу; дисбаланс сил.

Дослідженням різних аспектів феномену булінгу займалися як зарубіжні (Д. Ольвеус, Д. Лейн, Е. Роланд, Е. Міллер, Д. Таттум, Д. Томпсон та ін.), так і українські (Є.Волков, С.Кривцова, А.Орлов, А.Малішевська, В.Хмелько та інші) науковці.

Метою статті є висвітлення основних аспектів булінгу та кібербулінгу як явищ освітнього середовища. Відповідно до поставленої мети визначено такі завдання: з’ясувати сутність поняття «булінг» та «кібербулінг» та окреслити шляхи подолання цього негативного явища в освітньому середовищі.

Методи дослідження. Для реалізації поставленої мети й завдань дослідження використано системний підхід, метод логічного узагальнення.

Результати. У останні десятиріччя у зв'язку із розвитком інформаційних технологій, широким використанням смартфонів, доступу до інтернету, появи великої кількості соціальних мереж, онлайн-ігор, серед молоді все більше стало розповсюджуватися явище кібербулінгу. Віртуальний простір для молоді стає все більш важливою частиною життя з його позитивними та негативними сторонами. Особливістю кібербулінгу є використання електронних форм контакту (телефоні дзвінки, текстові повідомлення, зображення, електрона пошта, чати та ін.) [6] для того, щоб неодноразово інтенсивно надсилати образливі повідомлення, погрози, обманювати, розповсюджувати чутки в інтернеті, плітки з метою завдати шкоди репутації чи дружбі, навмисне виключення когось із онлайн-групи та ін. [7; 9]. Пандемія, введення воєнного стану вплинули на звичний образ життя: взаємодія перейшла у цифрове середовище. Тут для булерів з'явилася можливість мати анонімність, отримати більшу аудиторію для насильства, уникнути прямого спілкування віч-на-віч, що характерним є для традиційного булінгу. Актуальності набула проблема рівня цифрової культури молоді, що передбачає необхідність дотримуватися ввічливості та емпатії під час спілкування. Також актуалізується питання слабкого контролю над особистою інформацією в Інтернеті.

На державному рівні регулювання проблеми булінгу здійснюється через розробку нормативно-правових документів, в яких підіймається питання захисту дітей та молоді від усіх форм насильства, недопустимість поведінки, що принижує гідність, дискримінацію за будь-якої ознакою тощо. Також зазначається адміністративна відповідальність за вчинення булінгу, прописано алгоритм дій педагогічних працівників у випадках виявлення булінгу.

У закладах освіти посилюється увага до цієї проблеми та здійснюються заходи з протидії булінгу, розміщується на сайтах закладів інформація щодо гарячих ліній, психологічних служб. Також передбачено задіяння шкільної служби медіації, що допомагає учасникам освітнього процесу набувати навичок мирного врегулювання різноманітних конфліктів. впровадження програм, які допомагають здобувачам навчитися ефективно спілкуватися та взаємодіяти.

Важливим є розуміння явища булінгу(цькування),визначення причин та передумов його виникнення та поширення. Безпечне освітнє середовище виникає в ситуації, коли учні та молодь відчувають свою значущість,визнання серед однолітків та дорослих. Здобувачі, що беруть участь у позитивних відносинах з педагогами та однолітками, отримують від них підтримку, мають вищий рівень самоповаги та більше можливостей постояти за себе. Негативний досвід спілкування з однолітками та вчителями призводить до зниження самооцінки, появі проблем з соціальною адаптацією. Крім того, недружелюбна атмосфера впливає на академічну успішність, здатність дитини навчатися, призводить до порушення освітнього процесу. Компетентний педагог може попередити цькування, керувати дитячим колективом. Критичне слово вчителя при всьому класі або протиставляння дітей може мати негативні наслідки.

Висновки. Булінг в освітньому середовищі може мати серйозні наслідки для фізичного та психологічного здоров'я жертв. Важливим є детальне вивчення

причин даного феномену, підготовки фахівців з теоретичними знаннями, спеціальними вміннями, навичками з метою вироблення дієвих заходів для ефективного рішення даної проблеми.

Список бібліографічних посилань

1. Білик В.М., Ялліна В.Л., Нормативно-правові засади профілактики булінгу у закладах освіти. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : матер. V Міжнар. наук.-практ. конф. (Харків, 31 березня – 2 квітня 2021 р.): у 2 томах. / Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків : «Стиль-Издат», 2021. Т.2. 320 с. С.255-258
2. Методичні рекомендації щодо запобігання та протидії насильству : лист М-ва освіти і науки України від 18.05.2018 № 1/11-5480. URL : https://drive.google.com/file/d/1GU-yUiXyeQr3z6X0MWd7mf2AFVaeGFF5/view
3. Протидія булінгу в закладі освіти: системний підхід. Методичний посібник. / Андрєєнкова В.Л., Мельничук В.О., Калашник О.А. – К.: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 132 с. [«Голоси дітей». Звіт про дотримання прав дитини в Україні / Коаліція «Права дитини в Україні». 2017. URL : https://www.childrights.in.ua/Zvt_pro_dotrimannja_prav_ditini_v_Ukran_Golosi_Dtei
4. Рекомендації для закладів освіти щодо застосування норм Закону України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)» від 18 грудня 2018 р. № 2657-VIII : лист М-ва освіти і науки України від 29.01.2019 № 1/11-881. URL : https://don.kyivcity.gov.ua/files/2019/2/14/buling.pdf
5. Ялліна В. Л. Психологічна профілактика булінгу серед школярів. Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті : міжнар. період. зб. наук. праць / за заг. ред. В. П. Бабича, Ю. Д. Бойчука, Л. С. Рибалко, О. М. Хвостиченка. Харків : ВННОТ, 2022. Вип. 4. С.779-754
6. Dooley J., Pyzalski J., Cross D. Cyberbullyingversusface-to-facebullying. *J Genet Psychol.* 2014. № 175(5). P. 382–400.
7. Menesini E., Nocentini A. Cyberbullying definition and measurement some critical considerations. *Zeitschrift fur psychologie J Psychol.* 2009. № 217(4). P.230.
8. Olweus D. (Ed.). Bullying at School what we know and what we can do. Cambridge Mass Blackwell Publishers Ltd. 1993.
9. Slonje R., Smith P. Cyberbullying another main type of bullying. *Scand J Psychol.* 2008. № 49(2). P. 147–54.

СЕКЦІЯ 4.
ОСВІТНІ ПОТРЕБИ РІЗНИХ КАТЕГОРІЙ ДОРОСЛИХ

УДК: 371:793
ORCID 0009-0004-4554-3655

Морозов Д. Ю.
morozovdmitriy1985@gmail.com

ВПЛИВ ЗАСОБІВ РИТМІКИ ТА ХОРЕОГРАФІЇ НА КООРДИНАЦІЙНІ ЗДІБНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

У роботі розглядається вплив засобівритміки та хореографії на координаційні здібності молодших школярів. Мета роботи – визначення впливу зазначених засобів на координаційні здібності учнів молодших класів. Доведено, що розроблена танцювальна програма позитивно впливає на розвиток моторних якостей, сприяє збереженню ритму та гармонії, вимагає від дитини прояву активності та відповідальності.

Ключові слова: *ритміка, хореографія, фізична підготовленість, учні, урок, фізична культура.*

The work examines the impact of rhythmic and choreographic means on the coordination abilities of younger schoolchildren. The purpose of the work is to determine the impact of rhythmic and choreographic tools on the coordination abilities of students of lower grades. It has been proven that the developed dance program has a positive effect on the development of motor skills, promotes the preservation of rhythm and harmony, and requires the child to show activity and responsibility.

Keywords*: rhythm, choreography, physical fitness, students, lesson, physical culture.*

Вступ. Сьогодення потребує постійного удосконалення процес фізичного виховання школярів як запорука збереження та зміцнення здоров'я, правильного фізичного, естетичного та морального розвитку. Координаційні здібності – це сукупність рухових здібностей, що визначають швидкість освоєння нових рухів, а також уміння адекватно перебудовувати рухову діяльність при несподіваних ситуаціях [1]. Проблемами розвитку координаційних здібностей займалися багато провідних науковців галузі фізичної культури (О. Іващенко, М. Линець, С. Марченко, В. Приходько, О. Худолійта інші). Вплив засобів ритміки та хореографії на розвиток координаційних здібностей вивчали Ю. Голенкова, П. Пальчук. Формування координаційних здібностей молодших школярів засобами ритмічної гімнастики розглядали Т. Суворова, Л. Чеханюк, Н. Карабанова.

Було вирішено провести дослідження розвитку координаційних здібностей у молодших школярів засобами ритміки та хореографії за допомогою розробленої нами програми. Перевірити ефективність її застосування на

практиці. Визначити їївплив на якість координаційної підготовленості учнів за рахунок збільшення уроків хореографії.

Мета дослідження - визначити вплив засобів ритміки і хореографії на розвиток координаційних здібностей учнів молодших класів.

Методи дослідження. Для вирішення зазначеної метибули використані такі методи дослідження,як: аналіз наукової та методичної літератури, педагогічні спостереження, тестування рухової підготовленості.

Результати. Під час проведеннядослідження нами була розроблена спеціальна танцювально-спортивна програма.

Учасниками дослідження було обрано учнів 4-х класів, n=40 осіб, з них 20 дівчат та 20 хлопців. Усі учасники рандомно були поділені на дві групи– контрольну (КГ, n=20) та експериментальну (ЕГ, n=20).

В ЕГ щотижня відбувалися 2 уроки хореографії й один урок фізичної культури, а в КГ, навпаки, 2 уроки фізичної культури й один урок хореографії.

Програма перевірки включала загальновідомі тести, які використовуються дляоцінки координаційних здібностей школярів:«Оцінка статичної рівноваги. Метод Бондаревського»; «Човниковий біг (4×9 м)»; «Ритмічні рухи верхніх і нижніх кінцівок»; «Десять вісімок»; «Піднімання тулуба за 30 секунд»; «Стрибок у довжину з місця»; «Згинання і розгинання рук в упорі лежачи»; «Вільне падіння палиці».

Дослідження проводилося двічі у навчальному році, восени та навесні. Отримані нами результати дозволяють вважати, що уроки хореографії, що відбуваються під музичний супровід, позитивно впливають на мотиваційну сферу учнів, сприяють розвитку їхніх координаційних здібностей.

Наше дослідження підтверджує думку авторів [3, 4], що ритміка передбачає виконання рухів у ритмі музики і включає в себе такі елементи, як танцювальні кроки, рухи руками, що сприяють стрункості та розвитку гнучкості. Виконання ритмічних рухів допомагає розвивати координацію, сприяє покращенню моторних навичок та допомагає зберегти ритм і гармонію.

Хореографія передбачає виконання складних танцювальних рухів та їх комбінацій. Це вимагає від дитини високої моторної активності та координації.Виконання хореографічних рухів допомагає гармонійно розвивати фізичні якості, покращувати природні здібності.

Висновки.

1. На основі аналізу спеціальної літератури було доведено, що засоби ритміки та хореографії можуть значно покращити координаційні здібності молодших школярів. Вони допомагають розвивати моторні навички, сприяють збереженню ритму та гармонії, а також вимагають від дитини високої моторної активності та відповідальності. Ритміка і хореографія сприяють розвитку рухової координації, балансу, сили та витривалості.

2. Зазначимо, що виявлені проблеми вивчення динаміки змін рівня розвитку координаційних здібностей школярів початкових класів під впливом засобів ритміки і хореографії потребують подальших досліджень.

Список бібліографічних посилань

1. Линець М. М. Основи методики розвитку координаційних якостей. Лекція з навчальної дисципліни «Загальна теорія підготовки спортсменів». Львів, 2015. 15 с.

2. Іващенко О., Приходько В., Cieslicka M. Координація рухів: Факторна структура розвитку дівчаток 5-7 класів. *Теорія та методика фізичного виховання*. 2018. № 18 (1). С. 38-49. URL : https://doi.org/10.17309/tmfv.2018.1.05

3. Голенкова Ю. В., Галкіна, А. В. Development of Coordination Abilities in Girls of Senior School Age through Artistic Gymnastics. *Physical Education Theory and Methodology*. 2015. № 4. С.39-44. URL : https://doi.org/10.17309/tmfv.2015.4.1155

4. Кравчук Т. М., Голівець К. М. Особливості використання танцювальних вправ у фізичному вихованні старшокласниць. *Теорія і методика фізичного виховання*. 2015. № 4. С.11-16. URL : https://doi.org/10.17309/tmfv.2015.4.1151

УДК372.853
ORCID 0000-0001-6760-4843

Цогла О.О.
thogla@ukr.net

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ЗАКЛАДАХ ІППО

Комунальний заклад Львівської обласної ради Львівський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, Україна

В статті розкрито особливості навчання педагогічних працівників в закладах післядипломної педагогічної освіти; розглянуто доцільні способи та форми побудови освітнього процесу; виділено вагомі аспекти в організації навчання педагогічних працівників; встановлено значимість чіткості й обґрунтованості у визначенні понять, структурованості академічного матеріалу, систематизації елементів навчального курсу; визначено ефективні методи та форми навчання, які використовуються під час проведення курсів для вчителів.

Ключові слова: *особливості, педагогічні компетентності, ігрові методи, дискусія, обмін досвідом, проблемне навчання.*

The article reveals the peculiarities of the training of pedagogical workers in post-graduate pedagogical education institutions; expedient methods and forms of building the educational process are considered; important aspects in the organization of training of pedagogical workers are highlighted; the importance of clarity and reasonableness in the definition of concepts, structuring of academic material, systematization of the elements of the educational course has been established; effective methods and forms of training used during teacher training courses are defined.

Key words: *features, pedagogical competences, game methods, discussion, exchange of experience, problem-based learning.*

Вступ. Доросла людини будь-якого віку розуміє, що одним із способів самореалізації в професії, або в житті є навчання, а педагог, як ніхто інший, володіючи певним досвідом і суб'єктною позицією в освіті, здатний сам оцінити і вибрати спосіб і форми навчання, хоча для нього звична така організація освітнього процесу, де вони передають свої знання, уміння, досвід. Саме тому навчання педагогічних працівників передбачає створення атмосфери партнерства, взаємодопомоги та підтримки, адже метою навчання є оволодіння тими знаннями, уміннями, навичками, якостями, яких їм не вистачає для досягнення вищого рівня компетентності. Адже педагоги усвідомлюють, що змінилася роль шкільного вчителя у світі. Вчитель вже не є основним джерелом знань, щодо навчального матеріалу, якщо під час заняття в класі є доступ до інтернету. Деякі з педагогів почуваються знеціненими, а іноді навіть приниженими. Саме тому, під час навчання педагогів в закладах інститутів післядипломної педагогічної освіти, важливо допомогти усвідомити, що їх значущість в першу чергу в тому, щоб розуміти потреби дитини та необхідну для неї методику навчання, а також використовувати це розуміння, щоб допомогти дітям самостійно розвиватися.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Процедура підвищення кваліфікації вчителів визначається частиною шостою статті 59 Закону України "Про освіту" та Порядком підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників. *Ринок послуг з підвищення кваліфікації* демонополізовано,*свобода вибору надається вчителеві.* Суть післядипломної освіти педагогічних працівників полягає у підвищенні кваліфікації керівних і педагогічних кадрів відповідно до вимог і запитів суспільства та інтеграції у світовий освітній простір.Курси педагогічних працівників є основною складовою частиною підвищення їх педагогічної майстерності і фахової кваліфікації на підставі осмислення власної діяльності.Проте, особливостям навчання педагогічних працівників в закладах післядипломної педагогічної освіти не приділено достатньої уваги.Дослідження вагомих аспектів в організації навчання педагогічних працівників є важливим, оскільки значимість чіткості й обґрунтованості у визначенні понять, структурованості академічного матеріалу, систематизації елементів навчального курсу є визначальним чинником у підвищенні кваліфікації педагогічних кадрів.

Постановка цілей. Актуальність дослідження обумовлюється тим, що питання особливості навчання педагогічних працівників в закладах післядипломної педагогічної освітиналежить до числа тих, котрі не бувають вирішеними до кінця, адже підвищення кваліфікації педагогічних працівників– однаково актуальне для будь-якого стану розвитку держави та суспільства.

Результати. Головним завданням викладача інституту післядипломної педагогічної освіти є продукуватита підтримувати переконливих і самодостатніх сучасних фахівців, які використовують будь які шансидля здобуття

різнопланових навичок заради саморозвитку.Саме для цього педагог-слухачповинен мати не лише належніфахові знання, а й відповідні особисті якості; орієнтуватися на діалоговий стиль спілкування зі учнями; бути не лише наставником, а й одночасно консультантом, мудрим радником, коучем і психологом.

Вагомим аспектом в організації навчання педагогічних працівників є врахування їх: професійної активності; педагогічних вмінь; педагогічного та життєвого досвіду; результативної інноваційної діяльності; компетентності у професійній сфері, психологічної компетентності; педагогічної самостійності; бажання вчитися та достатньої мотивації.

Відомо, що доросла людина швидше стомлюється, їй складніше тривалий час концентрувати увагу, важко запам'ятати великий об'єм інформації, проте, добре розвинені навички мислення. Саме тому навчання дорослих потребує чіткості й обґрунтованості у визначенні понять, структурованості академічного матеріалу, систематизації елементів курсу. Розглянемо ефективні, на нашу думку, методи та форми навчання, які застосовуємо під час проведення курсів для вчителів природничо–математичних дисциплін.

1) У процесі навчання використовуємо ігрові методи, так як їх ефективність ґрунтується на можливості передавання інформації, потенції розвитку самостійності, оволодінні навичками використання спеціальних знань та вмінь. У ході гри педагоги – слухачі намагаються вирішувати змодельовані реальні шкільні проблеми шляхом оперативного аналізу певної ситуації, застосування педагогічного та життєвого досвіду, прийняття оптимального рішення, обираючи найдоцільніший варіанти вирішення проблеми.

2) Складно недооцінити значимість такої форми навчання, як дискусія– це форма колективного обговорення, мета якого – виявити істину або знайти правильний розв'язок порушеного питання через висловлення власних міркувань та зіставлення поглядів опонентів на проблему [1]. Саме така методика дає змогу, створити атмосферу жвавого обговорення проблеми, спілкування набуває неформального характеру, що сприяє швидкому вирішенню проблеми; значно підвищується активність і мотивація учасників. Важливо зазначити, що вихідним матеріалом для дискусії можуть бути реальні педагогічні ситуації слухачів курсів.

3) На курсах підвищення кваліфікації в ІППО освітяни не тільки отримують сучасні знання, доступ до нових ресурсів, але й мають змогу передавати власні наробки та обмінюватися новими думками, ідеями, досвідом. Учителі надзвичайно цінують можливість бути мотивованими своїми ж колегами, мати можливість краще зрозуміти сенс різних педагогічних методів і практик. Педагогічне партнерство та обмін досвідом – це одна із форм методичної роботи, прерогативою якої є активний обмін напрацьованим матеріалом.

4) Проблемне навчання –це метод навчання, в якому реальні складні проблеми використовуються як освітній інструмент. Навчання, що ґрунтується на вирішенні завдань, стимулює застосовувати навички критичного мислення та

вирішення проблем за обмежений час [2]. Ми ж на своїх курсах пропонуємо вчителям побути в ролі учня, і створюємо таку проблемну ситуацію, над вирішенням якої необхідно застосувати всі свої наявні компетентності у професійній сфері та вміння й досвід. Також варто пам'ятати, що важливою для вчителя така методика є тому, що виокремлюють шість аспектів проблемного навчання, а саме: 1) навчання відбувається протягом усього життя; 2) навчання – це природний і особистісний процес; 3) навчання містить у собі зміни в людині, яка навчається; 4) навчання пов'язане з розвиткомособистості; 5) навчання пов'язане з досвідом людини, з її діяльністю; 6) навчання має свій інтуїтивний бік, тобто воно може відбуватися частково і на підсвідомому рівні [3, с. 35-36].

5) Важливою ознакою вчителя-фахівця є вміння зорганізувати науково-дослідну діяльність учнів, через продукування динамічної системи взаємовідносин з довколишнім оточенням, що сприяє поглибленню знань, формуванню громадського досвіду дитини, розширенню та розвитку її інтелектуальних пізнавальних інтересів та творчих здібностей. Тому необхідно приділяти посилену увагу якісному підвищенню фахової ерудованості та розвитку фахової компетентності педагога на курсах підвищення кваліфікації в ІППО. Зокрема, у законі «Про освіту» компетентність декларована як динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистісних якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [4].

Висновки. Отже, необхідна постійна співпраця ІППО з вчителями для: мотивації їх до вдосконалення своїх компетенцій та самоосвіти, переосмислення практики викладання, розвитку власної проектної діяльності.

Список бібліографічних посилань

1. НУШ: Як і коли застосовувати проблемне навчання (Problem-Based Learning). URL : https://nus.org.ua/view/yak-i-koly-zastosovuvaty-problemne-navchannya-problem-based-learning/ (дата звернення: 29.05.2023).

2. Smith R. M. Leaming How to Leam. Applied Theory for Adults. Milton Keynes, 1983. P. 35-36.

3. Закон України «Про освіту» 2019. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text дата звернення: 29.05.2023).

Madona Nikolaishvili

CLASSROOM ACTIVITIES USING THE UNIVERSAL TEACHING TOOL - «MADONA»

Tbilisi Free Academy

In the paper, several examples of classroom activities are discussed using the universal tool of educational development – "Madona". The author considers that the tool is universal, because it can be used successfully by the student and the teacher, while the student can use it during the work on the assignment and during the presentation of the work, and the teacher – during the assignment and evaluation of the work. The instrument is a multifunctional table that is very easy to use. when starting work, the student uses the tool as a plan to complete tasks. It works on the task offered and simultaneously fills in each column. at the end of the work, the table already represents the student's reflections on the work done. The teacher uses the mentioned instrument as a form of observation of the students during classroom work, and can also use it as an evaluation rubric and individual evaluation form to evaluate the achievements of each student and the entire class without wasting time and energy. The tool develops critical thinking skills and values in accordance with the educational goals provided by the national curriculum: problem-solving skills, critical thinking, creative thinking, communication skills. one of the advantages of the instrument is also the promotion of the development of metacognitive skills.

Keywords: *developing teaching, constructivism, instrument "madona", transparent skills, metacognition.*

Education is one of the most priority areas for our country's development, because the country's progress is impossible without an educated and progressive-minded new generation. in georgia, the priority of education has been announced in the most effective document in the field of general education, "general education national goals", which ensures the implementation of a unified state policy in the field of education and science. According to the mentioned document, the general education system in georgia aims to create favorable conditions for the carrier of national and general human values, for the formation of a free personality, and one of the main means of achieving these goals is the national curriculum, which is based on a constructivist educational concept focused on personality development.

Constructivism (Lat. Construction – arrangement, mutual arrangement of parts, complex structure, as well as its constituent individual parts) rejects the transmission of knowledge in a finished form to the student, because in this case the student remains only a passive recipient of the transmitted knowledge and it resembles a child who has memorized a foreign language sentence, although he doesn't understand a single word

and therefore, he won't use this knowledge in anything. the constructive approach implies the construction of knowledge by the student independently, step by step, based on previous knowledge. The teacher is also the organizer and facilitator of this process, he is the student's thinking stimulator and guide, and if necessary, help is provided only to the extent that, after receiving this help, the student can continue the knowledge acquisition process independently.

One of the founders of constructivism, LevVygotsky believes that learning should precede the child's cognitive development. this provision is one of the important principles of Vygotsky's theory. In other words, this is learning for development. and anyway, what is the development of teaching? Developmental teaching is a type of learning activity that involves the active use of developmental tasks in the learning process.in the pedagogic term definition dictionary (author by J. Jinjikhadze), the principles of developmental learning are given: "development is taking place through the growth of the child's culture and is based on the achievements of his natural maturity; teaching is the source of development (it runs in the nearest development zone); the student must be the subject of learning and not an object (principle of subjectivity of the student in the learning process); teaching precedes development and leads to it (principle of teaching precedes); the principle of problem as a motivational condition; modeling principle; separation of four components in the structure of the training activity: training task, training action, control action and evaluation action; the principle of dialog-polylogue; deduction of information delivery".

As education specialist M. Firchkhadze in his article «Using developmental tasks in the lesson» writes: «diagnostic teaching somehow replaces group, explanation/comprehensionoriented teaching and is more focused on the individualization of learning». What are the advantages of individualized learning compared to group learning? The answer is simple: although group work has no positive features, such as mutual learning, the development of collaborative skills, the acceptance of different opinions, empathy, the activation of the sense of belonging, etc., during group work, often have the manifestations of the phenomenon of social laziness. As is well known, social boredom is the phenomenon of less productivity in group action compared to individual activity. This event is appropriate when, during any activity, the members of the group experience the anonymity of their participation in the overall event, when they believe that their contribution to the final outcome of the collective action is unknown. On the other hand, each member thinks that the other is putting less effort into the overall work, so he himself tries to reduce the effort, which is undoubtedly a hindering factor for the child's development.

The concept of developmental learning is based on the student's closest development zone, because as mentioned above, mainly the learning taking place in the closest development zone is the source of the child's development, while such tasks, which the child can perform independently, contribute less to his development. «Nearest development zone» is the central concept of L. Vygodsky's theory, one of the foundations of constructivism. According to this theory, the closest zone of development is the difference between the current level of the child's development and the potential level. The current level of development is the maximum of the child's

abilities, that is, the upper limit of the difficulty of the tasks that the child can solve without the help of others, independently, while the potential level of development means the upper limit of the difficulty of the tasks that the child can solve with the help of someone else, a more competent peer, or the teacher.

Based on the above, the modern teacher is faced with a number of challenges: he must correctly define the closest zone of the child's development and select the appropriate tasks for this zone, keep in mind that the task must be interesting and motivating for the student, fully meet the subject standards, be connected to the child's life experience, at the same time , the art of scaffolding must be thoroughly mastered in order to provide help to the student at the right time and dose, at the same time observe the student's task performance process, evaluate the developing feedback, if necessary use differentiated learning approaches, remediation, etc.

We probably all agree that the listed challenges are quite hard work for teachers and require a lot of time and energy. therefore, education theorists should probably think more about the issue of how to make the implementation of their obligations practical. It is for this purpose that the developmental learning tool «Madona» was created. By its very nature, «Madona»is a universal tool, because it can be used successfully by both the student and the teacher, and the student can also use it during the work process and during the presentation of work, while the teacher can use it when giving assignments and evaluating work.

Madona

Pupil:----------

m	**macro concept → main data**
a	**association**
d	**dynamic**
o	**operate**
n	**novation**
a	**audience**

The tool intended for pupil is a simple two-world and six-line table that is multifunctional and at the same time very easy to use. when starting work, the student uses the tool as a plan to complete tasks. It works on the task offered and simultaneously fills in each column. At the end of the work, the table already represents the student's reflections on the work done. First, it is necessary to define the purpose of each graph.

Macro concept and related main data: macro is a Greek word, it is the first component of complex words and means big, large, and the concepts are defined

according to the national curriculum as the basis of systematic and comprehensive knowledge of the subject. Therefore, the concepts are an integral part of the result and the target orientation of the learning process. the learning of concepts includes its three structural elements: the term (meaningful word), the content of concepts (the essential characteristics of concepts) and the volume of concepts (the number of examples/cases to which these characteristics apply). For example, one of the components of the assessment of mathematical tasks is the knowledge and use of mathematical concepts and provisions. in this case, a large learning unit will be written in the graph – the general concept and the essential data related to it from the task conditions.

Association is a Latin word and means connection. In psychology, this is the kind of connection between representations, when one representation leads to another according to similarity, contrast or proximity. For example, in our case, it will be the activation of previous knowledge related to the new task from the stock of knowledge that already exists in the student's mind.

Dynamic is a Greek word and in one definition it means the change of any event, the course of development. In relation to the instrument to be discussed, this will be the student's «kata-poda» (step by step) – understanding and argumentation of the consistency of the procedures to be performed.

Operate (Lat. operae-jobs) means any work, physical, mental. in this case, it means the correct performance of each procedure listed in the previous graph.

Innovation (Lat. novatio- update) the pupil mentions, what was new for him, what he "found" when completing these tasks.

Audience (Lat. auditorium) has the meaning of lectures, lectures and others. the unity of the listeners. in the reviewed instrument, this graph involves the presentation of the worker to the class, his answers to the questions asked, the pupil's emotions during the interaction with the audience, and generally the pupil's reflections on the work performed.

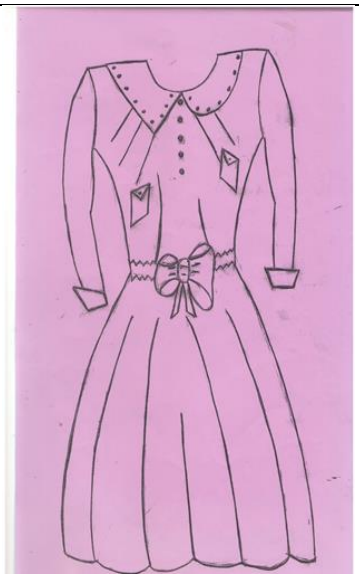
Let us consider several examples of tasks using the tool «Madona».

I assignment (VI class)

Direction: geometry and space perception;

General concept (**macroconcept**)**:** geometric transformations (symmetry)

According to the subject standard of mathematics, the result to be achieved: the pupil must be able to demonstrate geometric transformations.

 Snow White's dress	**task conditions: «Once Snow White was invited by the prince of the neighboring kingdom to the fancy-ball. Snow White decided to wear a new dress to the party and went to the best tailor in the kingdom, but unfortunately, the tailor fell ill. Snow White was forced to order a dress for the apprentice. The apprentice tried very much to make the dress beautiful, he decorated it with a collar, cuffs, buttons, relief lines, but even so, the dress still did not come out beautiful. Snow White was very worried, she didn't know what to do with the dress». Look at the picture (Pict. 1). In your opinion, what are the flaws/defects of the dress? Advise Snow White how to correct these mistakes; In your mind how will your option of correction the flaws change the dress? Present the model of the dress to the class.**

Task is created using case-based learning method. In addition to developing real problem-solving skills, this method develops creative thinking, analytical thinking, question formulation and argumentation skills, presentation skills, etc.

Before completing the table, the pupil will familiarize himself with the terms and drawings. **Macro–concepts will be written in the graph** geometric transformations (symmetry) and related essential data, e.g. artistic details such as the collar, pocket, cuffs, relief lines on the gusset on the right and left sides of the dress are not symmetrically arranged.

In the association graph, the pupil remembers the condition of symmetry. It should also be noted that it is not necessary, previous knowledge must be related only to mathematics. It is quite possible for the pupil to remember how he made a doll's dress in art class, how he folded the fabric twice before cutting it so that both sides came out the same with respect to the folding line, or at least for the New-Year's Eve, cut out the snowflakes from the folded paper.

It will be written in the dynamics graph, what procedures should be performed and why, e.g.: 1. Tthe corner is narrow and rounded on one side, and wide and angular on the other side, because the narrow, rounded part cannot be enlarged, the wider part must be narrowed and rounded. 2. There are different numbers of relief lines on the gorge. because making a new wreath is easier than removing the existing one, a third relief wreath must be added on the left side. 3. The left relief line coming out of the year must be extended and extended to the right. 4. The pockets are located at different heights. It is necessary to lift the right pocket up to the same height, because it is very close to the waistline and the pocket is not recognized. 5. The cuffs have different shapes and sizes. It is not possible to change any of them so that they are identical to each other.

It will be written in the operating graph, each error correction procedure must be recorded, e.g. the pupil first draws the axis of symmetry, then corrects all the flaws on the same drawing according to the rules of the symmetrical figure of the given figure and prepares the model of the dress to be presented to the class.

It will be written in the innovation graph, for example, the news for the pupil was that he saw firsthand how useful and useful geometric transformations are, namely the knowledge of symmetry to solve a specific existing problem.

In the audience graph, the pupil describes the process of presenting his work, what questions were asked by the teacher and classmates, how he solved these questions, what he was satisfied with, what he did not like, what he changed, if he had to do such a task again, etc.

The tool «Madona» can be successfully used with students of different age groups, as well as when teaching different subjects. below we offer an example of the use of the mentioned tool in the georgian language and literature lesson in the first grade.

II assignment (I class)

Topic: speech; etiquette forms of speech

Macro concept: speaking, reading, writing.

m	speaking, reading, writing-completing the missing text and role-playing with various speech roles offered;
a	which words do we use more often when buying?
d	the appropriate place must be found for the given words
o	1. excuse me; 2. Would you like? 3.if possible; 4. Please; 5. thank you
n	playing the roles of seller and buyer is very enjoyable.
a	the children liked my played role,they gave me a question, when I go into a real store, I use these questions? it was difficult to answer.

Task conditions: insert the following words in the missing places **1. Please. 2. If possible. 3. Thanks. 4. Excuse me. 5. Would you like?**

In the store

- _____ how much this toy?

14 GEL. -_____ will you show?

- _____ please show me

this toy -_____

I buy this toy, take the money

-_____ a change

-_____

According to the Georgian subject standard, the result to be achieved: the pupil should be able to use familiar vocabulary and language-syntax constructions appropriately; protection of the basic norms of correct speech and speech etiquette; acting out the read text by name, filling in the missing information in the simple text of a familiar topic; compose simple short pragmatic texts using model, cues/supports.

After filling in the text, children play the roles of seller and buyer in pairs.

The tool can be used during the integrated lesson. in such a case, it is possible to add tables for each subject separately or add columns for the second subject. the task of the mathematical part of the integrated lesson of mathematics and georgian is discussed below:

III assignment (IX class)

Topic: mathematical models of real processes;

General concept (macro concept):algebraic images; equations and equations (quadratic triangles, square triangles)

According to the mathematics subject standard, the result to be achieved: the pupil should be able to write verbally the described situation as an algebraic image (formula); solution of equations; compilation of equations verbally according to given tasks.

Task conditions: if we add the sum of the squares of two consecutive natural numbers, we will get a number that refers to N. Baratashvili's famous poem “the fate of kartli”. date of writing compile the equation, find these numbers and write them down so that you get an important date from the poet's biography.

«Madona»

m	algebraic images; equations The main data are: 2 consecutive natural numbers,sorting in the square, sum, triple, date of writing the poem
a	finding the roots of quadratic angles, entering the variables needed to compile the equations. the poem "the fate of kartli" was written in 1839.
d	first of all, you need to set up the image.if the first number is marked with x, its next number will be x+1, and the sum of their squares will be $x^2 + (x+1)^2$. as a result of the expansion, we will get **$(x^2 + (x+1)^2) *3$.** received image will be equal 1839. we get a square equation.

<table>
<tr><td>o</td><td>$(x^2 + (x+1)^2)*3=1839$
$(2x^2 +2x +1)*3=1839$
$6x^2 + 6x - 1836 = 0$
$x^2 + x - 306 = 0$
$D=1-4*(-306)=1225=35^2$</td><td>$x_1 = \frac{-1-35}{2} = -18$. X= - 18, X+1= - 17
$x_2 = \frac{-1+35}{2} = 17$. X= 17, X+1= 18
-18 and -17 are negative numbers and it doesn't work, and if we write 17 and 18 in the given table,we'll get
<table><tr><td>1</td><td>8</td><td>1</td><td>7</td></tr></table>N. Baratashvili's birth year.</td></tr>
<tr><td>n</td><td colspan="2">I discovered two pairs of roots-18; -17 and 17; 18 are numbers located symmetrically with respect to the origin of the coordinates</td></tr>
<tr><td>a</td><td colspan="2">during the presentation of the work, my classmates asked me questions:1.why wasn't one of the roots useful? -18 and 2. why the -18-c sign fell. answer: 1. according to the terms of the contract, both numbers were natural, therefore -18 does not apply. 2. -18's sign didn't fall off, the second number is accepted taking into account the order of the assignments (or next to each other)</td></tr>
</table>

As for the teacher-specific tools, due to its multi-functionality, we can use several variations of it: I represent the evaluation rubric and it is similar to the one intended for the student, with the difference that, depending on the teacher's wishes, it has four or five columns. The first column lists the evaluation criteria, and the rest - performance indicators according to the levels of maturity. The second is similar to the checklist and is used to observe the pupil’s work. there are three-level graphs along each line, in which the teacher indicates which level corresponds to a particular pupil’s work process or created product. the last column is intended for notes, where the teacher makes notes, based on which evidence he marked this or that level. these records will be used during the pupil’s developmental assessment. The third or short form is used for individual assessments. according to the levels, appropriate feedback is required.

As mentioned above, the presented tool is designed to help both pupil and teacher. but this alone does not exhaust its universality. It can be used by any subject teacher. the tool is flexible and allows you to use it when performing different types of tasks.

madona option 1

criterion	I level	II level	III level
macro-concept - main date			
association			
dynamics			
operation			
novation			
audience			

option 2

n	**name surname**	**m**	**a**	**d**	**o**	**n**	**a**	**note**
1								
2								
3								
4								
5								

Pupil: ---------- option 3

m	a	d	o	n	a	feedback

The tool develops the pupil's skills and values in accordance with the teaching-learning goals provided by the national curriculum: problem solving, because when completing tasks, he needs to search for ways to solve the problem, select the most effective of them, critical thinking, because it requires argumentative reasoning, that is, suitable arguments to substantiate his own opinions, example movers; you will create thinking, because it pushes him to accept challenges and take bold steps in school activities; communication, because it makes the student experience something, bring the idea to the audience/reader, and make an impression on them. One of the advantages of the instrument is also the promotion of the development of metacognitive skills, because it includes all the activities necessary for the development of these skills. These activities are: modeling strategies, prior metacognitive pause and subsequent metacognitive pause. each graph of the tool helps the student understand how to perform this activity. In its essence, it is the modeling of strategies; the tool obliges the pupil to determine the way in which he will perform the task, to describe in detail the stages of the task, to think about how to present his work, what questions he will have to answer, to justify the appropriateness of the selected ways or strategies, in other words, this is a preliminary metacognitive pause. And during the subsequent metacognitive pause stage, the pupil remembers and describes the progressed path, realizes how well he performed the task, what he did next, what techniques he used while working, what was difficult or what was easy, what mistakes he found, what he would improve himself. the metacognitive pause does not develop the students' learning skills and increases their learning ability.

Based on the examples discussed, we can conclude that «Madona» is an innovative tool for developmental learning, the use of which allows the teacher to select adequate teaching strategies during the study of each specific topic, which makes the learning process diverse, interesting and productive, reduces disciplinary problems, because in such lessons it increases pupils activity, initiative, efficiency and degree of involvement in the learning process; introduce problem-oriented teaching in daily practice; the pedagogic process is conducted with such problematic situations, which does not involve the transfer of advanced knowledge to the pupil, but forces him to solve problems artificially provoked by the teacher (or given in the teaching material). In addition, considering the tool's multi-functionality, use it as a developmental assessment tool to assess the achievements of each pupil and the entire class without wasting time and energy. for the pupil, it represents the sequence of steps necessary to complete the tasks and gives the way, stimulates thinking. verbalization of performed

actions contributes to the development of reasoning skills. the pupil has to plan activities/procedures – understanding the requirements and determining the knowledge needed to perform them; determination of the main purpose of tasks/activities; outlining the stages of work; to predict what will be made easier, what will be made difficult, in what matter will he need help? Targeted selection of strategies for each stage of work, accordingly, he develops many important skills.

Bibliography

1. National curriculum.
2. Imedadze I. Basics of psychology. Tbilisi. 2007.
3. Theories of development and learning. Tbilisi. 2008.
4. Professional skills. Tbilisi. 2008
5. http://www.nplg.gov.ge/gwdict/index.php?a=index&d=5
6. http://www.nplg.gov.ge/gwdict/index.php?a=index&d=14
7.http://mastsavlebeli.ge/?p=23178
8. https://elibrary.sou.edu.ge/ge/books/pedagogikur-terminta-ganmartebiti-leqsikoni/796

УДК 331.108.2
ORCID http://orcid.org/0000-0001-9002-6439

Баніт О. В.
olgabanit@ukr.net

ФОРМУВАННЯ Й РОЗВИТОК УСПІШНОЇ КОМАНДИ

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих
імені Івана Зязюна НАПН України

Проаналізовано процес формування й розвитку успішної команди. Виокремлено й схарактеризовано основні стадії життєвого циклу команди, окреслено командні ролі. З'ясовано, що команди проходять у своєму розвитку такі основні стадії життєвого циклу: формування, налагодження взаємодії, нормування, продуктивне функціонування і розформування/реорганізація команди. Представлено модель Р. Белбіна, що охоплює такі командні ролі: координатор, реалізатор, контролер, мотиватор, генератор ідей, аналітик, натхненник, постачальник.

Ключові слова: *команда, командні ролі, життєвий цикл команди, тренінги з командоутворення.*

The process of formation and development of a successful team is analyzed. The main stages of the team's life cycle are identified and characterized, team roles are outlined. It was found that teams go through the following main stages of the life cycle in their development: formation, establishing interaction, normalization, productive functioning and disbanding/reorganization of the team. R. Belbin's model is presented, which includes the following team roles: coordinator, implementer, controller, motivator, idea generator, analyst, inspirer, supplier.

***Keywords**: team, team roles, team life cycle, team building trainings.*

Вступ. Тотальний перехід на дистанційне навчання упродовж останніх кількох років показав його переваги й недоліки. Серед низки переваг можна виділити такі очевидні, як економія часу, коштів, можливість вільно вибирати місце, умови, інструменти тощо для такого виду навчання, яке наразі називають онлайн. Водночас є інші види роботи, які, як показує практика, ефективніше організовувати в умовах традиційного навчання. Зокрема, це стосується командної роботи.

Аналіз наукових джерел засвідчує, що питання створення й розвитку успішної команди завжди було актуальним. Дослідження в цьому напрямі пройшли шлях від формування команд для реалізації професійних цілей (М. Белбін, К. Девіс, С. Моріс, Є. Нейзел, Дж.В. Ньюстром, Дж. Стюарт, С. Тейлор, Д. Торрінгтон, Г. Уїлкокс, Л. Холл та ін.) до організації групової динаміки, в тому числі в навчальній діяльності (П. Горностай, В. Вус, О. Коробанова, О. Плетка, Г. Циганенко, Л. Чорна, О. Яремчук та ін.). Дослідження вчених показують, що в нинішніх умовах нестабільності й постійних змін командний підхід є одним із ефективних інструментів мотивації як до роботи, так і до навчання.

Метою дослідження є аналіз процесу формування й розвитку успішної команди. Завдання: виокремити й проаналізувати основні стадії життєвого циклу команди, окреслити командні ролі. У процесі дослідження використано такі **методи,** як аналіз, узагальнення, графічна візуалізація результатів.

Результати дослідження. Насамперед важливо зазначити, що команда є тим інтегруючим чинником, що створюється для досягнення чітко визначеної мети чи реалізації конкретної цілі. Можна виокремити різні види команд в залежності від цілей, завдань, складу, функцій: експертні та консультативні, виробничі й проєктні, тактичні й багатофункціональні, трансдисциплінарні, кроскультурні, віртуальні, а також групи дій, гуртки якості та ін. Наведена класифікація не є статичною, оскільки команди можуть розвиватися, переходити від одного типу до іншого, бути комбінацією кількох типів. В умовах постійних змін саме динамічність і мобільність сприяє їхньому успішному функціонуванню.

Процес формування й розвитку успішної команди відбувається в кілька етапів/стадій упродовж певного періоду часу. Згідно з теорією Б. Такмана [4] всі команди проходять у своєму розвитку такі основні стадії життєвого циклу, як формування (становлення), конфліктування (налагодження взаємодії), нормування (спрацювання), продуктивне функціонування і розформування/реорганізація (рис.1).

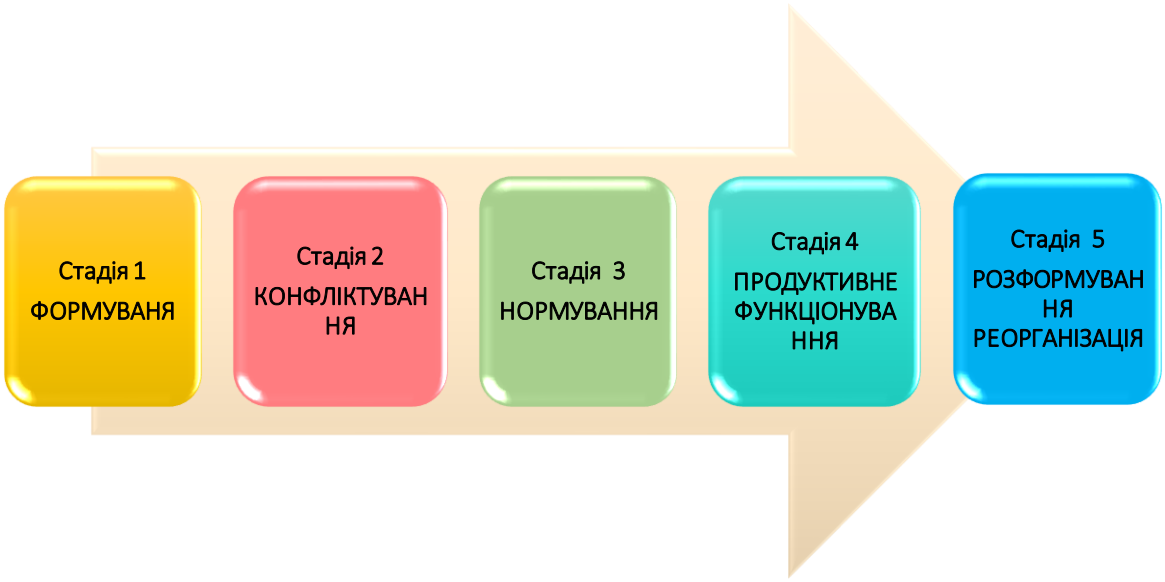


Рис. 1. Основні стадії формування й розвитку команди
Джерело: візуалізовано автором на основі [1; 2; 4].

На першій стадії (формування) визначаються цілі й завдання, з'ясовується, якого типу команда необхідна для їх виконання, вирішуються організаційні питання щодо комплектації, підбору членів команди, виявлення їхніх можливостей, узгодження процесу виконання завдань, вироблення правил взаємодії.

На другій стадії (конфліктування) розпочинається спільна робота, коли члени команди активізуються, відповідно проявляються неузгодження, непорозуміння, конфлікти. Постає необхідність оперативного вирішення основних проблем, пов'язаних з виявленням характерів та моделей поведінки, налагодженням взаємостосунків, упорядкуванням каналів комунікації та ін.

На третій стадії (нормування) члени команди починають усвідомлювати спільні риси та стилі взаємодії, спільну мету. Відбувається згуртування команди за рахунок сумісності та спрацьованості її членів. Їхня активність направляється в єдине русло. Окремі зусилля об'єднуються в один потік ефективної роботи, що забезпечує високий рівень продуктивності.

Четверта стадія (продуктивне функціонування) є найтривалішим періодом діяльності команди. Члени команди розуміють свої ролі й обов'язки та вкладають усі зусилля у виконання завдань. Від керівника вимагається створення дієвої системи мотивації; відстеження прогресу, зацікавлення й підтримка, заохочення, визнання досягнень, своєчасна допомога; контроль за соціально-психологічним кліматом (зняття стресу, втоми) і за досягненнями проміжних результатів, координування діяльності всіх напрямів роботи, уважність до деталей.

П'ята стадія – це розформування або реорганізація. Час існування будь-якої команди обмежений, зазвичай, виконанням поставленого перед нею завдання. Після завершення окремих завдань чи досягнення всіх цілей розформовуються окремі підрозділи або вся команда. Якщо очікується замовлення на новий проєкт, фахівців (усіх або окремих в залежності від

успішної попередньої діяльності) можуть запросити в нову команду [1; 2; 4].

Загалом високий потенціал та успішність команди забезпечується синергетичним ефектом завдяки поєднанню знань, умінь, навичок, здібностей кожного члена команди, які взаємодоповнюють один одного. Тому важливо знати ролі й функції, які можуть виконувати члени команди. У визначенні рольових позицій в команді можна використовувати такі типологічні підходи як концепція Д. Кейрсі про психотипи (інтелектуальні ролі), в якій виділяються чотири позиції (стратег, дипломат, тактик, логістик), або модель Р. Белбіна, де фігурують командні ролі, які можна об'єднати в три групи – пов'язані з людьми, діями та ідеями (рис. 2).

Визначити ролі можна за тестом тестом Белбіна [3]. Цей опитувальник дає можливість виявити дві-три домінуючі ролі, які можуть виконувати члени команди – це, зазвичай, головна роль і додаткові. Визначення кожної ролі уточнює обов'язки кожного члена команди та дозволяє їм зосередитися на виконанні своїх завдань і дотриманні робочих процесів, характерних для їхньої ролі. При цьому варто врахувати зауваження Р. Белбіна, що до командної роботи здатна не кожна людина. Близько 30 % учасників з різних причин можуть не підібрати собі командну роль. Такі співробітники найкраще працюють в індивідуальному режимі. І їхня допомога для команди також може бути важливою в ролі незалежних експертів (фахівців) [1; 2].

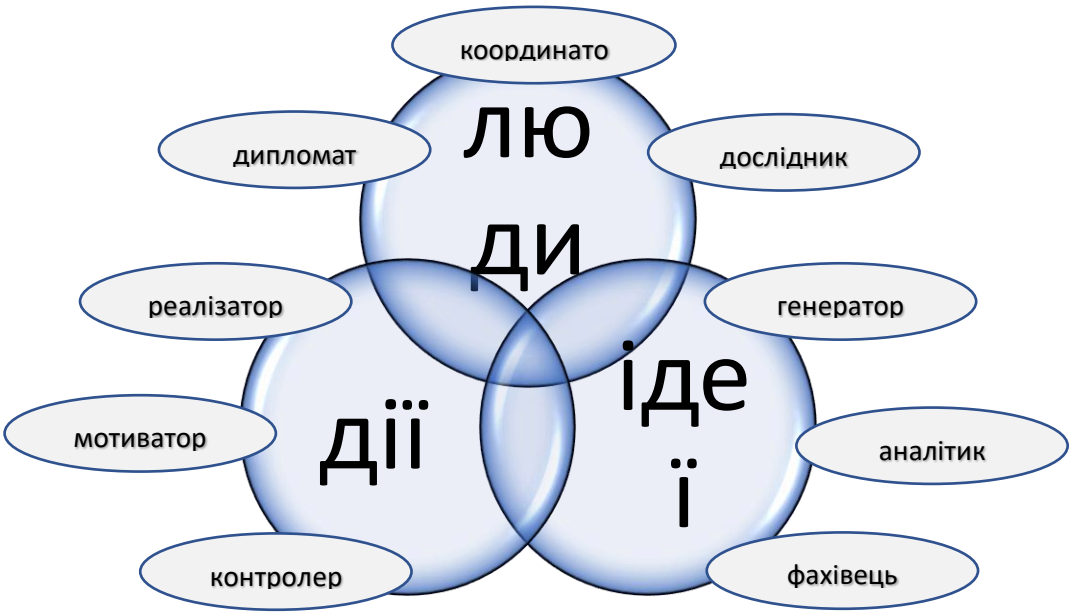


Рис. 2. Командні ролі

Джерело: візуалізовано автором на основі [2; 3].

Висновки. Таким чином, можемо підсумувати, що успішна команда – це команда, яка ефективно співпрацює задля досягнення поставленої мети. Формування успішної команди починається з розуміння того, які етапи/стадії

охоплює цей процес і які ролі виконують члени команди. Для згуртування й розвитку команди у робочий процес можна запроваджувати тренінги та навчання, покликані заохочувати членів команди ефективно працювати й досягати високих результатів. Відтак перспективою подальших досліджень є аналіз тренінгів та інших заходів з командоутворення й тімбілдингу з метою виявлення їхнього впливу на формування й розвиток успішної команди.

Список бібліографічних посилань

1. Баніт О.В. Командоутворення як продуктивна педагогічна технологія. Інноваційні трансформації в сучасній освіті: виклики, реалії, стратегії (Open Forum-ITME-CRS-2019): збірник матеріалів Першого Всеукраїнського відкритого науково-практичного форуму (10-13 жовтня 2019 року). Київ-Одеса, 2019. С. 62-64. URL: https://lib.iitta.gov.ua/719521/

2. Муха Р.А. Команда, її сутність та особливості розвитку. Ефективна економіка № 8, 2015. URL: http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=4253

3. Тест Белбіна – хто ти у команді? URL: http://tests.puet.edu.ua/files/test2-2.pdf

4. Tuckman B. Developmental Sequence in Small Groups. Psychological Bulletin. 1965. P. 384-399.

УДК 374.7
ORCID 0009-0006-9594-5534

Бочарова М. П.
bocharovamaria750@gmail.com

СТОРІТЕЛІНГ В ОСВІТІ ДОРОСЛИХ

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

Анотація. *Освіта дорослих в Україні поширюється та розвивається, чому свідчить прийняття проєкту Закону України «Про освіту дорослих». Для подальшого розвитку освіти дорослих вважаємо доречним узагальнити та систематизувати методи, які матимуть ефективні результати навчання. У статті розглянуто сторітелінг як метод навчання в освіті дорослих.*

Ключові слова*:освіта, освіта дорослих, сторітелінг, методи, навчання.*

Abstract. *Adult learning in Ukraine is advancing and developing, as evidenced by the adoption of the draftlaw «On Adult Learning». For the further development of adult education, we find it appropriate to generalize and systematize methods that will have effective learning outcomes. The article depicts storytelling as a teaching method in adult education.*

Keywords: *adultlearning, storytelling, methods, learning, education.*

Вступ. Сторітелінг як метод навчання широко відомий. Його вивченнюприділяли увагу чимало як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників.Використання методу сторітелінгв освіті дорослих досліджували

Е. Камінотті та Дж. Грей у статті «Ефективність сторітелінгу у навчанні дорослих», Л. Ф. Панченкоу статті «Цифровий сторітелінг в освіті дорослих: бар'єри та шляхи їх подолання». Саме сторітелінг, який задає зразок для наслідування, варто впроваджувати в освіту дорослих, оскільки є переконливим і таким, що викликає довіру.

Метою публікації є визначення місцясторітелінгусеред методів навчання дорослих.

Методи дослідження. Під час написання публікації використано теоретичні методи дослідження: *узагальнення*, що дозволило зафіксувати загальні ознаки та властивості сторітелінгу як методу навчання дорослих;*систематизація*, за допомогою якого було систематизовано методи навчання в освіті дорослих.

Результати. Освіта дорослих – складна поліфункціональна, соціально-педагогічна й соціально-культурна система, спрямована на задоволення професійно-освітніх та особистісних потреб людини. Вона є одним із найважливіших чинників дії на життєдіяльність соціуму, всі його структурні елементи. Вона є механізмом регулювання соціальної поведінки, засобом соціального контролю, стабілізації соціокультурної ситуації [1].

У ході дослідження з'ясовано, що найефективнішими в роботі з дорослими є такі методи: тренінг, диспут, дискусія, перевернуте заняття, розв'язування проблемних завдань, сторітелінг [1; 2; 3].Серед означених методів навчання в освіті дорослих прогресивним є метод сторітелінгу. Він представляє собою одним із найдавнішихметодівнавчання: завдяки історіям люди завжди ділилися своїм досвідом, спостереженнями, поглядами, культурними віруваннями, традиціями, історією. За словами Джеральда Хютера, «нам подобається мислити картинками, тому що вони багатші і когнітивно, і емоційно». Історії створюють образи в мозку, допомагають зв'язати зміст і об'єднати факти з радістю. Учні будь-якого віку із задоволенням слухають історію, і це допомагає розвинути позитивне ставлення до процесу навчання [3, с. 4].

Від англійського «story» – історія та «telling» – розповідати, сторітеллінг – це розповідь історій. Г. М. Гич дає наступне значення сторітелінгу: «Сторітеллінг – це трансляція історій зі «змістом». Під такою «історією» розуміється будь-яка сюжетно пов'язана розповідь, яка є виразом думки людини щодо подій історії», «Це спосіб впливу на людину через вміле розповідання історій» [4].

У рамках програми Erasmusplus було створено безліч проєктів, такі як Storyregions [5], E Shahrazad [6], які націлені на поширення обізнаності методу сторітелінг в освітів цілому та в освіті дорослих зокрема. Ще одним із таких проєктів є проєктStoryComp [7].

Проєкт StoryComp (The StoryComp project) – це європейський проєкт, який зібрав експертів з семи країн, включаючи експертів з таких відповідних галузей: базова освіта дорослих, громадянська освіта, сторітелінг, безперервна освіта викладачів дорослих, науково-педагогічні основи [8, с. 4].

У рамках проєкту було розроблено методологічний посібник (a methodological framework) як основу для концепції StoryComp, яка спрямована на можливість самостійного навчання вчителів сторітелінгу. Крім того, проєкт спрямований на людей, відповідальних за подальший розвиток освітніх концепцій закладів освіти для дорослих та за подальше / продовження навчання викладачів дорослих. Непрямими цільовими групами проєкту є дорослі учні з потребами в базовій або громадянській освіті.Увага зосереджена на набутті компетентностейшляхом сторітелінгу, таких як, критичне мислення, володіння мовою. На думку експертів, сторітелінг є потужним підходом до розвиткунавичок, зокрема комунікативних навичок,рефлексія, подальший саморозвиток (learning to learn) [8, с. 4, 5, 6].

Серед причин використання методу сторітелінг в освіті дорослих CatherineMeilleurвиокремуєтакі: [9]

- увага: сама думка про те, що нам розповідають історію, спонтанно викликає у нас бажання слухати;
- активування більше ділянок мозку: коли нам розповідають історію, активізується більше ділянок мозку, ніж коли ми отримуємо раціональне пояснення. Крім того, процес розповіді залишає фізичні та емоційні відбитки, завдяки яким її зміст краще і довше запам'ятовується, а також легше відтворюється;
- інформація, яка є більш цікавою, зрозумілою і такою, що запам'ятовується;
- слова, що викликають асоціації. Розповідаючи історію, ми використовуємо конкретні, образні слова, метафори, які можуть стимулювати всі органи чуття, відповідні ділянки яких активуються в мозку. Таким чином, слухачі можуть створити свій власний, мульти-сенсорний маленький фільм у своїй голові. Будучи творчими, вони також більш активні та вмотивовані у слуханні, що сприяє запам'ятовуванню та навчанню.

Висновки. Отже, метод сторітелінгє предметом дослідженнябагатьох учених, а також виступає предметом реалізації багатьох проєктів, одним з яких є The StoryComp. Серед великої кількості методів навчання метод сторітелінгмає свої переваги та сильні сторони, які можуть покращити освітній процес дорослих.

Список бібліографічних посилань

1. Марчук А. В. Андрагогіка : навч. посібник. Львів : ЛьвДУВС, 2020. 300 с.

2. Боярська-Хоменко А. В. Інтерактивні методи навчання дорослих: зб. наук. пр. Глухів. нац. пед. ун-т ім. Олександра Довженка. 2019. 97–105с.

3. Офіційний сайт StoryComp. Workshop Guidelines. Competences development through storytelling. A conceptual framework. URL: https://storycomp.eu/resources/ (дата звернення: 15.05.2023).

4. Гич Г. М.Сторітелінг як інноваційна методика формування мовної компетентності учнів ЗНЗ. *Науковий Вісник МНУ імені В.О.Сухомлинського*. 2015. 188–191с.
5. Офіційний сайт BUPNET. StoryRegions. URL: https://www.bupnet.eu/project/archives/story-regions/ (дата звернення: 14.05.2023).
6. Офіційний сайт E Shahrazad. AnIntroductionto E Shahrazad. URL: https://shahrazadhub.com/index.php/workshop/an-introduction-to-e-shahrazad/ (дата звернення: 16.05.2023).
7. Офіційний сайт StoryComp. Режим доступу: https://storycomp.eu/ (дата звернення: 15.05.2023).
8. Офіційний сайт StoryComp. Methodological Framework. Competences development through storytelling. A conceptual framework. URL: https://storycomp.eu/resources/ (дата звернення: 17.05.2023).
9. Офіційний сайт KnowledgeOne. The adult brain learns best with stories. URL: https://knowledgeone.ca/the-adult-brain-learns-best-with-stories/ (дата звернення: 15.05.2023).

УДК 378.011.3-057.87:316.77
ORCID 0000-0002-1000-9670

Гончарова О.М.
e-mail: ohoncharova17@ukr.net

СТОРІТЕЛІНГ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДОРОСЛИМИ УЧНЯМИ

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

У статті розкрито пропозиції щодо використання прийомів сторітелінгу у вивченні іноземних мов. Сторітелінг передбачає створення структурованої розповіді, яка залучає аудиторію та викликає емоції, думки і уяву. Сторітелінг використовується через вивчення навчального матеріалу на основі цікавих розповідей, участі у розмовах з мовними партнерами або викладачами, занурення в автентичне оповідання, прослуховування подкастів, аудіокниг або перегляд фільмів і телешоу.

Ключові слова: *вивчення іноземної мови, іншомовна компетентність, сторітелінг, дорослі учні, освіта дорослих.*

The article reveals proposals for using storytelling techniques in foreign language learning. Storytelling involves creating a structured narrative that engages an audience and evokes emotions, thoughts, and imagination. Storytelling is used through learning educational material based on engaging narratives, engaging in conversations with language partners or teachers, immersing yourself in authentic storytelling, listening to podcasts, audiobooks, or watching movies and TV shows.

Keywords: *foreign language learning, foreign language competence, storytelling, adult students, adult education.*

Знання іноземних мов сьогодні є однією із ключових компетентностей для життя. Дорослі люди все частіше відчувають потребу у вивченні іноземної мови для професійної діяльності, подорожей, спілкування. Проте їм достатньо складно розпочинати вивчення мови, зважаючи на брак часу через професійну діяльність та сімейну заклопотаність. Саме тому актуальним є пошук альтернативних шляхів вивчення іноземної мови, які дозволять простіше та більш невимушено оволодівати іншомовною компетентністю. Одним із таких є використання сторітелінгу під час вивчення іноземної мови дорослими учнями [1].

Мета статті – надати пропозиції щодо використання прийомів сторітелінгу у вивченні іноземних мов.

Методи дослідження є: теоретичній (аналіз, синтез, узагальненя), емпіричні (спостереження).

Сторітелінг – це мистецтво передачі історії або серії подій за допомогою різних засобів, таких як усне слово, письмо, візуальні представлення або цифрові засоби. Сторітелінгє невід'ємною частиною людського спілкування протягом тисячоліть і слугує засобом обміну досвідом, традиціями, знаннями та розвагами.

За своєю суттю сторітелінг передбачає створення структурованої розповіді, яка залучає аудиторію та викликає емоції, думки і уяву. Зазвичай він складається з персонажів, сюжетної лінії з початком, серединою та кінцем. Оповідач використовує різні прийоми, такі як яскраві описи, діалоги та темп, щоб захопити аудиторію та зберегти її зацікавленість в історії [2].

Сторітелінгможе приймати різні форми, включаючи фольклор, міфи, легенди, романи, оповідання, фільми, п'єси, поезію, пісні та навіть інтерактивний цифровий досвід. Сторітелінгслужить багатьом цілям, таким як розваги, навчання, збереження культурної спадщини тощо.

Сторітелінгможе бути дуже ефективною та захоплюючою технікою під час вивчення іноземної мови. Так вивчення навчального матеріалу на основі цікавих розповідей урізноманітнює ресурси для вивчення мови. Наприклад, це можуть бути підручники, хрестоматії з оцінками або онлайн-платформи, спеціально розроблені для тих, хто вивчає мову. Ці матеріали часто представляють лексику, граматику та культурні аспекти в контексті історії, що робить навчання більш привабливим і таким, що запам'ятовується. Разом з тим можна створювати власні історії під час вивчення іноземної мови. Ця вправа дає змогу відпрацьовувати структуру речення, часи дієслів і словниковий запас, активно залучаючись до мови, поступово збільшуючи складність історій у міру вдосконалення мовних навичок [3].

Установлено, що використання сторітелінгу також є доцільним під час участі у розмовах з мовними партнерами або викладачами, коли учасники занять розповідають про свої улюблені книги, фільми чи особистий досвід. Це не тільки

покращує навички мовлення та аудіювання, але й дозволяє досліджувати культурні нюанси і розширювати словниковий запас.

Сторітелінг також може реалізовуватися через занурення в автентичне оповідання, прослуховування подкастів, аудіокниг або перегляд фільмів і телешоу. Тут варто звертати увагу на мову, інтонацію та вирази, використані в розповідях. Такий вплив допомагає покращити розуміння на слух і знайомить із ритмом і природним плином мови.Сторітелінг дозволяє практикуватимовні навички через переказування історій або змісту книг, фільмів, статей. Це покращує здатність запам'ятовувати нові слова і граматичні структури, одночасно покращуючи навички мовлення і письма.

Варто звернути уваги і на використання рольових ігор та драматизації під як одного з різновидів сторітелінгу. Можнарозігруйтувати сцени з історії або розробляти рольові вправи на основі вигаданих сценаріїв. Цей інтерактивний підхід дозволяє весело та творчо тренувати мовні навички, такі як діалог, вимова, імпровізація. Краще починати з простіших історій, які відповідають рівню володіння мовою, і поступово переходити до більш складних розповідей у міру вдосконалення мовних навичок, що дозволить покращити словниковий запас, граматику, аудіювання, мовлення та культурне розуміння, роблячи процес вивчення іноземної мови більш цікавим і невимушеним [2].

Таким чином важливим є створення позитивного та інклюзивного навчального середовища, де дорослим учням буде комфортно ділитися своїми історіями. Адаптований рівень складності історій відповідно до володіння мовою дорослими учнями і поступове збільшення складностіє запорукою позитивного результату. Включаючи розповідь у вивчення мови, дорослі можуть розвивати свої лінгвістичні здібності, зміцнюючи впевненість, культурне розуміння та глибший зв'язок з іноземною мовою.

Список літератури:

1. Boiarska-Khomenko A.V. Lifelong education as the basis of sustainable development of the European society. *Theory and methods of teaching and education*. 2021. № 50. p.9–18.DOI: https://doi.org/10.34142/23128046.2021.50.01 (дата звернення: 11.05.2023).

2. Васильєва М. П. Стан підготовки викладачів іноземної мови до професійної діяльності в системі освіти дорослих в Україні. *Сучасні перспективи розвитку науки*. Київ : МЦНіД, 2020. С. 15–16.

3. Гончарова О.М. Мотивація майбутніх фахівців сфери туризму до вивчення іноземних мов. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2022. № 52. С. 61–69DOI: https://doi.org/10.34142/23128046.2022.52.06 (дата звернення: 11.05.2023).

УДК 378.091.33:004

ORCID http://orcid.org/0000000292135556
ORCID http://orcid.org/0009-0006-3554-7892

Желізняк О.А.
olgazheleznyak.com@gmail.com
Собченко Т. М.
tetyana.sobchenko@hnpu.edu.ua

РОЛЬ ТА МІСЦЕ ЦИФРОВИХ СЕРВІСІВ В ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

У статті виявлено роль та місце цифрових сервісів в освітньому процесі закладів вищої освіті та визначено вплив цифрових сервісів на якість навчання та розвиток інформаційно-цифрової компетентності.

Ключові слова: *дистанційне навчання, інформаційно-цифрова компетентність, освітній процес, цифрові сервіси.*

The article identifies the role and place of digital services in the educational process of higher education institutions and determines the impact of digital services on the quality of learning and the development of information and digital competence.

Keywords: *distance learning, information and digital competence, educational process, digital services.*

Введення в Україні воєнного стану суттєво вплинуло на освітню галузь. Цифрові сервіси стали рятівниками освіти в критичний час – спочатку під час пандеміїCOVID-19, а потім під час повномасштабної агресії Росії проти України. У перші дні повномасштабної війни виникла необхідність у забезпеченні безпеки всіх учасників освітнього процесу.У зв'язку з цим Міністерство освіти і науки України рекомендувало оголосити канікули на два тижні в усіх закладах освіти. У більшості областей освітній процес було відновлено лише на 18-й день війнипісля вимушених канікул, а заклади вищої освіти змушені були забезпечувати неперервність навчання, в тому числі з лінії фронту, за допомогою цифрових сервісів [2, с. 16-17, с. 298].

Вивчення та дослідження використання цифрових сервісів в освітньому процесі є актуальною темою в Україні та за її межами. Ці дослідження можуть допомогти закладам вищої освіти вибрати оптимальні цифрові сервіси та інструменти для підвищення ефективності та якості навчання.

Вперше в історії України цифрова грамотність населення стала пріоритетом для держави. Цифрова трансформація у галузі освіти та науки дозволяє зробити навчання більш мобільним, індивідуалізованим та доступним для кожного українця. У порівнянні з традиційною освітою, де студенти мають доступ лише до ресурсів, які надають їх викладачі, цифрова освіта використовує вміст у вигляді тексту, зображень або відео та дозволяє студентам проходити онлайн-оцінювання або виконувати інші дії. Онлайн-навчання зазвичай доступніше з точки зору місця та часу, і може бути ефективним засобом здобуття

знань, особливо під час війни. Проте, якість освіти залежить не тільки від формату, але і від якості викладання, змісту програми та інших факторів. У 2021 році Кабінет Міністрів України затвердив Концепцію розвитку цифрових компетентностей [5].

Інформаційно-цифрова компетентність є ключовою компетенцією педагога в цифровому середовищі, яка включає у себе володіння навичками використання цифровихта інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) згідно з власними потребами та вимогами сучасного технологічного світу [1; 3; 4].

Сучасні цифрові технологіїдля дистанційного навчання та забезпечення доступу до освітніх ресурсів:

1. *Інтернет речей (Internet of Things, IoT).* В освітньому процесі ця технологія може бути використана таким чином:

- для створення "розумних" класів та приміщень, які можуть автоматично контролювати температуру, освітлення та інші параметри для підвищення комфорту студентів та викладачів;
- для створення систем моніторингу та контролю, які дозволять викладачамвідстежувати прогрес студентів, їх присутність та активність.

2. *Розумні мережі (Smart Networks)* можуть знайти своє застосування в різних аспектах освітнього процесу, зокрема:

- у системах дистанційного навчання (за допомогою аналізу даних можна відстежувати активність студентів на платформі, їхній прогрес та забезпечити персоналізований підхід до кожного здобувача);
- у системах моніторингу та аналізу здоров'я здобувача (за допомогою сенсорів та інших пристроїв, підключених до розумної мережі, можна відстежувати показники здоров'я студента: пульс, тиск, рівень кисню в крові);
- у системах управління шкільними мережами (за допомогою розумної мережі можна забезпечити безпеку мережі, оптимізувати її роботу та забезпечити доступ до необхідних ресурсів для викладачів та здобувачів).

Основні складові розумної мережі:

1. *Електронне навчання* (e-learning) - онлайн-курси та інтерактивні матеріали, які здобувачі можуть вивчати у власному темпі, використовуючи різні типи відео- та текстових матеріалів.
2. *Відеоконференції*–інструмент для забезпечення взаємодії між здобувачами та викладачами у реальному часі, незалежно від їх географічного розташування.
3. *Модульні системи управління навчанням* (LMS) - платформи, які дозволяють створювати, розповсюджувати та взаємодіяти з навчальним матеріалом. LMSможуть містити різні інструменти: форуми, тестування, електронні портфоліо та інші.
4. *Хмарні технології* – технології, які дозволяють зберігати, обробляти великі обсяги даних, а також використовувати програмне забезпечення без необхідності його встановлення на кожному пристрої окремо. Хмарні технології

дозволяють здобувачам та викладачам з легкістю спільно працювати над документами та іншими матеріалами в режимі реального часу.

5. *Блокчейн* – це технологія, яка забезпечує безпеку зберігання даних та забезпечує їх конфіденційність та цілісність. Вона використовується для створення різних сервісів, наприклад, криптовалют та систем електронних голосувань. В освітньому процесі технологія блокчейну може використовуватись таким чином:

- для збереження даних студентів та відслідковування їхнього навчального прогресу;
- для підтвердження дипломів та інших документів про навчання;
- для створення цифрових платформ, які забезпечать більш ефективну взаємодію між учасниками освітнього процесу.

5. *Штучний інтелект (ШІ або AI, від англ. Artificial Intelligence).* У навчанні ШІ може використовуватися для таких цілей:

- для автоматичної оцінки відповідей, рекомендацій здобувачам, побудови індивідуальних навчальних маршрутів та відслідковування прогресу у навчанні;
- у таких задачах, як обробка природної мови, розпізнавання мовлення, розуміння тексту, пошук інформації, рекомендації;
- у створенні віртуальних асистентів, які допомагають здобувачам з різних аспектів навчання, таких як відповіді на запитання, підготовка до іспитів.

Отже, цифрові сервіси відіграють важливу роль у забезпеченні рівних можливостей для навчання та безпеки у воєнний час. Крім того, цифрові сервіси можуть допомогти учасникам освітнього процесу зберігати та організовувати навчальний контент.Упровадження цифрових сервісів в освітній процес може бути складним, оскільки вимагає відповідної підготовки персоналу та наявності необхідних технічних ресурсів. Оцінка ефективності використання цифрових сервісів в освітньому процесі є важливим етапом, який дозволяє виявити позитивні та негативні аспекти використання цих сервісів, а також знайти можливості для подальшого вдосконалення якості освіти.

Список використаних джерел

1. Концепція розвитку цифрових компетентностей (затверджено Кабінетом Міністрів України. 2021). URL : https://thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/news_post/2021/3/kabmin-skhvaliv-kontseptsiyu-rozvitku-tsifrovikh-kompetentnostey-do-2025-roku/Dodatok-2.pdf (дата звернення: 25.02.2023).

2. Освіта України в умовах воєнного стану. Інформаційно-аналітичний збірник від МОН України. 2022. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2022/Mizhn.serpn.ped.nauk-prakt.konferentsiya/Inform-analityc.zbirn-Osvita.Ukrayiny.v.umovakh.voyennoho.stanu.22.08.2022.pdf (дата звернення: 26.02.2023).

3. Собченко Т.М. Досвід використання інформаційно-комунікаційних технологій при викладання педагогічних дисциплін. *Вісник Глухівського*

національного педагогічного університету Педагогічні науки. Вип. 44. 2020. С. 71–78. DOI: 10.31376/2410-0897-2020-3-44-71-78.

4. Собченко Т.М. Сучасні вимоги до підготовки майбутніх філологів у закладах вищої освіти в умовах цифровізації. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. Вип. 8 (346). Ч. ІІ. 2021. С.157-167. DOI: 10.12958/2227-2844-2021-8(346)-2-157-166.

5. Тиждень цифрової освіти. URL : https://pon.org.ua/novyny/9978-tryvaie-tyzhden-cyfrovoi-osvity.html (дата звернення: 25.02.2023).

УДК 377.4
https://orcid.org/0000-0002-7309-4365

Козубцов І.М.
e-mail: kozubtsov@gmail.com

ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИМИ ПРАЦІВНИКАМИ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК КВЕСТ-ТЕХНОЛОГІЯ

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих ім. І. Зазюна НАПН України

Науково-педагогічні працівники закладів вищої освіти зобов'язані постійно підвищувати свою кваліфікацію. У доповіді розглядається процес пошуку науково-педагогічними працівниками закладів вищої освіти курсів підвищення кваліфікації, як квест-технологія. Підставою до розробки квест-технології є демократизація процесу у самостійному виборі науково-педагогічними працівниками конкретних форм, видів, напрямів та суб'єктів надання освітніх послуг з підвищення кваліфікації.

***Ключові слова**: підвищення кваліфікації, науково-педагогічний працівник, квест-технологія.*

Scientific and pedagogical workers of higher educational institutions are required to constantly improve their skills. The report examines the process of search by research and teaching staff of higher educational institutions for advanced training courses as a quest technology. The basis for the development of Quest technology is the democratization of the process in the independent choice of specific forms, types, directions and subjects of providing educational services for advanced training by research and teaching staff.

***Key words**: advanced training, research and teaching staff, quest technology.*

Вступ. Згідно Постанови Кабінету Міністрів України від 21.08.2019 №800 [1] педагогічні і науково-педагогічні працівники зобов'язані постійно підвищувати свою кваліфікацію. Метою підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників є їх професійний розвиток відповідно до державної політики у галузі освіти та забезпечення якості освіти.

Впровадженням оновленого порядку підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників «Система» дозволяє з одного боку створити на перший погляд комфортні умови підвищувати кваліфікацію за різними формами, видами, а іншого – свобода самостійного пошуку і вибору напрямів, тем та суб'єктів надання освітніх послуг з підвищення кваліфікації. В зв'язку із зазначеною потребою виникає потреба в обґрунтуванні сучасної педагогічної технології навчання дорослого населення, а саме підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти (ЗВО).

Нові вимоги до педагогічної освіти передбачають зміни у методах і технологіях підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників ЗВО. Стає затребуваною методична система навчання, яка відповідає на запити сучасного і майбутнього суспільства.

У роботі [2] обґрунтовано застосування персоніфікованої моделі підвищення кваліфікації наукових та науково-педагогічних працівників. Дана модель дозволяє залучати індивідуальний підхід до потреб підвищення кваліфікації.

Предметом огляду [3] були сучасні на той час технології в системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Визначено у перспективу дистанційна форма підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Застосування технологій дистанційного навчання розширює можливості педагогів щодо свободи та доступності до системи підвищення кваліфікації [4].

Унікальність посібника полягає у тому, що автором адаптовано квест-технології до професійної підготовки здобувачів професійно-технічної освіти [5]. Адже використання квестів, на думку автора, дає можливість педагогу відійти від традиційних форм навчання і значно розширити рамки освітнього простору. На цих властивостях квест-технології не обмежуються. На нашу думку, недослідженим лишається з'ясування можливості застосування квест-технології для підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників на семінарах, практикумах, тренінгах, вебінарах, майстер-класах та інших.

Мета та завдання. Метою доповіді є обґрунтування квест-технології, як сучасної педагогічної технології підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти. Для досягнення мети слід вирішити такі завдання: проаналізувати публікації за напрямком дослідження; обґрунтувати удосконалене рішення завдань.

Методи дослідження. Основні інструменти дослідження: методи теоретичного аналізу й узагальнення наукової літератури за темою дослідження; узагальнення – при формулюванні висновків і рекомендацій.

Результати. Свобода пошуку і вибору науково-педагогічними працівниками форм, видів, тем та суб'єктів підвищення кваліфікації згідно [1, п. 26], які можуть бути визнані як підвищення кваліфікації, це свого роду квест з накопичування необхідного обсягу в годинах та/або кредитах Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи (ЄКТС).

Квест (Quest) – «пошук, предмет пошуків, пошук пригод». У міфології та літературі поняття «квест» спочатку означало один із способів побудови сюжету – подорож персонажів до певної мети через подолання труднощів [6]. В основі квест-

технології лежить потреба, заснована на пошуку легкодоступних без відриву від виробництва (трудової діяльності) курсів, коли на шляху здобувача виникають проблеми різного характеру, без вирішення яких неможливо досягти мети та отримати сертифікат. Зазвичай такі курси короткотривалі, і як наслідок, обсяг становить невелику кілька годин/кредитів ЄКТС.

Поведінка здобувачів курсів підвищення кваліфікації з накопичення кредитів ЄКТС визначається безперервним ланцюгом окремих епізодів (курсів). Так відбувається до тих пір, поки не реалізується і не буде досягнута головна мета – отримання сертифікатів, що в сумі дає необхідну кількість кредитів ЄКТС. За результатами проходження підвищення кваліфікації науково-педагогічним працівникам видається документ про підвищення кваліфікації, де його технічний опис, дизайн, спосіб виготовлення, порядок видачі та обліку визначається відповідним суб'єктом підвищення кваліфікації.

Слід тут зазначити, що квест можна вважати успішно пройденим, якщо результати відповідають наступним критеріям згідно до вимог [1, п. 25, п. 26]:

Критерій 1. Результати підвищення кваліфікації не потребують окремого визнання чи підтвердження. Цьому критерію відповідають результати підвищення кваліфікації у суб'єктів підвищення кваліфікації, що мають ліцензію на таку діяльність або проводять її за акредитованою освітньою програмою.

Критерій 2. Результати підвищення кваліфікації визнаються рішенням педагогічної (вченої) ради відповідного ЗВО у разі проходження підвищення кваліфікації у інших суб'єктів підвищення кваліфікації.

Критерій 3. Результати, які можуть бути визнані як підвищення кваліфікації. До критерію відносяться окремі види діяльності науково-педагогічних працівників (участь у програмах академічної мобільності, наукове стажування, самоосвіта, здобуття наукового ступеня вищої освіти).

Критерії 2 та 3 за квест-технологією потребують від науково-педагогічних працівників протягом одного місяця після завершення підвищення кваліфікації подання до педагогічної (вченої) ради ЗВО клопотання про визнання результатів підвищення кваліфікації та документ про проходження підвищення кваліфікації.

Висновки. Отже, на даний час лишається неоднозначним поняття «підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників». Вона не визначає чітких рівнів або розрядів кваліфікації, як це визначено для кваліфікації окремих робітничих професій. Підвищення кваліфікації робітників — це професійно-технічне навчання працівників, що дає можливість розширювати й поглиблювати раніше здобуті професійні знання, уміння і навички на рівні вимог виробництва чи сфери послуг.

Список бібліографічних посилань

1. Постанова Кабінету Міністрів України «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» від 21.08.2019 №800. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-п#Text (дата звернення: 01.05.2023).

2. Козубцова Л.М., Козубцов І.М., Саєнко О.Г., Шаціло П.В. Персоніфікована модель підвищення кваліфікації наукових та науково-

педагогічних працівників Збройних Сил України. *«Військова освіта» НУО України*. 2022. №2(46). С. 127–137.

3. Когут О. Сучасні технології в системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: педагогіка*. 2006. №6. С. 23–26.

4. Захар О. Особливості застосування технологій дистанційного навчання в системі підвищення кваліфікації вчителів інформатики. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія Інформаційні технології у вищій освіті*. 2015. Том 831. С. 23–27.

5. Кулішов В.С. Застосування квест-технології у професійно-теоретичній підготовці учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти: навчально-методичний посібник: БІНПО УМО НАПН України, 2018. 86 с.

6. Романова Г.М., Романов Л.А. Підготовка педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів до застосування веб-квестів. *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті : досвід, проблеми, перспективи*. 2015. Ч. 2. С. 105–109.

УДК 374.7.091
ORCID 0000-0002-9121-1297

Кошіль О.П.
koshil.o.p@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ МЕНТОРИНГУ ПІД ЧАС ОСВІТИ ДОРОСЛИХ

Центральний інститут післядипломної освіти Державного закладу вищої освіти «Університет менеджменту освіти» НАПН України

Анотація. У статті здійснено аналіз сучасного розвитку неформальної освіти дорослих в Україні. Розкрито сутність поняття «менторинг». На основі наукових публікацій проаналізовано умови успіху роботи ментора. Охарактеризовано відмінності між ментором і коучем. Проаналізовано види менторингу. Охарактеризовано методичний інструментарій ментора.

Ключові слова: менторинг, ментор, освіта дорослих, мотивація, наставництво, нефомальна освіта, коучинг.

Abstract. The article analyzes the modern development of non-formal adult education in Ukraine. The essence of the concepts "mentoring", "coaching" is revealed. On the basis of scientific publications, the conditions for the success of the mentor's work were analyzed. The differences between a mentor and a coach are characterized. Types of mentoring are analyzed. The methodical toolkit of the mentor is characterized.

Keywords: mentoring, mentor, adult education, motivation, non-formal education, coaching.

Вступ. В умовах воєнного стану в країні та в період відновлення у повоєнний час на процеси соціально-економічного розвитку держави впливає якість підготовки кваліфікованих фахівців. Виникає потребау самодостатній особистості, здатній діяти у світі BANI (brittle – крихкий, anxious – тривожний, nonlinear– нелінійний, incomprehensible – незрозумілий), який прийшов на зміну світу VUCA (volatility – нестабільність,uncertainty– невизначеність, complexity – складність, agility – гнучкість). Відтак, набуває актуальності проблема освіти впродовж життя та освіти дорослих, для розв'язання якої потрібні зміни у практиці освіти дорослих, створення можливостей для особистого і професійного розвитку та соціальної активності дорослого населення.

У сучасних українських умовах неформальна освіта дорослих має соціокультурну та професійну значущість для вирішення проблем гуманізації, духовності, толерантності, демократизації суспільних відносин і професіоналізації дорослих [5].

Неформальна освіта впродовж життя в умовах потужного впливу технологічних, інформаційних, соціальних перетворень спрямована на створення комфортного середовища для гнучкого й динамічного оновлення знань і навичок дорослого населення.

Дослідженню особливостей розвитку, становлення, сучасного стану освіти дорослих присвячено численні роботи учених (В. Андрущенко, Н. Букина, Н. Горук, Ю. Деркач, І. Ковальов, Л. Лук'янова, О. Ройтблат, Л. Сергеєва, Т. Сорочан, М.°Якушкина).

Методологічні та процесуальні аспекти менторингу представлено у роботах сучасних дослідників (І. Бріггс-Маєрс, О. Іваницька, Б. Попеск, В. Радченко, П. Рябчук, О. Самодумська та ін.).

Метою статті є дослідження сутності, видів менторингу, впровадження його у систему під час освіти дорослих.

Результати.Дослідниця Л. Лук'янова зауважує, що «неформальна освіта може як доповнювати, збагачувати формальну освіту дорослих, так і виступати відокремленим освітнім напрямом складової освіти впродовж життя» [5].

Досліджуючи специфіку неформальної освіти дорослих, Л. Лук'янова визначає чотири підходи до становлення неформальної освіти дорослих: *суспільно-політичний* (Північна Європа, передусім Скандинавські країни), де неформальна освіта дорослих є інструментом заохочення громадян до неперервної освіти та їхньої активної участі в суспільно-політичному житті, а відтак, підтримки суспільно-політичних систем країн; *культурологічний* (країни Європейського Союзу) – неформальна освіта дорослих виступає як провідний засіб розвитку, збереження й передачі культури через освіту, як інструмент сприяння розвитку особистісного потенціалу, формування етичних і моральних цінностей, міжкультурного спілкування; *економічний* (пострадянські країни) – неформальна освіта є чинником, що забезпечує економічне зростання держави; *комплексний*, що передбачає поєднання попередніх (США), –неформальна освіта дорослих вписується в контекст концепції сталого розвитку [5, с. 80-81].

Ученими узагальнено пріоритетні соціально-економічні умови всіх рівнів, за яких «розвивається неформальна освіта дорослих: глобалізація, відкритість, інформатизація й цифровізація, інтернаціоналізація, інтеграція, швидка зміна ринку професій, демографічні зміни, сталий розвиток, прискорене впровадження суб'єктами підприємництва інформаційного забезпечення, інтенсивний розвиток комерційного підприємництва й розширення сфери послуг, у тому числі он-лайн» [5, с. 313].

Відтак, неформальна освіта дедалі більше користується попитом і потребує не просто викладачів, а ерудованих, компетентнихменторів, які спроможні фахово працювати з дорослими.

В. Піддячий зауважує, що«впродовж навчання дорослих ефективною є практика індивідуальної взаємодії з фахівцем, який на високому рівні володіє змістом своєї роботи, її формами, методами та засобами і здатний передавати необхідні знання, надавати зважені рекомендації і наставляти з метою підвищення продуктивності праці» [3]. Такий метод навчання автор називає менторством. Дослідник стверджує, що такий вид роботи «спрямований на створення умов для набуття досвіду діяльності, розкриття здібностей, інтересів, нахилів, якостей та особистісно професійного потенціалу підопічного (менті) через заплановані види діяльності під керівництвом досвідченого наставника (ментора)» [3].

Оскільки, за переконанням О. Самодумської,неформальна освіта «передбачає від фахівця андрагога спеціальних умінь розвивати (або створювати умови для розвитку) в дорослої людини: рефлексії, критичного мислення, самоаналізу власної професійної діяльності, установок на продуктивну творчість, навичок ефективної самоосвіти, у тому числі вміння бачити проблеми, шукати альтернативи рішення, оцінювати ризики, прогнозувати наслідки, розраховувати ресурси тощо»[5, с. 154], то якраз ментор надає підтримку своєму підопічному щодо орієнтації в нових умовах,у рефлексії отриманого досвіду.

Т. Пашковська визначає менторинг з позиції процесу обміну знаннями між досвідченим працівником і його молодшими колегами завдяки чому забезпечується навчання і розвиток персоналу компанії [2].

Освітній процес ментора і підопічного є взаємним, адже і ментор, і його підопічний(менті) постійно вчяться один в одного.

Дослідниця Т. Яншина пропонує розрізняти індивідуальний, груповий та колективний види менторингу [6].

На перший погляд, поняття «менторинг» і «коучинг» здаються досить спорідненими процесами.Основним завданням коуча є виявлення та реалізація потенціалу особистості; формування навичок використовувати всі можливі ресурси для досягнення успіху; визначення оптимального варіанту дії, що дає змогу при мінімальних зусиллях досягати максимального результату [1, с. 165].

Однак, коучингові техніки або окремі коуч-сесії можуть стати частиною формату менторингу, адже останній теж ставить однією зі своїх цілей посилення і емансипацію учасників в сенсі підтримки їх самостійних процесів навчання і розвитку. З іншого боку, менторинг допускає пряме консультування та надання

готових порад, що суперечить принципам і правилам коучингового формату роботи. Таким чином, менторинг є більш широким поняттям і може включати в набір своїх інструментів деякі коучингові техніки; при цьому між цими двома поняттями не можна ставити знак рівності [4, с. 8].

Відтак, ментор має володіти низкою різних умінь, а його підопічний (менті)мати високу мотивацію співпрацювати з ментором і використовувати менторинговий ресурс.

Вважаємо, що в арсеналіметодичного інструментарію ментора мають бути присутні тренінги етичної, корпоративної поведінки;техніки «Колесо коучингу», «Лінія часу», «Шкалювання», «SWOT-аналіз»,«Піраміда логічних рівнів», «Пиріг часу», коуч-техніка «стратегії Уолта Діснея» за Робертом Ділтсом; бесіди; супервізії, фасилітації, флешмоби, створення корпоративних соціальних мереж тощо.

Висновок. Переконані, що впровадження менторингу в систему освіти дорослих забезпечуватиме у фахівців набуття певних навичок, розвиток компетенцій у сфері взаємодії з іншими людьми, доступ до нових контактів і встановлення міцних взаємин зі своєю командою.

Застосування менторингу під час освіти дорослих зумовлюватимепояві можливостей для адаптації дорослої людини до суспільних перетворень через організацію додаткової особистісної і професійної освіти; задовольнятиме потреби самоосвіти дорослих задля особистісного просвітницького й загальнокультурного зростання та життєвого вдосконалення, потреби дорослих навчатися впродовж життя, досягати особистісних та професійних освітніх цілей.

Список бібліографічних посилань

1. Кошіль О. П. Підготовка майбутніх вихователів до проєктування освітнього середовища закладу дошкільної освіти: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2021. 309 с.

2. Пашковська Т. Mentoring & coaching: мета, переваги, результати. URL: http://yurgazeta.com/publications/actual/mentoring-soaching/meta-perevagi/rezultati (дата звернення: 12.05.2023).

3. Піддячий В. М. Сутність і зміст професіоналізації педагогів у контексті освіти впродовж життя. *Вісник післядипломної освіти. Серія : «Педагогічні науки»*. 2020. Вип. 13. С. 185-199.

4. Рівний рівному. Посібник для менторів. Київ: Інша освіта. 2015. 57 с.

5. Самодумська О. Л. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників до навчання дорослих в умовах неформальної освіти: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2020. 687 с.

6. Яншина Т. Підходи до навчання обдарованих дітей. *Навчання і виховання обдарованої дитини*. 2013. Вип. 1. С. 322-329.

УДК: 37.041:004.77
ORCID 0000-0002-8187-0141

Майстрюк І.С.
irinka192702@hnpu.edu.ua

ОНЛАЙН-КУРСИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В СУЧАСНОМУ СВІТІ

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
м. Харків, Україна

У статті проаналізовано можливості поширених платформ масових відкритих онлайн-курсів з точки зору їх формування самоосвітньої компетентності особистості. Акцентується увага на тематиці онлайн-курсів та проблемах їх використання з метою самоосвіти.

Ключові слова: *онлайн-курси, освітні платформи, особистість, самоосвіта, самоосвітня компетентність.*

Abstract. The article analyzes the possibilities of common platforms of mass open online courses from the point of view of their formation of self-educational competence of an individual. Attention is focused on the topic of online courses and the problems of their use for the purpose of self-education.

Key words: *online courses, educational platforms, personality, self-education, self-educational competence.*

Вступ. Серед освітніх цифрових ресурсів особливе місце належить онлайн-курсам, які покладені до основи реалізації дистанційного навчання для всіх вікових груп – від школярів і молоді до дорослих та людей третього віку.

Теоретичні засади впровадження онлайн-курсів до системи освіти закладено у розробках українських вчених (І.В. Бацуровська, К.Л. Бугайчук, В.М. Кухаренко, В.П. Олексюк, І.О Примаченко, О.А. Самойленко, О.В. Струтинська, М.А. Умрик та інші) та зарубіжних дослідників (A. Aldahdouh, D. Andone, Lori Breslow, Dave Cormier, A.J. Osório George Siemens, J. Selingo, Dhawal Shah, V. Mihaescu та інші).

Переважна кількість наукових розвідок присвячена впровадженню масових відкритих онлайн-курсів в освітній процес закладів вищої освіти, а попри значну кількість платформ, які надають доступ користувачам до онлайн-курсів, проблематика їх використання у самоосвіті розкрита неповною мірою.

Метою статті є проаналізувати можливості використання онлайн-курсів у самоосвіті особистості.

Методи дослідження: теоретичні (аналіз психолого-педагогічної літератури, методичних та спеціальних джерел, аналіз освітнього інтернет-контенту, узагальнення та систематизація матеріалів за проблематикою дослідження).

Результати. Найбільш популярними платформами, що надають доступ до онлайн-курсів є Prometheus, Coursera, EdEra, EdX, KhanAcademy та інші [1]. Усі ці платформи вимагають для опанування курсами реєстрації і передбачена можливість отримати сертифікати.

Prometheus (https://prometheus.org.ua/) є найбільшою освітньою платформою для проходження онлайн-курсів, де розміщено українською та англійською мовами

масові відкриті онлайн-курсів на різноманітні теми (мови, журналістика, ІТ та програмування, побудова бізнесу, дизайн та мистецтво, підготовка до тестування випускників та вступників до закладів освіти, філософія, академічна доброчесність та інше). На платформі Prometheus представлені як платні, так і безкоштовні онлайн-курси. За різними оцінками найбільш популярними є курси галузі ІТ («Основи програмування CS50», «Основи тестування програмного забезпечення»), з англійської мови («Англійська для кар'єрного зростання», «Англійська для медіаграмотності», «Англійська для STEM (наука, техніка, інженерія та математика)»), так звані «курси воєнного часу» («Як знайти роботу під час війни», «Медіаграмотність: як не піддаватися маніпуляціям?», «Основи інформаційної безпеки»), з економіки і фінансів («Основи фінансів та інвестицій», «Особистий та сімейний бюджет») та багато інших. В період війни Prometheus надав можливість безкоштовного корпоративного користування курсами для закладів освіт України.

Іншою популярною платформою для проходження онлайн-курсів є EdEra (https://www.ed-era.com/), де представлено переважно комерційні онлайн-курси на різноманітні теми (медіаграмотність, бізнес та врядування, основи підприємництва, теорія і практика викладання, англійська та інші іноземні мови, підготовка до випускних та вступних тестів до закладів освіти тощо) і більшість з них є платними. На платформі EdEra найбільш популярними є наступні онлайн-курси: з медіаграмотності «Години медіаграмотності», «VERY VERIFIED: онлайн-курс з медіаграмотності»; з підприємництва «Як стати підприємцем», «Соціальне підприємництво та конкурентоспроможність»; з англійської мови «Англійська мова. Морфологія», «ЗНО. Англійська мова»; з програмування «Основи веб-розробки (HTML, CSS, JAVASCRIPT)». Усі онлайн-курси на платформі EdEra викладаються українській мові.

Освітня міжнародна платформа Coursera (https://www.coursera.org/) пропонує проходження англійською мовою онлайн-курсів за умов реєстрації з корпоративної пошти університету, який представляє даний користувач. Ця платформа містить онлайн-курси на різноманітні теми: бізнес, основи наукових досліджень, комп'ютерні науки, здоров'я та медицина, інженерія, соціальні науки тощо. На платформі Coursera найбільш популярними є наступні онлайн-курси: з основ бізнесу «Innovating in a Digital World», «The Global Financial Crisis»; з комп'ютерних наук «Computer Architecture», «Basic Modeling for Discrete Optimization», «Learn to Program: The Fundamentals», Python Programming»; з гуманітарних наук «A Life of Happiness and Fulfillment», «Modern & Contemporary American Poetry ("ModPo")».

Освітня міжнародна платформа EdX (https://www.edx.org/) пропонує проходження безкоштовних онлайн-курсів (переважно англійською мовою) з таких напрямів як аналітика, програмування та комп'ютерні науки, штучний інтелект, електротехніка тощо. На платформі EdX найбільш популярними є наступні онлайн-курси: «Robotics: Dynamics and Control», «Object-Oriented Programming», «Introduction to Information Technology» (комп'ютерні технології); «General Chemistry I: Atoms, Molecules, and Bonding», «Introduction to Solid State

Chemistry» (хімія); «Mathematical Methods for Quantitative Finance», «Statistics Fundamentals» (математика і фінанси

Освітня міжнародна платформа KhanAcademy (https://www.khanacademy.org/) пропонує проходження безкоштовних масових відкритих онлайн-курсів без обов'язкової реєстрації але й без отримання сертифікату. Тематика курсів різноманітна: тригонометрія, геометрія, програмування, іноземна мова, вступ до змішаного навчання тощо. На платформі KhanAcademy найбільш популярними є онлайн-курси з поглибленого вивчення геометрії «Geometry», тригонометрії «Trigonometry», комп'ютерних наук «Computer programming».

Освітня міжнародна платформа Udacity (https://www.udacity.com/) пропонує проходження безкоштовних масових відкритих онлайн-курсів (переважно англійською мовою) з бізнесу, математики, дизайну, фізики, біології, робототехніки тощо. На платформі Udacity найбільш популярними є наступні онлайн-курси: з програмування - «Data Engineering with AWS», «Introduction to Programming», «Full Stack Web Developer», «C++ For Programmers»; з хмарних обчислень - «Become a Cloud DevOps Engineer»; з робототехніка - «Robotics Software Engineer».

Висновки. Отже, існує достатня кількість освітніх платформ, на яких зібрано масові відкриті онлайн-курси. Тематика найбільш популярних онлайн-курсів пов'язана із сферами професій - як з опануванням комп'ютерних технологій, програмування, медіаграмотності, так і з поглибленим вивченням математики, професійної англійської мови тощо. Основними проблемами самостійного використання онлайн-курсів є добір якісних та доцільних курсів, організація самостійної роботи над ними, офіційне урахування результатів опанування онлайн-курсів як форм неформальної освіти. З іншого боку, використання онлайн-курсів у самоосвіті надає можливість набуття системних знань, формуванню певних навичок та є потужним інструментом самоосвіти у напряму професійного самовдосконалення.

Список бібліографічних посилань

1. Рамський Ю.С., Твердохліб І.А., Ящик О.Б., Рамський А.Ю.. Використання відкритих онлайн курсів в умовах змішаногонавчання майбутніх фахівців з інформаційних технологій. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream /123456789/26053/1/document.pdf (дата звернення 06.06.2023).

2. Aldahdouh A. A., Osório A. J. Planning toDesign MOOC? Think First!. *The Online Journal of Distance Education and E-Learning*. 2016. Vol. 4, no 2, p. 47–57.

УДК 378.046-021.68:351.862-051(043.5)
ORCID 0000-0002-5629-1500
ORCID 0000-0003-0135-6191
ORCID 0000-0001-9440-4417

Михайлов В.М.
mvn2006@ukr.net
Гайович Г.В.
halina15ukr@gmail.com
Михайлова А.В.
mihajlova-a-v@ukr.net

УПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ ФАХІВЦІВ З ПИТАНЬ ЦИВІЛЬНОЇ БЕЗПЕКИ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ

Інститут державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту

У статті розкриваються переваги впровадження технологічних методів навчання,які відповідають найважливішим потребам сучасності; висвітлюється роль технологій інтерактивного навчання фахівців з питань цивільної безпеки у післядипломній освіті; розкривається актуальність організації навчального процесу в інтерактивному режимі у закладах вищої освіта та установах галузі цивільної безпеки.

Ключові слова: *інтерактивні технології, впровадження технологій інтерактивного навчання, фахівці з питань цивільної безпеки, заклади вищої освіти, установи галузі цивільної безпеки.*

The article reveals the benefits of implementing technological learning methods that accord the most important needs of nowadays; a role is devoted to the technologies of interactive training of civil security specialists in postgraduate education; the relevance of the organization of the educational process in an interactive mode in institutions of higher education and institutions in the sphere of civil security is revealed.

Keywords: *interactive technologies, implementation of interactive learning technologies, civil security specialists, institutions of higher education, civil security institutions*

Вступ. Можливість досягнути цілей навчальної взаємодії під час підвищення кваліфікації фахівців з питань цивільної безпеки, що уособлюється в їх результатах, полягає у використанні технологій, які добираються з урахуванням мети, дидактичного характеру та змісту навчання, цілеспрямовано використаних для його інтенсифікації та соціальної активності.

На сучасному етапі розвитку професійної компетентності фахівців з питань цивільної безпеки важливо зберегти традиційні технології підвищення кваліфікації, що позитивно зарекомендували себе, однак, необхідним є і використання нових, альтернативних. Переважна їх більшість є універсальними, характерними для системи вищої освіти в цілому, оскільки має істотний освітній потенціал щодо розвитку професійної компетентності фахівців різного профілю. Важливими умовами реалізації педагогічних технологій підвищення кваліфікації фахівців з питань цивільної безпеки є індивідуалізація і практична спрямованість, що є основою розвитку всіх складників їхньої професійної

компетентності.

Результати. Криза охорони здоров'я, спричинена пандемією COVID-19, тривале ведення військових дій призвели поширення *дистанційного навчання*. Упровадження дистанційного навчання і вироблення оптимальних підходів до його реалізації в закладах вищої освіти та установах галузі цивільної безпеки супроводжувалось розробленням організаційно-методичної субмоделі управління підвищенням кваліфікації фахівців, в основі якої – структурний підрозділ дистанційного навчання [1]. Реалізація запропонованої субмоделі передбачає використання електронного програмно-методичного комплексу, який становить основу дистанційного курсу і відповідає вимогам до програмно-методичних матеріалів, структурні компоненти його становлять інформаційне освітнє середовище з інструкцією для користувача про навчальний курс, відомості про навчально-методичний та контрольний блоки тощо. Система комунікації суб'єктів навчального процесу підтримується структурованим організаційно-методичним комплексом з послідовною роботою на кожному етапі підвищення кваліфікації. Проте, маючи низку переваг, зауважимо, що дистанційне навчання не завжди означає його досконаліть.

Концепція *коучингу* максимально відповідає вимогам професійної діяльності фахівців з питань цивільної безпеки, насамперед, в процесі здійснення методичного супроводу при проведенні навчання щодо дій у надзвичайних, аварійних ситуаціях та в умовах терористичного акту на на територіях (об'єктах) суб'єктів господарювання [2]. Методичний супровід такого навчання реалізується у формі: індивідуального та групового професійно-фахового, технологічного, навчально-методичного консультування, інструктивно-методичного заняття; супроводу тренувань рятувальних підрозділів і формувань цивільного захисту об'єкту; надання допомоги у розробці документації з планування та проведення навчання; здійснення науково-педагогічними (педагогічними) працівниками посередницьких функцій у стимулювання учасників освітнього процесу з метою досягнення високої якості виконання професійних ролей. При цьому процес коучингу проходить ряд етапів підготовки і закінчується аналізом їх результатів.

Відмінною особливістю *ігрового навчання* є особиста активність фахівця в процесі підвищення кваліфікації; прояв його особистісно-професійних якостей; розвиток цілеспрямованості, динамічності та продуктивності мислення; прагнення до досконалості, впевненості в собі. Набуття практичного досвіду із розв'язання проблем з питань цивільної безпеки у грі відбувається швидко, тому ситуаційно-рольова (-ділова) гра – це інтенсивний метод навчання. На відміну від інших ігрове навчання дає змогу фахівцям краще зрозуміти ситуацію, сприяє глибшому засвоєнню вивченого теоретичного матеріалу.

Процес розвитку необхідних знань, умінь, особистісно-професійних якостей можна істотно скоротити за допомогою *тренінгів*, в яких моделюються елементи професійних завдань, спрямованих на засвоєння та відпрацювання конкретних технік, дій і взаємодії. Із впровадженням тренінгів, зокрема за темою «Координація діяльності, пов'язаної з техногенно-екологічною безпекою,

захистом населення і територій, запобіганням і реагуванням на надзвичайні ситуації» у навчальний процес нами досягнуто головної педагогічної мети – набуття і закріплення фахівцями спеціальних знань з питань координації роботи органів влади в разі загрози або виникнення надзвичайної ситуації, формування навичок ефективної комунікації та прийняття рішення в таких ситуаціях [3, с. 37].

Результати теоретичного аналізу особливостей професійної діяльності фахівців з питань цивільної безпеки і практика підвищення їхньої кваліфікації в закладах вищої освіти та установах галузі цивільної безпеки уможливлює сформувати гіпотезу про те, що *кейс-технології* є досить ефективною освітньою технологією для розвитку професійної компетентності фахівців [4, с. 42]. Кейс-технології є формою проведення практичних занять із фахівцями з питань цивільної безпеки, що цілком відповідають особливостям і вимогам до їхньої роботи, а це: високий рівень стресостійкості, комунікативних навичок, знання основ кризового та ризик-менеджменту, здатність до швидкого прийняття рішення в умовах невизначеності, браку часу та інформації, уміння імпровізувати, мислити нестандартно тощо.

Сфера *м'яких навичок* передбачає, насамперед, володіння практикою міжособистісного спілкування: позитивне ставлення; критичне мислення; планування та організація; професійна компетентність; робота в команді; допомога замовникам тощо. Однак, дослідники застерігають, що значне зміщення акценту до м'яких навичок не приносить користі [5]. Крім усвідомлення необхідності обов'язкового надання фахівцям цільових навичок (міжособистісного спілкування) вченими визначено необхідність інтегрувати навчання м'яких навичок з жорсткими навичками [6]. Тобто, основний прогрес полягає у чіткому поєднанні soft та hard skills, що дає змогу точно і об'єктивно характеризувати спроможності фахівців з питань цивільної безпеки до професійної діяльності.

Проєктні технології підвищення кваліфікації фахівців з питань цивільної безпеки застосовуються на будь-якому етапі навчання, з навчальним матеріалом різного ступеня складності. Завданням науково-педагогічного (педагогічного) працівника є створення відповідного навчального середовища, в якому учасник освітнього процесу має покластися на свій особистий потенціал. Вибір теми проєкту вимагає обов'язкового обґрунтування її актуальності, яка визначається необхідністю звертання до цієї теми саме зараз, потребою її розробки в умовах обраного напряму проєктної діяльності. Робота над кожним проєктом завершується отриманням певного навчального продукту, пов'язаного із заходами забезпечення безпеки людей, його публічним захистом та обов'язковим обговоренням результатів [7, с. 143].

Поширення технології *віртуальної і доповненої реальності* в закладах вищої освіти та установах галузі цивільної безпеки поки що незначне. Основною причиною цьому є висока вартість та складність їх впровадження разом з очевидними перевагами у використанні під час навчання. Також непокоїть відсутність якісного та спеціалізованого контенту, який задовольняв би вимоги

професійного навчання. Водночас, виходячи з практики щодо апробації віртуальних технологій, зокрема при імітації вправ пожежних-рятувальників з пошуку людини та гасіння пожежі, стрибків з парашутом авіаційних рятувальників із виконанням аварійно-рятувальних робіт в зоні надзвичайної ситуації, використання вогнегасників тощо вважається більше розвагою, ніж навчанням фахівців.

Висновки. Крім зазначених, існують інші технології інтерактивного навчання і є важливими для розвитку професійної компетентності фахівців з питань цивільної безпеки. Їх ефективність залежить від практичної спрямованості змісту освіти, що відповідає потребам суспільства у фахівцях не лише з високим професійним потенціалом, але й здатних розкрити цей потенціал в реальних умовах професійної діяльності.

Список бібліографічних посилань

1. Інформаційне освітнє середовище. ІДУ НД ЦЗ URL: http://lib.idundcz.dsns.gov.ua/weblib/ (дата звернення 24.05.2023).

2. ДСТУ 5058:2008. Безпека у надзвичайних ситуаціях. Навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях. Основні положення. [Чинний від 2008-07-01] : наказ Держспоживстандарту України від 1 липня 2008 р. № 254. Київ, 2008.

3. Волянський П. Б., Ковровський Ю. Г., Михайлов В. М. Застосування інтерактивних освітніх технологій у навчанні керівного складу і фахівців, діяльність яких пов'язана з організацією та здійсненням заходів з питань цивільного захисту. *Молодь і ринок*. 2019. № 5(172). С. 29–38. DOI https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.170985 (дата звернення: 25.05.2023).

4. Інноваційність використання навчальних імітаційних моделей для підготовки слухачів у сфері цивільного захисту / Волянський П. Б., Михайлов В. М., Євсюков О. П., Терент'єва А. В. *Науковий збірник ІДУ ЦЗ*. 2017. № 5 С. 38–47.

5. Soft Skills Resistance. National Soft Skills Association. URL: https://www.nationalsoftskills.org/soft-skills-resistance/

6. Balcar J. Soft skills and their wage returns: overview of empirical literature. Review of Economic Perspectives. 2014. 14(1). P. 3–15

7. Коваль М. Концептуальні засади модернізації підготовки фахівців служби цивільного захисту в закладах вищої освіти ДСНС України. *Вісник ЛДУБЖД*. 2019. Том. 19. С. 139–145.

8. Михайлов В. М., Бабійчук І. В. Використання інтерактивних технологій у підвищенні кваліфікації керівного складу і фахівців з питань цивільного 444 захисту. *Розвиток цивільного захисту в сучасних безпекових умовах* : матеріали 21 Всеукр. наук.-практ. конф., 8 жовт. 2019 р. Київ : ІДУ ЦЗ. С. 186–187.

УДК 378.4:004.9+61
ORCID 0000-0001-7729-317
ORCID 0000-0001-6817-2202
ORCID 0000-0002-9807-0853

Нессонова М.М.

m.nessonova@khimu.edu.ua
Кудрявцева Т.О.
t.kudryavceva@khimu.edu.ua
Арсен'єв О.В.
o.arsenyev@khimu.edu.ua

ІНФОРМАЦІЙНІ ТА КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ЛІКАРЯ

ПВНЗ «Харківський міжнародний медичний університет»

Розглянуто досвід ПВНЗ «Харківський міжнародний медичний університет» стосовно впровадження в навчальний процес вибіркових освітніх компонент за напрямом інформаційних і комп'ютерних технологій, які забезпечують набуття здобувачами вищої медичної освіти необхідних цифрових компетентностей та сприяють реалізації індивідуальної освітньої траєкторії студентів.

***Ключові слова**: вища медична освіта, цифрові компетентності, інформаційні технології, комп'ютерні технології, моделювання, управління охороною здоров'я, статистичні методи.*

The experience of the PHEI «Kharkiv International Medical University» with regard to the introduction into the educational process of selective educational components in the direction of information and computer technologies, which ensure that students of higher medical education acquire the necessary digital competencies and contribute to the realization of the individual educational trajectory of students, is considered.

***Keywords**: higher medical education, digital competency, information technology, computer technology, modelling, healthcare management, statistical methods.*

Вступ. Розв'язання складних задач і проблем дослідницького та інноваційного характеру у сфері медицини неможливе без сформованої здатності використовувати інформаційні та комп'ютерні технології. Викладання відповідних освітніх компонент спрямоване на реалізацію та розвиток загальних компетентностей зі здатності застосування інформаційних і комунікаційних технологій у професійній діяльності, пошуку, опрацювання та аналізу інформації з різних джерел, здатності вчитися у сучасних умовах, оволодівати сучасними знаннями та застосовувати їх у практичних ситуаціях, що є передумовою розвитку спроможності до абстрактного мислення, аналізу і синтезу, розуміння предметної галузі та майбутньої професійної діяльності [1].

Задекларованими результатами навчання лікарів є застосовування сучасних цифрових технологій, спеціалізованого програмного забезпечення, статистичних методів аналізу даних для розв'язання складних задач охорони здоров'я. Зазначені результати досягаються при викладанні обов'язкових дисциплін, але, якщо у попередні роки обов'язковою дисципліною цього

напряму у медичних ЗВО була «Медична інформатика», то з поточного навчального року її завдання перенесено до інтегрованої обов'язкової освітньої компоненти «Медична і біологічна фізика; медичні інформаційні технології». Модернізація освітньо-професійної програми для здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня, галузі знань 22 Охорона здоров'я, спеціальності 222 Медицина в ПВНЗ «Харківський міжнародний медичний університет» (ХММУ) обумовило перегляд набору вибіркових освітніх компонент з метою, по-перше, створити необхідні умови для опанування здобувачами вищої освіти необхідних компетентностей з використання інформаційних і комп'ютерних технологій, незважаючи на зменшення обов'язкових годин, по-друге, забезпечити індивідуальну траєкторію навчання кожного студента, що досягається за рахунок вибору ним тих дисциплін, які пов'язані зі вже сформованим баченням своєї майбутньої спеціалізації, окремими аспектами професійної та наукової діяльності.

Метою публікації є висвітлення значущості інформаційних і комп'ютерних технологій для професійної діяльності майбутнього лікаря, а також представлення досвіду ПВНЗ «ХММУ» щодо впровадження вибіркових освітніх компонент, які сприяють підвищенню цифрової компетентності медичних працівників.

Результати. Отже, вибірковими освітніми компонентами з напряму використання інформаційних і комп'ютерних технологій у медицині, які впроваджено у ПВНЗ «ХММУ» є такі: «Інформаційні технології в управлінні охороною здоров'я», «Моделювання у біології та медицині», «Статистичні методи для клінічних досліджень».

Вибіркова освітня компонента «Інформаційні технології в управлінні охороною здоров'я» має на меті формування у здобувачів вищої освіти необхідних професійних компетентностей з використання сучасних засобів інформаційних технологій і програмного забезпечення для вирішення типових завдань управління охороною здоров'я і аналітики медичних даних. При вивченні освітньої компоненти ми відштовхуємося від тих завдань, які в першу чергу є повсякденними для управлінця, менеджера закладу охорони здоров'я, демонструючи прийоми і засоби інформаційних технологій для їх вирішення, автоматизації рутинних операцій, сучасні тенденції узагальнення інформації та представлення звітності. При цьому викладення кожної з тем не обмежується завданнями управління, бо паралельно застосовуються приклади використання тих самих інструментів для аналітики клінічних даних пацієнтів, що надає можливість лікарю краще зрозуміти загальні риси певного захворювання, виділити найбільш характерні симптоми та ознаки тощо. Теми, що викладаються, стосуються засобів електронних табличних процесорів для сортування і фільтрації медичних записів, візуалізації даних, отримання зрізів даних; використання функцій умовного підрахунку і функцій баз даних електронних таблиць для аналізу медичних даних; використання зведених таблиць для аналізу даних в медицині та охороні здоров'я, інструментів для підведення проміжних підсумків і структуризації електронних таблиць.

Опановуються також навички застосування спеціалізованого програмного забезпечення для створення дашбордів (аналітичних панелей) та їх використання для візуалізації та аналізу даних в медицині та охороні здоров'я (на прикладі Microsoft Power BI). У темі з використання програмного забезпечення для проведення опитувань в управлінні охороною здоров'я і аналізі клінічних даних пацієнтів здобувачі вищої освіти мають змогу створити власний проект, що включає анкетування з подальшим аналізом його результатів. Тематику опитування студенти обирають самостійно, базуючись на власних інтересах професійної спрямованості. Для створення опитувальника пропонується використовувати сервіс Google форми (але не обмежується цим інструментом), при аналізі отриманих результатів передбачається використання усього спектру вивчених у курсі засобів та інструментів інформаційних і комп'ютерних технологій для аналітики даних.

Для здобувачів вищої освіти, які зацікавленні у наукових дослідженнях in silico, пропонується набуття професійних компетентностей з побудови, дослідження і використання математичних моделей у вибірковому курсі «Моделювання у біології та медицині». Ця освітня компонента вивчає засоби комп'ютерних технологій для дослідження моделей розвитку і взаємодії біологічних популяцій, біохімічних та епідеміологічних процесів, вирішення оптимізаційних задач, використання моделей для аналізу «що–якщо» тощо. Поряд із вивченням можливостей програмних засобів і комп'ютерних технологій для реалізації математичних моделей, що описують явища і процеси у біології та медицині, окремо наголошується на обмеженнях цих моделей і методів, необхідності критичного осмислення результатів моделювання у таких царинах, що складно формалізуються.

Для формування у здобувачів вищої освіти необхідних професійних компетентностей з використання можливостей сучасних інформаційних і комп'ютерних технологій, математичних і статистичних методів у завданнях професійної діяльності та в наукових дослідженнях на третьому курсі пропонується вибіркова освітня компонента «Статистичні методи для клінічних досліджень». Особливістю курсу є те, що його практична складова базується на використанні сучасних засобів вільно поширюваного програмного забезпечення і онлайн засобах здійснення статистичної обробки даних, показуючи досить широкий спектр доступного сьогодні програмного забезпечення цього напрямку, що є неабиякою перевагою при онлайн навчанні, бо не обмежує здобувачів вищої освіти використанням певного програмного пакету, як це зазвичай відбувається у більшості подібних курсів в медичних ЗВО, а дозволяє здобути практичні навички з використання статистичних методів у медичних дослідженнях на базі тих програмних засобів, які легко доступні студентам на власному комп'ютері чи іншому гаджеті. При викладанні першочергова увага приділяється теоретичній складовій, головною метою вивчення курсу є набуття майбутніми лікарями спеціалізованих концептуальних знань, що включають наукові здобутки у сфері охорони здоров'я і є основою для проведення досліджень, формування спроможності критичного осмислення проблем у сфері медицини та дотичних до

неї міждисциплінарних проблем, здатності розуміти та критично оцінювати наукові публікації щодо результатів клінічних досліджень, нести відповідальність за достовірність отриманих наукових результатів, забезпечення здатності до аналізу і узагальнення клінічних даних, проведення на відповідному рівні епідеміологічних та медико-статистичних досліджень здоров'я населення, обробки державної, соціальної, економічної та медичної інформації. Теми, що вивчаються, охоплюють компетентності починаючи із правил та засобів комп'ютерних технологій для організації та упорядкування даних клінічних досліджень, розвідувального аналізу та описової статистики кількісних та якісних даних клінічних випробувань, закінчуючи різними аспектами застосування методу статистичного висновку в клінічних дослідженнях: для обґрунтування ефективності та дієвості лікування, порівняльного аналізу кількісних чи якісних показників клінічних досліджень за умови двох чи більше патологій, діагнозів, методів лікування тощо, аналізу кореляцій і причинно-наслідкових зв'язків.

Висновки. Таким чином, упровадження переліку вибіркових освітніх компонент з напряму інформаційних і комп'ютерних технологій у ПВНЗ «ХММУ» сприяє удосконаленню загальних і спеціальних (фахових, предметних) компетентностей і закладає основи вивчення освітніх компонент: соціальна медицина, громадське здоров'я та наукові методи досліджень в медицині, міждисциплінарна інтеграція медико-біологічних наук та низки інших професійно-орієнтованих дисциплін та інтегрується з ними.

Вважаємо за доцільне рекомендувати наш досвід для використання в інших медичних ЗВО, що дозволить як підвищити загальний рівень комп'ютерної грамотності майбутніх лікарів, так і забезпечити впевнене володіння фаховими компетентностями, до яких в першу чергу відносяться здатність до проведення епідеміологічних та медико-статистичних досліджень здоров'я населення, обробки державної, соціальної, економічної та медичної інформації; здатність розробляти і реалізовувати наукові та прикладні проєкти у сфері охорони здоров'я.

Подальші пошуки будуть спрямовані на підвищення ефективності міждисциплінарної інтеграції зазначених фундаментальних і професійно-орієнтованих дисциплін, передбачених освітньо-професійною програмою.

Список бібліографічних посилань

1. Стандарт вищої освіти другого (магістерського) рівня, галузь знань 22 Охорона здоров'я, спеціальність 222 Медицина. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/11/09/222-Medytsyna.mahistr.09.11.pdf)

УДК: 374.7.091(477)
ORCID 0000-0002-0172-8007[1]

Пономарьова Н.О.
ponomna@gmail.com
Лі Хайзцюань

544066867@qq.com

ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТІ ДОРОСЛИХ

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

У статті проаналізовано такі проблеми використання цифрових технологій в освіті дорослих як: необхідність забезпечення подолання цифрової нерівності дорослих учнів; узгодження використання засобів цифрових технологій з індивідуальними інтересами та потребами дорослої особистості; недостатнє використання можливостей дистанційного навчання в освіті дорослих; необхідність спеціальної підготовки викладачів-андрагогів до використання цифрових технологій.

Ключові слова: *освіта дорослих, цифрові технології, цифрова нерівність, особистісно-орієнтоване навчання, дистанційне навчання, викладачі-андрагоги.*

The article analyzes such problems of using digital technologies in adult education as: the need to ensure overcoming the digital inequality of adult students; coordination of the use of digital technologies with the individual interests and needs of an adult; insufficient use of distance learning opportunities in adult education; the need for special training of andragog teachers for the use of digital technologies

Key words: *adult education, digital technologies, digital inequality, person-oriented learning, distance learning, teachers-andragogues.*

Вступ. Цифрова трансформація освіти є нагальним завданням реформування та вибудови системи освіти як в Україні, так і в усьому світі.

Визнано, що цифрові технології є потужним інструментом побудови якісного освітнього процесу відповідно до вимог та реалій сучасного світу для успішного навчання здобувачів освіти всіх вікових категорій.

У наукових джерелах закладено основу використання цифрових технологій у навчанні дітей та молоді. Так, теоретичні і методичні засади їх застосування в закладах загальної середньої та вищої освіти в Україні висвітлено у працях В. Андрієвської, Л. Білоусової, В. Бикова, Ю. Жука, В. Коваленко, О. Литвиненко, Н. Морзе, О. Овчарук, Н. Олефіренко, В. Осадчего, Л. Тимчук, О. Семеніхіної, О. Співаковського, Л. Пєтухової, В. Лапінського, М. Мар'єнко, Н. В. Олефіренко, О. Пінчук, О. Соколюк, А. Сухіх та інших.

Водночас, щодо освіти дорослих, то питання застосування цифрових технологій у наукових розвідках представлені обмежено. Так, українським вченими (О. Аніщенко, О. Баніт, С. Болтівцем, А. Боярською-Хоменко, Л. Даниленко, Б. Матвієнко, Н. Нічкало, Л. Лук'яновою, В. Олійником, Т. Протасовою, І. Радомським, С. Саган, Л. Сігаєвою та іншими) зроблено вагомий внесок до теорії навчання дорослих – андрагогіки. Прикладом визнання теоретичних наробок на рівні держави є розробка, схвалення та впровадження в останнє десятиріччя в Україні інноваційних за сутністю Концепції освіти дорослих в Україні (Л. Лук'янова, 2011 р., 2016 р.), Концепції розвитку

неформальної освіти дорослих в Україні (О.Аніщенко, 2019), Стратегії людського розвитку (2021 р.), Концепції діяльності університетів третього віку (Л. Лук'янова, 2021 р.), Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки (2022 р.) тощо [1]. У зазначених документах наголошується на нагальної необхідності подальшого розвитку досліджень в напряму пошуку шляхів практичної реалізації накопиченого наукового досвіду для створення на практиці сучасного середовища з освіти дорослих на основі використання можливостей цифрових технологій.

Метою статті є виокремлення проблем використання цифрових технологій в освіт дорослих.

Методи дослідження: теоретичний аналіз психолого-педагогічних теорій та концепцій з проблеми дослідження, порівняння вітчизняних та закордонних підходів до використання цифрових технологій у освіті, систематизація та узагальнення теоретичних експериментальних даних.

Результати. Передусім, передумовою використання цифрових технологій є вільний доступ до інформаційної інфраструктури учасників освітнього процесу та належний рівень сформованості у них цифрових навичок. Стосовно освіти дорослих, то тут присутні прояви цифрової нерівності, яка суттєво впливає на ефективність застосування цифрових технологій. Науковці-андрагоги вважають цифрову нерівність новим видом соціальної диференціації, яка випливає з різних можливостей використання новітніх інформаційно-комунікаційних технологій [2]. Якщо доступ до інформаційної інфраструктури (мобільного зв'язку, інтернету, пристроїв та гаджетів тощо) може бути вирішений шляхом створення освітніх центрів та хабів на базі, наприклад закладів та установ освіти, установ культури та науки, державних установ та ін., то подолання цифрового розриву у цифрових навичках дорослих вимагає особистісно-зорієнтованого підходу. Формування у дорослих цифрових навичок вимагає спеціальної їх підготовки перепідготовки – для чого необхідним уявляється розробка відповідних програм та освітніх проєктів, проведення рекламних кампаній з пропаганди цифрової грамотності тощо.

Саме якісні відмінності та різноплановість категорії «дорослі учні» є наступним фактором складнощі використання цифрових технологій в освіті дорослих. Так, дорослі учні потребують найповнішої реалізації особистісно-зорієнтованої моделі навчання [3]. Щодо цифрових технологій, то особливості різних категорій дорослих учнів мають бути безумовно у всіх складових побудови освітнього процесі шляхом добору відповідних за функціями, змістом та призначенням цифрових ресурсів, чи навіть їх адаптації до індивідуальних освітніх потреб, певної попередньої підготовки дорослих учнів тощо. Саме це дозволить урахувати фізичні, психологічні особливості, специфіку життєдіяльності, працездатність, стан здоров'я різних категорій дорослих, пов'язані із віком, статтю, сімейним станом, базовою освітою, зайнятістю, професією, посадою, добробутом, фінансовим статусом тощо.

Сама побудова освітнього процесу для дорослих, на думку, фахівців, має ґрунтуватися на використанні андрагогічної моделі навчання. Така модель

характеризується зміною ролей викладача та учня (які стають рівноправними, а викладач виконує роль фасилітатора чи ментора), індивідуалізацією організації процесу навчання, наданням переваги експозиційним та управлінським методам [4]. Тут постає виключно значущим уявляється потенціал такого засобу цифрових технологій як масові відкрити онлайн-курси для дистанційної освіти дорослих. Якщо для дорослих працездатного віку використання таких курсів є популярним та поширеним, то для людей похилого віку суттєво знижується чи навіть практично відсутнє. Разом із тим, як свідчить світовий досвід, за умови належної цифрової культури населення, масові відкриті онлайн-курси можуть бути успішно застосовані не тільки для професійного зростання усіх вікових категорій дорослого населення, а й для особистісного розвитку та творчого збагачення. Дистанційне навчання відкриває нові перспективи саме для освіти дорослих, які з різних причин обмежені у фізичному доступі до освітніх центрів.

Використання цифрових технологій в освіті дорослих має ураховувати певні визначальні характеристики, притаманні дорослій людині, яка є більш самостійною та самокерованою особистістю, має значний запас життєвого досвіду, вмотивована для освіти з огляду на намаганням за допомогою освітньої діяльності розв'язувати власні життєво важливі проблеми, прагне до невідкладної реалізації отриманих знань, умінь, навичок і якостей, освітня діяльність якої значно обумовлена життєвими умовами [5]. Відповідно до цього використання цифрових технологій у освіті дорослих потребує особливої педагогічної майстерності та завчасної підготовки викладачів, яке буде містити елементи психолого-педагогічного, методичного та фахового спрямування, а також спеціалізованої підготовки у застосуванні інформаційно-комунікаційних технологій в освіті дорослих.

Висновки. Отже, аналіз наукових розвідок дає підстави для виокремлення таких основних проблем використання цифрових технологій в освіті дорослих:

- необхідність здійснення заходів із забезпечення подолання цифрової нерівності дорослих учнів для їх вільного доступу до освіти;
- потреба в узгодженні використання тих чи інших засобів цифрових технологій з індивідуальними інтересами та потребами особистості учня, приналежної до певної категорії дорослих;
- поширення використання можливостей дистанційного навчання в освіті дорослих;
- необхідність спеціальної підготовки викладачів-андрагогів до використання цифрових технологій в освіті дорослих.

Список бібліографічних посилань

1. Лук'янова Л., Аніщенко О., Баніт О., Радомський І., Самко А. Хронологія фактів і подій з історії розвитку освіти дорослих в Україні (1991 – 2022 рр.). *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи.* 2022. Том 22. № 2, с. 214-229. DOI: https://doi.org/10.35387/od.2(22).2022.214-229.

2. Лук'янова Л. Б., Аніщенко О. В. Освіта дорослих: короткий термінологічний словник. К., Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М. 2014. С.98.

3. Марчук А. В. Андрагогіка : навч. посібник. Львів. ЛьвДУВС. 2020. 300 с.

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

5. Котирло Т.В. Проблеми освіти дорослих: теоретичні аспекти. *Освіта та розвиток обдарованої особистості.* 2018. № 4 (71). С. 11-13.

УДК 378.147:37.036
0000-0002-7848-1524

Ревенко І. В.
iryna.revenko@hnpu.edu.ua

ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЕМПАТІЙНО-РЕФЛЕКСИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

У статті доведено необхідність спеціальної підготовки викладачів до формування емпатійно-рефлексивної культури майбутніх учителів. Розкрито суть такої підготовки як цілеспрямованого, організованого процесу, спрямованого на підвищення рівня професійної компетентності викладачів в означеному напрямі, активізації їхньої самоосвітньої діяльності. Визначено складові емпатійно-рефлексивної підготовки викладачів: мотиваційно-ціннісна спрямованість, науково-теоретична підготовка, готовність до рефлексії.

***Ключові слова**: підготовка, викладач, професійна компетентність, емпатійно-рефлексивна культура, майбутній учитель.*

The article proves the necessity of special teacher training to form empathic and reflexive culture of future teachers. The essence of such training as a purposefully organized process aimed at increasing the level of professional competence of teachers in this direction, activation of their self-educational activity is revealed. The components of empathy-reflexive teacher training are determined: motivational and value orientation, scientific-theoretical training, readiness for reflection.

***Key words**: training, teacher, professional competence, empathic and reflexive culture, future teacher.*

Вступ. Реформування системи вищої освіти України в контексті інтеграції в європейський освітній простір виявляється в постановці нових стратегічних завдань і зумовлює необхідність формування нових професійно-особистісних якостей майбутнього вчителя. Згідно з європейською ціннісною парадигмою та запитами сучасного суспільства система освіти має будуватись навколо соціально активного вчителя, здатного налагоджувати ефективну комунікацію на засадах педагогіки партнерства, емпатії, розуміння та поваги до особистості.

Розв'язання цієї проблеми бачимо в розробці й упровадженні системи формування емпатійно-рефлексивної культури майбутніх учителів. Реалізація такої системи в освітньому середовищі ЗВО передбачає створення певних

педагогічних умов, зокрема відповідної підготовки викладачів до здійснення такої діяльності.

Мета та завдання: розкрити суть і зміст підготовки викладачів до формування емпатійно-рефлексивної культури майбутніх учителів, визначити коло компетенцій викладача в досліджуваному напрямі.

Методи дослідження. У процесі дослідження використано комплекс методів: теоретичних (узагальнення наукових концепцій і підходів щодо проблеми дослідження, представлених у педагогічній і психологічній літературі; проектування і моделювання, аналіз педагогічного досвіду, причинно-наслідковий аналіз емпіричних даних); емпіричних (спостереження, анкетування, бесіда, самооцінювання, експертна оцінка).

Результати. Емпатійно-рефлексивна культура особистості являє собою культурний феномен, в якому емпатія та рефлексія є цінностями та основними практиками. У такій культурі людина володіє здатністю розуміти і відчувати чужі емоції та переживання, а також дивитися на свій досвід зсередини та рефлексувати.

Ефективність процесу формування емпатійно-рефлексивної культури майбутніх учителів значною мірою визначається рівнем особистісних і професійних здібностей викладачів, їхньої професійної компетентності, теоретичної і практичної підготовленості в цьому напрямі.

Підготовка викладачів ЗВО щодо професійно-особистісного розвитку майбутніх учителів, у тому числі їхньої емпатійно-рефлексивної культури, включає в себе декілька складових: мотиваційно-ціннісну спрямованість, науково-теоретичну підготовку та готовність до рефлексії. Зміст кожного з компонентів підготовки викладачів вищої школи до розвитку особистості молодого фахівця визначається тими завданнями, які ставляться для виконанням певного виду діяльності [1].

Мотиваційно-ціннісна спрямованість викладача ЗВО на формування емпатійно-рефлексивної культури здобувачів освіти передбачає сформованість професійно значущіх особистісних якостей: ціннісних орієнтацій та гуманістичного світогляду, крізь призму яких людина розглядається як найвища соціальна цінність; установки на доброзичливе й чуйне ставлення до здобувача, розуміння мотивів його поведінки та вчинків, розпізнання індивідуальних рис особистості; установки на взаємодію з учасниками освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства; свідомого ставлення та інтересу до формування емпатійно-рефлексивної культури майбутніх учителів; спрямованості на самоосвітню діяльність та особистісно-професійне вдосконалення.

Динамічний і багатоаспектний характер процесу формування емпатійно-рефлексивної культури майбутніх учителів, обумовлює необхідність творчого, свідомого підходу викладача до вибору й використання різноманітних освітніх технологій, прийомів і методів роботи, пошуку ефективних способів вирішення виховних завдань з урахуванням конкретних умов, особливостей академічної групи, емпатійних якостей і рефлексивних умінь здобувачів, рівня їхньої загальної та емпатійно-рефлексивної культури.

Емпатійно-рефлексивна підготовка викладачів передбачає розвиток певних професійно-особистісних здібностей: здатності до співчуття, емпатії, рефлексії; емоційно-вольових умінь (долати дистрес, швидко приводити себе в необхідний психофізіологічний стан); умінь дослухатися думки співрозмовника, управляти діалогом, підтримувати зворотний зв'язок із партнером; виявляти толерантність [2].

Моніторинг процесу формування емпатійно-рефлексивної культури майбутніх учителів передбачає постійний аналіз і осмислення викладачем результатів діяльності, що вимагає рефлексивної готовності.

До рефлексивних умінь, які визначають рефлексивну готовність викладача, відносимо [3]: уміння прогнозувати наслідки власних дій; уміння аналізувати та оцінювати достоїнства та недоліки власної діяльності; уміння спостерігати та аналізувати емоційний стан здобувачів; уміння виявляти й аналізувати мотиви поведінки.

Для успішного формування емпатійно-рефлексивної культури майбутніх учителів викладач має володіти такими групами компетенцій:

– теоретико-інформаційними – знання теоретичних основ формування емпатійно-рефлексивної культури, володіння методикою здійснення цього процесу; знання суті й механізмів педагогічної емпатії та рефлексії; уміння отримувати інформацію на основі виявлення причинно-наслідкових зв'язків певних емоційних станів особистості;

– стимулювально-мотиваційними – уміння аналізувати мотиваційну сферу особистості здобувача; уміння стимулювати позитивно-активне ставлення до міжособистісної взаємодії на емпатійно-рефлексивних засадах; викликати і підтримувати в майбутніх учителів професійний інтерес до формування власної емпатійно-рефлексивної культури;

– організаційно-комунікативними – уміння налагоджувати емпатійні взаємовідносини з суб'єктами освітнього процесу у формальних і неформальних умовах; уміння створювати позитивний емоційно-психологічний настрій в колективі, встановлювати доброзичливі стосунки між колегами і здобувачами;

– рефлексивно-аналітичними – здатність до рефлексії емоційних станів інших людей, власних емпатійних якостей (чуйності, доброзичливості, толерантності, альтруїзму тощо), впливу різних ситуацій та умов, як позитивних, так і негативних, на емоційний стан майбутніх учителів; здатність викладача піддавати рефлексії дії та поведінку студентів, осмислювати їх і вже на цій основі будувати подальші міжособистісні взаємини в освітньому процесі.

Висновки. Отже, формування емпатійно-рефлексивної культури майбутніх учителів вимагає відповідної підготовки викладачів ЗВО до такої діяльності. Емпатійно-рефлексивна підготовка викладачів являє собою цілеспрямований, організований процес, спрямований на підвищення рівня професійної компетентності викладачів, яка визначається теоретико-інформаційними, стимулювально-мотиваційними, організаційно-комунікативними, рефлексивно-аналітичними компетенціями.

Список бібліографічних посилань

1. Бойчук Ю. Д., Науменко Н. В. Підготовка майбутніх учителів до формування духовного здоров'я молодших школярів : теоретико-методичні аспекти: монографія. Харків : ФОП Мезіна В.В., 2018. 128 с.

2. Науменко Н. В., Козлов А. В. Професійна підготовка викладачів вищої школи до духовного розвитку сучасної студентської молоді. Педагогіка здоров'я : зб. наук. пр. IX Всеукр. наук.-практ. конф., Чернігів, 27-28 верес. 2019 р. Чернігів, 2019. С. 153-156.

3. Ревенко І. В. Підготовка майбутніх учителів гуманітарного профілю до художньо-естетичного виховання підлітків : монографія. Харків : Вид-во ТОВ «Щедра садиба плюс», 2014, 196 с.

УДК 37.011.3:005.331
ORCID 0000-0003-0785-0510

Самко А. М.
alla-samko@ukr.net

ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТУ В САМООСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗВО

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна
НАПН України

У статті розглянуто можливості використання технологій тайм-менеджменту у процесі самоосвітньої діяльності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти. Наголошено, що технологія тайм-менеджменту сприяє організації самоосвітнього процесу, яка базується на різноманітних методах та стратегіях оптимального управління часом. Зазначено, що технології тайм-менеджменту є ефективним інструментом самоосвітньої діяльності науково-педагогічних працівників ЗВО.

Ключові слова: *тайм-менеджмент, технології, самоосвітня діяльність, науково-педагогічні працівники, заклади вищої освіти.*

The article explores the possibilities of utilizing time management technologies in the self-education activities of academic and teaching staff in higher education institutions. It emphasizes that time management technology contributes to the organization of the self-education process, which is based on various methods and strategies of optimal time management. It is noted that time management technologies are an effective tool for the self-education activities of academic and teaching staff in higher education institutions.

Key words: *time management, technologies, self-education activities, academic and teaching staff, higher education institutions.*

Вступ. Процеси сучасної освітньої модернізації, соціально-економічні трансформації, інтенсивний науково-технічний прогрес, конкурентні умови на

ринку та швидкий темп сучасного життя ставлять високі вимоги до професійних навичок фахівця. Вказані обставини стимулюють сучасного педагога до постійного професійного зростання, удосконалення та розвитку, що гарантує його конкурентоспроможність в складних умовах сучасного ринку праці. Усе це призводить до того, що фахівець знаходиться в ситуації повного дефіциту часу, що вимагає від нього самоорганізації та самодисципліни. У зв'язку з цим, зростає необхідність у володінні ефективними методами та прийомами оптимального використання часу у професійній діяльності науково-педагогічних працівників ЗВО.

Проблема ефективного управління часом у професійній діяльності науково-педагогічних працівників ЗВО має велике значення в сучасних умовах, оскільки швидкий ритм життя та високі вимоги призводять до перевантаження та постійного дефіциту часу, що негативно впливає на продуктивність і якість робочого процесу.

Питанням розроблення методів тайм-менеджменту присвячено праці таких науковців, як П. Берда, П. Друкера, Дж. МакКея, Т. Пітерса, Ф. Тейлора, Б. Трейсі. Серед українських дослідників зазначеною темою цікавляться А. Вацьківська, Г. Євтушенко, О. Євтушевська, О. Колесов, Н. Крукевич, О. Майсюра, Г. Писаревська, Л. Скібіцька, А. Холодницька, Н. Черненко, О. Штепа та ін.

Мета та завдання. Метою нашого дослідження є висвітлення важливості застосування технологій тайм-менеджменту у процесі самоосвітньої діяльності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти.

Відповідно до поставленої мети визначено такі завдання: 1) з’ясувати сутність поняття «тайм-менеджмент»; 2) окреслити можливості використання технологій тайм-менеджменту у самоосвітній діяльності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти.

Методи дослідження. Для реалізації поставленої мети й завдань дослідження використано системний підхід, метод логічного узагальнення.

Результати. Необхідною умовою професійного розвитку науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти є самоосвітня діяльність, яку можна охарактеризувати за наступними ключовими аспектами: усвідомлення потреби в професійному та особистісному самовдосконаленні, цілеспрямованості, самокерованості, пізнавальній активності, індивідуальності, систематичності, самостійності, добровільності, рефлексивності, креативності, набуття досвіду самоорганізації, контролю результатів самоосвіти.

У сучасному інформаційному суспільстві самоосвітня діяльність спрямована на досягнення особистісних цілей, а також на задоволення потреб особистості у самореалізації, соціалізації та ідентифікації. Для цього педагог повинен володіти високим рівнем пізнавальної активності та самостійно керувати процесом засвоєння знань. Результативність самоосвітньої діяльності залежить від правильного планування, а використання технологій тайм-менеджменту може значно полегшити цей процес.

Аналіз наукових розвідок дослідників, які вивчали проблеми управління часом, вказує, що у загальному розумінні, тайм-менеджмент – це комплекс принципів, правил, прийомів, інструментів, навичок, які людина застосовує для підвищення ефективності професійної діяльності за рахунок більш раціонального використання часу. Отже, тайм-менеджмент, це процес який має на меті підвищення ефективності використання часу шляхом організації, планування та контролю.

Слід зауважити, що тайм-менеджмент передбачає усвідомлене керування часом, застосування різних методів, інструментів і засобів для досягнення та виконання конкретних завдань, проектів, цілей [3, с. 55]. Система управління часовими показниками охоплює низку послідовних процесів, а саме: планування, розподіл інформації, визначення цілей і завдань, делегування, аналіз, моніторинг, складання списків, розстановку пріоритетів з метою отримання максимальних результатів у професійному та особистісному зростанні.

Підтвердженням тому є дослідження науковців [2], які до основних функцій, що виконує тайм-менеджмент, відносять: постановку цілей (аналіз і формування особистих цілей); планування (розробка планів і альтернативних варіантів своєї діяльності); ухвалення рішень (прийняття рішень щодо майбутніх справ); реалізацію і організацію (складання розпорядку дня й організація особистого трудового процесу для здійснення поставлених завдань); контроль (самоконтроль результатів виконання роботи, коригування цілей); інформацію та комунікацію (пошук та обмін інформацією, комунікаційні зв’язки). Як правило, ці функції взаємозалежні та здійснюються у певній послідовності.

Відома думка, що для досягнення цілей необхідно ефективно використовувати свій час. Фахівцю, щоб успішно керувати часом, необхідні такі якості як цілеспрямованість, наполегливість і висока мотивація. Для вивільнення часових ресурсів і досягнення поставлених цілей необхідно враховувати наступні чинники: чітке визначення мети, планування, організація особистого простору.

Основна ідея тайм-менеджменту полягає в ефективному використанні робочого часу та зниженні впливу факторів, які призводять до значних втрат часу. До таких факторів, які ще називають «поглиначі часу», належать: нечіткі цілі, беззмістовні телефонні дзвінки, месенджери, соціальні мережі, незаплановані зустрічі, перерви на каву, особиста дезорганізація та брак самодисципліни, недостатня мотивація, зволікання, нездатність відмовляти, відкладання справ тощо.

Потрібно зазначити, що у сфері управління часом існує близько десяти найвідоміших систем, які комбінують принципи цілепокладання, планування та мотивації. На онлайн-форумах можна знайти безліч прикладів власних систем, де автори поєднують елементи різних методик, додають інновації або пристосовують їх до своєї сфери діяльності. Однією з переваг цих систем є можливість «налаштувати» їх під індивідуальні потреби кожного користувача.

Технології тайм-менеджменту можуть бути застосовані для послідовного планування робочих циклів, визначення пріоритетів, розподілу завдань в

залежності від терміновості, оптимізації використання часу для їх виконання. Найважливіше, підкреслюють дослідники [1, с. 251], дотримуватися правил ефективного тайм-менеджменту, а саме: підтримувати порядок, визначати мету, вести календарний щоденник, оцінювати тривалість окремих завдань, розподіляти завдання на довгострокові та короткострокові, враховувати наявність буферного часу.

Висновки. Підсумовуючи, зазначимо, що використання технологій тайм-менеджменту є дієвим інструментом для здійснення ефективної самоосвітньої діяльності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти. Застосування технологій тайм-менеджменту дасть змогу науково-педагогічним працівникам ЗВО ефективно керувати своїм часом; досягати поставлених цілей; розвивати свої професійні навички; чітко розставити пріоритети; підвищити продуктивність і результативність повсякденної діяльності; скоротити кількість та обсяг виконуваних справ за рахунок оптимальної організації часу для виконання поточних завдань, проектів та календарних подій; зменшити кількість відтермінованих завдань.

Отже, можна стверджувати, що тайм-менеджмент створює сприятливі умови для особистісного та професійного розвитку, дає змогу досягти високого рівня самоосвіти, що дозволяє визначити пріоритети професійного розвитку та розробки власної освітньої стратегії.

Список бібліографічних посилань

1. Боярчук С. Оптимізація самостійної роботи студентів засобами технології тайм-менеджменту. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. 2016. Вип. 147. С. 249-252. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2016_147_64 (дата звернення: 20.05.2023).

2. Дунда С., Рибачук-Ярова Т., & Тюха І. Тайм-менеджмент як напрям підвищення ефективності операційної стратегії підприємства. Економіка та суспільство. 2022. Вип. (42). https://doi.org/10.32782/2524-0072/2022-42-68 (дата звернення: 18.05.2023).

3. Lukianova L., Androshchuk I., Banit O. Time management as a pedagogical technology of PhD students' effective self-management. The new educational review. 2019. Вип. 2 (56). С. 53-65. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/718818 (датва звернення: 07.052023).

УДК 374.7.091.33:[331.363:37.011.3-051
ORCID 0000-0002-0560-3471

Федорчук В.В.
vicfed@kpnu.edu.ua

ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ДОРОСЛИХ В УМОВАХ КУРСІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Стаття присвячена проблемі освіти дорослих, зокрема окремим технологіям навчання дорослих в умовах курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Визначено основні принципи та ефективні освітні технології навчання дорослих в умовах курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Ключові слова: *освіта дорослих, навчання дорослих, освітні технології, педагогічні працівники, курси підвищення кваліфікації.*

The article is dedicated to the issue of adult education, specifically individual technologies for adult learning in the context of professional development courses for educators. The main principles and effective educational technologies for adult learning in the context of professional development courses for educators are identified.

Keywords: *adult education, adult learning, educational technologies, educators, professional development courses.*

Вступ. Проблема навчання дорослих, зокрема педагогів, є актуальною і важливою, адже сучасне освітнє середовище постійно змінюється і вимагає від педагогів адаптації до нових методів, технологій та підходів до навчання. Натомість навчання дорослих дозволяє педагогам оновлювати свої знання, розвивати професійні навички та використовувати нові педагогічні стратегії, що сприяє покращенню якості навчання. Під час такого навчання, зокрема в умовах курсів підвищення кваліфікації, педагоги можуть розширити свій арсенал педагогічних методів та прийомів, ознайомитися з новими науковими досягненнями в галузі педагогіки, розкрити свій творчий потенціал. Це дозволить їм бути більш ефективними й успішними у своїй професійній діяльності.

Завдяки навчанню на курсах підвищення кваліфікації педагоги здобувають знання, компетентності, навички, які допомагають їм більш легкоадаптуватися до змін в освітній системі, нових вимог і стандартів.

Отже, навчання дорослих педагогів є актуальним і необхідним, оскільки воно сприяє їхньому професійному зростанню, покращенню якості навчання, впровадженню інновацій та розвитку освітньої системи в цілому. Цей процес має довготривалий вплив, який принесе користь не тільки педагогам, а й учням, спільноті та суспільству в цілому.

Мета та завдання – схарактеризувати провідні технології навчання дорослих в умовах курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Методи дослідження. Використано теоретичні методи дослідження для з’ясуваннятехнологій навчання дорослих в умовах курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Результати. Проблеми навчання дорослих вивчалибагато науковців якв Україні, так іза кордоном. Так, серед українських учених і педагогів, які займаються проблемами навчання дорослих, варто відзначити, О. Аніщенко, В. Вербицького, С. Вітвицьку, Л. Григоренко, О. Дубасенюк, Ю. Ковальчук, С. Кульбіду, Л. Лук’янову, Н. Лисенко, А. Мельника та ін. Зарубіжна наукова

спільнота також налічує багато науковців, які досліджують різні аспекти освіти дорослих. Наприклад, Малкольм Шеперд Ноулз, який є одним з найвідоміших учених у галузі андрагогіки (навчання дорослих), розробив концепцію андрагогіки та виокремив принципи навчання дорослих, зокрема акцентував на самостійному навчанні та врахуванні досвіду учнів. Також Ш. Меріам, С. Брукфілд, П. Крантон, Дж. Мезіров та інші вчені зосереджували увагу на дослідженні теоретичних та практичних підходів до навчання дорослих, у тому числі,на використанні активного навчання, рефлексії, фасилітації тощо.

Основні принципи навчання дорослих, також відомі як принципи андрагогіки, є важливими орієнтирами для педагогів, які працюють з дорослими у навчальних або навчально-практичних ситуаціях, зокрема й в умовах курсів підвищення кваліфікації. До основних принципів навчання дорослих можна віднести такі:

- самоорієнтація. Дорослі навчаються найкраще, коли вони бачать практичну користь або потенційний вплив навчального матеріалу на їхнє життя. Вони віддають перевагу навчанню, яке відповідає їхнім потребам, і передбачає їхнюактивну участь у процесі навчання.

- досвід. Дорослі мають великий життєвий та професійний досвід, який може бути використаний як цінне джерело навчання. При навчанні дорослих важливо враховувати їхні попередні знання та досвід, створювати можливості для обміну думками та діалогу між учасниками освітнього процесу.

- орієнтація на проблеми. Дорослі навчаються краще, коли навчальний матеріал стосуєтьсяреальних проблем, з якими вони зіткнулися.

- самостійність. Дорослі мають більшу внутрішню мотивацію та самостійність у виборі навчальних цілей та методів.

- гнучкість. Враховуючи різноманітність потреб, стилів навчання та темпів розвитку, важливо забезпечити гнучкість в освітньому процесі. Дорослі можуть мати різні обмеження часу, ресурсів та інших зобов’язань, тому важливо створити можливості для навчання у різних форматах, таких як онлайн-курси, вебінари або індивідуальні консультації.

- співпраця. Робота в команді та співпраця між учасниками освітнього процесу є важливими факторами успішного навчання дорослих. Взаємодія, обмін думками та спільне вирішення проблем сприяють активному засвоєнню матеріалу та підвищенню мотивації до навчання.

- зворотний зв’язок. Надання конструктивного зворотного зв’язку дорослим є важливим елементом навчання. Відчуття підтримки та отримання відгуків щодо свого прогресу допомагає дорослим відчувати себе впевнено та мотивовано в навчанні.

- навчання протягом життя. Дорослі мають потребу в постійному саморозвитку та навчанні протягом усього життя [1; 2].

Застосування цих принципів навчання дорослих допоможе створити сприятливий освітній простій для дорослих учасників. Розуміння потреб та особливостей дорослих унавчанні дозволяє педагогам створити програми,

методи та підходи, які сприяють активному, практичному та потрібному навчанню дорослих.

Зважаючи на це, варто зазначити, що навчання дорослих вимагає використання специфічних освітніх технологій, які враховують їхні потреби та особливості. Так, ефективним уданому контексті може бути проблемне навчання. Ця технологія базується на ставленні до навчання як до процесу пошуку та розв'язання проблем. Дорослі стають активними учасниками навчального процесу,вони аналізують проблеми, розробляють стратегії та спільно працюють над їх вирішенням.

Контекстне навчання означає, що навчання повинно відбуватись уконтексті, який максимально наближений до реального життя дорослих. Ця технологія покликана створити зв'язок між новими знаннями та практичним застосуванням, сприяючи ефективному засвоєнню матеріалу.

Кооперативне навчання передбачає співпрацю та взаємодію між учасниками навчального процесу. Дорослі навчаються один від одного, обмінюються досвідом та знаннями, працюють у команді над спільними проєктами. Це сприяє активній взаємодії між учасниками освітнього процесу.

Інтерактивне навчання допоможе стимулювати активну участь дорослих у навчальному процесі. Таке навчання може також поєднуватися з використанням відеоматеріалів, комп'ютерних програм, симуляцій та інтерактивних вправ, які дозволяють дорослим активно взаємодіяти з матеріалом та отримувати зворотний зв'язок.

Онлайн-курси та вебінари теж набувають все більшої популярності у навчанні дорослих. Вони надають можливість здобувати знання та навички на відстані, забезпечують гнучкість у часі та місці навчання. Онлайн-курси та вебінари теж можуть бути інтерактивними, з використанням відеолекцій, завдань для самостійної роботи та обговорень.

Важливо пам'ятати, що кожен дорослий учень має свої індивідуальні особливості та потреби, тому варто гнучко підходити до освітнього процесу та пристосовувати його до конкретної ситуації.

Висновки. Враховуючи потреби та уподобання учасників освітнього процесу, комбінування різних технологій та їх адаптація до конкретних ситуацій може сприяти більш успішному навчанню дорослих. Таке навчання може стати взаємовигідним та надихаючим досвідом як для дорослих учасниківосвітнього процесу, так і для педагогів.

Список бібліографічних посилань:

1.Коритнюк Р. С., Ніженківська І. В., Кисельова О. Г., Косяченко К. Л., Давтян Л. Л. Принципи і методологія сучасної андрагогічної моделі навчання дорослих. *Збірник наукових праць співробітників НМАПО ім. П. Л. Шупика*. 2018 Вип. 29. С. 59-69. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpsnmapo_2018_29_8

2. Мельниченко О.В. Андрагогічні принципи освіти дорослих та забезпечення якості неперервної педагогічної освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка.* 2020. С. 24-30. DOI: 10.28925/2311-2409.2020.33.3

СЕКЦІЯ 6.
ІНКЛЮЗИВНИЙ ПІДХІД В ОСВІТІ ДОРОСЛИХ

УДК 374.7.04:316.61
ORCID 0000-0003-0794-2781м

Єсікова І. В.
trinitronwowi@gmail.com

ІНКЛЮЗИВНИЙ ПІДХІД В ОСВІТІ ДОРОСЛИХ

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

У статтіохарактеризовано підходи інклюзивного навчання в освіті дорослих. Виділено основні принципи інклюзивного навчання в освіті дорослих. Охарактеризовано поняття інклюзивне навчання. Встановлено, що впровадження інклюзивного підходу в освіту дорослих урізноманітнює та розширює спектр традиційних засобів і ресурсів, надає можливість особам з особливими освітніми потребами мати вільний доступ до якісної освіти, соціально адаптуватись та відчувати впевненість у своїх можливостях, що особливо актуально в умовах війни в Україні.

Ключові слова: *інклюзивний підхід, освіта дорослих, інформаційно-комунікаційні технології.*

The approaches of inclusive education in adult education are characterized. The main principles of inclusive education in adult education are highlighted. The concept of inclusive education is characterized. It has been established that the introduction of an inclusive approach to adult education diversifies and expands the range of traditional means and resources, provides an opportunity for persons with special educational needs to have free access to quality education, to adapt socially and to feel confident in their abilities, which is especially relevant in the conditions of war in Ukraine.

Keywords: *inclusive approach, adult education, information and communication technologies.*

Вступ. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я в Україні на момент 2023 року кількість людей з інвалідністю складає 2,8 мільйони і щодня ця цифра збільшується через війну в Україні та її наслідки. На сучасному етапі інноваційного розвитку інклюзивний підхід в навчанні дорослих є не лише вимогою часу, а й з моменту ратифікації Конвенції ООН про права інвалідів – одним із міжнародних зобов'язань держави.

Інститут ЮНЕСКО у свої четвертій всесвітній доповіді про навчання й освіту дорослих зазначає «Не залишати нікого позаду: участь, рівність, інклюзія». Всі люди, незалежно від статі, віку, раси, етнічної приналежності, а також особи з обмеженими можливостями повинні мати доступ до освіти впродовж життя, що допоможе їм здобути знання й навички, необхідні для реалізації можливостей та повноцінної участі в житті суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що в Україні даною проблемою займаються такі вітчизняні вчені як: С. Биконя, Д. Богиня, Т. Бондар, В. Геєць, А.Колот, В. Лич, Е. Лібанова, К. Кучина, В. Мандибура, В. Новиков, І. Сахань, А. Чухно та ін.

Питання надання допомоги особам з інвалідністю в освітньому процесі відображені у працях В. Бондаря, Л. Волкової, І. Гілевич, В. Засенка, Г. Махортової, В. Синьова, Л. Тигранової, Л .Шипіциної.

Основні положення та принципи теорії освіти дорослих відображені в роботах О. Аніщенко, С. Архипова, В. Горшкова, А. Даринський, С. Змєйов, М. Ноулз, О. Огієнко, С. Прийма, Л. Сігаєва та ін.

Незважаючи на численні дослідження даної проблеми на сучасному етапі в умовах війни в Україні недостатньо уваги приділяється саме інклюзивному підходу в навчанні дорослих.

Метою статті є теоретичне розкриття інклюзивного підходу в освіті дорослих.

Відповідно до мети дослідження були використані такі **методи і методики дослідження**: теоретико-методичнийаналіз і синтез науково-методичної літератури та нормативних документів); вивчення особливостей організації навчання дорослих в умовах інклюзивного середовища.

Результати. Згідно Закону України «Про освіту» ніхто не може бути обмеженим у праві на здобуття освіти, яке є гарантованим незалежно від віку, статі, раси, стану здоров'я, інвалідності, а також інших обставин та ознак [1].

Умовою впровадження інклюзивного підходу в освіту дорослих України є створення спеціальних умов для навчання –дотримання принципу доступності, що передбачає подолання перешкод, які заважають людям з інвалідністю користуватися своїми правами, і є ключовим фактором їхньої участі в житті суспільства.

Як зазначає ООН «Інклюзивна освіта вигідна для держави – особи з обмеженими можливостями будуть самозайняті, і це великий плюс, тому що велика частина людей з обмеженими можливостями не є економічно активними громадянами». Здобувши освіту, такі люди зможуть приносити користь собі, державі та головне будуть нормально соціалізовані.

Інклюзивна освіта передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної людини, незалежно від індивідуальних особливостей розвитку.

Інклюзивна освіта як освітня концепція постійно розвивається, і є важливою для формування політики й стратегій, спрямованих на усуненняпричин і наслідків дискримінації, нерівності та виключення.

Основним принципом реалізації інклюзивного підходу в освіті дорослих є:

- ✓ створення спеціальних умов для навчання – за допомогою інформаційної та просвітницької роботи в суспільстві;
- ✓ залучення осіб з інвалідністю до суспільного життя;
- ✓ пошук ефективних способів спрямованих на виявлення й усунення бар'єрів [2].

Висновки. Отже, в умовах війни в Україні та економічної нестабільностілюди з інвалідністю виявилися однією з найбільш соціально незахищених верств населення. Держава має сприяти у створенніта забезпеченні гарантій для реалізації прав інвалідів на здобуття освіти відповідно індивідуальних можливостей особистості.

Сучасне суспільство має розуміти, що кожна особистість незважаючи на її індивідуальні можливості – є найбільшою цінністю на землі, бо кожна людина є унікальна й неповторна. Для цього система освіти має бути відкритою з гуманним ставленням, щоб людина з особливими потребами не відчувала дискомфорту, а освіта була в радість.

Список бібліографічних посилань

1. Про освіту : Закон України від 05 вересня 2017 № 2145 – VIII.

2. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта: від основ до практики: монографія. К.: ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.

УДК 378(510)]:745/749

https://orcid.org/0000-0001-8804-1955

Чжао Цянь

e-mail: 602214253@qq.com

ЕТНОДИЗАЙН ДЛЯ СТВОРЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

Етнодизайн для освіти спрямований на розуміння культурних і соціальних контекстів, у яких відбуваються навчання та викладання. Він підкреслює важливість культурної відповідності, інклюзивності та орієнтованого на учня дизайну в освітніх установах. Для створення інклюзивного освітнього простору засобами етнодизайну необхідно:залучати учнів, викладачів, батьків до процесу проєктування;застосовувати принципи універсального дизайну; створювати середовище, яке поважає та відзначає різноманітні культурні ідентичності та інші.

Ключові слова: *етнодизайн, освіта, інклюзія, діти з особливими освітніми потребами, освітній простір.*

Ethnodesign for education aims to understand the cultural and social contexts in which learning and teaching take place. It emphasizes the importance of cultural relevance, inclusiveness and learner-centered design in educational institutions. To create an inclusive educational space by means of ethnodesign, it is necessary to involve students, teachers and parents in the design process, apply principles of universal design, create an environment that includes diverse cultural identities etc.

Keywords: *ethnodesign, education, inclusion, children with special educational needs, educational space.*

Сьогодні актуальним є використання етнодизайну для освіти. Так, його можна застосовувати в різних освітніх контекстах, таких як розробка навчальних програм і навчальних матеріалів, створення навчального середовища, розробка освітніх технологій і формування освітньої політики. Він сприяє орієнтованому на людину та культурному підходу до освіти, заохочуючи інклюзивний та ефективний досвід навчання для різних учнів[1].

Мета статті – з'ясувати можливості використання етнодизайну для створення інклюзивного освітнього простору.

Методи дослідження – аналіз та узагальнення наукової літератури та щодо питань використання етнодизайну для створення інклюзивного освітнього простору, а також метод спостереження для узагальнення досвіду закладів освіти КНР у означених питаннях.

Етнодизайн для освіти – це застосування етнометодології та принципів дизайну в освітній сфері. Це міждисциплінарний підхід, який поєднує етнографію, вивчення культур і соціальних груп, з дизайн-мисленням, яке зосереджується на створенні інноваційних рішень складних проблем.

Етнодизайн для освіти спрямований на розуміння культурних і соціальних контекстів, у яких відбуваються навчання та викладання, і використання цього розуміння для розробки ефективних освітніх заходів, інструментів і досвіду. Він підкреслює важливість культурної відповідності, інклюзивності та орієнтованого на учня дизайну в освітніх установах.

Основними принципами етнодизайну освіти є:

- визнає різноманіття культурного походження учнів і прагне зрозуміти їхні унікальні погляди, цінності та практики, передбачає вивчення культурного контексту освіти, включаючи мову, традиції та соціальні норми;
- передбачає залучення учнів, викладачів та інших зацікавлених сторін до процесу проєктування, залучаючи громадськість до розробки освітніх рішень;
- урахування специфічних потреб, ресурсів та обмеження освітнього середовища, такі як фізичне середовище, доступні технології та місцева інфраструктура;
- заохочує ітеративний процес проектування, де прототипи освітніх втручань тестуються, вдосконалюються та покращуються на основі відгуків від користувачів і зацікавлених сторін. Цей ітеративний підхід дозволяє безперервно навчатися та адаптуватися для кращого задоволення потреб учнів;
- розширює можливості учнів шляхом створення освітнього досвіду, який є привабливим, актуальним і значущим для їхнього життя. Він визнає важливість свободи волі учня, креативності та активної участі в навчальному процесі [2].

Установлено, що для створення інклюзивного освітнього простору засобами етнодизайну необхідно:

- залучати учнів, викладачів, батьків та інших стейкголдерів до процесу проєктування. Сприяти проведенню семінарів, інтерв'ю та фокус-груп, щоб зібрати їхні думки, досвід і прагнення. Цей спільний підхід гарантує, що

різні голоси будуть почуті, а їхні потреби та вподобання враховуються при розробці освітнього простору;

- застосовувати принципи універсального дизайну, щоб забезпечити доступність освітнього простору та інклюзивність для всіх учнів, у тому числі для тих, хто має обмежені можливості або має різні стилі навчання. Враховувати такі фактори, як фізична доступність, візуальні посібники, багатомодальні навчальні матеріали та допоміжні технології, щоб задовольнити широкий спектр потреб учнів;
- створювати середовище, яке поважає та відзначає різноманітні культурні ідентичності. Застосовувати культурно різноманітні ресурси, матеріали та приклади в освітньому середовищі щоб надати учням ширшої перспективи;
- створювати освітній простір для сприяння активній участі та залученню учнів. Надавати учням можливість зробити свій внесок у дизайн та організацію простору, дозволяючи їм формувати своє освітнє середовище відповідно до своїх потреб та інтересів. Заохочувати співпрацю, взаємодію «рівний-рівному» та ініціативи студентів;
- створення сприятливої та інклюзивної атмосфери, де учні почуватимуться в безпеці, повазі та цінності. Сприяти позитивним стосункам між учнями та між учнями та викладачами. Застосовувати стратегії для боротьби з упередженнями та дискримінацією, чіткої політики і процедури для вирішення випадків нерівності чи відчуження;
- регулярно збирати відгуки від учнів, викладачів та інших зацікавлених сторін, щоб оцінити ефективність освітнього простору. Використовувати зворотний зв’язок, щоб постійно вдосконалювати і коригувати дизайн. Приймайти культуру безперервного вдосконалення та адаптації, щоб гарантувати, що простір залишається чуйним до потреб учнів, що розвиваються [3].

Таким чином етнодизайн може допомогти створити інклюзивний освітній простір, який визнає та поважає різноманітне культурне походження, стилі навчання та потреби учнів, сприяючи створенню середовища, де всі учні можуть процвітати та повністю розкрити свій потенціал.

Список використаної літератури:

1. Боярська-Хоменко А.В. Організація діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2023. № 54. С. 18-30 DOI:10.34142/23128046.2023.54.02
2. Чжао Цянь. Програма формування креативного мислення у процесі фахової підготовки майбутніх дизайнерів у КНР. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2022. № 52. С. 162–170 DOI: https://doi.org/10.34142/23128046.2022.52.15
3. 视觉传达专业教学大纲. 培训部. 2016. 254 页

УДК 373.3.015.31
ORCID 0000-0001-9680-8247
ORCID 0000-0001-7186-332X

Zhizhko E. A.
eanatoli@yahoo.com
Beltrán G. A.
gali.beltranzh@gmail.com

SELF-TAUGHT STUDIES AND ATTITUDE OF THE FRANCISCAN FRIART TOWARDS THE CHALLENGES OF EDUCATION AND TVANGELIZATION OF THE AUTOCHTHONOUS GROUPS IN THE AMERICAS

Autonomous University of Zacatecas, Mexico

У статті представлені результати історико-педагогічного дослідження, метою якого було з'ясувати, у чому полягала самоосвіта францисканських монахів, що виявилася необхідною для виконання євангелізаційних та просвітницьких завдань щодо корінного населення Америки. Авторами встановлено, що францисканські ченці знайшли способи наблизитися до індіанців і спілкуватися з ними, використовуючи метод лінгвістичного занурення й тісного співіснування з культурами цільових мов. Вони також створювали релігійні та дидактичні тексти місцевими мовами (нагуатль, отомі, сапотеко та ін.), сприяючи збереженню цих культур.

Ключові слова: *освіта корінного населення Америки; XVI століття; самоосвіта францисканських монахів; лінгвістичне занурення та тісне співіснування з культурами цільових мов.*

This article presents the results of a historical-pedagogical research, which objective was to know, what the self-taught studies andthe attitude of the Franciscan friars before the challenges of education and evangelization of the autochthonous groups in the Americas were. Authors establish that Franciscan friars found ways to approach and communicate with the Indians using learning method of linguistic immersion and close coexistence with the cultures of the target languages. They created religious and didactic texts in local languages, contributing to the preservation of these cultures, many of which are already extinct today.

Keywords: *education of the autochthonous groups in the Americas; 16th century; self-taught studies and attitude of the Franciscan friars; linguistic immersion and close coexistence with the cultures of the target languages.*

Introduction. In the early years of the Spanish conquest of the American continent (on October 12, 1492, Christopher Columbus landed on the island of

Guanahani in the Bahamas; in 1519, Hernán Cortés landed in Veracruz and in 1521, he conquered the capital of the Aztec Empire Tenochtitlán (Mexico)), Catholic missionaries have done the unthinkable work of converting indigenous people to Christianity, settling in villages, learning local languages and cultures, and teaching Spanish and catechism to the natives. Undoubtedly, we can speak of a reciprocal, horizontal and participatory adult education: both the conquerors (teachers) and the conquered (students) learned.

It is worth mentioning that at first, the educational attempts of the friars failed, since the local groups continued with their pagan religious traditions and customs. To understand what they were wrong about and why the Indians did not understand them, they decided to learn the native languages. This task was not easy, since the Christian and indigenous worldviews turned out to be very different (in many ways, opposite). Thus, according to indigenous logic, religion is inseparable from social life: rituals were carried out in markets;notions of sin, God, marriage did not match. Hence, when trying to interpret Christian sacred texts in local languages, the missionaries made many mistakes.

Understanding the indigenous languages and being able to make themselves understood, even in an elementary way, required a lot of time and was not easy for the missionaries. In general, how was it possible to do without a teacher? What was the attitude of the Franciscan friars before the challenges of education and evangelization of the autochthonous groups in the Americas?

In general, to the Franciscan mission in the Americas and the education of the Indians edicated their works Borges and Morales, 1993; Breva-Claramonte, 2008; Caro-Rivera, 2010; Flores-Farfán, 2013; Gonzalbo-Aizpuru, 1990; Guzmán-Betancourt, 2001; Hernández-de-León-Portilla and León-Portilla, 2014; Kobayashi, 1974; Merino-Abad, 1993; Murillo-Gallegos, 2009; 2009; 2010; Palomera, 1962; Richard, 1995; Tanck, 2010; Wright-Carr, 2007, among others.

Purpose, task. The objective of this work was to know, what the self-taught studies andthe attitude of the Franciscan friars before the challenges of education and evangelization of the autochthonous groups in the Americas in conditions of a world and cultures totally unknown to them were.

Research methods. The study was carried out following the documentary-bibliographic method.

Results. The study carried out revealed that the friars who traveled to the American missions undoubtedly belonged to the educated elite of the time. Candidates had to be intellectually prepared and experienced in missionary practice with infidels [5, p. 84].

The documents studied attest that between the 16th and 18th centuries, 7,250 priests, 287 students, and 287 Franciscan laymen came to New Spain. The first to arrive in 1523 were the three Flemish friars: Pedro de Gante, Juan de Tecto and Juan de Ahora; then came the twelve Franciscans led by Fray Martín de Valencia, known as the “twelve apostles” [1, pp. 131-133].

A few days after their arrival, the Franciscans decided to erect the new foundation in custody, with the name of Santo Evangelio, and divided the group to

distribute it into four convents, which would serve the most densely populated regions of the central valleys: Mexico, Texcoco, Tlaxcala and Huejotzingo[3, p. 26].

Upon arriving in the New World, the Franciscan friars saw their purpose very clearly: to evangelize the infidels. Consequently, they began their mission by teaching catechism and masses in Latin. However, for obvious reasons the Indians did not understand them, the teachings did not give results. Desperate at first, the religious decide to change their tactics, stop preaching in Latin and learn the local languages. They mingle with the children, listening to their conversations to get used to the sounds, copying the words they thought they understood, writing them down and interpreting their meaning. In these self-taught studies by the friars, both the children and the adult Indians gladly helped them, even a woman lent her son, who understood the indigenous language, asan interpreter. Undoubtedly, the support of the Indians was essential. Getting the collaboration of the natives, a year after their arrival the missionaries preached in their language.

In the process of their autonomous learning, the friars were increasingly drawn to the languages of the New World. The Franciscans were fascinated with Nahuatl, they considered that "[...] it is a most elegant language, as many as there are in the world" and "[...] there is art made and vocabulary and many things of the Sacred Scripture turned into it and many sermonaries and there are friars with very large languages"; hence, in his opinion, it is necessary to "[…] order that everyone learn the Mexican language, because there is no longer a town that does not have many Indians who do not know it and learn it without any work, but rather in use, and many are they confess in it" [2, pp. 155-161].

On the other hand, it is important to point out that the task of the missionaries was aggravated by the multiplicity of Amerindian languages and dialects. However, the Franciscans not only learned the general language that was Nahuatl, but also taught this language to speakers of other languages in disagreement with the provisions of King Carlos V on the teaching of Spanish to natives [6, p. 9].

Since the 16th century in the convents, schools and seminaries of the different religious orders settled in New Spain, the teaching of the general languages, Nahuatl and Otomí, as well as other languages of this nature in other regions (Yucatán, Oaxaca, Michoacan) was performed. These centers remained active for the next century, producing many valuable linguistic and philological studies [4,pp. 33-70].

Unlike the colonial authorities, the religious understood the meaning of Nahuatl as the most common means of verbal communication in New Spain.

Once their "studies" were completed, the religious, with the help of their indigenous disciples, wrote catechisms, confessionals, sermons and other didactic texts in Nahuatl and other Amerindian languages to teach Christian doctrine to the indigenous people. In this process, Catholic texts, and with them Catholic philosophy, were translated (or rather, interpreted) into indigenous languages. However, since many concepts used in Christianity had to be "adapted" to be understood by local ethnic groups, they necessarily obtained the connotation of indigenous cultures (philosophies).

Also, since the mid-16th century, various vocabularies and grammars of the local languages were composed. One of the most complete grammars was that of Nahuatl, the language spoken by the Mexicas or Aztecs, and which was also used for communication between the representatives of other indigenous peoples (it served as the general language and lingua franca in the New World).

Conclusions. Summarizing, it can be stated that at the time of the colonization of the American continent by the Spanish, the Franciscan friars who followed the conquerors with the mission of evangelizing and educating the indigenous groups, despite the fact that theywere in conditions of a world and cultures totally unknown to them, they did not give up, they found ways to approach and communicate with the Indians. The learning method that gave very fruitful results was that of linguistic immersion and close coexistence with the cultures of the target languages. Furthermore, they created religious and didactic texts in local languages, contributing in a certain way to the preservation of these cultures, many of which are already extinct today.

Unlike the position of the viceroyalty authorities and the position of high ecclesiastical commands, the attitude of the Franciscan friars towards Amerindian languages and their learning was very clear and persistent: they are very fine cultures and languages, and it is necessary that everyone in the colonies studied and used them. The friars learned the indigenous languages and cultures, many of them were fascinated by the ancient traditions of the New World civilizations, they opposed the forced spanishization of the natives, they aspired to defend "the pure souls of the Indians" from the influence of the perverse customs of the "old world".

The missionary activity consisted not only in the evangelization of Indian children, youth and adults, but also in the transmission of traditions, customs of the Spanish (European Catholic) culture, teaching of Spanish and Latin. The missionaries founded in the Americas the first educational institutions of the medieval European type, they taught the native peoples to cultivate the plants unknown until that moment in the New World, to irrigate the cultivated lands, to take care of the cattle, to construct buildings, temples, hydraulic works using European technology, to develop new textile products, furniture, utensils, food products, dishes. However, one of their most important contributions consists in creating texts in indigenous languages, in particular, elaborating the first grammars, dictionaries, manuals of Nahuatl, Otomi, Zapotec and other Amerindian languages, some of which are still used today.

List of bibliographicreferences

1. Borges, Pedro, Francisco Morales, OFM, "Los hermanosmenoresen las Provincias de América, Su procedenciageográfica", en Francisco Morales, OFM (Coord. y ed.), *Franciscanosen América, Quinientosaños de presenciaevangelizadora*, México, Conferenciafranciscana de santaMaría de Guadalupe, 1993, pp. 131-133.
2. Cruz, Rodrigo de la, Carta de fray Rodrigo de la Cruz al emperador Carlos V, Ahuacatlán, 4 de mayo de 1550, en Mariano Cuevas (compilador), *Documentosinéditos del siglo XVI para la historia de México*, 2a. ed. (pp. 155-161), 1975, México, Editorial Porrúa.

3. GonzalboAizpuru, Pilar, *Historia de la educaciónen la época colonial. El mundoindígena*, México, El Colegio de México, 1990.
4. Guzmán Betancourt, Ignacio, “La investigaciónlingüísticaen México durante el siglo XVII”, en*DimensiónAntropológica*, vol. 21, enero-abril, 2001, pp. 33-70, en: http://www.dimensionantropologica.inah.gob.mx/?p=594(10.02.2021).
5. Merino Abad, José Antonio, OFM, *Historia de la filosofíafranciscana*, Biblioteca de AutoresCristianos, Madrid, Editorial Cisneros, 1993.
6. Wright Carr, David Charles, “La PolíticaLingüísticaen la Nueva España”, en*Actauniversitaria*, Vol. 17, No. 3, Septiembre-Diciembre 2007, Universidad de Guanajuato.

УДК 374.7
ORCID 0000-0001-6973-2152

Астахов В. В.
vva.nua@ukr.net

ОСВІТА ДОРОСЛИХ В УКРАЇНІ: ПЕРСПЕКТИВИ ПРАВОВОЇ РЕГЛАМЕНТАЦІЇ

Харківський гуманітарний університет «Народна українська академія»

Розвиток освітньої сфери, частиною якої виступає освіта дорослих, диктують необхідність створення для цього сприятливих умов правового регулювання вказаної діяльності. Вирішення цих проблем лежить у площині створення умов реалізації проекту систематизації освітнього законодавства України.

***Ключові слова**: освіта дорослих, післядипломна освіта, освітнє законодавство, систематизація освітнього законодавства.*

The development of the educational sphere, of which adult education is a part, dictates the need to create favorable conditions for the legal regulation of this activity. The solution to these problems lies in the plane of creating conditions for the implementation of the project of systematization of the educational legislation of Ukraine.

***Keywords:** adult education, postgraduate education, educational legislation, systematization of educational legislation.*

Вступ. Інтеграція України і її системи освіти у міжнародний економічний, соціокультурний й освітній простір зумовлює необхідність формування відповідної правової бази, яка дозволить не лише адаптуватися до європейських норм, а й зможе підвищити якість української освіти загалом.

Скорочення останніми роками наборів студентів до українських вишів, яке відзначається багатьма дослідниками, зумовлене не лише демографічними причинами, карантином і, особливо, військовим становищем у країні. До причин цього негативного процесу можна віднести проблеми, пов'язані з якістю

правового регулювання освітньої діяльності. Незважаючи на те, що окремі сфери діяльності освітньої вертикалі врегульовані досить непогано, наприклад, вища освіта, правова регламентація освіти дорослих перебуває у зародковому стані. І це при тому, що в сьогоднішній ситуації відмічено критичне зростання числа дорослих людей, які бажають або більше змушені змінити/отримати нову професію, спеціальність тощо.

На побутовому рівні поняття «освіта» передусім передбачає навчання молоді, будучи результатом діяльності шкіл та/або університетів. Але з здобуттям університетського диплому особистісний розвиток не закінчується, а навпаки – починається процес професійного зростання та вдосконалення, для чого і необхідний такий специфічний вид освіти, як освіта дорослих, значення якого для суспільства суттєво зростає. Це підтверджують численні курси підвищення кваліфікації, а також нормативно закріплені вимоги їхнього періодичного проходження для певних категорій працівників, наприклад, лікарів або вчителів. Проте, будучи одним із видів освіти дорослих, цей різновид освітньої діяльності не є єдиним, оскільки світовим трендом вже давно стало навчання протягом усього життя.

Мета статті – висвітлити перспективи правової регламентації освіти дорослих в Україні.

Результати. Як відомо, законодавство, яке регулює освітню діяльність загалом та різні сфери освіти дорослих, зокрема, поступово оновлювалося протягом усіх років незалежності. Однак, при цьому збереглося чимало досить старих та неефективних механізмів управління та фінансування цього виду освіти, які створюють нерівні можливості як для здобуття (здобувачами), так і для реалізації (виконавцями) освітніх послуг у цій сфері. Причому неформальна освіта дорослих, реалізована громадськими та приватними організаціями, часто залишається без належної уваги та підтримки з боку держави, незважаючи на її затребуваність [1].

Розглядаючи чинне освітнє законодавство, слід зазначити, що Конституція України не регламентує освіту дорослих загалом, але передбачає наявність окремих її видів. У ній, зокрема, визначено, що у межах реалізації права на працю держава «реалізує програми професійно-технічного навчання, підготовки та перепідготовки кадрів відповідно до суспільних потреб» (ч. 2, ст. 43); у межах реалізації права на освіту держава забезпечує розвиток післядипломної освіти та різних форм навчання поряд з іншими видами освіти (ч. 3, ст. 53). Крім того, передбачено також створення органів та установ для професійної підготовки суддів у системі органів правосуддя (ст. 131) [2]. Головною ж правовою нормою українського законодавства у сфері освіти дорослих є стаття 18 Закону України «Про освіту», яка визначає, що «освіта дорослих є складовою освіти протягом життя, спрямованого на реалізацію права кожної повнолітньої особи на безперервне навчання з урахуванням її особистісних потреб, пріоритетів суспільного розвитку та потреб економіки» [3].

При цьому, крім Закону України «Про освіту» в країні діють п'ять рамкових законів, що регламентують, у тому числі, і освіту персоналу: «Про

загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту», «Про позашкільну освіту», «Про професійно-технічну освіту» та «Про вищу освіту». Також в Україні діє закон «Про наукову та науково-технічну діяльність» та понад двадцять нормативно-правових актів, що регулюють освіту дорослих у тій чи іншій сфері або ж у тому чи іншому контексті, наприклад, у сфері зайнятості, освіти для молоді та дорослих на місцевому рівні, освіти у професіях, пов'язаних із державною службою чи додатковим законодавчим регулюванням — праві, медицині тощо.

Звідси виникає ситуація, коли різні нормативні акти, які визначають умови функціонування освіти дорослих, недостатньо збалансовані, що зрештою призводить до розбіжностей у підходах до зазначеного виду діяльності. Так, у різних законах зустрічаються суперечливі норми та термінологія, зокрема щодо неформальної освіти та навчання. Не сформульовані відмінності між поняттями «післядипломна освіта» та «підвищення кваліфікації» тощо. На думку багатьох, ситуацію міг би змінити єдиний Закон «Про освіту дорослих» [4] (далі – Закон), який було прийнято Верховною Радою у першому читанні 12 січня 2023 року [5].

Не викликає сумніву, що сучасна економіка, як і українське суспільство в цілому, все більше потребують високоосвічених людей, які повинні мати можливість навчатися протягом усього життя. А якщо врахувати, що, здобуваючи освіту з метою особистісного та професійного розвитку, адаптації до соціальних, економічних та інших змін у суспільстві, доросла людина має специфічний, саме для неї характерний досвід та мотивацію, які мають бути враховані при здобутті такої освіти, процес упорядкування нормативно-правової бази, що регулює процеси освіти дорослих, потребує особливої уваги держави, причому з огляду на те, що зазначена освітня діяльність виступає складовою системи освіти Європейського освітнього простору.

Однак необхідно звернути увагу на те, що за всіх позитивних аспектів, пов'язаних із прийняттям довгоочікуваного Закону, не можна забувати, що світ стрімко змінюється, і освітнє законодавство, навіть після його остаточного прийняття, продовжуватиме вдосконалюватись, реагуючи на виклики часу. А це знову спричинить збільшення загальної кількості нормативних актів, що регулюють освітню діяльність загалом, розширюючи і так величезний масив документів під загальною назвою освітнього законодавства.

Висновки. Звідси, на нашу думку, слід уважніше придивитися до ідеї систематизації останнього. Це, у свою чергу, дозволить не лише усунути зазначені вище недоліки нормативного регулювання процесу освіти дорослих, а й дозволить загалом вирішити безліч організаційно-правових проблем у сфері освіти, оскільки лише якісна правова регламентація функціонування освітньої галузі, яка є основою будь-якого цивілізованого суспільства, є запорукою її якісного розвитку.

Список бібліографічних посилань

1. Андреев Н. Учиться никогда не поздно: как в Украине развивается образование для взрослых. *Зеркало недели.* 2021. URL:

https://zn.ua/EDUCATION/uchitsja-nikohda-ne-pozdno-kak-v-ukraine-razvivaetsja-obrazovanie-dlja-vzroslykh.html (дата звернення 30.05.2023).

2. Конституція України. *Відомості Верховної Ради України.* 1996. № 30. URL: https://iportal.rada.gov.ua/uploads/documents/27396.pdf (дата звернення 30.05.2023).

3. Стаття 18 Закону України «Про освіту». URL: https://urst.com.ua/ru/ob_obrazovanii/st-18 (дата звернення 30.05.2023).

4. Державна політика у сфері освіти дорослих в Україні. Звіт за результатами дослідження / Андрєєв, М., Бахрушин, В., Лук'янова, Л. і Панич, О. Київ. URL: https://www.dvv-international.org.ua/fileadmin/files/eastern-neighbors/Ukraina_pics/Ira/Publications/State_policy_web.pdf (дата звернення 30.05.2023).

5. Сологуб І. Освіта для дорослих в Україні: що хочуть поміняти. URL: https://24tv.ua/ru/obrazovanie-dlja-vzroslyh-chto-izvestno-o-zakonoproekte_n2280327 (дата звернення 30.05.2023).

УДК378.4.03
ORCID 0000-0002-9823-6956

Білик В. М.
e-mail: bilykvita@ukr.net
Якушин Д. В.

ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди

У статті розкрито досвід формування лідерської компетентності майбутнього вчителя за кордоном. Проаналізовано складові лідерства педагогічних працівників. Особливу увагу приділено характеристиці програм в різних країнах, спрямованих на розвиток лідерських здібностей у майбутніх вчителів у рамках їхньої фахової підготовки. Визначено, що професійна підготовка майбутніх вчителів здійснюється у навчально-виховному процесі, позааудиторній роботі ЗВО, школах професійного розвитку.

Ключові слова: *лідерство, професійний розвиток, вчитель-лідер, лідерська компетентність.*

The article reveals the experience of forming the leadership competence of a future teacher abroad. The components of the leadership of pedagogical workers are analyzed. Particular attention is paid to the characteristics of programs in different countries aimed at developing the leadership abilities of future teachers as a part of their professional training. It was determined that the professional training of future teachers is carried out in the educational process, extracurricular work of higher education institutions, and schools of professional development.

Keywords: *leadership, professional development, teacher-leader, leadership competence.*

Вступ.В умовах інтеграції України у світовий освітній простір підготовка майбутніх учителів у вищих навчальних закладах вимагає модернізації навчального процесу. Вивчення та аналіз наукових досліджень дозволяють стверджувати, що на сучасному етапі розвитку вищої освіти в зарубіжних країнах акцент переноситься на підготовку викладача-лідера. В цьому контексті ми бачимо доцільним ознайомлення та усвідомлення зарубіжного досвіду по формуванню лідерської компетентності майбутніх вчителів.

Доросла людина відповідає засвою поведінку та прагне до самоактуалізації. Постійні зміни в соціальній, політичній, економічній ситуації вимагають швидкого реагування та адаптації. Тому питання про розвиток лідерського потенціалу працівників освіти стає актуальним. Адже лідерські якості впливають на ефективність роботи, життя особисте та інших людей.

Лідерство, як важлива складова управлінця, керівника протягом тривалого періоду привертала увагу вітчизняних учених В. Андрущенко, В. Бондар, Л. Ващенко, В. Кремня, В. Пікельної, М. Поташник та ін. Проблемі лідерства та різноманітним аспектам присвячені дослідження зарубіжних авторів Д. Мак-Грегора,Н. Макіавеллі, Р. Кэттелла, Р. Стогділла, Ф. Фідлера, та інших.Лідерство, як одну з управлінських компетентностей обґрунтували в своїх наукових доробках Д. Йорнем, Т. Пендея, Дж. Ренян, П. Трайпеті та інші. Американські дослідники А. Ліберман, М. Майлз, Є. Сакслвизначили складові розвитку лідерства вчителя.

Метою статті є вивчення зарубіжного досвіду формування лідерських якостей у майбутніх учителів. Основними **методами дослідження** є теоретичний аналіз літератури на тему дослідження та узагальнення зарубіжного досвіду.

Результати. Лідерство в світі, що так швидко змінюється, вже не просто тренд, а кредо сучасногопедагога, який має бути конкурентоспроможним та дати фору іншим претендентам на своє місце. Адже появу конкурента краще передбачити, тому доцільно своєчасно зміцнити свої лідерські позиції за допомогою вдосконаленняhard-skillsта soft-skills. Лідер – яскрава, неординарна людина, яка здатна привернути увагу до себе, стати взірцем для наслідування, вести за собою. Педагогу, який має впливати, захоплювати, переконувати вихованців, край необхідно розвивати саме лідерські якості. Проблема формування лідерського потенціалу стоїть дуже гостро перед вітчизняною освітньою галуззю.

За уявленням окремих дослідників (Е. Вігем, Ф. Вудс та ін..), лідерські якості пов’язані зі спадковістю, а на їх формування впливає зовнішнє оточення.Але сучасні прихильники цієї теми, як от: К. Девіс, С. Кучмарскі, Д. Ньюстром, висунули твердження, що розвивати, виробляти лідерські якості можна, тому що це вдається в процесі тренінгів. Так, С. Кучмарскі вказує, що лідерство можна відшліфовувати в будь-якій діяльності, а у дослідженнях

К. Девіса, Д. Ньюстрома наголошується, що лідерський потенціал можливо сформувати за незначний проміжок часу [6].

Для успішного формуваннялідерської компетентності вчителя, на погляд американських дослідників А. Лібермана, М. Майлза, Є. Саксла необхідно мати наступні складові:

- уміння налагоджувати контакти (управлінська компетентність викладача);
- здатність здійснювати діагностику та організаційні якості;
- навички управління роботою послідовників;
- уміння адаптуватися до змін;
- здатність знаходити та використовувати необхідні ресурси тощо [4].

Наголосимо, що останнім часом у західних країнах значна увага надається розвитку лідерської компетентності педагогів в межах закладу освіти.Науковці з'ясували, що формальними лідерами часто стають члени педагогічного колективу, які не мають спеціальної управлінської підготовки, адже від керівників навчальних закладів у більшості європейських країн не вимагали кваліфікації у сфері управління освітою. Сучасна підготовка педагогічних працівників передбачає розвиток якостей керівника та спеціальний документ про це.

Досить успішний досвід підготовки вчителів-лідерів демонструють зарубіжні системи освіти. Так, в Австралії ще донедавна єдиною вимогою до лідерів, що працюють в галузі освіти була наявність чотирирічної вчительської підготовки, проте вже з 2006 році було впроваджено спеціальну програму професійної підготовки шкільних лідерів.

У Фінляндії, наприклад, вимогами до претендентів на керівні посадиу навчальних закладах висувають наявність відповідних знань у цій галузі, тасертифікату, що дозволяє управління освітою.

У Японії при проведенні освітніх реформ пропонується розробляти та впроваджувати в університети програми, де у межах підготовки вчительських кадрів реалізується підготовка освітніх лідерів.У зазначенихпрограмах передбачено отримання майбутніми лідерами теоретичних знань, практичних умінь для успішної діяльності у закладах освіти [5].

У США серед закладів підготовки лідерів популярними є школи професійного розвитку, які стали спільним проєктом загальноосвітніх шкіл та вищих навчальних закладів. Нагальною метою цього проєкту є підготовка педагогічних працівників до виконання нових лідерських функцій, їх подальший професійний розвиток, постійне самовдосконалення.

Професійна підготовка майбутнього вчителя-лідера передбачає максимальне розкриття творчого потенціалу студента, формування вміння вирішувати поставленні завдання, робити відповідні стратегічні кроки для їх здійснення. Тому сучасна комплексна підготовка лідерів у вищих педагогічних закладах проходить в два етапи: визначення лідерських якостей у студентів, робота по навчанню лідерів.

Отже, в результаті аналізу зарубіжного досвіду розвитку лідерської компетентності майбутнього вчителя можемо визначити, що формування лідерських якостей є регульованим процесом, який спрямований на розвиток творчого потенціалу особистості та розкриття організаторських умінь в процесі навчання педагогічних дисциплін. Важливу роль відіграє делегуванняповноважень, що можуть реалізовуватися у позааудиторній роботі.Найбільш значущими якостями особистості в сучасному динамічному світовому співтоваристві стають активність, мобільність, конкурентоспроможність.

Висновки. Сучасна ситуація у сфері освіти потребує розробки новітніх засобів та методів, які зможуть забезпечити високий рівень професійної діяльності майбутніх вчителів. Тому, на нашу думку, практико орієнтована підготовка педагогів-лідерів у педагогічному ЗВО має передбачати засвоєння навичок лідера на таких реальних навчальних майданчиках як то:навчання педагогічних та фахових дисциплін; спеціальна підготовка на курсах лідерства, що включає формування здатності до саморозвитку, комунікативних, організаторських та інших здібностей; участь у позааудиторних заходах; у межах системи додаткової освіти дорослих, перевагою якої є її динамічність, мобільність, гнучкість.

Список бібліографічних посилань

1. Лідерські якості в професійній діяльності. В. В. Бондаренко та ін. За заг. ред. О. Г. Романовського. Харків :НТУ «ХПІ», 2017. 143 с.
2. Мараховська Н. В. Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх учителів у процесі навчання дисциплін гуманітарного циклу: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2009. 22 с.
3. Калашнікова С. А. Освітня парадигма професіоналізації управління на засадах лідерства : монографія. Київ: Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2010. 380 с.
4. Lieberman A., Saxl E., Miles M. Teacher leadership: Ideology and practice. *Building a Professional Culture in Schools* / A. Lieberman (Ed.). N. Y.: TeachersCollege Press, 1988. P. 148–166.
5. Schleicher A. Preparing Teachers and Developing School Leaders for the 21st Century: Lessons from around the world. OECD Publishing, 2012. 108 p.
6. Шинкарук Л. В. Конструювання кластеру особистісних якостей бізнес лідера: зарубіжний і національний досвід.*Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*. Серія «Педагогіка. Психологія. Філософія». К. 2016. Вип.239. С. 286-292.

УДК 378.14.015.62

ORCID 0000-0002-5985-8293

ORCID 0000-0002-9823-6956

Друганова О. М.
e-mail: druganova_lena@ukr.net
Білик В. М.
e-mail: bilykvita@ukr.net

ОРГАНІЗАЦІЯ ШКІЛ ДЛЯ ДОРОСЛИХ ЯК ПРЕДМЕТ УВАГИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ГРОМАСЬКОСТІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ XIX – ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ

Харківський національний педагогічний університет
імені Г.С. Сковороди

У статті проаналізовано питання організації шкіл для дорослих, що були представлені педагогічною громадськістю XIX – початку XX століття на сторінках часописів, у процесі виступів на засіданнях різних секцій з'їздів, що проходили у межах обраного для дослідження часу. Проаналізовано особливості діяльностішкіл для дорослих, рекомендації діячів освіти стосовно організації процесу навчання, змісту, форм і методів, а також вимоги до педагогічної майстерності вчителів, що працювали у недільних школах.

Ключові слова: *школи для дорослих, педагогічна громадськість, особливості, організація, XIX – початок XX століття.*

The article analyzes the issue of the organization of schools for adults, which was presented by the pedagogical community of the 19th - early 20th centuries on the pages of magazines, in the process of speeches at the meetings of various sections of the congresses held within the period chosen for the study. The peculiarities of schools for adults, the recommendations of education officials regarding the organization of the learning process, content, forms, and methods, as well as the requirements for the pedagogical skills of teachers who worked in Sunday schools were analyzed.

Keywords: *schools for adults, pedagogical community, peculiarities, organization, 19th-early 20th centuries.*

Вступ. Проблема розвитку освіти дорослих як складова освіти впродовж життя поступово стає метою розвитку людини, що сприяє утвердженню людиноцентриського напряму в освіті, уможливлюєсамовираження, самореалізацію, уміння діяти тощо.

У цьому контексті важливу роль відіграють не тільки результати нових наукових досліджень, а й звернення до накопиченого досвіду, традицій, що вже апробовані й довели свою ефективність.

Установлено, що проблема організації освіти дорослих в Україні була й залишається предметом наукового аналізу вчених. У їх переліку варто назвати: Л. Березівську,А. Боярську-Хоменко, Л. Вовк, О. Друганову, С. Сірополка, О. Сухомлинську та інших.

Мета статті – проаналізувати основні питання організації шкіл для дорослих, що були презентовані педагогічною громадськістю XIX – початку XX

століття на сторінках часописів й у процесі публічного обговорення на різних засіданнях секцій наукових товариств та з'їздів того часу.

Методи дослідження. Використано комплекс теоретичних методів для з'ясування основних питань організації шкіл для дорослих.

Результати. Загальновідомо, що друга половина XIX століття позначилася в історії розвитку освіти в Україні як час появи недільних шкіл для дорослих, ініціаторами відкриття яких стали приватні особи, асоціації різних типів, громадські й приватні зібрання тощо. Зауважимо, що такі школи стали предметом активного обговорення в суспільстві того часу. У часописах, на зустрічах, засіданнях різних секцій наукових товариств, з'їздів тощо проходили жваві дискусії щодо ролі, завдань недільних шкіл, методів, форм та засоби, що використовувалися у школах з метою поширення грамотності серед дорослого населення.

Педагогічна громадськість активно вивчала досвід організації навчання дорослих, апробований у полтавських і київських школах, що з'явилися у середині XIX століття. Недільні школи, як зазначав В. Вахтеров у статті «Недільні школи і повторювальні класи», стали ґрунтом, де зустрілися дві багатообіцяючі в майбутньому течії [5, с. 81]. Зазначимо, що участь у таких дискусіях брали: Я. Абрамов, Х. Алчевська, М. Костомаров, С. Миропольський, М. Пирогов, О. Потебня, К. Ушинський, М. Чалий, П. Чубинський та інші.

Установлено, що особливістю шкіл для дорослих, згідно аналізу їх існування, проведеного К. Ушинським, В. Вахтеровим, Х. Алчевською та іншими ініціаторами й активними учасниками організації шкіл для дорослих, було:

▪ серйозне ставлення до навчання і зосередженість різних за віком і за вдачею учнів, які «добровільно, з повною довірою до своїх учителів та з вірою в силу знання» (В. Вахтеров), відвідували навчальні заняття. Як наголошував К. Ушинський, учні недільних шкіл «з чорними мозолистими руками, з забрудненими обличчями, з запахом і кольором, що виразно нагадували ремесло кожного», приходили на заняття «…не для розваги, не з пустої цікавості, а збиралися робити справу, і що ця справа...видається їм не лише справою корисною, серйозною, але якоюсь святою, якоюсь релігійною справою» [5, с. 78 – 79];

▪ висока вмотивованість слухачів, які «серйозно», «старанно», «уважно …ловлять кожний порух, кожне слово наставника» (К. Ушинський), намагалися «…якомога точніше та повніше засвоїти викладене» (В. Вахтерев) [5, с. 77 – 82];

▪ різноманітність викладацького складу недільних шкіл. Так, серед учителів таких шкіл згадували представників духовенства, дворян, різночинців, чоловіків та жінок; професорів і студентів тощо. Навчали, як писав М. Пирогов, «майже кращі... за здібностями, і за моральністю…». Винагородою за їхню працю в недільній школі, як згадував Я. Абрамов, «було почуття морального задоволення», що давало їм «сили нести свою нелегку та безкорисливу працю» [4].

Вітчизняні просвітники суттєву увагу приділяли також вимогам до педагогічної майстерності вчителів шкіл для дорослих. Наприклад, Х. Алчевська задавалась питанням: що ж то за вчитель, який може вести урок, тільки тоді коли в нього є натхнення, адже учні з кожного уроку мають винести користь. Просвітниця прийшла до висновку, що впевненість, спокій вчителя здатні бадьоро налаштовувати

слухачів і досягати поставленої мети [1, с. 342]. Б. Гринченко стверджував, що вчителі мають своїм життям, знаннями заробити у своїх учнів віру й повагу до себе [3, с. 371].

К. Ушинський підкреслював, що «чим коротший час навчання та чим більше напружена увага учнів, тим більше повинен учитель дорожити цим часом і увагою, тим обережніше й розбірливіше повинен бути у виборі предметів для розумових вправ» [5, с. 79 – 81]. Наголосимо, що організацію недільної школи видатний вітчизняний педагог називав «одним із найскладніших педагогічних завдань». К. Ушинський надав декілька рекомендацій щодо відкриття недільної школи. Серед них:

- відмова від «надмірних утисків та регламентації»;
- вільний вибір як основа організації шкіл для дорослих: «…цілковито вільне бажання, з одного боку, навчатися, з другого – навчати»;
- заздалегідь продуманий й затверджений вибір предметів для учнів протягом усього року. Підкреслимо, що нові вчителі, що приходять до школи мали можливості запропонувати нові предмети;
- ретельна підготовка до кожного уроку, ретельний аналіз учителями усього «пройденого шляху», й, накреслення того, «який ще залишається пройти» [5, с. 79 – 81];
- основа діяльності школи – це принципи виховуючого та практичного характеру навчання (С. Миропольський). Важливу роль при цьому відіграватиме цикл естетичної підготовки: малювання або креслення, хоровий спів (С. Миропольський).
- утворення ради з засновників шкіл, яка обере «зі свого складу двох чи трьох розпорядників школи, які по черзі повинні бути в ній присутніми»;
- урахування місцевих умов, що позначається на організації шкіл для дорослого населення тощо.

Висновки. Отже, проведений науковий пошук свідчить, що педагогічна громадськість XIX – початку XX століття активно долучалась до ініціативи відкриття недільних шкіл, що стали предметом уваги багатьох науковців і педагогів. Просвітникизвертали увагу організаторів та вчителів шкіл для дорослих на вимоги, особливості й основне призначення таких шкіл; давали рекомендації щодо покращення процесу навчання дорослих. Серед особливостей недільних шкіл виділялося: серйозне ставлення до навчання і зосередженість різних за віком і за вдачею учнів, висока їх вмотивованість; різноманітний склад вчителів та їх педагогічна спроможність викладати в таких школах; специфіказмісту, методів, принципів організації підготовки дорослих. Серйозні вимоги висували й до майстерності вчителя, його світогляду та фахової підготовки.

Список бібліографічних посилань

1. Алчевська Х. Д. Передумане та пережите. Хрестоматія з історії педагогіки: в 2-х т. / за ред. проф. А. В. Троцко. Харків: ХНАДУ. 2011. Т. 2. с. 342.

2. Вовк Л.П. Історія освіти дорослих в Україні: Нариси. К.: УДПУ, 1994. 228 с.

3. Гринченко Б. Д. Народні вчителі і вкраїнська школа. Хрестоматія з історії педагогіки: в 2-х т. За заг.ред. проф. А. В. Троцко. Харків: ХНАДУ. 2011. Т. 2. с. 371.

4. Друганова О. М. Особливості існування вітчизняних шкіл для дорослих, заснованих приватною ініціативою (др. пол. XIX – поч. XX ст.).*Теорія та методика навчання та виховання*: Зб. наук. праць. Х.: ХНПУ, 2006. Вип. 16. С. 37- 47.

5. Друганова О.М. Приватна ініціатива в освіті України (історико-педагогічний аспект) [Текст] : Монографія. Х. : ДИВО, 2008. 556 с.

УДК 374.7 (4)
ORCID 0000-0003-0354-8875

Костенко О. В.
email: kostenko_o_v@outlook.com

РОЗУМІННЯ ТА МІСЦЕ ПРАЦІ У СУЧАСНІЙ КОНЦЕПЦІЇ ОСВІТИ ДОРОСЛИХ У НІМЕЧЧИНІ

Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди

У даній роботі автор за допомогою методу якісного контент аналізу проводить дослідження сучасної концепції освіти дорослих в Німеччині з метою висвітлення розуміння та місця праці в ній. Вибірковий аналіз програмних документів та оригінальних наукових робіт показав, що праця як (1) власне трудова діяльність (робота) та (2) освітня практика (невід'ємна частина будь-якого навчального процесу) має риси сучасного «суспільства знань» з елементами проєктності, самовизначеності, креативу і т. п.

Ключові слова:*концепт праці в освіті дорослих, якісний контент аналіз, освіта дорослих, суспільство знань,Німеччина.*

In this article, the author uses qualitative content analysis to conduct a study of modern concepts of adult education in Germany with the aim to show the understanding and place of work in it. A selective analysis of program documents and original scientific works showed that work as (1) a proper labor activity and (2) educational practice (as an integral part of every educational process) has the features of the modern society of knowledge with elements of projectivity, self/determination and creativeness.

Keywords: *the concept of work in adult education, qualitative content analysis, adult education, the society of knowledge, Germany.*

Вступ. Праця є невід'ємною складовою людського існування та обов'язковою умовою досягнення будь-якої мети. Соціальним характером праці пояснюється залежність її трактування, появи та поширення конкретних формовтілень від стану розвитку того чи іншого суспільства. Теоретичне вивчення та – як синхронне, так і діахронне – порівняння концептуалізації праці в освітній сфері втрачає своєї

актуальності, оскільки направлене на вдосконалення існуючих форм та методів трудової діяльності в процесі навчання та виховання.

Проблематикаконцептуалізації праці прогнозовано не оминула уваги науковців. Беручи до уваги особливості традицій наукових дискурсів та комплексність явища праці, в цілому можна зазначити, що в західній науковій літературі вивченням цього питання в першу чергу займаються дослідники організацій та менеджменту (*Organisations*- bzw. *Managementforschung*).

Також присутні наробки науковців і з інших суспільних наук, що зайвий раз підтверджує важливістьміждисциплінарного підходу до вивчення явища праці. Так, ЗількеГайтнер [3] досліджує працю через призму культурно-історичної теорії діяльності (*kultur-historische Tätigkeitsteorie*), поєднуючи вивчення індивідуального, організаційного та суспільного рівнів розуміння праці. ХербертЕплбаум [1] презентує детальний аналіз еволюції концепту праці. У контексті освіти дорослих в Україні особливу увагу вивченню праці приділяє науковий напрям, започаткований Неллі Ничкало та її учнями [5]. Задля розширення та збагачення українського знання про працю у контексті освіти дорослих вкрай важливим є постійний аналітичний науковий моніторинг актуального зарубіжного досвіду.

Метою даної роботи є вивчення розуміння та місця праці у сучасній концепції освіти дорослого населення Федеративної республіки Німеччини. За допомогою **методу** якісного контент аналізу [4] автор досліджує основні програмні публікації та сучасний науковий наробок німецькомовних вчених у сфері освіти дорослих [2, 3].

Результати. Освіта дорослого населення в Німеччині має глибокі корені та нерозривно пов’язана з розвитком суспільства. Своїм соціальним визнанням та масовим поширенням вона зобов’язана швидкому переходу до індустріального суспільства та, відповідно, появою потреби у великій кількості робітників, практичні навички яких відповідали б вимогам швидко крокуючої індустріалізації.

На сучасному етапі розвитку освіта дорослих Німеччини знаходиться на межі переходу до так званого «суспільства знань», в якому неперервна освіта займатиме одне з провідних місць, оскільки саме знання та їх правильне застосування безпосередньо впливатимуть на суспільне благополуччя. Дослідження місця та розуміння праці у такому перехідному періоді викликає подвійну цікавість, адже дозволяє зрозуміти новий погляд на працю у контексті глобалізованого суспільства знань.

Сучасне бачення праці у освіті дорослих Німеччини можна умовно поділити на дві основні категорії:

- праця як елемент освітнього процесу та звичка до формування та виконання поставлених задач;
- праця як законодавчо регламентована, усвідомлена трудова діяльність на роботі чи у (домашньому) господарстві, направлена на забезпечення життєвих особистісних та суспільних потреб.

У першому випадку мова йде про формуючий чинник та одночасно результат діяльності освіти дорослих, оскільки у сучасному суспільстві саме

потреби ринку праці визначають направленість на форми освіти дорослих. Друга категорія представляє собою окрему категорію. Воналатентно віддзеркалює потреби сучасного німецького суспільства. Робочий процес учасників заходів з освіти дорослих має чіткі характеристикипроєктності, самовизначеності індивідуальності та креативності. Праця трансформується та набуває рис індивідуальності, самоорганізації, інструменту у конкурентній боротьбі. На другий план виходить (або ж зникає зовсім з дискурсивної поверхні) праця як самоціль та джерело творчого задоволення.

Висновки. Підсумовуючи, варто зазначити, що розуміння та місце праці у сучасній концепції освіти дорослих в Німеччині має дворівневу структуру та характеризується інтеграцією рис, притаманних суспільству в цілому та економіці зокрема.

Список бібліографічних посилань

1. Applebaum H. A. The concept of work: Ancient, medieval, and modern. Suny Press. 1992. 584 p.
2. Entschließung des Rates zu einer neuen europäischen Agenda für die Erwachsenenbildung 2021-2030. *Amtsblatt der Europäischen Union*. C504/9. 2021.
3. Geithner S. Arbeit als Tätigkeit: Ein Plädoyer zur tätigkeitstheoretischen Konzeptualisierung von «Arbeit». *Arbeit – eine Neubestimmung.*Sydow J., Sadowski D., Conrad P. Wiesbaden, 2014. S. 1–32.
4. Mayring, P. Qualitative contentanalysis: Demarcation, varieties, developments. *Forum: Qualitative Social Research*. 2019. S. 1–26.
5. Семеног О. Концепт «Людина праці» у рефлексіях майстра професійної педагогіки. *Національна академія педагогічних наук України*. 2014. С. 496-503.

УДК378.015.31.041:37.011.3

ORCID 0009-0008-8196-3584
ORCID 0009-0003-2351-2295

Лилик В.В.,
hfrjdcmrf@ukr.net
Фрицюк А.В.,
fritsyuk.vasil@vspu.edu.ua

ДОСВІД ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ В ЗАРУБІЖЖІ

Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

У статті доведено, що особливості професійного саморозвитку особистості в різних країнах світу та порівняльний аналіз із вітчизняними дослідженнями є актуальною проблемою, що потребує постійної уваги і системного наукового аналізу. Наголошено на наявності значних відмінностей у характері професійного саморозвитку в різних країнах й необхідності

створення в Україні нової системи не лише післядипломної освіти фахівців, яка враховувала б кращий зарубіжний досвід, а й розробки системи підготовки майбутніх фахівців до професійного саморозвитку в процесі фахової підготовки.

Ключові слова: *фахівці, саморозвиток, професійний саморозвиток, підготовка, зарубіжний досвід.*

The article proves that the problem of person's professional self-development in different countries of the world is important. It is useful to compare Ukrainian and foreign experience in specialists' professional self-development. It is emphasized that there are significant differences in professional self-development in different countries. The article depicts the need to create a new system of specialists' postgraduate education in Ukraine. This system should take into account the best foreign experience in professional self-development.

Keywords: *specialists, self-development, professional self-development, training, foreign experience.*

Вступ. Підготовка майбутніх фахівців до професійного саморозвитку та самореалізації є актуальною проблемою сьогодення. Тому дослідження проблем розвитку й саморозвитку особистості в різних країнах світу, їх порівняльний аналіз із вітчизняними дослідженнями є надзвичайно актуальною проблемою, що потребує постійної уваги і системного наукового аналізу.

Варто зазначити, що вагомим джерелом визначення сучасної стратегії в галузі, зокрема, педагогічної освіти в Україні є аналіз світового досвіду підготовки вчителів у різних освітніх системах. Українські вчені досліджували підготовку вчителів переважно у високорозвинених країнах, таких як США, Німеччина, Велика Британія та ін. Значний інтерес становлять наукові дослідження з таких проблем: провідні напрями сучасної реформи вищої педагогічної освіти в Англії (А. Парінов); система підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у Німеччині (В. Гаманюк, Т. Вакуленко); формування педагогічної майстерності вчителя в теорії та практиці педагогічної освіти США (Р. Роман); система підготовки педагогічних кадрів у Норвегії (В. Семілетко); стандартизація професійної підготовки вчителів у Англії та Уельсі в кінці ХХ – на початку ХХІ ст. (Н. Авшенюк); розвиток педагогічної освіти у США (Т. Кошманова); професійна підготовка вчителів у країнах Західної Європи (Л. Пуховська); розвиток систем середньої освіти в країнах Європейського Союзу (О. Матвієнко); тенденції розвитку неперервної освіти в країнах Східної Європи у другій половині ХХ ст. (Т. Десятов) та ін.

Метою статті є висвітлення основних ідей окремих досліджень, що стосуються досвіду підготовки фахівців до професійного саморозвитку в зарубіжжі.

Результат. Варто зазначити, що в наукових дослідженнях зарубіжжя спостерігається відсутність єдиного понятєво-термінологічного апарату, наявність усталених, проте неточних термінів у фаховій лексиці, використання певних національних термінів, неточний переклад термінів первинного

документа [77, с. 4-5]. Одні і ті самі педагогічні явища, процеси, зв'язки і відношення позначаються різними термінами, особливо це стосується «іншомовних термінів», які можуть позначати абсолютно тотожні конструкти [33, с. 255].

Так, зокрема, для позначення підвищення кваліфікації використовується англійський термін «professional development». Це – навчальна діяльність, спрямована на вдосконалення, формування готовності працівника до виконання більш складних трудових функцій. Така діяльність передбачає освоєння нових загальнотеоретичних і спеціально-технологічних знань, розширення спектра вмінь і навичок, поглиблення розуміння зв'язку між наукою і технологією [22, с. 99].

Зіставлення концепту «професійний саморозвиток» в українській та іншомовній науковій літературі засвідчує принципову відмінність щодо тривалості процесу, зокрема його нескінченності впродовж трудової кар'єри. Так, концептуалізація за англійською, іспанською, італійською, нідерландською, польською, португальською, румунською та чеською термінологією, де професійний розвиток позначається як «continuing professional development», «formación profesional continua», f»ormazione professional econtinua», «doorlopende professionele ontwikkeling», «ustawiczne doskonalenie zawodowe», «formação profissional contínua», «dezvoltare profesionala continua», «další profesní rozvoj» (CPD), передбачає безперервність змін. В україномовній літературі ознаку безконечності позначають синонімами постійний, неперервний або безперервний професійний саморозвиток (Я. Бабій, Л. Добровольська, В. Краснов та ін.) ПР або майже тотожним – професійний саморозвиток у безперервній освіті (Ю. Драгнєв, Т. Кристопчук, Л. Поперечна та ін.) [66, с. 107].

Феномен професійного розвитку позначається у світовій науковій літературі різними термінами, зокрема, «професійний розвиток» (professional development), «кар'єрний розвиток» (career development), «розвиток персоналу» (staff development; employee development, workforce development), «розвиток людських ресурсів» (human resources development,), «післядипломна освіта» (postgraduate education). Перелік іншомовних термінів можна продовжити і більш узагальнюючими мовними конструктами, такими як «навчання» (training), «навчання та розвиток» (training and development), «підвищення кваліфікації персоналу» (human performance technology), так і більш вузькими поняттями, які підкреслюють лише окремі аспекти професійного розвитку: «навчання технічним навичкам» (technical training), «розвиток навичок лідерства та керування» (executive and leadership development) [1].

Наголошуючи, що інноваційні процеси в освіті потужно впливають на традиційні форми учіння не лише у Франції, але й інших європейських країнах, Л. Зязюн [44] стверджує, що професійна освіта є системою самостійних інтегративних процесів у багаторівневій структурі, цілеспрямована взаємодія яких призводить до створення нової цілісності – професійної діяльності нового типу. Унаслідок цього створюються концептуальні основи багаторівневої неперервної професійної освіти і професійної педагогіки як базової наукової

дисципліни. Вона інтегрує поняття, закономірності, принципи, категорії інших наук (соціальних, природничих, технічних), що визначають природу формування і самоформування, розвитку і саморозвитку людини, можливості реалізації особистості в умовах інноваційного соціально-економічного поступу [44, с. 324].

На наявність істотних відмінностей характеру саморозвитку на Заході і Сході звертає увагу С. Кузікова, пояснюючи це, перш за все, різною роллю культурних цінностей людини Заходу і Сходу в процесі саморозвитку. Так, наприклад, якщо людина Заходу активно опановує зовнішній світ, поводячи себе в ньому як перетворювач, підпорядковуючи його собі, самоствердкуючись, то людина Сходу прагне до вищих цінностей і сенсів буття через самозаглиблення, орієнтацію на ідеал, що знаходиться за межами зовнішнього, чуттєвого, реального світу [55, с. 13]. Науковець стверджує, що особистість, інтегруючи себе у суспільство, особистість відкриває власний духовний світ, внутрішнє життя у зовнішній самореалізації (екстеріоризація як механізм саморозвитку). Поняття особистості виражає подолання людиною своєї обмеженості і характеризує, констатує її безперервний саморозвиток [55, с. 18].

Варто зазначити, що заклади освіти Німеччини пропонують фахівцям гнучкі, мобільні й динамічні форми навчання, що стимулюють їх професійний розвиток. Серед групових формпрофесійного розвитку доцільно виокремити: кваліфікаційні атестаційні курси взаємозв'язаної теоретичної та практичної підготовки для присвоєння вищого категоріального рівня; спеціалізовані проблемні курси й семінари з метою підготовки до освоєння конкретних нововведень у шкільну практику; спеціалізовані курси і семінари, які мають на меті підготувати вчителів до виконання нових професійних функцій; предметно-методичні конференції; предметні конкурси та науково-популярні сесії; інформування про найновіші наукові досягнення у конкретному регіоні, правові й організаційні зміни; цикли лекцій; окремі доповіді; симпозіуми та наукові конференції; семінари і курси для підготовки до додаткового екзамену з метою отримання нової спеціальності [8, с. 717].

Висновки. Отже, аналізуючи зарубіжний досвід підготовки фахівців до професійного саморозвитку, можна зробити висновок, що Україна потребує створення нової системи не лише післядипломної освіти фахівців, яка враховувала би кращий зарубіжний досвід, а й розробки системи підготовки майбутніх фахівців до професійного саморозвитку в процесі фахової підготовки.

Список бібліографічних посилань

1. Бабушко С. Р. Аналіз відповідності вітчизняної та англомовної термінології (на прикладі концепту «професійний розвиток фіхівців сфери туризму»). *Освіта дорослих : теорія, досвід, перспективи*. 2013. Вип. 7. С. 274-282.

2. Глосарій основних термінів професійної освіти і навчання / Т. М. Десятов; за загал. ред. Н. Г. Ничкало. К.: Видавництво «АртЕк», 2009. 192 с.

3. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : Методологічні поради молодим науковцям. К. ; Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2010. 308 с.
4. Зязюн Л.І. Теоретичні засади розвитку та саморозвитку особистості в освітній системі Франції. : дис. … д-ра пед. наук: 13.00.01. К., 2008. 445 с.
5. Кузікова С. Б.Психологіясаморозвитку: навч. посіб. ; Сум. Держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка. Суми : МакДен, 2011. 149 с.
6. Курс лекцій з основ теоретико-методичної підготовки науково-педагогічних кадрів системи післядипломної освіти / [І. Ю. Регейло, В. І. Саюк, М. І. Скрипник, Г. О. Штомпель] ; НАПН України, ДВНЗ «Університет менеджменту освіти». К., 2015. 128 с.
7. Національний освітній глосарій: вища школа / авт.-уклад.: І. І. Бабин, Я. Я. Болюбаш, А. А. Гармаш й ін.; за ред. Д. В. Табачника і В. Г. Кременя. К.: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2011. 100 с.
8. Häring L. Die Akademie für Lehrerfortbildungin Dillingen. *Dieberufsbildende*. Schule 48(2000)12. S. 716-723.

УДК 378.015.
ORCID 0000-0003-3342-8276

Любарська Л. А.
l.liubarska@vspu.edu.ua

СУЧАСНИЙ СТАН ТА ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

У статті визначено стан креативності в сучасному освітньому просторі, проаналізовано погляди окремих педагогів щодо формування креативності як здатності до творчості, що виявляється в різних сферах активності й розглядається як відносно незалежний фактор обдарованості та є умовою самореалізації особистості. Доведено значення формування креативності у майбутніх учителів технологій, як важливої професійно необхідної особистісної якості.

Ключові слова: *креативність, формування креативності, «Навички 4К», інформаційні технології, саморозвиток, самореалізація.*

The article defines the state of creativity in the modern educational space, analyzes the views of individual teachers regarding the formation of creativity as the ability to create, which manifests itself in various spheres of activity and is considered as a relatively independent factor of giftedness and is a condition for the self-realization of an individual. The significance of the formation of creativity in future technology teachers is proven as an important professionally necessary personal quality.

Keywords: *creativity, formation of creativity, "4K skills", information technologies, self-development, self-realization.*

Вступ. Реалії сучасного світу, значне прискорення науково-технічного прогресу, нові випробування у освітньому просторі, зумовлюють розвиток творчості та креативності особистості, саме тому нині людству необхідна креативна особистість, яка вміє критично мислити, опрацьовувати різноманітну інформацію, використовувати здобуті знання та набуті вміння для креативного розв'язання проблем.

З погляду на вищесказане, вважаємо актуальним питання формування креативності майбутніх учителів технологій здатних до навчання винахідливих дітей. Творчий, оригінальний вчитель сприяє відчутному підвищенню якості навчання та виховання. Креативний фахівець технологій здатний подолати шаблони і формальність у навчанні, спроможний творчо підходити до навчання [3].

Цілком погоджуємося з О. Артемовою, яка стверджує, що креативність – це своєрідний комплекс здібностей особистості, які мають можливість проявлятися і в мисленні, і в діях, і в почуттях, і в комунікації, і в різноплановій діяльності [2, с. 19]. Тому термін «креативність» тісно пов'язаний з творчістю, творчим розвитком особистості.

Результати. Основні нормативно-правові документи, що регулюють освітній процес в Україні, сприяють творчому розвитку. Так, у Концепції Нової української школи [5] – творчий розвиток визначено як одну з пріоритетних цілей освіти. Тому дедалі частіше зустрічаються термін «Навички 4К», що включають: креативність, критичне мислення, кооперація та комунікативні навички. Ці здатності є необхідними в сучасності та будуть затребуваними в майбутньому. Тож креативність є актуальною властивістю особистості, яку найчастіше сприймаємо як здатність продукувати інноваційні та корисні ідеї.

Науковою основою досліджень творчого потенціалу особистості є вчення Л. Виговського, А. Маслоу, В. Рибалко, С. Сисоєва та інші. Креативність ними розглядається як основа психологічного механізму, що зумовлює активність людини до самоактуалізації та творчої самореалізації у різних видах діяльності. Окремі особливості формування креативності особистості розкрито в працях Н. Добровольської, О. Кононко, О. Куцевол, С. Литвиненко, Р. Павлюка, Л. Петришин, Л. Рябовол, А. Сологуба, В. Фадєєва та інших. Дотичними до нашого є дослідження щодо креативності, творчого потенціалу О. Акімової, В. Фрицюк, Н. Вишнякової, С. Дмитрук, Н. Кічук, В. Моляко, З. Слєпкань та ін.Науковці переконані, що для професійного успіху необхідно володіти високим рівнем професійної самосвідомості, інноваційності та креативності.

Розвиток креативності в освітній системі є досить популярною проблемою для зарубіжних і вітчизняних досліджень, в контексті нашого дослідження, важливими є ключові особливості розвитку креативності майбутніх фахівців технологій, що потребують додаткового наукового аналізу.

Варто зазначити, що освіта пов'язана з пошуком нових методів розвитку освітнього процесу. При цьому креативність є необхідною складовою навчання. «Оскільки педагог часто має справу зі студентами, які знаходяться на початкових стадіях креативного розвитку, це визначає завдання педагогічної діяльності: створити такі умови, які б позитивно впливали на процес виховання творчої особистості й допомагали їй переходити на вищий рівень розвитку» [6]. Саме тому, в першу чергу, розвиток креативності розглядається в освітньому процесі під час навчання майбутніх фахівців технологій у ЗВО. Ключовими особливостями формування креативності майбутніх фахівців технологій будемо вважати забезпечення формування сприятливого освітнього середовища, яке спонукатиме до творчого мислення. Це середовище має включати стимулюючі завдання, що сприяють вільному вираженню ідей та концепцій, що може бути першим кроком у формуванні креативності.

Не менш вагомою особливістю формування креативності майбутніх фахівців технологій є впровадження досягнень технологічного прогресу восвітній процес ЗВО. Слід активно використовувати інформаційно-комунікаційні технології, які сприяють розвитку креативності. Це можуть бути спеціальні педагогічні програми, онлайн-курси, вебінари, спільні проєкти тощо [1, с. 5-8].

Також, в рамках нашої наукової розвідки, вагомим є дослідження Л. Петришина, який виокремлює як рушійну силу для формування креативності майбутніх фахівців технологій саморозвиток. «Будь-яка людина «заповнена» своїм власним ментальним досвідом, який і зумовлює характер його активності в тих або тих конкретних ситуаціях. Склад і будова цього досвіду в кожної людини різні, тому люди розрізняються за пізнавальними можливостями, темпераментом, когнітивними стилями, біоритмами, психосоциотипами» [7, с. 23]. Погоджумося з дослідженням Л. Петришина та твердженнями В. Фрицюк яка доводить що здатність до творчості, проявляється в різних сферах активності й розглядається як відносно незалежний фактор обдарованості та є умовою самореалізації особистості [8, с. 348].

Висновки. Опрацьована література та проаналізовані попередні дослідження допомагають нам виокремити основні особливості у формуванні креативності майбутніх фахівців технологій. Якими, на нашу думку є: освітнє середовище, вплив інформаційних технологій та особистісні якості.

Перспективним напрямом подальших досліджень є глибше вивчення особливостей формування креативності та їх складових.

Список бібліографічних посилань

1. Бойчук, В. М. Сучасні тенденції технологічної освіти в Україні. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*». 2016. № 46. С. 5-8.
2. Глуханюк В. М. Підготовка майбутнього вчителя технологій до екологічного виховання учнів основної школи у процесі вивчення фахових дисциплін : автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Вінницький

державний педагогічний ун-т імені М. Коцюбинського. Вінниця, 2011. 19 с.
3. Ґріффітс К., Меліна К. Посібник із креативного мислення. Харків : Фабула, 2020. 362 с.
4. Наукова редакція: Я. Ґжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький]. Конін – Ужгород – Херсон – Київ: Посвіт, 2020. С.167-177.
5. Нова українська школа. Міністерство освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola (дата звернення 25.06.2023).
6. Павленко В. Формування креативної особистості: виклики часу й нові контексти розвитку. Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Том IV: Зміни та синергія в розвитку науки та освіти [колективна монографія].
7. Петришин Л. Й. Теоретико-методичні основи формування креативності майбутніх соціальних педагогів : автореф... д-р пед. наук, спец. : 13.00.05. Старобільськ : ДЗ «Луганський нац. ун-т ім. Т. Шевченка», 2015. 44 с.
8. Фрицюк В. А. Формування мотивації професійного саморозвитку майбутніх педагогі в у творчому освітньому середовищі ВНЗ. *Вісник Вінницького політехнічного інституту.* 2016. № 6 (129). С. 107-114.

УДК 378.046.4
0000-0002-3051-8500

Сидорук О. Ю.
olgasu@ukr.net

НОВІ МОЖЛИВОСТІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВИКЛАДАЧІВ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ В УКРАЇНІ

Одеський національний університет ім. І.І.Мечникова

У представленій роботі розкрито нові можливості підвищення кваліфікації викладачів німецької мови в Україні на платформі Гете Інституту, виокремлено особливості організації та вимоги до проходження підвищення кваліфікації викладачами вишів.

***Ключові слова**: підвищення кваліфікації, професійне удосконалення, новий методичний досвід, викладачі німецької мови, автентичні матеріали.*

The article reveals new opportunities for in-service training of German language teachers in Ukraine on the platform of Goethe Institute, highlights the peculiarities of organization and requirements for in-service training of university teachers.

***Key words**: in-service training, professional improvement, new methodological experience, German language teachers, authentic materials.*

Вступ. В Україні завжди приділялося багато уваги якості освіти з метою досягнення конкурентоспроможності нашими фахівцями на світовому ринку праці. Сьогодні, як ніколи раніше, через події, що відбуваються останніми роками в нашій країні та в світі, потрібні викладачі, які готові адаптуватися до

наявних змін. Саме від викладачів залежить розвиток країни, сприйняття наших фахівців світом, як досвідчених, талановитих, компетентних особистостей. Сутність професійного удосконалення викладачів відображена в таких законах України, як «Про освіту» (2017), «Про повну загальну середню освіту» (2020), в нормативних документах «Про порядок підвищення кваліфікації» (2019), «Про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів» (2013), в яких акцентується на заохоченні можливості навчання впродовж усього життя і підкреслюється, що педагогічні працівники зобов'язані постійно підвищувати свій професійний і загальнокультурний рівні та педагогічну майстерність [3, 4].

Протягом історії різні політичні та економічні зміни в країні викликали глобальні трансформації в усіх галузях науки та техніки, в тому числі і в освіті. Саме тому викладачі повинні були переробляти освітні програми та плани, щоб йти в ногу з часом та не відставати від світового суспільства. Такі дії викликали появу нової форми навчання викладачів, а саме, появу курсів підвищення кваліфікації, які допомогли покращити кваліфікації викладачів, прискорити їх особистісний розвиток, вдосконалити навчальні плани та робочі програми, змінити підходи до викладання фахових дисциплін. Від тоді та до сьогодення з'явилось чимало різноманітних форм підвищення кваліфікації, таких, як: інституційна очна (денна, вечірня), заочна, дистанційна, мережева, а також їх видів: навчальні семінари, практикуми, тренінги, вебінари, майстер-класи або стажування на базі фахового університету чи навчального центру. Кількість годин, яка потрібна для підвищення кваліфікації викладача теж є варіативна, в залежності від того, де викладач працює (школа, ліцей, коледж, університет).

У кожній країні накопичений досить багатий досвід щодо підготовки та підвищення кваліфікації викладачів, яким вони готові поділитися для запозичення та впровадження нових підходів до викладання. Цей досвід особливо стає у пригоді саме викладачам іноземної мови, як носіям культури та цінностей тієї країни, мову якої вони викладають. Тому нагальною потребою стає знаходження нових можливостей для викладачів іноземних мов щодо підвищення їх кваліфікації та обміну досвіду з викладачами інших країн світу.

Метою представленої роботи є: встановлення нових можливостей підвищення кваліфікації викладачів німецької мови в Україні.

Результати. Питання стажування наукових і науково-педагогічних працівників розглядалося в працях таких вчених, як: М. Кляп (2015), К. Колос (2013), Л. Лупаренко (2014), Н. Мирончук, В. Мороз (2014), В. Олійник (2010), І. Рикова (2018), С. Скакун (2019) тощо [1; 2; 5; 6]. Однак усі ці праці стосувалися особливостей підвищення кваліфікації викладачів інших спеціальностей, аніж викладачів іноземних мов. Ми в нашій роботі представимо результати власного досвіду проходження підвищення кваліфікації на он-лайн платформі Гете Інституту. Стажування тривало протягом 4 місяців і в ньому брали участь 11 викладачів з різних університетів України. Для того, щоб пройти підвищення кваліфікації потрібно було мати рівень володіння німецькою мовою В 2 (вище середнього), тому що навчання проходило виключно німецькою мовою.

Зауважимо, що значною перевагою було те, що для проходження цього курсу не потрібно було їхати в Німеччину для отримання цінного та аутентичного досвіду.

Підвищення кваліфікації проходило у три етапи. Під час першого етапу було ознайомлення з політикою курсу підвищення кваліфікації (вимогами, регламентом часу на виконання завдань, правилами користування платформою). Протягом цих онлайн зустрічей викладачі мали змогли познайомитись один з одним, розповісти про себе та свою навчальну діяльність в закладі освіти, обговорити актуальні, важливі освітні теми, познайомитися з імплементацією німецького досвіду в практичну діяльність.

Другим етапом роботи було виконання теоретичних завдань, яких загалом було 74, та які супроводжувались відео матеріалами та завданнями з електронного підручника. Після виконання кожного завдання потрібно було надати відповідь або приклад з власного досвіду, потім ознайомитися з відповідями, що надали інші викладачі та відредагувати коментарем або відповідною порадою. Усі ці теми, що були запропоновані, стосувалися методики проведення занять для підлітків, врахування особливостей їх фізичного та розумового розвитку, прийомами роботи для підтримки їх уваги протягом заняття, підвищення мотивації, встановлення та підтримання толерантних та дружніх стосунків з групою. У процес заняття впроваджувалися різноманітні інтерактивні завдання, автентичні матеріали, інтернет-ресурси, медіа технології, види проектних занять.

Третім та найважливішим етапом було проведення власного проекту-заняття за однією з запропонованих тьюторами тем, які були розглянуто протягом курсу. Окрім того, потрібно було надати відповідну документацію: обґрунтування, гіпотезу, провести анкетування серед студентів та викладачів стосовно ефективності заняття, написати власні висновки з проведеної роботи. Отримані результати презентувалися німецькою мовою для усіх учасників курсу та викладалися на освітній сайт, де інші викладачі-учасники стажування могли надати власні відгуки або пропозиції.

За представленою вище інформацією можна констатувати, що таке підвищення кваліфікації на базі інституту Гете в Україні виявилося цікавим та практичним досвідом, спрямованим на підвищення власного професійного рівня. Викладачі-носії мови продемонстрували методи та прийоми, які застосовуються на заняття іноземної мови у вишах Німеччини. Деякі аспекти їх викладання викликали сумніви стосовно доцільності того чи іншого виду роботи, а інші прийоми вразили своєю незвичайністю. Однак загалом такі курси дозволили збагатити українським викладачам досвід викладання іноземної мови, порівняти методику навчання в різних країнах та обмінятися досвідом з колегами з зарубіжних та вітчизняних вишів України.

Висновки. Таким чином, перевагами стажуванні на платформі Гете Інституту є наступні: - фокусування не тільки на теоретичній, а й на практичній складовій навчання; - використання відео матеріалів, в яких зарубіжні викладачі не тільки розповідають, а й демонструють, як працює та чи інша методика; -

приділення уваги кожному учаснику стажування за допомогою фидбеків від тьюторів, не залежно від кількості осіб; - окрім методичної компетенції викладачі мають можливість покращити іншомовну компетенцію, з урахуванням того, що стажування проходить виключно німецькою мовою.

Список бібліографічних посилань

1. Кляп М. І. Підвищення педагогічної майстерності викладача ВНЗ у контексті інтернаціоналізації вищої школи України. *Наук. часопис нац. ун-ту імені М.П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*: зб. наук. праць. Київ, 2015. Вип. 25(35). С. 47–52.

2. Колос К. Р. Дидактичні вимоги до комп'ютерно орієнтованого середовища закладу післядипломної педагогічної освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2013. Том 35, № 3. URL: http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/834/619#.UerXYvl7Isc.

3. Мороз В. Механізм організації підвищення кваліфікації науково педагогічних працівників як об'єкт державного управління якості освіти. *Наукові записки Інституту законодавства Верховної Ради України*.2014. Вип.3. С. 107–113.

4. Про вищу освіту : Закон України № 1556-VII від 01.07.2014 : зі змінами від 25.07.2018. Законодавство України: інформаційно-пошукова система/ Верх.Рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text

5. Олійник В. В. Професійне удосконалення науково-педагогічних працівників: проблеми та шляхи вирішення. Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. Харків, 2010. С. 88–97.

6. Олійник Л. М. Застосування базових сервісів Google у системі післядипломної педагогічної освіти. *Інформаційні технології в освіті.* 2015. № 22. URL: http://ite.kspu.edu/webfm_send/815.

УДК 372.853
ORCID 0000-0002-9823-3704
ORCID 0000-0002-6281-980X
ORCID 0000-0003-1156-1842

Фазан В. В.
fazanvv@gmail.com
Штефан Л. А.
Valeriy.61.sh@gmail.com
Кузнецова О. Ю.
o.yu.kuznetsova@nlu.edu.ua

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТИ ДОРОСЛИХ У США

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого

У статті проаналізовано теорію та практику організації освіти дорослого населення США. Установлено, що в працях американських науковців на сьогодні не існує єдиних підходи до визначення поняття «освіта дорослих». Основними осередками, які активно займаються питаннями освіти дорослого населення Америки, виступають університети.

Ключові слова: *освіта, доросле населення, університети, особливості, США.*

The article analyzes the theory and practice of organizing adult education in the United States. It is established that in the works of American scholars, there are no sole approaches to the definition of «adult education» today. Universities are the main centers that are actively involved in the education of the adult population in America.

Keywords: *education, adult population, universities, features, USA.*

Вступ. XXI століття фахівці називають століттям інформаційного суспільства, суспільства, в основі якого лежать знання. Головним показником національного багатства вважається освітній рівень населення. Головну роль в організації освіти дорослих в усьому світі відіграють університети. Саме в колі університетського товариства виникла концепція неперервної освіти.

До числа країн, де поряд з традиційною моделлю здобуття вищої професійної освіти створюється система освіти дорослих, належать Сполучені Штати Америки. У країні плідно працюють наукові асоціації, ради та товариства, які вивчають проблеми освіти дорослих.

Мета та завдання. Схарактеризувати особливості організації освіти дорослих у США.

Методи дослідження. Використано комплекс теоретичних методів наукового пізнання для з'ясування специфіки організації освіти дорослих у Сполучених Штатах Америки.

Результати. Головним завданням організації освіти дорослих в університетах США виступає створення для навчання людини необхідних умов як засобу реалізації її життєвих цілей, тобто орієнтаціялюдини насамперед на освітні потреби. Освітні потреби сучасної людини різнобічні та орієнтовані не тільки на отримання основної та додаткової професійної освіти, але і на навчання для підтримки та покращення здоров'я, змістовного проведення дозвілля, покращення якості сімейного життя, розвитку особистості тощо.

Розвиток освіти дорослих у США зумовлено історичною взаємодією економічних, політичних та соціокультурних чинників. На сучасному етапі активним постачальником освітніх програм для дорослих крім університетів та коледжів виступають бібліотеки і музеї. Найбільшу кількість програм для дорослих у світі надає Міністерство оборони США, яке з метою зменшення відтоку кадрів з армії пропонує військовослужбовцям освіту будь-якого рівна.

Аналіз категоріального апарату свідчить, що серед американських авторів відсутні єдині підходи до визначення поняття «освіта дорослих». Відповідно до визначення Л. Брайсона, освіта дорослих – це навчальна діяльність, яка здійснюється людьми, котрі працюють. Г. Даркенвальд і Ш. Мерріам

розглядають освіту дорослих як систематичний та безперервний навчальний процес, в результаті якого дорослі набувають нових знань, розвивають свої уміння і навички. Х. Лонг вважає, що освіта дорослих включає всі прагнення дорослого стати освіченою людиною [1].

Виходячи з наведених визначень, можна зробити висновок, що автори висувають різні цілі освіти дорослих. Це: отримання освіти; покращення соціального статусу; всебічний розвиток людини; розкриття її здібностей та творчого потенціалу тощо.

Американськими фахівцями (Р. та В. Петерсен) були сформульовані основні принципи організації освіти дорослих, а саме: загальність (охоплення всього населення різними рівнями та структурою освіти); демократичність (рівність доступу до освіти); неперервність (можливість здобуття освіти протягом життя); гнучкість (використання різноманітних навчальних стратегій у відповідь на потреби учнів, самопрограмування та самооцінка навчальної діяльності); інтеграція (зв'язок освіти з життям індивіда та суспільства), а також взаємозв'язок різних видів освіти, для яких усі ці принципи є загальними [2].

Центром поєднання теорії та практики освіти дорослих стала сучасна вища школа США, якій належить провідна роль у кадровому та науковому забезпеченні соціально-економічного розвитку кожного штату і країни в цілому.

Аналіз діяльності американських університетів показав, що вища школа зібрала різноманітні освітні ресурси для дорослих. Провідною ланкою щодо організації та реалізації програм для дорослих виступають як центри освіти дорослих, так і центри безперервної освіти. Наприклад, у Сиракузькому університеті працює підрозділ – коледж освіти дорослих, який об'єднав декілька центрів (розповсюдження знань, неперервна освіта жінок, неперервна освіта суспільних діячів) та програм (основна вища освіта, післядипломна освіта, гуманітарні дослідження).

У Гайдельберзькому коледжі діє відділ неперервної освіти, основними напрямами діяльності якого є: вечірнє навчання, навчання у вихідні дні та екстернат. Центр продовження освіти університету Боулінг Грін є «міні університетом» для дорослих. До змісту його дільності належать програми для саморозвитку, програми вечірнього навчання (професійна підготовка), центр дистанційної освіти, консультаційна служба.

Як свідчить проведене дослідження, для ефективного розвитку освіти дорослих у вищій школі необхідна наявність певних організаційно-педагогічних умов, а саме: врахування особливостей дорослих учнів в освітній практиці університету; спеціальна андрагогічна підготовка фахівців, які працюють у галузі освіти дорослих; включення до структури університетів адаптивних освітніх систем;інтеграція нових інформаційних технологій до системи освіти дорослих [2].

Організація освітнього процесу з дорослими має свою специфіку, яка зумовлена соціальними, психологічними, віковими та гендерними особливостями тих, хто навчається. З урахуванням особливостей дорослих учнів М. Ноулсом було створено андрагогічну модель навчання. Відповідно до

зазначеної моделі до основних характеристик навчального процесу належать: недирективний характер навчання; навчання, в основі якого лежить досвід і зв'язок з практикою; провідна роль в освтньому процесітого, хто навчається; створення необхідних умов дорослим учням для опанування знаннями, вміннями та навичками фахівця в галузі освіти дорослих – андрагогів.

До числа андрагогів належать люди, які працюють у системі «людина-людина» – консультанти кадрових агенцій, рекрутери служб зайнятості, фахівці кадрового менеджменту, управлінці, працівники соціальних, медичних та реабілітаційних центрів, наставники на виробництві тощо, але, перш за все, це фахівці в галузі роботи з дорослими і основна діяльність яких пов'язана зі сферою освіти. Підготовка фахівців-андрагогів у США відбувалася через інститути основної вищої освіти шляхом вивчення основ освіти дорослих, навчання в магістратурі, докторантурі, через програми додаткової професійної освіти на базі університетів.

В університетських довгострокових освітніх програмах робиться наголос як на теоретичній підготовці, так і на формуванні практичних навичок, водночас під час навчання на короткострокових курсах або при проходженні коротких циклів, увага звертається в основному на формування практичних навичок. Визначну роль у неперервній освіті фахівців у галузі освіти дорослих відіграє самоосвіта, самовдосконалення, основними формами якого у США виступають – участь у роботі професійних асоціацій, конференціях, вивчення професійної літератури, написання книг, монографій, робота в інтернеті.

Як приклад, розглянемо особливості діяльності служби розповсюдження знань університету Міссурі.Діяльність зазначеної служби здійснюється в двох основних напрямах – базова вища освіта і додаткова освіта, яка містить додаткову професійну освіту (підвищення кваліфікації, перепідготовка) і програми освітнього дозвілля (програми громадянської освіти, громадської освіти, особистісного зростання, програми за інтересами).

Одним із чинників успішної реалізації програм для дорослих служби розповсюдження знань є використання в навчальному процесі нових інформаційних технологій.У США дистанційна освіта виступає однією із найбільш популярних форм навчання дорослого населення.

Висновки. Отже, освіта дорослих у США відіграє вирішальну роль у забезпеченні конкурентоспроможності країни.

Список бібліографічних посилань:

1. Darkenwald G. G. Adult education: foundations of practice. N.Y.: Harper Collins. 2010. 288 p.

2. Long H. New perspectives on the education of adults in the United States. L.: Croom Helm, 1987. 138 p.

УДК 373.5.017.4(430)(09)
ORCID 0009-0001-9328-4289

Хрик М.В.

max26wel@gmail.com

ПОЛІТИЧНА ОСВІТА ДОРОСЛИХ У НІМЕЧЧИНІ

У статтівизначено ключові особливості політичної освіти дорослих у Німеччині, а саме: доступність і широка доступність програм, позапартійний і нейтральний підхід, навчання впродовж життя та громадська участь, зосередження на демократичних цінностях і громадянстві, міждисциплінарний підхід, залучення та інтерактивні методи навчання, співпраця з громадянським суспільством та установами.

Ключові слова: *освіта, політична освіта, освіта дорослих, Німеччина, неперервна освіта.*

The article identifies key features of adult political education in Germany, namely: accessibility and wide availability of programs, non-party and neutral approach, lifelong learning and civic participation, focus on democratic values and citizenship, interdisciplinary approach, engaging and interactive learning methods, cooperation with civil society and institutions.

Keywords: *education, political education, adult education, Germany, continuous education.*

Сучасне життя вимагає від особи не тільки політичної активності, але й осмислення своєї ролі та значення у суспільстві, а також дій, що відповідають власним переконанням і цінностям. Спроби подолати наслідки тоталітаризму в економіці, політиці та національній самосвідомості поки що не принесли бажаного успіху в Україні, в основному через відсутність в суспільстві системи цінностей, моделей і прикладів поведінки, що є характерними для демократичної політичної культури. У таких умовах Україні особливо потрібна якісна політична освіта як потужний інструмент політичної соціалізації, інтеграції особистості у політичну систему, зміцнення громадянського суспільства на основі принципів рівності, взаємної відповідальності та почуття власної гідності. З огляду на це доцільним є вивчення позивного досвіду Німеччини в означених питаннях.

Мета статті – визначити ключові особливості політичної освіти дорослих у Німеччині.

Методи дослідження – аналіз та узагальнення наукової літератури та нормативно-правових актів Німеччини у питання політичної освіти дорослих.

Політична освіта стосується процесу набуття знань, розуміння та навичок критичного мислення, пов’язаних із політикою, державними системами та громадянською активністю. Вона спрямована на те, щоб надати людям можливість стати поінформованими та активними учасниками політичних процесів, формуючи їхнє розуміння політичних систем, цінностей, ідеологій та їх ролі як громадян.

Політична освіта дорослих охоплює різні аспекти, зокремапередбачає вивчення різних форм правління, політичних структур та інститутів для розуміння функціонування демократичних систем, конституційних рамок,

виборчих процесів, гілок влади, а також ролі політичних партій і груп інтересів. Також політична освіта допомагає дорослим людям зрозуміти різні політичні ідеології та їхній історичний розвиток, такі як лібералізм, консерватизм, соціалізм, націоналізм та інші, що дозволяє критично аналізувати і оцінювати ці перспективи. Разом з тим варто зазначити, що політична освіта знайомить дорослих людей з їхніми громадянськими правами та обов'язками, як свобода слова, зібрань і право голосу, участь у публічних дебатах, повага до верховенства права та внесок у добробут суспільства.

Політична освіта заохочує дорослих людей до активної участі в політичних процесах, підкреслює важливість голосування, політичної активності, залучення громади та адвокації соціальних і політичних змін. Це також підкреслює важливість розуміння та поваги до різних точок зору в демократичних суспільствах. Політична освіта розглядає етичні та моральні аспекти прийняття політичних рішень, досліджує такі теми, як соціальна справедливість, права людини, рівність та етичне лідерство, заохочуючи людей критично розмірковувати про етичні наслідки політичного вибору.

У ході наукового пошуку установлено, що політична освіта дорослих у Німеччині має кілька відмінних рис, які сприяють її ефективності та значущості. Ось деякі ключові особливості політичної освіти дорослих у Німеччині:

- політична освіта для дорослих у Німеччині має на меті бути інклюзивною та доступною для широкого кола осіб, пропонує різноманітні програми, курси, семінари та заходи, які задовольняють різні інтереси, потреби та рівні попередніх знань. Ці програми широко доступні по всій країні, забезпечуючи доступність для дорослих з різними соціальними, економічними та освітніми умовами;
- дотримання позапартійної та нейтральної позиції через надання об'єктивної та збалансованої інформації, сприяння критичному мисленню та відкритому та шанобливому обміну думками. Основна увага зосереджена на розширенні можливостей людей для формування власної думки та участі в обґрунтованих дискусіях, а не на просуванні конкретних політичних планів чи ідеологій;
- наголошує на навчанні протягом життя та заохочує активну громадську участь, є безперервним процесом, який поширюється на доросле життя і має на меті озброїти людей знаннями, навичками та ставленнями, необхідними для активної громадянської позиції, що дозволяє їм брати активну участь у демократичних процесах і робити внесок у суспільне життя;
- німецька політична освіта для дорослих робить акцент на демократичних цінностях, правах людини та громадянстві, сприяє розумінню та оцінці демократичних принципів, таких як рівність, свобода слова та соціальна справедливість. Освітні програми також висвітлюють історичний контекст і уроки, отримані з власного досвіду Німеччини з авторитаризмом, сприяючи відданості демократичним цінностям і запобіганню екстремізму;
- має міждисциплінарний підхід, спираючись на різні академічні дисципліни, включаючи політологію, історію, соціологію та філософію. Це

дозволяє отримати всебічне розуміння політичних питань, їх історичного контексту та суспільних наслідків. Він заохочує учасників аналізувати політичні явища з різних точок зору та брати участь у критичному осмисленні;

- використовує залучення та інтерактивні методи навчання. Це виходить за рамки традиційного лекційного стилю викладання та включає дискусії, дебати, семінари, рольові ігри та практичні дії. Інтерактивний підхід сприяє активній взаємодії, критичному мисленню та спільному навчанню, що дозволяє учасникам застосовувати свої знання в реальних ситуаціях;
- активно співпрацює з організаціями громадянського суспільства, навчальними закладами та державними установами. Ці партнерства сприяють розробці та впровадженню високоякісних освітніх програм, створенню мережевих можливостей і забезпечують актуальність і ефективність ініціатив політичної освіти дорослих.

Загалом політична освіта дорослих у Німеччині відіграє життєво важливу роль у просуванні демократичних цінностей, активного громадянства та інформованої участі в політичних процесах. Пропонуючи доступні та інклюзивні програми, розвиваючи критичне мислення та наголошуючи на навчанні впродовж життя, він робить внесок у загальну демократичну структуру країни.

Список використаної літератури:

1. Böhme L. Politische Bildung für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf. FrankfurtamMain, 2019. 556 p.
2. Koller D. Politische Partizipation und politische Bildunginder Schweiz. Bern, 2017. 429 p.
3. Manzel S., Schelle C. Empirische Forschung zur schulischen Politischen Bildung. Wiesbaden : Springer, 2017. 179 p.
4. Боярська-Хоменко А.В. Система освіти дорослих в північному регіоні Німеччини. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя : КПУ, 2019. Вип. 65. Т. 1. с. 36-39 https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.65-1.7

373.2.015.31:78
ORCID 0000-0003-3305-3734

Чжан Хао
1019790932@qq.com

ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ У КИТАЇ

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

У КНР існує проблема наявності низькоякісних, нестабільних колективів вихователів дошкільних установ. Державна політика в КНР сприяє вирішенню цих проблем і працює над удосконаленням системи підготовки і підвищення кваліфікації вихователів дошкільних закладів освіти через: поліпшення механізму нагляду за етикою вчителів,підготовка вихователів у суміжних

дисциплінах,оволодіння основами менеджменту і управління, оптимізація системи освітніх програм підвищення кваліфікації вихователів дитячих садків, створення єдиної мережі підвищення кваліфікації.

Ключові слова: *підвищення кваліфікації, вихователі, заклади дошкільної освіти, Китайська Народна Республіка, неперервна освіта, професійна освіта*

In China, there is a problem of low-quality, unstable teams of preschool educators. State policy in the People's Republic of China contributes to the solution of these problems and works on improving the system of training and upgrading the qualifications of preschool teachers through: improving the mechanism for supervising teachers' ethics, training educators in related disciplines, mastering the basics of management and administration, optimizing the system of educational programs for improving the qualifications of children's educators kindergartens, creation of a single network of professional development.

Key words: *professional development, teachers, preschool education institutions, People's Republic of China, continuing education, professional education*

У КНР, згідно з концепцією модернізації освіти до 2035 р. освіту визнано головнимпріоритетом розвитку країнита названо великим планом великого омолодження китайської нації. У цьому ж документі зазначено, що уряд Китаю приділяє багато уваги розвитку дошкільної освіти, підготовці вихователів дитячих садків та їхньому професійному розвитку [2].

У ході наукового пошуку установлено, що сьогодні у КНР перед дошкільною освітою стоїть чимало викликів. Так, через незбалансований і недостатній розвиток дошкільної освіти, вона залишається слабкою ланкою в системі освіти, кількість вихователів дошкільних установ недостатня, а якість їхньої підготовки низька, заробітна плата і соціальний статус не високі. Зазначимо, що з лібералізацією національної політики двох дітей очікується ще одна хвиля піків прийому до дитячих садочків, що посилить навантаження на дошкільну освіту, якій і так бракує кваліфікованих вихователів. Все це доводить актуальність питань підвищення кваліфікації вихователів дошкільних закладів освіти у Китаї.

Мета статті – окреслили шляхи реформування системи підвищення кваліфікації вихователів дошкільних закладів освіти у Китаї.

Методи дослідження – аналіз та узагальнення наукової літератури та нормативно-правових актів Китайської Народної Республіки щодо питань підвищення кваліфікації вихователів дошкільних закладів освіти.

Сьогодні дошкільна освіта в КНР не єобов’язковою, тому механізм інвестування в дошкільну освіту є не досконалим, існує нерівна оплата за рівну працю між штатними та позаштатними педагогічними працівниками, права на професійну підготовку, соціальні гарантії, матеріальне і моральне заохочення не гарантуються державою.У вихователів приватних дитячих садків низька заробітна плата, висока інтенсивність праці, обмежена плата за інклюзивні дитячі садки, відсутність гарантій зі страхування педагогів. Низькоякісний, нестабільний колектив вихователів дошкільних установ та низький рівень

професійного розвитку є важливою проблемою, яка потребує негайного вирішення. Тому для організації дошкільної освіти, яка задовольняє суспільство, необхідно створити команду висококваліфікованих вихователів дошкільних закладів, які вміють піклуватися про дітей [1].

Державна політика в КНР сприяє вирішенню цих проблем і працює над удосконаленням системи підготовки і підвищення кваліфікації вихователів дошкільних закладів освіти. Зокрема в аспектах «всебічного розвитку моральності, розуму, статури, мистецтва і праці, прискорення модернізації освіти» [3]. Розглянемо деякі з них більш докладно. Уряд КНР розробив план професійної підготовки вихователів дошкільних закладів, навчання професійної етики та психічного здоров'я, постійного підвищення почуття відповідальності та місії вихователів дошкільних закладів, сприяння хорошому стилю навчання, турботі про дітей, самоосвіті:

- самодисципліна дозволяє вихователям дошкільних закладів прагнути стати провідниками здорового зростання дітей та лідерами добрих соціальних звичаїв;
- поліпшення механізму нагляду за етикою вчителів, суворе оцінювання керівництва та використання результатів оцінки етики вчителів як важливої основи для найму на роботу;
- сприяння розвитку вихователів дошкільних установ у напрямі спеціалізації та модернізації;
- підготовка вихователів у суміжних дисциплінах, таких як дитяча медицина, психологія, педагогіка;
- оволодіння основами менеджмету і управління дошкільними закладами освіти;
- оптимізація системиосвітніх програм підвищення кваліфікації вихователів дитячих садків;
- інтеграція догляду за дітьми та освіти, особистісного розвитку;
- створенняєдиної мережі підвищення кваліфікації для всіх вихователів дитячих садків для обміну досвідом [3].

Поруч з реформуванням змісту, форм і методів підвищення кваліфікації вихователів дошкільних закладів освіти в Китаї особливу увагу звертають на підвищення статусу вихователів дошкільних закладів, а також на підвищення професійної привабливості цієї професії. Зокрема нині відпрацьовуються механізмизабезпечення ідентичності статусу вчителів початкових та середніх шкіл відповідно до закону, та забезпечити, щоб вихователі дошкільних установ, вчителі початкових та середніх шкіл мали однакову заробітну плату і соціальне забезпечення. Також уряд КНР на законодавчому рівні унормувавотримання вихователями надбавок, субсидій, заохочень та винагород.Такі заходи сприяють підвищенню соціально-економічного статусу вихователів, соціальної привабливість індустрії дошкільної освіти та спонукає вихователів до постійного підвищення власної кваліфікації.

Список використаної літератури:

1. Боярська-Хоменко А.В., Шматько К.В. Педагогічний вимір формування толерантності дорослих у системі корпоративної освіти. Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди «Теорія та методика навчання та виховання». Харків, 2020. № 49. С.7–16. https://doi.org/10.34142/23128046.2020.49.01

2. 中共中央、国务院印发《中国教育现代化2035》. URL: https://zyx.lnli.edu.cn/info/1077/1060.htm

3. 建设高素质善保教幼师队伍是办好学前教育的关键. URL: https://www.sohu.com/a/277963692_115495

УДК 378.011
ORCID 0000-0003-3045-7645

Чжан Цзе
e-mail:419785422@qq.com

ФОРТЕПІАННА ОСВІТА ДОРОСЛИХ В КНР: ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ

Харківський національний педагогічний
університет імені Г.С. Сковороди

У статті проаналізовано стан розвитку фортепіанної освіти дорослих в КНР наприкінці XX – на початку XXI століття. Виділено основні фактори, що сприяли появі закладів і установ, що задовольняли інтерес і бажання дорослих вчитися грі на фортепіано. У статті проаналізовано основні форми фортепіанної освіти дорослих й схарактеризовано їх особливості

Ключові слова: *КНР, фортепіанна освіта, дорослі, кінець XX – початок XXI століття*

The article analyses the state of development of adult piano education in China in the late twentieth and early twenty-first centuries. The main factors that contributed to the emergence of institutions and establishments that satisfied the interest and desire of adults to learn to play the piano are highlighted. The article analyses the main forms of adult piano education and characterises their features.

Keywords: *China, piano education, adults, late twentieth – early twenty-first century*

Вступ. Важливою складовою освітньої й соціальної політики багатьох країн світу в цілому й КНР зокрема, є ретельна увага урядів до освіти дорослих, до забезпечення людей похилого віку всім необхідним для «загальнолюдського, духовного і професійного розвитку впродовж життя» підвищення рівня їхнього задоволення «освітньо-культурних потреб і здібностей, життєвих планів особистості» [2, с. 9] тощо. З цією метою, у великих й маленькихмістах і регіонах утворюються центри, заклади вищої освіти, в яких цілеспрямовано

організовується культурне дозвілля дорослих, метою якого є поширення передової культури, підвищення «індексущастя» у них.

Установлено, що проблема організації освіти дорослих в зарубіжних країнах світу є актуальною й такою, що активно вивчається сучасними науковцями. У переліку тих, хто займається вивченням досвіду освіти дорослих в КНР варто назвати: Ван Боюань, Т.К. Завгородню, Н.М. Котельнікову, І.В. Стражнікову та інших.

Мета статті – дослідити стан розвитку фортепіанної освіти дорослих в КНР наприкінці XX – на початку XXI століття.

Результати. Кінець XX – початок XXI століття у Китайській Народній Республіці, як відомо, позначилися різким сплеском уваги усього населення до мистецької освіти в цілому й фортепіанної зокрема. Причиною цього, за результатами наукових досліджень, є:

- підвищення якості життя населення у країні;
- ретельна увага й продумана послідовна політика уряду КНР;
- активна участь громадськості узадоволенні культурних потреб населення. Так, в КНР створено асоціації піаністів дорослого віку, наприклад, Асоціація піаністів похилого віку, заснована в 1997 році. Громадськістю КНР ініційовано й проводяться ще такі заходи:загальнокитайські семінари з питань фортепіанного виконавства (Народне музичне видавництво, 2008 р.); фестиваліпіаністів похилого віку (Пекін, Тяньцзінь, 2001, 2002 рр.), ініціаторами яких виступили Спеціальний комітет піаністів Спілки музикантів містаТяньцзінь, Тяньцзінський духовий оркестр тощо;
- зростання культури населення КНР тощо.

Суттєву роль у підтримці уваги суспільства до фортепіанної освіти відіграють й фортепіанні конкурси. З поміж них, у контексті порушеної проблеми, вартий уваги «Загальнокитайський конкурс гри на фортепіано серед дорослих», що вперше був проведений у 1999 році й відтоді проходить щороку. Участь у конкурсах беруть піаністи-аматори із Гуандуна, Пекіна, Тяньцзіня, Фуцзяня, Шаньдуня та інших міст КНР. Зазначимо, що вік учасників дуже поважний. Наприклад, вік найстаршого з учасників конкурсу, що проводився у 2008 році, сягає 83 років.

Установлено, що на сьогодні в арсеналі фортепіанної освіти дорослих КНР накопичено такі види форм навчання гри на зазначеному музичному інструменті:

- непрофесійне аматорське навчання дорослих в університетах, ініціатором якого є держава;

- навчання в різноманітних навчальних школах, наприклад при музичних освітніх центрах;

- приватні уроки із вчителем-музикантом.

Розглянемо більш докладно кожну з цих форм. Так, кількість дорослих, що вчаться в музичних школах,є невеликою. Зауважимо, що вчителя таких шкіл професійно й наполегливо вчать всіх дорослих, шо ходять до них. Попри це, можливості проявити себе у дорослого, що опановує гру на музичному

інструменті, невеликі. Це пов’язано зтим, що значна частина занятьу музичній школі передбачає групові форми навчання, що ускладнює процес навчання грі на фортепіано.

Приватні уроки з фортепіанної гри, де кожного дорослого вчать індивідуально, дають гарні результати. Недоліком цих занять є лише велика платня за такі заняття, що можуть дозволити собі небагато дорослих.

Серед відомих у КНР університетів, що надають освітні послуги для дорослих, варто назвати також й університет для людей похилого віку в провінції Фуцзянь; университет в місті Чанша; клуб людей похилого віку в Пекіні тощо. Зауважимо, що вартість навчання тут невелика. До переваг навчання виконавській майстерності гри на фортепіано в таких установах відносять також можливість утворювати більш менш однорідні за віком групи здобувачів, створення середовища, що сприяє їхньому спілкуванню на цікаві для всіх теми тощо.

Висновки. Отже, у процесі дослідження виявлено, що організація фортепіанної освіти дорослих є важливим і перспективним напрямом і тенденцією розвитку культурно-освітніх процесів у КНР. У державі створено різні форми фортепіанної освіти дорослих, кожна з яких має як свої переваги, так і недоліки. Наголосимо, що цілі дорослих, які хочуть вчитися грати на фортепіано, різні. Так, одні з них прагнуть «збагатити й прикрасити» власне життя на пенсії, постійно «духовно зростати й вдосконалюватися»; інші – роблять акцент на «фізичній й духовній релаксації», на «тренуванні мізків й руки» тощо. Усе це також позначається на результатах й специфіціорганізації фортепіанної освіти дорослих в КНР.

Список бібліографічних посилань

1. Кремень В.Г. Освіта дорослих у вимірах людиноцентризму (передмова). Концептуальні засади розвитку освіти дорослих: світовий досвід, українські реалії і перспективи: збірник наукових статей / [колектив авторів]; за ред. Кременя В.Г., Ничкало Н.Г.; укл. Аніщенко О.В., Лук’янова Л.Б. К.: Знання України, 2018. – 616 с.

2. Ван Боюань. Організаційно-педагогічні засади підготовки піаністів-виконавців у мистецьких закладах вищої освіти Китаю та України. Дис.…наук. ступ.доктора філософії за спеціальністю: 011 Освітні, педагогічні науки. Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка. Суми, 2021, 201 с.

3. Ян Сі. Фортепіанна освіта в Китаї. Тяньцзінь: Вид-во Тяньцзінського педагогічного університету, 2013.

УДК 37.013
ORCID 0000-0001-9791-1553

Ян Ян
Sdf234@ukr.net

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У КНР

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

Стаття присвячена аналізу педагогічних умов, що впливають на ефективну реалізацію педагогічного супроводу студентів закладів вищої освітиу Китайській Народній Республіці (КНР). Розглядається роль педагогічного супроводу у забезпеченні якісної освіти та розвитку студентів. Проаналізовано теоретичні аспекти педагогічного супроводу, враховуючи внутрішні особливості китайської педагогічного культури та розглядаючи чинники, які сприяють або перешкоджають успішній реалізації педагогічного супроводу в КНР.

Ключові слова: *педагогічний супровід, умови реалізації, здобувачі вищої освіти.*

The article is devoted to the analysis of pedagogical conditions that affect the effective implementation of pedagogical support for students of higher education institutions in the People's Republic of China (PRC). The role of pedagogical support in ensuring quality education and development of students. The theoretical aspects of pedagogical support are analyzed, taking into account the internal features of Chinese pedagogical culture and considering the factors that facilitate or impede the successful implementation of pedagogical support in the PRC.

Keywords*: pedagogical support, conditions of implementation, higher education students.*

Вступ. Сучасне середовище вищої освіти постійно змінюється і вимагає адаптації до нових викликів та потреб суспільства. Однією з ключових складових успішного освітнього процесу є педагогічний супровід здобувачів вищої освіти, який сприяє їхньому розвитку та досягненню найкращих результатів. Водночас в умовах активізації міжнародного співробітництва та зростання ролі Китаю у світовому освітньому просторі особливого значення набуває питання педагогічних умов реалізації педагогічного супроводу здобувачів вищої освіти в Китайській Народній Республіці.

Мета та завдання. Метою статті є аналіз педагогічних умов, що впливають на ефективну реалізацію педагогічного супроводу студентів закладів вищої освіти у КНР. Завдання дослідження полягають у виявленні особливостей педагогічного супроводу в контексті китайської педагогічного культури та з’ясуванні чинників, що сприяють або перешкоджають її успішній реалізації.

Методи дослідження. Дослідження ґрунтується на аналізі вітчизняної та зарубіжної наукової літератури,узагальненні статистичних даних.

Результати. Педагогічний супровід відіграє ключову роль у забезпеченні якісної освіти та розвитку студентів. Він включає в себе комплекс заходів, спрямованих на активне супроводження студентів протягом всього навчання. Теоретичні аспекти педагогічного супроводу досліджували такі вітчизняні науковці як О. Заклінська, О. Семеног, О. Савченко, О. Поліщук, І. Шевченко

О. Мельник. Серед закордонних науковців педагогічну підтримку вивчали Р. Джонсон, Г. Кух, М. Комарраджу, С. Карау та інші.

Одним із провідних авторів у цій галузі є Р. Девіс [3], який акцентує увагу на визначенні педагогічного супроводу як системного підходу до сприяння успішному навчанню та розвитку студентів у вищій школі. Він підкреслює необхідність індивідуалізованого підходу, а також використання різноманітних методів та стратегій для забезпечення ефективної супроводу.

Іншоюавторкою, яка внесла значний внесок у вивчення педагогічного супроводу, є Г. Кух [5]. В її дослідженнях з'являється концепція «педагогічного супроводу», що визначається як комплекс заходів, спрямованих на підтримку студентів протягом їхнього навчання у вищій школі. Авторка акцентує увагу на важливості психологічного супроводу, академічних порадах та наставництві.

Дослідження М. Комарраджу, С. Карау та Р. Шмек [6] зосереджуені на ролі викладача в системі педагогічного супроводу. Автори підкреслюють, що викладачі відіграють важливу роль у створенні сприятливого навчального середовища, виявленні потреб студентів та наданні необхідного супроводу для їхнього особистісного та академічного зростання. Викладачі повинні мати глибоке розуміння потреб і характеристик студентів, а також володіти навичками ефективного комунікації, постановки мети та мотивації.

У дослідженнях Д. Кембер, Д. Люнг [7] висвітлено роль технологій у педагогічній підтримці студентів. Застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій може покращити доступність та ефективність педагогічного супроводу, забезпечуючи інтерактивне навчання, спільну роботу та обмін інформацією між студентами та викладачами.

Комплексний підхід до педагогічного супроводу представлено в дослідженні Ю. Ванга [4], де автор наголошує на важливості інтеграції різних складових, таких як академічний супровід, психологічний супровід, кар'єрнийсупровід та соціальний супровід, для створення сприятливого навчального середовища.

Виходячи з результату аналізу науково-педагогічного літератури [1; 2; 3], можемо зазначити, що педагогічні умови реалізації педагогічного супроводу здобувачів вищої освіти у КНР включають широкий спектр аспектів, які впливають на ефективність цього процесу. Серед яких: розвинена система законодавчого та нормативного регулювання; компетентність та підготовка педагогічних працівників; наявність необхідних ресурсів та інфраструктури (матеріально-технічна база, бібліотеки, лабораторії та інші засобів навчання); розвиток студентського самоврядування та студентських організацій; упровадження інноваційних педагогічних підходів у освітній процес ЗВО; забезпечення доступності освіти.

Висновки. Вважаємо, що зазначені педагогічні умови сприяють ефективній реалізації педагогічного супроводу здобувачів вищої освіти в КНР, сприяючи їхньому успіху, самореалізації та професійному зростанню.

Список бібліографічних посилань:

1. Заклінська О. В. Педагогічна супровід як основний компонент професійної діяльності вчителя: теоретико-методологічний аспект. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: Педагогіка. 2019. Том 48. С. 170-174.

2. Семеног О. О. Педагогічна супровід як чинник підвищення професійної компетентності майбутніх вчителів початкової школи. *Проблеми сучасного педагогічного процесу*. 2020. Вип. 63. С. 231-235.

3. Davis R. Enhancing student support and engagement through technology: A digital partnership approach. *Journal of University Teaching and Learning Practice*. 2018. Vol. 15(1). Pp 2.

4. Wang Y. An integrative approach to student support: Theoretical underpinnings and practical implications. *Journal of College Student Retention: Research, Theory and Practice*. 2020. Vol. 22(2). Pp. 216-233.

5. Kuh G. D. What student affairs professionals need to know about student engagement. *Journal of College Student Development*. 2000. Vol. 50(6). Pp. 683-706.

6. Komarraju M., Karau, S. J., *and* Schmeck, R. R. Role of the Big Five personality traits in predicting college students' academic motivation and achievement. *Learning and Individual Differences.* 2009. Vol. 19(1), Pp.47-52.

7. Kember D., *and* Leung, D. Y. P. The influence of the teaching and learning environment on the development of generic capabilities needed for a knowledge-based society. Instructional Science. 2020. Vol. 48(3), Pp.333-346.

АВТОРИ

Frants Malgozhata – Doctor of Sciences in Pedagogy, Lecturer at the Pedagogy Department, Institute of Social Sciences of the College of Business and Health Sciences, Lodz, Poland.

Plavčan P. – доктор філософії, професор, ректор Університету Данубіус (Словацька Республіка).

Nikolaishvili Madona – Tbilisi Free Academy.

Арсен'єв Олександр – кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри фундаментальних загальнонаукових дисциплін ПВНЗ «Харківський міжнародний медичний університет».

Балинська Ольга – доктор юридичних наук, професор, проректор Львівського державного університету внутрішніх справ.

Баніт Ольга – доктор педагогічних наук, старший дослідник, головний науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України.

Басанець Олександр – здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Батюк Лілія – кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри медичної та біологічної фізики і медичної інформатики Харківського національного медичного університету.

Білик Вікторія – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Білодід Лілія – методист Навчально-методичного центру професійно-технічної освіти у Сумській області.

Богодист Мирослава – здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри освіти та управління навчальним закладом Класичного приватного університету (м. Запоріжжя).

Боярська-Хоменко Анна – доктор педагогічних наук, доцент, вчений секретар Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Волинець Наталія – старший викладач кафедри філософії і освіти дорослих Державного закладу вищої освіти «Університет менеджменту освіти».

Волярська Олена – доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та андрагогіки філософського факультету Університету Коменського в Братиславі, Словацька Республіка.

Гайдай Ірина – кандидат педагогічних наук, в.о. завідувача кафедри педагогічних технологій та мовної підготовки Державного університету «Житомирська політехніка».

Гайович Галина – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри інновацій, інформаційної діяльності в освіті та навчання за міжнародними проєктами Інституту державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту, м. Київ

Гловюк Ірина – доктор юридичних наук, професор, професор кафедри кримінально-правових дисциплін Інституту права Львівського державного університету внутрішніх справ.

Гончарова Оксана – здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Дін Жуцзє – здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Друганова Олена – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Єсікова Ірина – здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Єсімов Сергій – кандидат юридичних наук, доцент, професор кафедри адміністративно-правових дисциплін Львівського державного університету внутрішніх справ.

Желізняк Ольга – здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Жерновникова Оксана – доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри математики Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

Жижко Олена – доктор педагогічних наук, професор, професор відділу гуманітарних наук Автономного університету Сакатекаса, Мексика.

Золотухіна Світлана – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки ХНПУ імені Г.С. Сковороди.

Ілляхова Марина – кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри філософії і освіти дорослих ЦІПО ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України.

Карташова Любов – доктор педагогічних наук, професор, професор ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України.

Кириченко Микола – доктор філософії, член-кореспондент Національної академії вищої освіти України; ректор ДЗВО «Університет менеджменту освіти».

Козубцов Ігор – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник відділу теорії і практики педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України.

Костенко Олена – здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

Кравчинська Тетяна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри філософії і освіти дорослих Центрального інституту післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України.

Крокун-Баранова Аліна – здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Кудрявцева Тетяна – кандидат педагогічних наук, завідувачка кафедрою фундаментальних загальнонаукових дисциплін ПВНЗ «Харківський міжнародний медичний університет».

Кузнецова Олена – доктор педагогічних наук, професор, доцент кафедри іноземних мов Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого.

Лилик Владислав – здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Лі Хайцзюань – здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Любарська Людмила – здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти Вінницького державного педагогічного університету.

Магілін Олексій – здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Майстрюк Ірина – здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Михайлов Віктор – доктор педагогічних наук, доцент, старший науковий співробітник Інституту державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту

Михайлова Альона – кандидат технічних наук, старший дослідник, учений секретар Інституту державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту

Морозов Дмитро – здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Нессонова Марина – кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри фундаментальних загальнонаукових дисциплін ПВНЗ «Харківський міжнародний медичний університет».

Піддячий Володимир – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України.

Пономарьова Марина – здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Пономарьова Наталія – доктор педагогічних наук, професор, декан фізико-математичного факультету Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Попова Олена – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки ХНПУ імені Г.С. Сковороди.

Радомський Ігор – кандидат педагогічних наук, доцент, провідний науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України.

Ревенко Ірина – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Рибалко Людмила – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Романов Олексій – здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Самко Алла – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України.

Самодумська Олена – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри освіти та управління навчальним закладом Класичного приватного університету (м. Запоріжжя).

Сидорук Ольга – викладач Одеського національного університету ім. І. І. Мечнікова.

Скидан Олександр – здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Скрипник Марина – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри філософії і освіти дорослих Центрального інституту післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України.

Собченко Тетяна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Сорочан Тамара – доктор педагогічних наук, професор, директор Центрального інституту післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

Суворова Людмила – кандидат філологічних наук, Старший викладач кафедри педагогічних технологій та мовної підготовки Державного університету «Житомирська політехніка».

Трубавіна Ірина – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри спеціальної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

У Ді – здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Фазан Василь – доктор педагогічних наувк, професор, проректор з наукової роботи Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Федорчук Вікторія – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та управління навчальним закладом Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Фрицюк Андрій – здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Хіцан Денис – здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

Хрик Максим – здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Цогла Олена – кандидат економічних наук, доцент Комунального закладу Львівської обласної ради «Львівський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти».

Чередниченко Олександр – кандидат економічних наук, доцент, професор спеціальної кафедри № 1 Інституту підготовки юридичних кадрів для СБУ Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого.

Чжан Хао – здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Чжан Цзе – здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Шовкун Людмила – здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Штефан Людмила – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Ялліна Вікторія – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Ян Ян – здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Наукове видання

ОСВІТА ДОРОСЛИХ: СВІТОВІ ТЕНДЕНЦІЇ, УКРАЇНСЬКІ РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Збірник матеріалів
ІІ Міжнародної науково-практичної конференції
(8-9 червня 2023 р.)

Відповідальність за дотримання вимог академічної доброчесності несуть автори