

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**Одеський національний університет імені І.І. Мечникова**



**ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ В УКРАЇНІ ТА СВІТІ**

**Одеса – 2020**

**ББК 74.4**

**УДК 37.091.31:376-053.8**

**О-72**

*Рекомендовано Вченою радою  
факультету романо-германської філології ОНУ імені І.І. Мечникова  
(протокол №1 від 8 вересня 2020 року)*

Рецензенти:

**Букач М.М.**, доктор педагогічних наук, професор (КЗВО "Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради");

**Картель Т.М.**, кандидат педагогічних наук, доцент (Одеська державна академія будівництва та архітектури).

**Освіта дорослих в Україні та світі:** матеріали Міжнародної науково-  
О-72 практичної конференції, присвяченої 155-річчю Одеського національного  
університету імені І.І. Мечникова, 60-річчю факультету романо-герман-  
ської філології та 60-річчю кафедри педагогіки (м. Одеса, 2 жовтня  
2020 р.) / за редакцією проф. Голубенко Л.М., проф. Цокур О.С. Одеса:  
ФОП Бондаренко М.О., 2020. 242 с.

ISBN

У виданні висвітлено актуальні проблеми освіти дорослих, уточнено андрагогічні засади організації підготовки здобувачів бакалаврського, магістерського й докторського рівнів вищої освіти, узагальнено способи впровадження принципів андрагогіки та провідних засобів андрагогічного підходу упродовж постдипломної та неперервної освіти фахівців.

**ББК 74.4**  
**УДК 37.091.31:376-053.8**

## ЗМІСТ

### **Секція 1. ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ**

Голубенко Л.М., Колесниченко Н.Ю. ЩОДО ВИТОКІВ ТА ПЕРСПЕКТИВ РОЗВИТКУ АНДРАГОГІЧНОГО ПІДХОДУ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ	7
Букач М.М. ЩАСЛИВА СТАРІСТЬ - АКТИВНА СТАРІСТЬ	10
Paraskevopoulou-Kollia Efrosyni-Alkisti. INTERLINKING TEACHERS' SOCIAL AND DEMOGRAPHIC STATUS AND ORIGINS (NOW AND THEN)	14
Stepaniuk Joanna. METODA PROJEKTU EDUKACYJNEGO JAKO INNOWACYJNA STRATEGIA DYDAKTYCZNA W UCZENIU STUDENTÓW EDUKACJI MIĘDZYKULTUROWEJ	23
Спасский И.Д. СОФИЙНАЯ ОНТОЛОГИЗАЦИЯ ЗНАНИЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ МЫШЛЕНИЯ	28
Пенов В.В. КЛАСИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ЯК СОЦІАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ	32
Прокоф'єва Л.Б. ОСОБЛИВОСТІ ТА ПРИНЦИПИ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ	35
Вейланде Л.В-В. ОСОБЛИВІ ОСВІТНІ ПОТРЕБИ ТА ПРОБЛЕМИ ПОБУДОВИ МОДЕЛІ НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ	39

### **Секція 2. ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ: ІННОВАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД**

Михалюк М.В. JOLLY PHONICS KAK СПОСОБ УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ	43
Анненкова І.П. УЧАСТЬ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСАХ ВНУТРІШНЬОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ	45
Головко І. І. ТЕХНОЛОГІЯ ГРУПОВОГО НАВЧАННЯ	48
Кічук А.В. ЕМОЦІЙНЕ ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ У ВІКОВИЙ ПЕРІОД РАННЬОГО ДОРΟΣЛІШАННЯ ЯК ЗАСІБ УСПІШНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ВПРОДОВЖ ЖИТТЄВОГО ШЛЯХУ	52
Єгорова О. І., Коренівська Ю. В. СТОРІДІНГ І СТОРІТЕЛІНГ ЯК ІНСТРУМЕНТИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ	55
Коцюрба В. П., Кухнюк О. В. РОЛЬ І МІСЦЕ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ПІДГОТОВЦІ БАКАЛАВРІВ НА ВЕЧІРНІЙ ФОРМІ НАВЧАННЯ	58
Mecheda Alina, Snisarenko Irena. WYKORZYSTANIE APLIKACJI MOBILNYCH DLA REALIZACJI STRATEGII SENSORYCZNYCH PODCZAS NAUCZANIA DOROSŁYCH UCZNIÓW JĘZYKA ANGIELSKIEGO JAKO OBCEGO	60
Снісар О. А., Ліфер К. О. ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ З ЛАБОРАТОРНОЇ ДІАГНОСТИКИ	64
Павлова В. В., Тарасова М. М. СУТНІСТЬ І ЗМІСТ ОСВІТНЬОГО КОУЧІНГУ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ	67
Ткач Л.Т., Неделкова А.А. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ НАПРАВЛЕНИЮ СРЕДСТВАМИ МЕТОДА ПРОЕКТОВ	69
Yablonska T.M. THE WAYS OF FOREIGN LANGUAGE MASTERING BY ADULT STUDENTS	73
Дімова Л.С. ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ У СФЕРІ ПРОФІЛАКТИКИ ТА ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я В УКРАЇНІ (на прикладі власного досвіду інструктора курсів Першої допомоги Ізмаїльської організації Товариства Червоного Хреста)	76
Железняк О.В. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ВІЛЬНОГО ЧАСУ МОЛОДИХ УЧИТЕЛІВ В УМОВАХ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА	79

<b>Павлова В.В.</b> КОУЧ-ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ ДОРΟΣЛИХ	82
<b>Романець В.М.</b> МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ВИКЛАДАННЯ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ НА ВІДДІЛЕННЯХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ	85
<b>Зарішняк І.М., Шевчук Т.І.</b> КЕЙС-СТАДІ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ	89
<b>Козаченко Ж.А., Татарникова А.А.</b> О ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ БУДУЩИХ МУЗЫКАНТОВ В ПРОЦЕССЕ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ	91
<b>Rozhelyuk Iryna.</b> PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS' AWARENESS FOR THE MONITORING ACTIVITY	95
<b>Секція 3. ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ В ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ</b>	
<b>Klim-Klimaszewska Anna.</b> KSZTAŁCENIE DOROSŁYCH W POLSCE W KONTEKŚCIE PRZEMIAN	98
<b>Кайтанджян А.С.</b> СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ МОДЕРНИЗАЦИИ МЕНЕДЖМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНЕ И ИТАЛИИ	102
<b>Перова О.В.</b> ПРОФЕСІЙНА ПЕРЕПІДГОТОВКА БІБЛІОТЕЧНИХ ФАХІВЦІВ В РОСІЇ ТА В ЕСТОНІЇ	105
<b>Грибова Т.Л.</b> СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ЮРИДИЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ	108
<b>Секція 4. ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ В УКРАЇНІ: ІСТОРІЯ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ</b>	
<b>Князьян М. О.</b> ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ В ОСВІТІ ДОРΟΣЛИХ: ІСТОРИЧНИЙ РАКУРС	111
<b>Карпенко Ю.П.</b> БЕЗПЕРЕРВНА ОСВІТА ЛІКАРІВ – ЗАПОРУКА ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ	114
<b>Іванова В. Ю.</b> МЕТОДИ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ КОЛЕДЖІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ОРГАНІЗАЦІЇ САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ	117
<b>Яблоков С.В.</b> LEARNING THE ENGLISH LANGUAGE AT «THE UNIVERSITIES OF THE THIRD AGE» IN UKRAINE	120
<b>Нагорна Н. В.</b> ХАРАКТЕРИСТИКА УМОВ ЩОДО ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ	123
<b>Рябенко М.І.</b> ЩОДО ОСНОВНИХ ПРИЧИН АКАДЕМІЧНОЇ НЕДОБРОЧЕСНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ	127
<b>Секція 5. АНДРАГОГІЧНИЙ ПІДХІД У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ</b>	
<b>Картель Т.М.</b> АКТИВІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ БАКАЛАВРСЬКОГО Й МАГІСТЕРСЬКОГО РІВНІВ ВИЩОЇ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ ЯК АНДРАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	129
<b>Подковирофф Нанушка.</b> ЩОДО РЕЗУЛЬТАТІВ ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО МІЖКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ УЧНІВ	133
<b>Рожельюк О.В.</b> ЩОДО АКТУАЛЬНОСТІ ЗАВДАНЬ ҐЕНДЕРНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СЕСТРИНСЬКОЇ ТА ЛІКУВАЛЬНОЇ СПРАВИ	136
<b>Семенова О. Ю.</b> ПІДГОТОВКА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ СТУПЕНЯ ДОКТОРА ФІЛОСОФІЇ ЯК АНДРАГОГІЧНИЙ ПРОЦЕС	139
<b>Цокур О.С.</b> АНАЛІЗ ЗМІСТУ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ ПІДГОТОВКИ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ 011 ОСВІТНІ, ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ НА ЗАСАДАХ АНДРАГОГІЧНОГО ПІДХОДУ	142

**Шуппе Л.В.** ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ-ФІЛОЛОГІВ НА ЗАСАДАХ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ

**Секція 6. ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ОСВІТНЬОЇ GERONTOLOGII**

<b>Сагач Г.М.</b> ФІЛОСОФІЯ СТАРІННЯ, СТАРОСТІ У ДУХОВНО-МОРАЛЬНОМУ ВИМІРІ	151
<b>Кологривова Н. М.</b> ТЕМПОРАЛЬНІСТЬ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ	154
<b>Петрасюк Л.О.</b> СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ТА ТЕНДЕНЦІЇ ПІДГОТОВКИ СПЕЦІАЛІСТІВ-GERONTOLOGIV	157

**Секція 7. АДРАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ**

<b>Ільчак А.</b> ЗАДОВОЛЕНІСТЬ СТУДЕНТІВ ЯКІСТЮ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УНІВЕРСИТЕТІ	161
<b>Індиченко М.</b> ФОРМУВАННЯ СПРИЯТЛИВОГО МОРАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ В ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕКТИВІ	163
<b>Шандра В.</b> ПРОБЛЕМИ МОНІТОРИНГУ ЕФЕКТИВНОСТІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ В НАВЧАННІ СТУДЕНТІВ ІНОЗЕМНОЇ (АНГЛІЙСЬКОЇ) МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ	167
<b>Солтисик В.</b> ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОВІДНИХ УПОДОБАНЬ СТУДЕНТІВ У СФЕРІ КУЛЬТУРНОГО ДОЗВІЛЛЯ	170
<b>Когут І.</b> ІНФОРМАЦІЙНА ГРАМОТНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ ЯК ПОКАЗНИК ЯКОСТІ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВИТИ	173
<b>Григор'єв Д.</b> СТРУКТУРА СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ ЗНАННЯМИ В ОРГАНІЗАЦІЇ	177
<b>Кізенко А.</b> ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ШКІЛЬНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ	179
<b>Крусір Т.</b> НОВІ ПІДХОДИ В ПРОЦЕСІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ	183
<b>Гаю М.</b> ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ	188
<b>Мокруха К.</b> РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА ЗАСОБАМИ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ	191
<b>Кісельова К.</b> ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ І САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВИТИ	194
<b>Бовкун А.</b> ЩОДО РІВНІВ ЗАДОВОЛЕНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ЯКІСТЮ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ ТА ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВИТИ	197
<b>Кулик О.</b> СТАН СФОРМОВАНОСТІ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВИТИ	200
<b>Махія О.</b> СУЧАСНІ МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ - МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВИТИ	203
<b>Частоколян К.</b> АКТУЛЬНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ЮРИДИЧНОЇ ОСВИТИ В УКРАЇНІ	206
<b>Верьовкіна А.</b> ЩОДО НЕОБХІДНОСТІ ПРОТИДІЇ КОРУПЦІЇ У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВИТИ	208
<b>Лавренюк В.</b> ФОРМУВАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ В СУЧАСНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВИТИ	211
<b>Жаркова С.В.</b> ПОПЕРЕДЖЕННЯ ПРАВОПОРУШЕНЬ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВИТИ	214
<b>Жукова Л.Л.</b> ШЛЯХИ І СПОСОБИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЇ «ГЕНЕРАЦІЯ ІДЕЙ» У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННІ ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН	218
<b>Шаповал Т.Л.</b> ЩОДО ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ ОСІБ «ТРЕТЬОГО ВІКУ»	220
<b>Цимбалюк І.О.</b> ОСВІТА УПРОДОВЖ ЖИТТЯ ЯК СОЦІАЛЬНА ТА ОСОБИСТА ЦІННІСТЬ	223

<b>Якубова К.В.</b> ПРОФЕСІЙНИЙ ІМІДЖ ВИКЛАДАЧА ЯК ОРГАНІЗАТОРА ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ	<b>225</b>
<b>Andreykova I.B.</b> THE PEDAGOGICAL ARTISTRY OF A TEACHER OF FOREIGN LANGUAGES	<b>228</b>
<b>Боголій М.</b> ЩОДО ВПЛИВУ СУБ'ЄКТИВНИХ ЧИННИКІВ НА ЯКІСТЬ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ КУРСАНТІВ ВІЙСЬКОВИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	<b>231</b>
<b>Окольнича Т.В.</b> ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ: ЗНАЧУЩІСТЬ ТА ЕФЕКТИВНІСТЬ	<b>234</b>
<b>Мойсеєнко Н.Г.</b> ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ СТАНДАРТИЗАЦІЇ ТА ДИВЕРСИФІКАЦІЇ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ	<b>237</b>

## Секція 1. Освіта дорослих: теоретико-методологічні засади

### ЩОДО ВИТОКІВ ТА ПЕРСПЕКТИВ РОЗВИТКУ АНДРАГОГІЧНОГО ПІДХОДУ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Голубенко Л.М.,

*кандидат філологічних наук, професор*

Колесниченко Н.Ю.,

*доктор педагогічних наук, професор*

*Одеський національний університет імені І.І. Мечникова*

*м. Одеса, Україна*

**Постановка проблеми, її актуальність.** В умовах інтенсивного розвитку суспільства знань і стрімкого розповсюдження ІТ-технологій у всіх сферах матеріального й духовного виробництва значно зростають вимоги до освітнього рівня дорослого населення України, що свідчить про актуальність проблеми організації та науково-педагогічного супроводу освіти дорослих. Крім того, загострення означеної проблеми пов'язано також з тим, що вітчизняна система освіти, враховуючи вимоги Болонської декларації, йде шляхом трансформації, намагаючись інтегрувати в єдиний європейський освітній простір. Через це, в наступний час у системі освіти дорослих в Україні, в якій налічується понад 500 державних та недержавних університетів та більш ніж 300000 спеціалістів, які щороку залучені до реалізації певних освітніх програм, можна виділити таке, а саме: всі рівні вищої освіти – неповна вища освіта, базова вища освіта, повна вища освіта; провідні форми післядипломної освіти – перепідготовка, спеціалізація, професійний розвиток, інтернатура, аспірантура, докторантура; різні форми навчання поза закладами вищої освіти – вечірні курси, лекції, спеціальні курси, тренінги та інше. Натомість, як зазначає А. Скрипник [2], серед головних недоліків підготовки фахівців в Україні є такі:

- низька відповідальність випускників закладів вищої освіти за вибір професії;
- нездатність системи підготовки кадрів швидко адаптуватися до інноваційних змін;
- низька мотивація фахівців до підвищення кваліфікаційного рівня на державних підприємствах та в освітніх установах;
- недостатність коштів для ефективної підготовки та перепідготовки кадрів;
- слабкий зв'язок змісту освітніх програм з підготовки бакалаврів, магістрів, докторів філософії з певних спеціальностей з відповідними галузями й перспективами розвитку сучасної науки та виробництва [2, с. 7-8].

Згідно з вищезазначеним, наше суспільство потребує нових підходів до вдосконалення й модернізації системи освіти дорослих, серед яких чільне місце посідає андрагогічний підхід, окремі аспекти якого висвітлено в працях німецьких, шведських, британських та польських (Й.Ольбріх, С.Ларссон, Б.Густавссон, Дж.Норбекк, Г.Нордвалл, Дж.Куліч, П.Джарвіс, Т.Малішевський)

та українських (Н.Абашкіна, М.Головатий, Л.Ковальчук, В. Кудіна, Н.Нічкало, О.Огієнко, Л.Сігаєва, С.Сисоєва,) вчених. Натомість, питання щодо висвітлення особливостей виникнення, а також перспектив розвитку андрагогічного підходу в системі вищої професійної освіти досліджено недостатньо.

**Мета дослідження** – конкретизувати особливості й перспективи розвитку андрагогічного підходу як сучасної методологічної основи вдосконалення професійної підготовки здобувачів вищої освіти.

**Виклад основного тексту.** Розвиток теорії та практики впровадження андрагогічного підходу в системі професійної підготовки фахівців, зокрема в контексті освіти дорослих, як зазначають вчені, має свій відбиток у міжнародному досвіді. При цьому, першим етапом його становлення вважається історичний період, починаючи з середини 30-х років XIX століття до 30-х років XX століття, впродовж якого поступово сформувалася теорія андрагогіки як відносно самостійної галузі вікової педагогіки, що було пов'язано переважно із організаційно-педагогічним та соціально-психологічним супроводом практики навчання дорослих. Для багатьох країн Європи та Америки це був час стихійного накопичення досвіду просвіти та виробничого навчання дорослого населення (переважно народних мас), що було зумовлено стрімким розвитком промислового виробництва, побудовою індустріального суспільства та відповідними соціальними перетвореннями.

Термін «андрагогіка», вперше з'явившись на початку 30-х років XIX століття в Німеччині, одразу викликав доволі бурну дискусію серед учених, оскільки проти ідеї освіти дорослих як специфічного предмета педагогічних досліджень виступив такий відомий філософ та педагог-класик, як І. Гербарт [3, с. 27]. Однак, вже у другій половині XIX століття по всьому світу все частіше публікуються статті впливових суспільних діячів та мислителів, які безпосередньо приймали участь в організації різних форм просвіти для народу (недільні, вечірні, народні школи, музеї, бібліотеки), висловлюючи свої думки стосовно завдань та специфіки навчання дорослих на основі здобутого педагогічного досвіду. Кінець XIX століття, завдяки інноваційним знахідкам М. Грунтвіга як розробника та реалізатора проекту по створенню народних шкіл в Скандинавії, був ознаменований введенням поняття «навчання дорослих» як такого, що фіксує специфіку самостійного педагогічного явища, пов'язаного з досвідом освіти народних мас у процесі цілеспрямованої культурно-просвітницької роботи [4, с. 22].

Отже, вихід освіти за межі традиційно установлених вікових груп викликав серію наукових питань: Чому і як навчати дорослих? Які функції освіти на різних етапах життєдіяльності людини? Чим відрізняється система освіти дорослих від системи шкільного навчання? Оскільки відповіді на ці питання не могли бути знайденими в рамках традиційної педагогіки, виникла необхідність в формуванні спеціальної галузі знань, присвяченої проблемам освіти дорослих, що яскраво продемонстрували відомий американський дослідник Е.Торндайк у праці «Психологія навчання дорослих», а також його послідовники, які проаналізували особливості вторинної соціалізації, а також довели необхідність організації спеціальної підготовки андрагогів як



наставників дорослих в умовах їх навчання і професійної підготовки (Е. Еріксон, Р.Гоулд, О.Брим и др.).

Екологічні, економічні, соціальні кризи, які охопили населення всіх країн світу на стику ХХ та ХХІ століть, призвели до переоцінки багатьох, у тому числі й освітніх, цінностей та смислів, які почали систематично координуватися на міжнародному рівні в організаційному (конгреси, конференції, дослідницькому (наукові програми, крос культурні дослідження), практичному (проектна діяльність) аспектах. При цьому третій етап історичного розвитку андрагогіки як науки, сфери соціальної практики й навчальної дисципліни, а також остаточного утвердження андрагогічного підходу як нової дидактичної парадигми, що зумовлює успішність професійної підготовки фахівців, які діятиме в добу інформаційного суспільства, вибудовуються наступним чином:

- розширення практики освіти дорослих у відповідь на виклики часу та ускладнення соціальних й особистісних потреб у сфері освіти;

- пошуки й формування державно-суспільних передумов та механізмів реалізації неперервності освіти на етапі навчання дорослих;

- поглиблення знань про внутрішні закономірності, що зумовлюють активність й успішність освіти дорослого упродовж всіх періодів його розвитку та у всіх соціальних ситуаціях його життя;

- вдосконалення шляхів інтеграції зовнішніх та внутрішніх факторів, що обумовлюють ефективність освіти дорослого населення;

- інтернаціоналізація проблематики освіти дорослих;

- збільшення ступіню інституціоналізації андрагогіки й професії «андрагог» [1].

Суттєво, що в наступний час одним із основних суб'єктів організації освіти дорослих на міжнародній арені є ЮНЕСКО ([www.education.unesco.org](http://www.education.unesco.org)). За результатами П'ятої Всесвітньої конференції по освіті дорослих (Гамбург, 1997 р.) було означено, що освіта дорослих є одним із унікальних способів сталого розвитку суспільств різної орієнтації. Через це у всіх країнах світу почали здійснюватися соціальні програми щодо підтримки тієї частини дорослого населення, яка хотіла б прийняти участь у різноманітній освітній діяльності. Основна вимога при цьому така: держава повинна гарантувати кожному дорослому право на навчання, а його форму кожна особа обирає самостійно. З відкриттям європейського єдиного освітнього простору у країнах Європейського Союзу ведеться робота по створенню загальноєвропейської системи неперервної освіти, що зумовлює європейську політику в сфері освіти та висвітлює стратегію освіти дорослих на особистіному й інституційному рівнях. При цьому актуальність розвитку неперервної освіти та значущість впровадження андрагогічного підходу в освіту дорослих зумовлена двома основними факторами: знання, а також мотивація до їх постійного оновлення, навички, необхідні для цього, стають вирішальним фактором європейського розвитку, конкурентоспоможності й ефективного ринку праці; складне соціально-політичне європейське середовище вимагає від сучасної людини вміння активно приймати участь в суспільних процесах, що неможливо без повноцінного розвитку особистості, якій повинні бути притаманні комп'ютерна

грамотність, спілкування на іноземних мовах, технологічна культура, підприємництво та соціальні навички, а також здатність самостійно вчитися, швидко адаптуватися до змін, орієнтуватися в потоці інформації.

**Висновки.** Таким чином, методологія андрагогічного підходу сприятиме впровадженню інноваційних методик викладання й учіння «впродовж життя», за допомогою яких особистість здобувача вищої освіти перестане бути пасивним споживачем навчальної інформації, а викладачі стануть все більше його консультантами, наставниками та міжкультурними посередниками. Визнання неформальної й інформальної освіти сприятиме успішності набуття здобувачами вищої освіти індивідуального навчального досвіду, підвищуючи їхню мотивацію до неперервного навчання задля забезпечення власного професійного розвитку та особистісного зростання.

#### Література

1. Головатий М. Висока освіта впродовж життя. URL: <http://www.personal-plus.net/188/1154.html>.
2. Скрипник А.Л. Механізм кадрового забезпечення економіки за умов формування ринкових відносин: автореф. дис. ... канд. екон. наук: 08.02.03. К., 2004. 19 с.
3. Keilhacker M. Das Universität-Ausdehnungs-Problem in Deutschland und Deutsch-Oesterreich. Stuttgart, 1929. 37 s.
4. Norbeck J. Folk Development Education in Sweden. Option Vol. 14, N 1, Spring 1990. P. 23–26.

## ЩАСЛИВА СТАРІСТЬ - АКТИВНА СТАРІСТЬ

**Букач М.М.**

*доктор педагогічних наук, професор,*

*КЗВО "Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради"*

31 жовтня 2020 року громадській організації «Освітній центр «Університет третього віку» в місті Миколаєві виповнюється 10 років. Це перша громадська організація в місті Миколаєві та Миколаївській області, яка почала впроваджувати соціально-педагогічну послугу «Університет третього віку». Коли у 2011 році ми розпочинали створення нашої громадської організації «Освітній центр Університет третього віку», тоді це було новою справою для України. Багато хто взагалі не чув про таку форму роботи, як університет третього віку, тому ми вимушені були вивчати закордонний досвід, випробувати на практиці новітні методи і технології роботи з людьми поважного віку. Слід зазначити, що не все, що працює у Європі і США спрацьовувало в наших умовах, тому ми вимушені були шукати інші підходи, технології, щоб рухатися вперед. Ми зіштовхнулися з такою дилемою, коли з одного боку, ті державні структури, які працюють з людьми поважного віку зацікавлені в створенні громадських організацій, адже це суттєва допомога в їх роботі, а з іншого – на певному етапі, коли громадський рух набував впевненості, ці ж структури створювали перепони, які призводили до непорозумінь. Але досвід показує, що для того, щоб справа розвивалася і давала позитивні результати, ми маємо знаходити спільну мову. Крім того, сьогодні ми можемо стверджувати, що організувати повнокровну роботу з людьми поважного віку можливо лише через залучення різних державних інституцій. Ми не маємо права обмежуватися співпрацею з департаментом праці та соціального захисту. Слід, під орудою громадської організації,

об'єднати зусилля духовенства, освітян, представників культури та ін., це суттєво зміцнить громадську організацію и розширить її можливості щодо виконання поставлених завдань.

Однією з головних цілей світового співтовариства, проголошених у Статуті Організації Об'єднаних Націй, є утвердження віри в основні права людини, в гідність і цінність людської особистості. У всіх розвинених цивілізованих країнах людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, невід'ємно належать їй, права і свободи віднесені до вищих цінностей суспільного буття. Свобода і рівноправність громадян належить до числа азбучних істин демократичного режиму. Разом з тим, у складі населення будь-якої країни завжди є соціальні групи, які потребують підвищеної уваги з боку суспільства, в особливій охороні їх прав з боку держави. Це найбільш вразливі соціальні верстви, до яких належать і особи похилого віку, ті, хто віддав своє життя служінню суспільству і має право розраховувати на його допомогу.

Важливою соціально-психологічною проблемою сьогодення є процес старіння людської популяції. Демографічні зміни, що відбуваються в розвинених країнах, свідчать про стрімке зростання відносної частки і абсолютного числа літніх людей. За прогнозами бюро перепису населення США число американців у віці старше 85 років і більше, становить нині 3,3 млн. чоловік, має зрости до 18,7 млн. чоловік до 2080 року. Приблизно аналогічні тенденції простежуються і в західноєвропейських країнах. В умовах відносного скорочення народжуваності відбувається процес "старіння" населення, що породжує комплекс великих і складних проблем. Що стосується України, то «згідно з національним демографічним прогнозом на період до 2025 року частка осіб віком понад 60 років становитиме 25 відсотків загальної кількості населення, віком 65 років і старше —18,4 відсотка, у 2030 році – понад 26 відсотків та понад 20 відсотків відповідно» [4]. У Миколаєві, на 01.10.2011р., Кількість пенсіонерів було 145867 осіб, що становить 29,2% від загальної чисельності населення міста [1, с.2]. Виходячи зі статистичних даних, місто Миколаїв вже у 2011 році перевищило прогнози загальноукраїнських показників 2050 року, іншими словами, вже сьогодні, майже одна третина населення Миколаєва потребують соціальної підтримки та захисту. Наведені факти дали нам підстави висловити припущення про доцільність використання ситуації, що склалася в місті для опрацювання різних підходів у вирішенні проблеми соціально-психологічної допомоги людям поважного віку, поліпшення соціально-психологічних умов їх життєдіяльності і більш ефективного використовувати знання, досвіду, творчого потенціалу цих людей для поліпшення соціального клімату в країні і суспільстві. Ми вважали, що умови, які склалися в м. Миколаєві слід використовувати, як експериментальний майданчик, а досвід отриманий на регіональному рівні, поширити на всю країну.

Як видно із наведених статистичних даних, демографічна ситуація в корені змінилася. Якщо ХХ ст. вікова структура населення в Україні мала вигляд піраміди, де найбільшою була чисельність дітей, потім йшло середнє покоління, і найменша кількість припадала на пенсіонерів, то сьогодні, вікова

структура населення в Україні, нагадує вже не звичайну піраміду - а перевернуту, де чисельність дітей, стала меншою, ніж чисельність осіб пенсійного віку. А отже, враховуючи сучасні еміграційні настрої молоді, ми маємо розробляти програми, які мають допомогти зберегти активність людей поважного віку. Діюча в Україні система соціального захисту людей поважного віку потребує змін. Річ у тім, що вона охоплює соціальним захистом незначну частину пенсіонерів. Що мається на увазі? Якщо подивитися, на прикладі роботи «Університетів третього віку», хто з пенсіонерів може скористатися цією соціально-освітньою послугою, то ми побачимо, що територіальні центри можуть безкоштовно надавати цю послугу лише тим пенсіонерам, у яких середньомісячний дохід на одного члена сім'ї не перевищує мінімальний прожитковий рівень ( у 2020 році це 1638 гривень). Виходячи з таких підходів, більша частина пенсіонерів не може безкоштовно отримувати цю послугу. Отже, тут потрібна більш активна робота волонтерів.

У сучасній віковій періодизації, людину яка вийшла на пенсію, називають «людина похилого віку». У словниках синонімів, до цієї вікової групи застосовують такі терміни, як старий, старечий, похилий, які асоціюються із ветхістю, давністю, дряхлістю, зношеністю та ін. Вважаємо, що подібна термінологія, як з точки зору етики, так і психології, не відповідає сучасним реаліям, адже значна частина цих людей енергійні, які прагнуть навчатися і вести активний образ життя. В українській мові є термін, який з нашої точки зору є і етичним, і коректним, щодо цієї вікової категорії – це «людина поважного віку». «Говорячи про людину поважного віку, маємо на увазі виявлення особливої поваги до літньої людини, яка прожила довгі літа, відповідно має досвід, інтелект і наділена мудрістю років»(3 с. 9).

Життя людини прийнято порівнювати з порами року. За бурхливою весною, коли людина росте, розвивається, вперше закохується, будує плани на майбутнє, приходять літо - час розквіту, набуття фаху, виховання дітей, особистих та професійних звершень і насиченості життя у всіх її проявах, час особливих можливостей, за ним зріла осінь – коли людина починає збирати плоди попередніх періодів, і від отриманих результатів, відчуває себе гармонійно, добре і спокійно – це той час, коли ми можемо озирнутися назад, переосмислити прожите і задуматися про те, що слідом прийде побілена сивиною та прикрашена мудрістю зима, повна спогадів, можливо, нездужань і обмежень. Життєві цикли незмінні. Всі пройдуть цей шлях, але кожен зробить це по-різному, в залежності від свого ставлення до життя. Важливо пам'ятати, що будь-який період життя: дитинство, юність, молодість, зрілість, старість - по-своєму прекрасний, цікавий і унікальний. І у «осіннього» віку є свої переваги й позитиви. Їх слід лише розгледіти.

Хто часто буває за кордоном, не міг не звернути уваги на те, як багато серед туристів людей поважного віку- це. самий мандрівний народ, вони охоче здійснюють закордонні турне або відправляються в морські круїзи, відвідують музеї, виставки, концерти, поповнюючи обсяг вражень і позитивних емоцій. І це не дивно – вільного часу вдосталь, діти повиростали і живуть власним життям, кошти на мандрівки накопичені протягом попередньої трудової

діяльності, та й пенсії дозволяють їм бути впевненими у завтрашньому дні. А рух та нові позитивні враження- це запорука продовження життя.

Наші пенсіонери знаходяться в іншому становищі, їм насилу вистачає мізерної пенсії на оплату комунальних рахунків, покупку продуктів харчування та ліків. Якщо на заході вже склалася певна культура виходу людини на пенсію, в основі якої не лише матеріальне забезпечення, а й відповідне суспільне ставлення до пенсіонера, яке полягає у поважному ставленні і надання можливостей для подальшого розвитку, то в нашій країні така культура тільки починає зароджуватися. На жаль, вихід на пенсію в нашій країні пов'язаний з фінансовими обмеженнями, особливо це стосується тих пенсіонерів у яких немає накопичень або стабільного джерела доходу. Але, тим не менш, наші люди поважного віку вже також почали вчитися виробляти оптимістичні погляди на життя після виходу на пенсію. Наші пенсіонери розуміють, від того, чи вдасться зберегти активність в поважному віці чи ні, а це не залежить від кількості коштів на рахунку, а, перш за все, від бадьорості духу, позитивного ставлення до життя, гармонії зі світом і з собою. Сьогодні спостерігається така приємна тенденція, що багато людей поважного віку стали більше про себе дбати: регулярно проходити медичні обстеження, правильно харчуватися, ходити в спортзал, басейн, на танці, займатися співом.

Науковці вважають, що для відчуття себе більш впевненим і енергійним, люди поважного віку мають звернути увагу на психологічний фактор. Вкрай важливо і після виходу на пенсію зберігати інтерес до життя, відчувати себе зайнятим, знайти власне захоплення і прагнути бути затребуваним. Але для цього потрібно звернути увагу на власні потреби, головне – щоб було бажання.

Особливо нелегко адаптуватися до нових умов доводиться тим, хто все життя вів активну професійну діяльність (був керівником, лідером, успішним професіоналом), такі люди вихід на пенсію часто сприймають, як зупинку життя, або втрату сенсу жити. Якщо жінки більш плавно можуть перелаштуватись на побутові питання та виховання онуків, то чоловіки більш важко переживають вихід на пенсію, адже для них успішна професійна діяльність, це ще й питання статусу, багато хто бачить свою самореалізацію саме в роботі. Тому не дивно, що припинення активної професійної діяльності, яке супроводжується різким скороченням фізичної і розумової активності, часто призводить до зростання захворюваності. Достатньо однієї важкої хвороби щоб депресії, які накладаються на вікові проблеми, сприяли більш швидкому старінню людини. Зневіра, негативний емоційний стан погіршують роботу мозку, малорухливий спосіб життя викликає атрофію м'язів, погіршення мозкової діяльності порушує пам'ять – проблеми наростають як сніжний ком.. За декілька місяців активна літня людина перетворюється в старенького дідуса. Інфаркти, інсульти, онкологія, остеопороз, ламкість кісток, гіпертонія, деменція - ось хвороби старшого віку, які притаманні тим людям поважного віку, які вважають, що з пенсією їх активне життя завершено. Саме цей контингент пенсіонерів має в рази більше шансів захворіти і менше перспектив одужати.

Старість слід розглядати, як певний відрізок життя, і у нього, незважаючи на низку обмежень, є свої радості. Бути щасливим в поважному віці - абсолютно природно і правильно. Щаслива старість - активна старість. «Секрет щасливого життя на пенсії дуже простий - потрібно мати позитивний настрій, не зациклюватися на проблемах, і головне - займатися улюбленою справою. Хочете вірте, хочете ні, але цей метод працює! Серед довгожителів, чий вік перевалив за сотню років, є вегетаріанці і гурмани, непитуші і любителі випити, донжуани і однолюби, люди з міцним здоров'ям і з цілим «букетом» хвороб. Але всіх їх об'єднує активний спосіб життя і гарячий інтерес до всього того, що відбувається навколо» [2]. Тому фахівці різного спрямування (медики, психологи, геронтологи), радять: після виходу на пенсію обов'язково і терміново слід знайти заняття до душі, пожити для себе: подорожувати, читати художню літературу, вивчати іноземні мови, вишивати, малювати, писати мемуари, зайнятися спортом, та ін. Сучасна людина в 60 років ще досить активна, часто сповнена сил, і цей вік швидше можна назвати віком зрілості, а не старості. Все більше людей, які і в 70, і в 80 років відчують себе досить бадьоро і не бажають сидіти цілими днями в кріслі-гойдалці перед телевізором, віддаючись спогадам. Саме для того, щоб допомогти активним пенсіонерам жити повним життям, і був організований освітній центр «Університет третього віку» у місті Миколаєві. Це свого роду реабілітаційні центри для людей поважного віку і тих, хто щойно вийшов на пенсію, де можна психологічно відновитися у процесі занять співом, танцями, спортом, завести нові знайомства, отримати яскраві враження від спільної діяльності.

#### Література

1. Збірник інформаційних матеріалів / Укладач Департамент праці та соціального захисту населення виконкому Миколаївської міської Ради. Миколаїв, 2011. 13с.
2. Островская М. Встречайте осень жизни с весной в душе! Южная правда №46, 2015.
3. Рассказова О.Л. Поважний вік: життя прекрасне. Львів: Управління культури львівської міської ради, 2018. 53 с.
4. Стратегія державної політики з питань здорового та активного довголіття населення на період до 2022 р. КМ України. Розпорядження від 11 січня 2018 р. № 10-р Київ.

## INTERLINKING TEACHERS' SOCIAL AND DEMOGRAPHIC STATUS AND ORIGINS (NOW AND THEN)

**Efrosyni-Alkisti Paraskevopoulou-Kollia (Dr.),**

*University of Thessaly, School of Science,*

*Department of Computer Science and Biomedical Informatics*

**Introduction.** The Greek educational system has always been relatively open and accessible to all social classes (Kasimati, 1988) and of course compulsory until the age of 15 (Giamouridis & Bagley, 2006; Kontogiannopoulou-Polydorides, 1985). However, the principal of equal opportunities is insufficient if not accompanied by equality of results (Palios, 2011). Equality regarding educational opportunity, according to which, the educational doors were open to all students regardless of race, gender, economic status and / or social origin, was an important step for societies, but finally did not manage to eliminate social inequalities (Dupriez & Dumay, 2006; Jain,

Cohen, Huang, Hanson, & Austin, 2015). Social and economic conditions and conflicts continue to classify students by socially 'coloured' works (see also Dykes, 2018; Devlin, 2013). Education remains a branch of economic investment in human capital (Yan, 2017; Sun, Sun, Geng, & Kong, 2018; Palios, 2011) and people choose to invest small or large amount of money in obtaining educational titles and diplomas (Olaniyan & Okemakinde, 2008; Dizon-Ross, 2019) and they may expect some kind of payment back via their job. Fifteen years ago we conducted a research for our PhD. It concerned the social estimation of educators in our country (Greece). We decided to cite some indicative answers from the interviews we got from pre-school and primary school teachers and collated them with the reality that we experience, hear and read today concerning a given acceptance of our research: whether educators' social and demographic origin is related to their career choice, but also (at some point) how the state confronts them. So in the following section of this text we present teachers' views with whom we talked to (and not only), five years ago as well as today, so as to discern if something has changed years after our first research.

**Methodology.** This study was based on interviews with Greek teachers (mostly female; one male pre-school/nursery teacher and one male primary school teacher), enquiring about their perspectives and feelings on their profession. It reflects the research that was held in 2006 (for our PhD thesis) and we thought it would be necessary to view *mutatis mutandis* any/the differences, especially during and after Greek austerity and also covid-19 days. In order to check this we asked Greek, pre-school/nursery and primary school teachers the same questions (or we had the same discussions with) both 2015 and nowadays (2020).

Interviews were undertaken from October 2005 until April 2006, between May and December 2015 and during May 2020. The quotes are presented with the year and a number for each interviewee (e.g. 2005.1, 2006.1, 2015.1, 2020.1, etc.). Interviews in general give the ability to reveal and approach people's individual conceptualizations (Flick, Von Kardorff, & Steinke, 2004) and are considered successful when the information given is given in a positive environment (see also King, Horrocks, & Brooks, 2018) so that the interviewees can feel that they can freely talk (Pedersen, Delmar, Falkmer, & Grønkjær, 2016; Han, Praet, & Wang, 2019) about their lives or selves. Interviewees can 'talk and think' (Bertaux, 1981, in Seidman, 2013) and interviews occur as natural conversations (Arsel, 2017; Kvale, 2008).

The first time (2005-2006) the (semi-structured) interviews were conducted face-to-face. In 2015 and 2020 teachers responded to us via e-mail. E-mail interviews contain similar elements to semi-structured interviews -this style of interviewing is the most common one (see also Doody, & Noonan, 2013; DiCicco-Bloom & Crabtree 2006, in Kallio, Pietilä, Johnson, & Kangasniemi, 2016). Two of their positive ones are that they give the researcher the possibility to view the exact words of the interviewee (see also Fritz, & Vandermause, 2018; Gibson, 2010) and offer access to worldwide sample at asynchronous time (Hawkins, 2018). We were well acquainted with most of the teachers and they, in turn, introduced us to their colleagues, so as to interview them, as well, so no fear, or trembling, appeared through the interviews or hesitation via e-mails. No event that needs to be highlighted was spotted; the

dialogues evolved smoothly and the atmosphere between us was calm and even nostalgic. Before moving further we should underline that the results of this research cannot be generalized –due to the small sample-, but there are some interesting findings that we believed are worth highlighting (see also Lewis, 2014, in Smith, 2018).

**Presenting the data. Pre-school/Nursery teachers.** Relatively low self-image of pre-school/nursery teachers can be attributed to low social background (Hargreaves, & Flutter, 2019; Chong, & Lu, 2019; Paraskevopoulou-Kollia, Kontou, Romanova, Kuznetsov, & Palios, 2018). The social origin, although not directly given, plays important role in all aspects of teachers' life (Achinstein, Ogawa and Speiglmann, 2004; Pyrgiotakis, 2001), but as Chan (2018) mentions, nursery teachers have the lowest status among teachers. Interviewed teachers highlighted the causes that led to choosing the specific profession ('Why did you choose this profession?'). It appeared that one of the main causes is the need for work and was associated with their parents' expectations (or social backgrounds) and not the profession's status (see also Chong, & Lu, 2019; Bashiruddin, 2018).

*-... my mother hoping for me to become a dentist and my father a lawyer, and I was actually thinking of becoming a dentist, but if I was to be born again I would become a teacher (see also Androusou, & Tsafos, 2018). (2005.1)*

*-My dad is a civil servant and my mom a housewife [...] look, they were not the kind of people to tell me what to do, and they wanted the choices to be of my own. (2005.3)*

The basic criterion for parents is a permanent job (in the public sector), which ensures basic financial rewards, but usually gives them the 'opportunity' to comment on the lack of prestige of the teaching profession and even more that of preschool teachers.

*-[...] tenure ... (see also Vitsilaki-Soroniaty, Gasouka, Fokiali, Chionidou, Vasileiadis, Euthymiou, Doukakis, Zimbidis, & Siomadis, 2011) (2005.6)*

*-All Greeks share this mentality, not only for women (see also Clarke, 2013; Kelleher, Severin, Samson, De, Afamasaga-Wright, & Sedere, 2011) (2005.7)*

*-generally for civil servants (see also Zampetakis, & Moustakis, 2007), and for men as well, parents would like the boy to be a civil servant, so as not to get very tired and even have a second job in the evening ... it is permanence... On the one hand you see things as they are, dark... (2005.9).*

**Primary school teachers.** Most of the primary teachers appear to be of low social origins; their professions' choice is consistent with the possibilities that could be offered by their family and the need to enter the labor market relatively early (See also Achinstein, Ogawa and Speiglmann, 2004; Pyrgiotakis, 2001; Anyon, 1994; Talbert & Ennis, 1990). The permanence offered by the public sector plays the most important role for primary teachers, as well (see also Stagia & Iordanidis, 2014; Pios, 2016).

*-Given the fact that I come from a mountainous village of Macedonia I knew I didn't have the potential to do something 'bigger', it was my choice to become a teacher but also my parents could not support me financially in doing something else. For them it was important, since we are talking about almost 20 years ago [...] being a teacher was something important 20 years ago. (2006.7)*

*-It was my mom's choice, not mine. I finished the Faculty of Agriculture and then she said, "You are not going to get a job so why don't you try for the teachers' academy for your sake?" (2006.1)*



*-They liked it. Look, in the village and especially 15 years ago even the teacher's job and generally studies had a reputation (see also Avgousti, 2017). (2006.2)*

*-Given that my parents are workers they thought it was very good and got excited! To be more specific, they got enthusiastic! (2006.5)*

**How the state confronts educators.** Apart from social stereotypes, the state itself with the established institutional framework, further depreciates social acceptance of teachers. The scientific training of teaching staff (as one teacher told us (2020.3) *'formerly, in order to get into Pedagogical School you should have many skills, but nowadays you enter this School by studying just a little bit'*), the social background and their financial returns, reflect the impact prestigious professions still have in society (See Binder, Davis and Bloom, 2015).

Our interviewees reported the derogatory behavior that the state itself displays towards their profession ('How the state confronts you?') -based on the above criteria. The teaching profession is allegedly not appreciated by society (see also Thanos, 2015) and the State, because among the above mentioned, scientifically it is considered not to offer important knowledge (see also Sonia, 2017).

*-But, hey, who are those who are supposed to be designing educational policy? Those who have never entered a classroom (see also Saitis, 2011, [https://edul11.ekt.gr/edul11/bitstream/10795/1093/3/1093\\_01\\_oaed\\_enotita05\\_v01.pdf](https://edul11.ekt.gr/edul11/bitstream/10795/1093/3/1093_01_oaed_enotita05_v01.pdf), 13.06.2020). (Pre-school/Nursery teacher 2005.2)*

*-During educational history the state had intentionally established primary and nursery teachers' studies to last two years and one year, respectively, so as to create a variety of social strata many classes of citizens... this is reproduced from society to society. (Primary school teacher 2005.6)*

In conclusion and undeniably, faced with so many opinions, positions and contradictions prevailing in contemporary social reality, teachers are required to overcome beliefs and standards that degrade them (Elton-Chalcraft, Lander, Revell, Warner, & Whitworth, 2017). The state seems not able to act as a 'panacea' to problems that modern teachers are asked to overcome (see also Campbell, Andersen, Mutsikiwa, Madanhire, Nyamukapa, & Gregson, 2016; Ajayi, 2016; Buettner, Jeon, Hur, & Garcia, 2016; Moran, Brandenburg, & McDonough, 2019). Reconstruction of the educational sector is imperative and teachers should be asked to take initiative as they are the ones directly involved (see also Hargreaves, & Woods, 2019).

**Discussion.** In most modern world countries educational systems are divided into the following levels: preschool, first, second and third grade, in which teachers are servicing, with a common reference point: teaching. The teaching profession presents a series of characteristics, the following being dominant: relatively low social origins of those who choose it (people who choose it utilize the choice of this profession and the flexibility it provides so as to climb in the social scale, -having a descent, permanent job -,see also Vitsilaki-Soronati, Gasouka, Fokiali, Chionidou, Vasileiadis, Euthymiou, Doukakis, Zimbdis, & Siomadis, 2011), limited scientific development (Kind, 2019; Chen, & Mensah, 2018) (of course there always are exceptions to that) and a large number of women involved (Giersch, Kropf, & Stearns, 2020). These elements are balanced by other, 'positive' ones, such as the permanent employment in the public sector (fact which is admittedly not so truthful nowadays in Greece (Stagia and Iordanidis, 2014)), ensuring of social promotion and the ability to start a family (See also Hepsiba, Burugapudi, & Rao, 2017; Keçici,

2019). What needs to be pointed out is that a first reading of the conclusions of nowadays teachers' aspects is consistent with the data we had collected for our past research, about five and fifteen years ago.

We should mention that our original hypothesis was confirmed: there is a vicious circle as regards teachers. They are not paid well enough and, due to the fact that they do a 'caring' job, this is considered understandable and natural (see also Hargreaves & Goodson, 1996) and as such is considered the fact that their profession's status is not high (Tye, & O'Brien, 2002; Carlson, & Thompson, 1995, in Brackett, Palomera, Mojsa Kaja, Reyes, & Salovey, 2010). From the interviews we concluded that the teaching profession is considered suitable for women and a good choice for people without high motivation and ambitions. All these result in low social esteem of teachers, which is linked to their low social origin, the specific character of their studies and the fact that the profession is not always characterized as a full profession (see also Ingersoll, & Perda, 2008).

For most Greek graduates, problems occur, as we mentioned above, after they decide to embark on professional path. This path is determined by their insertion into certain career hierarchy, working conditions, their salary and profit and of course the promotion possibilities. The equality of results remains a thorny issue for Greek society. Our educational system has never stopped producing graduates with inflationary degrees, who, in a great amount, were obliged to resort to their survival standards. It would not be very wise to say that the professional structure is locked and crystallized, but we must notice that the path of graduates from stronger economic background is faster, more efficient and more comfortable than that of other persons from lower economic layers (Palios, 2011). We clearly realized that in our discussions with the teachers quoted. Almost ten years after our first research (2016), and especially in the peak of (then) economic austerity concerning Greece, not much seem to have changed.

*-The predominant -for me- element of nowadays is the defiance, from parents, to the political leadership, to the dominant media etc. and other components of public speech, towards teachers and their profession. The expression of defiance is often too rude, violent (complaints, use of force etc.) with slander and treats against teachers. The plight of many families due to unemployment, financial difficulties, fear etc. affects the children negatively, carrying this climate in school. We, teachers, are not always able to manage such situations, as we have no proper training, and as a result another difficulty is added in the accomplishment of our work. We certainly have no support to manage our own burn out, caused by a quite demanding, stressful and multifaceted profession that is intensified this period due to financial difficulties facing us, and the conditions that make everything what we call 'crisis'. (Primary school teacher 2015.2)*

Teaching remains stressful and tiring (Werler, 2015; Morris, 2005; Struyven and Vanthournout, 2014; Maher, 1983). When the professional status of an employee does not meet her/his initial expectations, stress comes out and if it is not promptly treated can be destructive and disastrous for the person (Kalliath and Morris, 2002). As regards teachers, some of their main stress 'sources' are working conditions at school (high workload, role overload, ambiguity and conflict job position roles, etc.), the in-the-classroom problems (difficulty in managing pupils, pupils' indifference, etc.) and the inter-personal relationships with their colleagues and pupils' parents (Antoniou et al., 2000; Borg and Falzon, 1989). These elements emerged during the

interviews and we decided to present them, as well.

*-I believe it is a very stressful and tiring job. I think you are really strung out of energy. (Primary school teacher 2015.1)*

*-It is very stressful in terms of trying to ensure not only daily learning and emotional balance, but also the physical integrity of children. (Pre-school/Nursery teacher 2015.3)*

*-It's a very stressful job because you are interested in the physical integrity of your students after teaching on a daily basis. (Primary school teacher 2015.6)*

*-The stress in this profession is really intense; it is more worrying for me that my mistakes or omissions can determine the fate of the children. Also, I find the part of adaptation very difficult and important, as I receive every year children in their first contact with school and I believe that this interval plays a key role in the relationship that those children will develop with school. I believe, that one of the main things I need to succeed in is making children love school, which would eventually play an important role in their school success. I also find stressful the fact that I have to change attitudes and values that children carry from their families. (Pre-school/Nursery teacher 2015.2)*

Our postgraduate students (all of them teach on pre-school and primary education), to whom we talked to or whom we asked to express their opinion on their profession's social status via e-mail conclude to the same point of view with regard to social estimation-appreciation towards educators; fifteen years after our first research (2020).

*-Social status is schemed by society's beliefs about the profession but also by nursery teachers' appreciation of their profession, what they believe about themselves and how s/he can transmit that faith to pupils'/students' parents to make them understand how important pre-school education is, as far as shaping their children's personality is concerned. This would help increase their profession's status. (Pre-school/Nursery teacher 2020.3)*

*-Since it became known that I was to study in Pre-school Department in university, I remember people's response: 'Oh, nursery teacher? The best profession! 4 hours with small children and then home!! The best and especially for women!! Singing songs, telling stories and then home upbringing your children!' [...] People may have understood what we really do in classrooms, now by using e-lessons (due to Covid 19). At least parents of preschool children seem to have recognized the importance of preschool education since they often asked for help in coping with their children while kindergartens were closed. Some were even stressed that the consequent loss of school hours in kindergarten would leave their children's development behind. (Pre-school/Nursery teacher 2020.4)*

*-Today, teaching profession may have a certain weight but not with the same intensity as during previous years, considering the fact that parents try in every way to intervene in her/his work. [...] educator can no longer teach without eternal factors... (Primary school teacher 2020.5)*

*-Reputation is a concept that all people seek in their profession because in this way their self-confidence is engrossed, they feel useful in society and they receive respect! Today, however, the criteria by which we attribute prestige to someone are different than in earlier years. For this reason, the teaching profession does not have the same status as in previous years! (Primary school teacher 2020.6)*

*-Even parents' tendency to intervene in teacher's work without being aware of many issues, reduces teaching profession's prestige. (Primary school teacher 2020.1)*

*-“How is it possible for you to give up everything that you have achieved in your field now for... babies? Think about it again, give it some time, you'll get used to it” (I was working in a company as financial constructor) ... While I was waiting to hear... “Chase your dream and be happy”. It finally fills me up, I feel like I'm really doing something worthwhile in my life that requires a lot more supplies from the best position of any financial company. My parents accepted it, but their attitude towards the profession I'm sure it remains the same. (Pre-school/Nursery teacher 2020.2)*

From the above written, we can conclude that the perspective of appreciating people who choose to become (pre-school/nursery and primary) teachers does not clearly exist. It would not be wise to generalize, but teaching profession is still closely attached to middle social origins, the high presence of women (see also Witte, & Haupt, 2020; Cortina, San Román, & San Román, 2006), limited action and thus “glamour” (See Aragon, Culpepper, McKee, & Perkins, 2013.; Purvis, 1973) and the fact that everyone has an already formed opinion about the “scientific pedagogical discourse” and believes that s/he could do this exact profession easily (Gotovos, 2003).

#### Bibliography

1. Achinstein, B., Ogawa, R. T., & Speigman, A. (2004). Are we creating separate and unequal tracks of teachers? The effects of state policy, local conditions, and teacher characteristics on new teacher socialization. *American Educational Research Journal*, 41(3), 557-603.
2. Ajayi, L. (2016). High school teachers' perspectives on the English language arts common core state standards: An exploratory study. *Educational Research for Policy and Practice*, 15(1), 1-25.
3. Androusou, A., & Tsafos, V. (2018). Aspects of the professional identity of preschool teachers in Greece: investigating the role of teacher education and professional experience. *Teacher Development*, 22(4), 554-570.
4. Antoniou, A., Polychroni, F., & Walters, B. (2000). Sources of stress and professional burnout of teachers of special educational needs in Greece. *Age*, 42(60.7), 39-3.
5. Anyon, J. (1994). Social class and the hidden curriculum of work. In J. Kretovics & E. J. Nussel (Eds.), *Transforming urban education* (pp. 253–275). Boston: Allyn & Bacon.
6. Aragon, A., Culpepper, S. A., McKee, M. W., & Perkins, M. (2013). Understanding profiles of preservice teachers with different levels of commitment to teaching in urban schools. *Urban Education*, 0042085913481361.
7. Arsel, Z. (2017). Asking questions with reflexive focus: A tutorial on designing and conducting interviews. *Journal of Consumer Research*, 44(4), 939-948.
8. Avgousti, C. (2017). Choosing the Teaching Profession: Teachers' Perceptions and Factors Influencing Their Choice to Join Teaching as Profession. *Journal of Education and Practice*, 8(10), 219-233.) .
9. Bashiruddin, A. (2018). *Teacher Development and Teacher Education in Developing Countries: On Becoming and Being a Teacher*. Springer.
10. Binder, A. J., Davis, D. B., & Bloom, N. (2015). Career Funneling How Elite Students Learn to Define and Desire “Prestigious” Jobs. *Sociology of Education*, 0038040715610883.
11. Borg, M. G., & Falzon, J. M. (1989). Stress and job satisfaction among primary school teachers in Malta. *Educational Review*, 41(3), 271-279.
12. Brackett, M. A., Palomera, R., Mojsa-Kaja, J., Reyes, M. R., & Salovey, P. (2010). Emotion-regulation ability, burnout, and job satisfaction among British secondary-school teachers. *Psychology in the Schools*, 47(4), 406-417.
13. Buettner, C. K., Jeon, L., Hur, E., & Garcia, R. E. (2016). Teachers' social-emotional capacity: Factors associated with teachers' responsiveness and professional commitment. *Early Education and Development*, 27(7), 1018-1039.
14. Campbell, C., Andersen, L., Mutsikiwa, A., Madanhire, C., Nyamukapa, C., & Gregson, S. (2016). Can schools support HIV/AIDS-affected children? Exploring the ‘ethic of care’ amongst rural Zimbabwean teachers. *PloS one*, 11(1).
15. Chan, W. L. (2018). Challenges to the infant care profession: practitioners' perspectives. *Early Child Development and Care*, 1-13. <https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1432606> (08.06.2020).
16. Chen, J. L., & Mensah, F. M. (2018). Teaching contexts that influence elementary preservice teachers' teacher and science teacher identity development. *Journal of Science Teacher Education*, 29(5), 420-439.
17. Chong, S., & Lu, T. (2019). Early Childhood Teachers' Perception of the Professional Self and In Relation to the Early Childhood Communities. *Australian Journal of Teacher Education*, 44(7), 4.
18. Clarke, M. (2013). The organizational career: Not dead but in need of redefinition. *The International Journal of Human Resource Management*, 24(4), 684-703.
19. Cortina, R., San Román, S., & San Román, S. (Eds.). (2006). *Women and teaching: Global perspectives on the feminization of a profession*. Springer.
20. Devlin, M. (2013). Bridging socio-cultural incongruity: Conceptualising the success of students from low socio-economic status backgrounds in Australian higher education. *Studies in Higher Education*, 38(6), 939-949.
21. Dizon-Ross, R. (2019). Parents' beliefs about their children's academic ability: Implications for educational investments. *American Economic Review*, 109(8), 2728-65.

22. Doody, O., & Noonan, M. (2013). Preparing and conducting interviews to collect data. *Nurse researcher*, 20(5).
23. Dupriez, V., & Dumay, X. (2006). Inequalities in school systems: effect of school structure or of society structure?. *Comparative education*, 42(02), 243-260.
24. Dykes, G. Z. (2018). Exploring participatory parity in higher education: experiences of social work students. *Social Work*, 54(2), 163-178.
25. Elton-Chalcraft, S., Lander, V., Revell, L., Warner, D., & Whitworth, L. (2017). To promote, or not to promote fundamental British values? Teachers' standards, diversity and teacher education. *British Educational Research Journal*, 43(1), 29-48.)
26. Flick, U., Von Kardorff, E., & Steinke, I. (2004). What is qualitative research? An introduction to the field. *A companion to qualitative research*, 3-11.
27. Fritz, R. L., & Vandermause, R. (2018). Data collection via in-depth email interviewing: Lessons from the field. *Qualitative Health Research*, 28(10), 16.
28. Giamouridis, A., & Bagley, C. (2006). Policy, politics, and social inequality in the educational system of Greece. *Journal of Modern Greek Studies*, 24(1), 1-21.
29. Giersch, J., Kropf, M., & Stearns, E. (2020). Unequal Returns to Education: How Female Teachers Narrow the Gender Gap in Political Knowledge. *The Journal of Politics*, 82(2), 781-785., are dominant.
30. Gibson, L. (2010). Realities toolkit: Using email interviews. *ERSC National Center for Research Methods*, 1-7. <http://eprints.ncrm.ac.uk/1303/1/09-toolkit-email-interviews.pdf> (08.06.2020)
31. Gotovos, A. E. (2003). *Education and otherness, issues of intercultural pedagogy. [Ekpedeusi ke eterotita: systimata diapolitismikis pedagogikis]*. Athens: Metechmio.
32. Han, X., Praet, C. L., & Wang Ph D, L. (2019). The role of social interaction in the tourism experience of Chinese visitors to Japan: A grounded theory approach.
33. Hargreaves, A., & Woods, P. (Eds.). (2019). *Classrooms and staffrooms: The sociology of teachers and teaching*. Routledge.
34. Hargreaves, L., & Flutter, J. (2019). The Status of Teachers. In *Oxford Research Encyclopedia of Education*.
35. Hargreaves, A., & Goodson, I. (Eds.). (1996). *Teachers' professional lives*. Falmer Press.
36. Hawkins, J. E. (2018). The practical utility and suitability of email interviews in qualitative research. *The Qualitative Report*, 23(2).
37. Hepsiba, N., Burugapudi, E. G., & Rao, Y. P. (2017). Teacher education. *International research journal of engineering, IT & scientific research*, 3(5), 12-18.
38. Ingersoll, R. M., & Perda, D. (2008). The status of teaching as a profession. *Schools and society: A sociological approach to education*, 106-118.
39. Jain, S., Cohen, A. K., Huang, K., Hanson, T. L., & Austin, G. (2015). Inequalities in school climate in California. *Journal of Educational Administration*. Journal of Educational Administration, Vol. 53 No. 2, 2015, pp. 237-261, © Emerald Group Publishing Limited 0957-8234, DOI 10.1108/JEA-07-2013-0075.
40. Kalliath, T., & Morris, R. (2002). Job satisfaction among nurses: a predictor of burnout levels. *Journal of nursing administration*, 32(12), 648-654.
41. Kallio, H., Pietilä, A. M., Johnson, M., & Kangasniemi, M. (2016). Systematic methodological review: developing a framework for a qualitative semi-structured interview guide. *Journal of advanced nursing*, 72(12), 2954-2965.
42. Kasimati, K. (1988). Greek school and the working environment [To Elliniko scholeio ke to pperivallon ergasias]. *Social Research Review [Epitehorisi Koinonikon Erevnon]*, 70(70), 116-135.
43. Keçici, S. E. (2019). Reasons for Choosing the Profession of Teacher. *Asian Journal of Education and Training*, 5(3), 447-453.
44. Kelleher, F., Severin, F. O., Samson, M., De, A., Afamasaga-Wright, T., & Sedere, U. M. (2011). *Women and the teaching profession: Exploring the feminisation debate*. Unesco.
45. Kind, V. (2019). Development of evidence-based, student-learning-oriented rubrics for pre-service science teachers' pedagogical content knowledge. *International Journal of Science Education*, 41(7), 911-943.
46. King, N., Horrocks, C., & Brooks, J. (2018). *Interviews in qualitative research*. SAGE Publications Limited.
47. Kontogiannopoulou- Polydorides, G. (1985). The equalizing and reproductive role of the educational system: Analysis aiming at formulating a theoretical research framework [O exikotikos ke anaparagogikos rolos tou ekpedeutikou systimatos: Analsi me stocho ti diamorfosi theoritikou erevnikou plesiou]. *Social Research Review [Epitehorisi Koinonikon Erevnon]*, 56(56), 105-128.
48. Kvale, S. (2008). *Doing interviews*. Sage: London.
49. Maher, E. L. (1983). Burnout and commitment: A theoretical alternative. *The Personnel and Guidance Journal*, 61(7), 390-393.
50. Moran, W., Brandenburg, R., & McDonough, S. M. (2019). Pedagogical confrontations as a lens for reflective practice in teacher education. In *Teachers' Professional Development in Global Contexts* (pp. 199-218). Brill Sense.
51. Morris, E. W. (2005). From "Middle Class" to "Trailer Trash:" Teachers' Perceptions of White Students in a Predominately Minority School. *Sociology of Education*, 78(2), 99-121.

52. Olaniyan, D. A., & Okemakinde, T. (2008). Human capital theory: Implications for educational development. *Pakistan Journal of Social Sciences*, 5(5), 479-483.
53. Palios, Z. (2011) Education and employment in Greece: The invisible side of the educational system' [Ekpedeusi ke apascholisi stin Ellada: I atheati opsi tou ekpedeytikou systimatos], in Marios Koukounaras-Liagis (ed.) *Order and disorder [Taxi ke ataxia]*. Athens: Akritis.
54. Paraskevopoulou-Kollia, E.-A., Kontou, P., Romanova, E., Kuznetsov, V., & Palios, K. (2018). A comparative study of Greek and Russian teachers' daily life in classroom. *Человеческий капитал*, (6), 33-41.
55. Pedersen, B., Delmar, C., Falkmer, U., & GrønkJær, M. (2016). Bridging the gap between interviewer and interviewee: developing an interview guide for individual interviews by means of a focus group. *Scandinavian journal of caring sciences*, 30(3), 631-638.
56. Pios, S. (2016). *Self-assessment of educational work at the level of primary education schools: views of teaching staff. [Autoaxiologisi ekpedeutikou ergou se epipedon scholikon monadon protovathmias ekpedeusi: apopsis ekpedeutikou prosopikoy]*. International Conference on Open & Distance Education, 7 (7B).
57. Pyrgiotakis, I. E. (2001). *Education and society in Greece*. Athens, Ellinika Grammata.
58. Purvis, J. R. (1973). Schoolteaching as a professional career. *British Journal of Sociology*, 43-57.
59. Saitis, Ch. (2011). *Educational policy and administration. [Ekpedeytiki politiki ke diikisi]*, [https://edul11.ekt.gr/edul11/bitstream/10795/1093/3/1093\\_01\\_0aed\\_enotita05\\_v01.pdf](https://edul11.ekt.gr/edul11/bitstream/10795/1093/3/1093_01_0aed_enotita05_v01.pdf) (13.06.2020).
60. Seidman, I. (2013). *Interviewing as qualitative research: A guide for researchers in education and the social sciences*. Teachers college press: Columbia University, New York.
61. Smith, B. (2018). Generalizability in qualitative research: Misunderstandings, opportunities and recommendations for the sport and exercise sciences. *Qualitative research in sport, exercise and health*, 10(1), 137-149.
62. Sonia, G. (Ed.). (2017). *Educational Research and Innovation Pedagogical Knowledge and the Changing Nature of the Teaching Profession*. OECD Publishing.
63. Stagia, D. & Iordanidis, G. (2014). *Professional stress and teachers' professional burnout during economic crisis*. Scientific Yearbook of Department of Primary Education, University of Ioannina, 7, 56-82.
64. Struyven, K., & Vanthournout, G. (2014). Teachers' exit decisions: An investigation into the reasons why newly qualified teachers fail to enter the teaching profession or why those who do enter do not continue teaching. *Teaching and Teacher Education*, 43, 37-45.
65. Sun, H. P., Sun, W. F., Geng, Y., & Kong, Y. S. (2018). Natural resource dependence, public education investment, and human capital accumulation. *Petroleum science*, 15(3), 657-665.
66. Talbert, J., & Ennis, M. (1990, April). *Teacher tracking: Exacerbating inequalities in the high school*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Boston.
67. Tye, B. B., & O'brien, L. (2002). Why are experienced teachers leaving the profession?. *Phi Delta Kappan*, 84(1), 24-32.
68. Thanos, Th. (2015). *Access to higher education and social inequalities: The social characteristics of the students of the Schools of Educational Sciences. [Prosvasi stin anotati ekpedeusi ke kinonikes anisotites: ta kinonika charaktiristika ton fititon ton scholon epistimon agogis]*. Department of Early Childhood Education Scientific Yearbook, 5, 31-59. doi:<https://doi.org/10.12681/jret.8675> (21.06.2020)
69. Vitsilaki-Soroniati, Ch., Gasouka, M., Fokiali, P., Chionidou, M., Vasileiadis, A. Euthymiou, I., Doukakis, S., Zimbidis, D., & Siomadis, V. (2011). *Detection of training needs in primary education. [Anichneusi epimorfotikon anagkon stin protovathmia ekpedeusi]*. Teacher Training Organization, EPEAEK II.
70. Werler, T. (2015). Commodification of teacher professionalism. *Policy Futures in Education*, 1478210315612646.
71. Witte, N., & Haupt, A. (2020). Is Occupational Licensing More Beneficial for Women than for Men? The Case of Germany, 1993/2015. *European Sociological Review*, 36(3), 429-441.
72. Yan, N. (2017, March). *Research on the Cost and Benefit of Human Capital Investment*. In 2017 7th International Conference on Education, Management, Computer and Society (EMCS 2017). Atlantis Press.
73. Zampetakis, L., & Moustakis, V. (2007). Entrepreneurial behaviour in the Greek public sector. *International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research*. Vol. 13 No. 1, 2007, pp. 19-38, DOI 10.1108/13552550710725165

**Abstract.** *The educational system has been authorized to offer knowledge and skills to young people so as to enter professional hierarchy through awarded titles (such as bachelor and postgraduate degrees, etc), which are commonly and socially accepted (Palios, 2011). Education and employment relations remain one of the main issues in the modern world and are in constant progress. In this paper, we study the relation between social/ demographic origin of teachers (pre-school/nursery and primary ones) with their professional selection and the appreciation they do or do not receive as a consequence of their choice. We relied on discussions with teachers which took place under our doctoral thesis research framework, ten years after and fifteen years after (:nowadays) trying to make comparisons. **Key words:** Greek educational system, employment, social and demographic origin, teacher, social status*

# **METODA PROJEKTU EDUKACYJNEGO JAKO INNOWACYJNA STRATEGIA DYDAKTYCZNA W UCZENIU STUDENTÓW EDUKACJI MIĘDZYKULTUROWEJ**

*Stepaniuk Joanna*

*doktor nauk społecznych*

*Państwowa Uczelnia im. Stefana Batorego w Skierniewicach,*

*Uniwersytet Warszawski POLSKA*

*Stefan Batory State University in Skierniewice;*

*University of Warsaw POLAND*

Współczesny świat przepełniony jest mobilnością, różnorodnością kulturową i dynamicznie zachodzącymi zmianami społeczno-gospodarczymi, które nie pozostają obojętne dla procesu edukacji dzieci, młodzieży, osób dorosłych, w tym także i studentów. W pracy dydaktycznej ze studentami kierunków pedagogicznych niezwykle istotne jest zwrócenie uwagi na odpowiednie przygotowanie przyszłych nauczycieli i pedagogów do pracy w środowisku wielokulturowym. Stąd też realizując przedmiot edukacja międzykulturowa, mający na celu między innymi wyposażenie studentów zarówno w wiedzę, jak i umiejętności niezbędne do pracy z osobami odmiennymi kulturowo, największy akcent należy położyć na kształtowanie kompetencji międzykulturowych. Efektywne kształcenie w ramach przedmiotu edukacja międzykulturowa jest realizowane przede wszystkim poprzez aktywizujące działania, w których znaczącą rolę pełni metoda projektu edukacyjnego.

Zagadnienie edukacji międzykulturowej jest przedmiotem refleksji i poczynań praktycznych podejmowanych w wielu państwach. W Stanach Zjednoczonych edukacja międzykulturowa bezpośrednio łączona jest z wczesnymi studiami etnicznymi zapoczątkowanymi przez G.W. Williama i jego kontynuatorów m.in.: Woodsona [1;2;8;11, s.20]. Wskazując na doświadczenia edukacji różnych grup mniejszościowych, niewątpliwie przykład Stanów Zjednoczonych, obok Kanady i Australii, można uznać za pierwowzór demokratycznych rozstrzygnięć współczesnej edukacji międzykulturowej i wielokulturowej. W latach siedemdziesiątych, kiedy w Europie pojawiły się problemy związane z obecnością w szkołach dzieci imigrantów, rozpoczęto wprowadzanie nowych programów nauczania zajmujących się różnorodnością religijną i kulturową społeczeństwa, co dało początek pedagogice wielokulturowości. Koncentrowano się głównie na nowych emigrantach, pomijając mniejszości lokalne, etniczne, religijne, kulturowe, dla których Europa była miejscem zamieszkania od średniowiecza. Pracę Rady Europy nad nową koncepcją edukacji – nazywaną interkulturową – zainspirowało dopiero stwierdzenie Claude'a Lévi-Straussa: „Odkrycie innych jest odkryciem relacji, nie barier” [9, s. 23].

W Polsce znaczący wpływ na rozwój teorii i praktyki edukacji międzykulturowej ma niewątpliwie działalność naukowo-badawcza Tadeusza Lewowickiego. Pod jego kierunkiem naukowym grupa pedagogów prowadzi od 1989 roku interdyscyplinarne badania na temat: „Społecznych, pedagogicznych i kulturowych uwarunkowań rozwoju i wychowania dzieci i młodzieży na Pograniczu” [9, s. 23]. Początek definiowania pojęcia edukacji wielokulturowej i międzykulturowej w naszym kraju wiąże się z tekstem Danuty Markowskiej. W 1990 roku, w swoim artykule „Teoretyczne podstawy edukacji międzykulturowej”, autorka

pisze, że poprzez ten termin „należy rozumieć proces oświatowo-wychowawczy, którego celem jest kształtowanie rozumienia odmienności kulturowych – od subkultur we własnej społeczności począwszy, aż po kultury odległych przestrzennie społeczeństw – oraz przygotowanie dialogowych interakcji z przedstawicielami innych kultur” [6, s.109]. Efektem tego działania powinno być wzmocnienie własnej tożsamości kulturowej. Rozróżnienie edukacji wielokulturowej i międzykulturowej pojawia się znacznie później, wówczas, kiedy zaczyna się uwzględniać odmienne podejście do procesu edukacyjnego. Nie chodzi już bowiem o sam cel takiej edukacji, lecz o sposób osiągnięcia tego celu. Badacze zwracają uwagę na fakt, że w społeczeństwie wielokulturowym poszczególne kultury nie powinny istnieć obok siebie, lecz ze sobą współistnieć [12, s.103]. Edukacja międzykulturowa „ma służyć, nie „byciu obok”, ale wzajemnemu zbliżeniu – integracji” [5, s.28 - 29]. Dodać należy – integracji bez jawnego, czy ukrytego programu dominacji jednej z grup. Termin „międzykulturowa” sugeruje pewną nową jakość – możliwość wspólnego bycia obok siebie pomimo różnic, zakłada współpracę, współdziałanie” [5, s. 28 - 29]. System edukacyjny jest odpowiedzialny za przygotowanie uczniów do życia w społeczeństwie wielokulturowym. Z tego też powodu treść i organizacja edukacji powinny zadbać o możliwość kontynuowania zmian postaw od etnocentryzmu poprzez akceptację do zrozumienia. Od dyskryminacji do jednakowych doświadczeń i zmiany niekorzystnych doznań [7, s.104]. Aby to było możliwe potrzebni są odpowiednio przygotowani nauczyciele. Stąd niezwykle ważne jest profesjonalne kształcenie studentów na kierunkach pedagogicznych.

Mając na celu przygotowanie studentów do krytycznej analizy realiów współczesnego życia, a także działań mających charakter umiejętnego i odpowiedzialnego sterowania jej dalszym rozwojem z uwzględnieniem zróżnicowania kulturowego ponad trzy lata temu postanowiłam zaproponować młodym adeptom pedagogiki w ramach zajęć dydaktycznych przedmiot „Edukacja międzykulturowa w teorii i praktyce”. Chciałam, aby studenci poprzez udział w warsztatach kształtowali w sobie otwartość na nowe idee i poglądy i byli gotowi do podejmowania polemiki oraz zmiany opinii w świetle dostępnych danych i argumentów. Przygotowując sylabus zajęć miałam przekonanie o sensie, wartości i potrzebie komunikacji międzykulturowej. Stąd też moim zamiarem było przekazanie im zdolności komunikacyjnych, które w przyszłości wykorzystają oni do współpracy z profesjonalistami jak i osobami nie będącymi fachowcami w zakresie edukacji międzykulturowej. Treści realizowanych zajęć zostały dobrane tak, aby studenci rozwijali w sobie postawę szacunku i tolerancji wobec osób odmiennych kulturowo, a jednocześnie byli gotowi do podejmowania wyzwań zawodowych w pracy z osobami odmiennymi kulturowo. Tematy warsztatów nawiązywały zarówno do problemów i wyzwań edukacji międzykulturowej, jak i postaw wobec różnic kulturowych. Kluczowym momentem prowadzonych warsztatów było wykorzystanie metody projektu edukacyjnego, która miała na celu zaktywizowanie studentów w zakresie realizacji projektów, programów na rzecz osób odmiennych kulturowo, religijnie, etnicznie, narodowo. Zakładając, że „zaciekawienie i nauczenie zadawania pytań jest najprostszą drogą rozwoju [...] takie sposoby postępowania i rozumowania budują trwałe fundament wiedzy” [10] uznałam, że realizację projektu edukacyjnego



należy zacząć od przeprowadzenia diagnozy (studium przypadku), by następnie przejść do pracy w małych grupach. Dopiero po zakończeniu tych dwóch etapów można było rozpocząć opisywanie najbliższego środowiska lokalnego doszukując się w nim przejawów wielokulturowości i różnorodności społecznej.

Projekt edukacyjny jako przykład metody aktywizującej ma na celu zwiększanie czynnego udziału osób uczących się w zajęciach dydaktycznych. Metoda projektu to jedna z koncepcji pedagogicznych, którą zaczęto wdrażać w Stanach Zjednoczonych w pierwszej połowie XX wieku jako krytykę szkoły tradycyjnej opartej na założeniach Jana Fryderyka Herbart. Prekursorem metody projektu jest W.H. Kilpatrick, a jej założenia zostały opisane w publikacji pt. *The Project Method* (1918). Metodzie projektu nadano w tym czasie rangę naczelną zasady dydaktycznej [3, s.2-3]. Zarówno filozofia pragmatyzmu, jak i konstruktywizm poznawczy stanowiły podstawę stworzenia metody projektu edukacyjnego. To właśnie filozofia i pedagogika nadały nowy wymiar pojęciu „projekt”. Natomiast J. Dewey zgłosił postulat przebudowy szkoły na zasadzie „metody projektów”. W Polsce metoda projektów rozpowszechniana jest od 1989 roku za sprawą Centrum Edukacji Obywatelskiej (CEO). Praca tą metodą pozwala na samodzielne poszukiwanie różnych źródeł wiedzy, na podstawie której powstaje nowy zasób wiedzy niezbędnej do rozwiązania danego problemu. Zatem w trakcie zajęć edukacji międzykulturowej studenci mieli możliwość rozwiązywania wszelkich pojawiających się problemów i zagadnień dotyczących wielokulturowości i różnorodności społecznej. Praca metodą projektu umożliwiała zespołowe, planowe działanie studentów mające na celu rozwiązanie konkretnego międzykulturowego dylematu z zastosowaniem różnorodnych metod. Zdaniem Mirosława S. Szymańskiego „metoda projektów jest metodą kształcenia sprowadzającą się do tego, że zespół osób uczących się samodzielnie inicjuje, planuje i wykonuje pewne przedsięwzięcie oraz ocenia jego wykonanie. (...) Najlepiej jeżeli źródłem projektu jest świat życia codziennego, a nie abstrakcyjna nauka. Punktem wyjścia jest jakaś sytuacja problemowa, zamierzenie, podjęcie jakiejś inicjatywy, wytyczenie celu, punktem dojścia zaś szeroko rozumiany projekt” [13; s. 20-21].

Prowadzenie zajęć z edukacji międzykulturowej metodą projektu otwiera pytania poznawcze skierowane do studentów wymagające od nich zgłębienia kluczowych dla danej dziedziny pojęć i zagadnień, a także dokonania krytycznych obserwacji otaczającego świata. Sprawia to, że studenci „uczą się, jak się uczyć” oraz współpracują w zespołach rozwiązując problemy społeczne związane z osobami odmiennymi kulturowo, religijnie, etnicznie. Poszukując przejawów wielokulturowości w swoim codziennym życiu studenci zastanawiają się nad wielokulturowością własnego miasta (regionu). W tym celu wykorzystują znalezione fakty, relacje i zdjęcia, przygotowują prezentacje i debaty prezentujące wyniki ich pracy. Podczas realizacji projektu edukacyjnego kluczowe są cztery jego etapy:

1. Wybranie tematu projektu edukacyjnego.
2. Określenie celów projektu edukacyjnego i zaplanowanie etapów jego realizacji.
3. Wykonanie zaplanowanych działań.
4. Publiczne przedstawienie rezultatów projektu edukacyjnego.

Kluczem do osiągnięcia sukcesu w metodzie projektu jest przekonanie studentów do tego, aby przejęli odpowiedzialność za wykonywanie zadań w nim określonych. Na początku ważny jest wybór tematu do realizacji. Wskazane przez studentów zagadnienie do realizacji powinno być konkretne, jasno określone i sformułowane w formie efektu, a nie samego działania, które prowadzi do jego osiągnięcia. Wybrany do realizacji temat musi być przede wszystkim ambitny, ale realistyczny, a więc możliwy do zrealizowania w określonym czasie. Podczas realizacji projektu edukacyjnego pojawia się szereg kluczowych pytań. Wśród nich można wyróżnić następujące dylematy: Dlaczego taki właśnie projekt robimy? Co dobrego przyniesie jego realizacja? Kto i jak z niego skorzysta? W jaki sposób będziemy pracować? Jak się zorganizujemy? Kto jest odpowiedzialny za realizację poszczególnych zadań? W jakim czasie będzie realizowany i kiedy możemy się spodziewać rezultatów? Kto może nam pomóc? Jakie zewnętrzne warunki muszą być spełnione? Jakie trudności możemy napotkać? Jakie są ewentualne koszty realizacji? W trakcie realizacji projektu niezwykle ważne jest pełne zaangażowanie wykładowcy. Osoba prowadząca zajęcia zobowiązana jest do realizacji spotkań konsultacyjnych ze studentami, a także do dokonywania systematycznej obserwacji i oceniania postępów studentów w pracach nad projektem. Ponadto wykładowca monitoruje postępy studentów i motywuje ich do prowadzenia działań zaplanowanych w projekcie i zrealizowania ich do końca. Osoba odpowiedzialna za organizację zajęć zapewnia optymalną ilość czasu na działania związane z analizą procesu współpracy w zespole i zapoznaje studentów ze sposobem dokumentowania wykonania projektu, na przykład poprzez analizę SWOT projektu. Każdy zrealizowany projekt podlega ocenie. Wśród kryteriów decydujących o wartości projektu należy wyróżnić jego innowacyjność, współpracę w zespole, adekwatność treści projektu do sformułowanego tematu i ustalonych celów, oryginalność, przeprowadzone badania i trafne analizy tych badań, właściwą strukturę sprawozdania/raportu/karty projektu i jego zawartość merytoryczną oraz sposób prezentacji. Bardzo ważnym momentem realizacji projektu jest jego podsumowanie w postaci prezentacji efektów zrealizowanych działań. W ramach zajęć z edukacji międzykulturowej studenci między innymi prezentowali realizację następujących projektów: TATARZY – mniejszość etniczna mieszkająca w Polsce; ŁEMKOWIE – mniejszość etniczna mieszkająca w Polsce; Wietnamscy imigranci w Polsce; Nasi bliscy sąsiedzi – Romowie w Polsce.

Projekt edukacyjny może kończyć się „produktem”, czyli materialnym „efektem”, który może być łatwo wykorzystywany w czasie końcowego pokazu. Do najbardziej powszechnych form prezentacji działań w obszarze międzykulturowych inspiracji można zaliczyć: przygotowanie albumu ilustrowanego zdjęciami, wykresami, szkicami, mapkami, relacjami pisemnymi; plakatu, collage lub innej formy plastycznej, książki, broszury, ulotki, gazetki; prezentacji multimedialnej, strony internetowej; nagranie filmu, opracowanie relacji z debaty lub publicznej dyskusji. Wśród innych metod upowszechniających realizację programów i projektów promujących wielo- i międzykulturowość można wyróżnić organizację pikniku naukowego i/lub obywatelskiego, a także wystawy, festiwalu, „targowiska” prac studentów, przedstawienia teatralnego, inscenizacji. Istotne znaczenie odgrywa także stworzenie wspólnego raportu z przeprowadzonego badania, czy relacji z

konferencji naukowej z prezentacjami i warsztatami prowadzonymi przez studentów oraz zorganizowanie edukacyjnej gry plenerowej (miejskiej).

Realizacja zajęć edukacji międzykulturowej z wykorzystaniem metody projektu edukacyjnego jako metody nauczania optymalizuje aktywny udział studentów w zajęciach dydaktycznych. Jednocześnie stwarza dogodne warunki przyswajania w atrakcyjny sposób przekazywanych treści i tematów. Wyniki ewaluacji prowadzonych zajęć pokazują, że studenci po zakończonym kursie wykazują chęć dalszego zdobywania wiedzy, poszerzania umiejętności i kompetencji społecznych w zakresie edukacji międzykulturowej i komunikowania się międzykulturowego. Młodzi adepci pedagogiki wykazują również wysoki poziom zainteresowania problemami i potrzebami osób odmiennych kulturowo.

Niewątpliwie edukacja międzykulturowa obecnie nabiera nowego znaczenia. Obok mniejszości narodowych, które zamieszkują określone regiony od wieków, pojawiają się nowe grupy imigrantów i uchodźców. Jak zauważa Anna Klimowicz oprócz wielokulturowości warto pokazywać i uczyć międzykulturowości, czyli umiejętności bycia tolerancyjnym, otwartym na odmienność [4]. Jednym ze sposobów efektywnego uczenia międzykulturowości jest zastosowanie metody projektu edukacyjnego. Projekt edukacyjny jako strategia dydaktyczna umożliwia aktywizację studentów w realizacji przedmiotów wymagających kompetencji wykraczających poza standardowy program kształcenia studentów kierunków pedagogicznych. Wartością dodaną prowadzonych zajęć jest chęć zdobycia wiedzy, poszerzenia umiejętności i kompetencji społecznych w zakresie edukacji międzykulturowej i komunikowania się międzykulturowego. Student wykazuje zainteresowanie problemami i potrzebami osób odmiennych kulturowo, a także odpowiedzialnie przygotowuje się do swojej pracy, projektuje i wykonuje działania pedagogiczne z wykorzystaniem założeń edukacji międzykulturowej.

#### **Bibliografia**

1. Banks J. Lynch J. (ed.). *Multicultural Education in Western Societies*. New York: 1986.
2. Banks J. A. (ed.). McGee Banks C. A., associate editor: *Handbook of Research on Multicultural Education*. San Francisco: 2004.
3. Kotarba-Kańczugowska M., *Praca metodą projektu*, Ośrodek Rozwoju Edukacji (ORE). Warszawa, s. 2-3.
4. Klimowicz A. (red.), *Edukacja międzykulturowa: poradnik dla nauczyciela*. CODN. Warszawa: 2004
5. Lewowicki T., *W poszukiwaniu modeli edukacji międzykulturowej*, (w:) Lewowicki T., Nikitorowicz J., Pilch T., Tomiuk S. (red.), *Edukacja wobec ładu globalnego*, Wydawnictwo Akademickie ŻAK, Warszawa 2002, s.25, s. 28-29.
6. Markowska D., *Teoretyczne podstawy edukacji międzykulturowej*, w: *Kwartalnik Pedagogiczny* nr 4. Warszawa: 1990, s.109.
7. Misiejuk D., „Ja wobec innego”. Program edukacyjny dla dzieci żyjących w przestrzeni w wielokulturowej, (w:) Nikitorowicz J. (red.), *Edukacja międzykulturowa. W kręgu potrzeb, oczekiwań i stereotypów*, Trans Humana, Białystok: 1995, s. 104.
8. Nieto S. *Affirming Diversity. The Sociopolitical context of Multicultural Education*, New York: 1992.
9. Perotti A., Lévi-Strauss C., *The case for intercultural education*. Council of Europe Press, Paryż: 1994, s. 23.
10. Program Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów OECD – PISA. Wyniki badania 2006 w Polsce. PISA. MEN: 2006.
11. Szczurek-Boruta A., *Od wielokulturowości do międzykulturowości – od edukacji wielokulturowej do edukacji międzykulturowej*, w: D. Rozmus, S. Witkowski (red. nauk.), *Regionalizm w szkolnej edukacji. Wielokulturowość Zagłębia Dąbrowskiego, Sosnowiec-Dąbrowa Górnicza- Będzin*: 2009, s.20.
12. Szymański M.S., *Od pedagogiki dla cudzoziemców do pedagogiki międzykulturowej w Republice Federalnej Niemiec, czyli modernizm i postmodernizm*, (w:) Nikitorowicz J. (red.), *Edukacja międzykulturowa. W kręgu potrzeb, oczekiwań i stereotypów*, Trans Humana, Białystok: 1995, s. 91, s. 103.
13. Szymański M.S., *O metodzie projektów: z historii, teorii i praktyki pewnej metody kształcenia*, ŻAK Wydawnictwo Akademickie Gandalf, Warszawa: 2000, s. 20-21.

**Summary. Stepaniuk Joanna. The method of an education project as an innovative didactic strategy in teaching students of intercultural education.** *This article is devoted to the method of an education project as one of the key methods enabling the activation of students. The author's presents own didactic experience acquired the implementation of the subject „intercultural education”. In the first part of the article, she explains what is intercultural education in the modern world. Then she discusses the sample content of education provided to students and rewers to the essence of the educational project method as a didactic method supporting students' acquisition of key competences, knowledge and skills in the field of intercultural education. The final part describes the role of the lecturer in the implementation of individual stages of the educational project as an innovative didactic strategy in teaching students of intercultural education. Key words: education project; intercultural education; students; didactic process*

## СОФИЙНАЯ ОНТОЛОГИЗАЦИЯ ЗНАНИЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ МЫШЛЕНИИ

Спасский И.Д.

*директор Общеобразовательной школы семейного типа “На перекрёстке”  
г. Одесса, Украина*

**Актуальность.** В современном мире наблюдается переполнение информацией: от новостных ресурсов до образовательного процесса на всех его уровнях. Словами современного украинского исследователя С. Дацюга: «Чтобы информация стала знанием, она должна быть, во-первых, включена в некоторую картину мира, во-вторых, систематизирована в некоторой теоретической иерархии, в-третьих, как теория иметь отношение, проверяться и преобразовываться в практической деятельности. То, что мы в большинстве случаев встречаем в Интернет, — это информация, а не знание. Информация в современном мире оказалась избыточной, а знания — распределенными сообразно различным способам их онтологизаций. В этих условиях все большую актуальность приобретает проблема усвоения информации и её превращение в знания, а затем и онтологизация знаний: от уровня профанности или повседневности, до сакральных измерений бытия.

**Проблематизация.** Исследование софийной онтологизации экономического мышления, осуществляемое в традиции философии хозяйства и практик православной педагогики, основанных на онтологическом и мистическом мышлении позволяет поставить проблему софийной онтологизации знаний в педагогическом мышлении. Такая постановка может подкрепить педагогические решения эвристическим знанием, выходящим на уровень софийной онтологии. В софийной онтологии центральное значение личностное начало. Переход от образа мысли «Я и Оно» к «Я и Ты». М.Бубер выразил существо данного отношения: «Основные слова не выражают нечто такое, что могло бы быть вне их, но, будучи сказанными, они полагают существование. Основные слова исходят от существа человека. Когда говорится Ты, говорится и Я сочетания Я-Ты. Когда говорится Оно, говорится и Я сочетания Я-Оно. Основное слово Я-Ты может быть сказано только всем существом. Основное слово Я-Оно никогда не может быть сказано всем существом». Когда Бог или другой человек — это «Оно» - возникает особое

сущностное отчуждение и возрастает повреждённая самость Я, которую часто называют эгоцентрированием. Такое эгоцентрирование изолирует человека не только от другого человека, но и бытия в разных его измерениях и Бога, который по множественным свидетельствам практиков-мистиков является Личностью. София понимается как своеобразный синтез высших духовных ценностей. Сократ для этого использует термин «софросина», понимает под этим «целостность ума, не сводимую ни на какие отдельные и специфические функции чистого мышления». Таким образом софийное мышление глубоко лично и бытийно. Отсюда проблема софийной онтологизации педагогического мышления наполнена личностью и бытийной эвристичностью. В этом случае профанность в педагогическом мышлении восполняется сакральностью, маломерность - многомерностью. Рефлексируя более чем 7-ми личный практический опыт усилий по созданию школы многомерного человека на базу среднего общеобразовательного заведения показал круг проблем, связанных с деонтологизацией педагогического мышления учителей и его пленённостью профанным измерением действительности. Это непосредственно стало выражаться и в учебном процессе на всех его уровнях.

**Обзор литературы.** Софийная онтология и проблемы софийного мышления достаточно широко представлена в исследовательской мысли. Так в работе Г.Ф. Гараевой раскрывается онтогносеологическая сущность софиологии, создавая тем самым основу исследования педагогического мышления в софийном измерении. В одной из первых работ в пределах проблематики софийной онтологизации педагогического мышления А.С. Сергеев ставит и показывает решение таких важнейших проблем как эвристический смысл софиинности в современной философии образования; приоритетные направления развития философии образования на основе софиинности; инновационный потенциал софиинности в современной образовательной политике». Н.А. Ваганова показывает развитие софийной онтологии в процессе её движения: от зарождения до современности. Софийность мышления и его основные формы раскрывает В.А. Лекторский: «В теории деятельности мышление понимают как прижизненно формирующуюся способность к решению разнообразных задач и целесообразному преобразованию действительности, направленную на обнаружение скрытых от непосредственного наблюдения ее сторон. Мышление есть процесс оперирования мысленными образами, где формируются новые временные связи, возбуждение которых определяет протекание условных рефлексов, которые в своей совокупности организуют деятельность индивида, направленную на удовлетворение его потребностей». Автор отмечает, что «мышление - процесс решения проблем, выражающийся в переходе от условий, задающих проблему, к получению результата». Им выделяются разные виды мышления: наглядно-действенное, опирающееся на непосредственное восприятие предметов, реальное преобразование ситуации в процессе действий с предметами; наглядно-образное, характеризующееся опорой на представления и образы; словесно-логическое, осуществляемое при помощи логических операций с понятиями.

Вопрос о механизмах порождения смысла - это вопрос о появляющихся в жизни людей контекстах (различия ситуативных позиций), которые могут быть разными и противоречивыми: контекст жизни в противовес контексту сознания и знаковых систем, системно-структурный контекст, контекст культуры в противовес биологическим универсалиям и контекст динамики личного опыта в противовес фиксированным, омертвленным жизненным ориентациям. Исследуя закономерности процесса смыслообразования, М. М. Бахтин выводит понятие «ценностно-смысловой контекст», охватывающее сочетание мира с человеком как его кругозор (изнутри) и как его окружение (извне). Каждый человек развивается в условиях предшествовавшего смыслообразующего контекста, заданного его культурным окружением (этнос и культура общества в целом, микрокультуры, связанные с культурой семьи, социальной группы), и в конкретный момент его жизни находится в биографически детерминированной ситуации, что в ряде случаев проявляется в определенных аспектах личности, запечатлевается в индивидуальных контекстах. На построение личностных смыслов человека оказывают влияние такие факторы, как мировоззренческие компоненты, собственный опыт жизнедеятельности, ценностные предпочтения, индивидуальная потребность в переосмыслении полученных знаний, а также развитость рефлексии, мышления, социальные контакты, жизненные интересы и личностные проблемы». Итак, мышление можно понимать как рождение нового смысла или нового знания-постижения в результате встречи нескольких идей в умственном пространстве человека. В иных случаях может иметь место педагогическая компиляция и другие формы по сути экономящие мышление. Исходя из того, что новое знание рождается действием Софии, в процессе глубинного проживания софийного опыта - существуют определённые условия, позволяющие сделать такой опыт наиболее вероятным. Прежде всего это отделение информации от ментального знания и ментального знания от онтологического усвоения. По сути именно онтологическое усвоение смыслов, истин, знаний является краеугольным камнем софийного измерения педагогического мышления.

Софийные критерии качества педагогического мышления. Софийные ориентиры мышления имеют своё гносеологическое, эстетическое, этическое и персоналогическое измерение. И могут, таким образом, служить ориентирами как качества педагогического мышления, так и качества принимаемых педагогических решений и их ближайших и отдалённых последствий. Осуществляя рефлексивность софийного опыта в педагогических практиках и указание направления приведения педагогических практик к софийному опыту раскрывается пространство софийного мира как внутри, так и во вне человека. Причём мир, как конструктор-сборка духовного и материального начал. Такой комплекс педагогических методов является по сути интегральной сборкой методологических инструментов вокруг софийного стержня. В целом софийное педагогическое мышление можно назвать метафизикой педагогики, интерпретируемой как опыт построения педагогической системы, в которой София трактуется в качестве принципа всеобщей связи Бога, мира и человека. В «Типологической характеристика софийного мышления (на примере творчества

В.С. Соловьёва, П.А. Флоренского, С.Н. Булгакова)» раскрывается особый способ мышления, соединяющий в себе духовное созерцание и умозрение с философским осмыслением. С.Н. Булгаков в «Центральной проблеме софиологии» определяет направление своего мышления следующим образом. «Центральной проблемой софиологии является вопрос о – Бога и человека. Другими словами, софиология является вопросом о силе и значении Богочеловечества и притом не только Богочеловека как воплотившегося Логоса, но именно Богочеловечества как единства Бога со всем сотворенным миром — в человеке и через человека Г.Ф.Гараева в своей диссертационной работе «Онтогносеологическая сущность софиологии и её место в русской философии» говорит об интегрирующей роли софийного мышления: «... софийное мышление - это один из путей, ведущих к Истине. Он отличается от научного и богословского методов по нескольким параметрам. В частности от научного мышления софийное отличается опорой на интуицию всеединства, иррациональной направленностью интерпретаций духовного опыта человека. Но их сближает обращение к сложившемуся понятийно-категориальному аппарату, поиск сущности, установка на истинность и логическую непротиворечивость полученного знания. Сопоставляя свои требования к Истине с возможностями науки, русские софиологи не видели в ней путь к безусловному знанию». «Софийное мышление - это, прежде всего, созерцание живой реальности, признание того, что истина - живая цельность. Последнее содержит в себе такие моменты как конкретность и существование, бытийствование истины вне нашей мысли». Софийное мышление по сути является особой интегральной методологией. Но Булгаков принимал не диалектику противоречий, а диалектику антиномий. Он критически относился к гегелевской диалектике и учению о диалектическом противоречии как способе внутреннего развития мышления, черпающего из себя самого своё содержание. Принцип тождества бытия и мышления, лежащий в основе такой диалектики, он считал «люциферическим». Мышление и бытие могут совпадать лишь в Божественном, но не в человеческом разуме. На самом деле человеческое мышление не способно сделать бытие вполне имманентным для себя, подчинить его законам мышления. Между бытием и мышлением человека всегда обнаруживается несоответствие, которое Булгаков называет антиномией: «Антиномическое мышление овладевает своим предметом, делает его себе имманентным только отчасти, лишь до известного предела, который и обнаруживается в антиномии».

Говоря об особенностях софийного мышления и софийной онтологии С.Н. Булгакова Г.Ф. Гараева подчёркивает: «Если учесть, что С.Н. Булгаков не был визионером подобно В.С. Соловьёву или тайнозрителем как П.А. Флоренский, не имел лично-мистических встреч с Софией, то можно утверждать, что для него понятие Софии – категория скорее платонической онтологии, результат философской, а не мистической интуиции». С.Н. Булгаков более последовательно проводит мысль о том, что София - это не только идеальное содержание мира, но и живая личность. Платон так же говорит о том,

что идеальный образец являет собой вечно живое существо, но он не доводит своё представление о царстве идей-образов до гностического уровня.

**Выводы.** В данной постановочной статье поставлены следующие проблемы, требующие дальнейшего осмысления и практического решения: 1. Софийная онтологизация педагогики: от метафизики к повседневности. 2. Софийное педагогическое мышление и практики его рефлексии; 3. Онтологическая дидактика в софийной педагогике; 4. Особенности мышледействия в софийной педагогике. Данная проблематика имеет большие перспективы как педагогической теории, так и практики в силу присущей ей онтологической глубины и эвристического потенциала. Которые столь необходимы в условиях необходимости деятельности в условиях информационного шквала, давящего над социумом на всех уровнях.

#### **Література**

1. Дацюк С. Онтологизация, 2009.
2. Сергеев А.С. Софийная парадигма философии образования : дис. ... канд. философ. наук: 09.00.11 Москва, 2009. 159 с.
3. Гараева Г.Ф. Онтогносеологическая сущность софиологии и её место в русской философии (Соловьёв В.С., Флоренский П.А., Булгаков С.Н.): дис. ... канд. философ. наук: 09.00.03 Москва, 2009. 209 с.
4. Ваганова Н. А. Эволюция софийной онтологии С. Н. Булгакова: Дис. ... канд. филос. наук : 09.00.03 .М., 2003. 189 с.
5. Лекторский В. А. Эпистемология классическая и неклассическая. М., 2001. 137 с.
6. Леонтьев Д. А. Смыслообразование и его контексты: жизнь, структура, культура, опыт. М, 2006, 112с.
7. Абакумова И. В. Базовые понятия классической дидактики в контексте теории смысла. *Вестник ОГУ*. 2002. N 8. С. 14–18.

## **КЛАСИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ЯК СОЦІАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ**

**Пєнов В.В.,**

*кандидат педагогічних наук, доцент*

*Одеський національний університет імені І.І. Мечникова*

*м.Одеса, Україна*

**Постановка проблеми, її актуальність.** Соціальна динаміка та інноваційні зміни, що охоплюють всі рівні українського соціуму в наступний час, потребують пошуку якісно нових ресурсів та джерел існування. В означеному контексті особливого значення набуває національна система вищої освіти, яку правомірно розглядати як основний інструмент творення людського капіталу, оскільки вона перетворюється на стратегічний ресурс соціально-економічного і культурного розвитку українського суспільства, поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення авторитету і конкурентоспроможності держави в міжнародному просторі. Суттєво й те, що перехід на якісно новий рівень життєдіяльності в умовах розвитку нового – інформаційно-комунікативного суспільства вимагає кардинальних змін освітнього вектору класичних університетів, спрямованого на формування інноваційно мислячої та відповідально діючої особистості, яка постійно самоактуалізується та розвивається на основі безперервної освіти через



самостійне пізнання і опанування світу, творення самої себе. Натомість, засоби й технології нині діючої традиційної освітньої парадигми, спрямованої переважно на формування раціонального, але репродуктивного мислення випускників класичного університету, навчальна діяльність яких досить жорстко регламентована, призводить до того, що вони здебільшого отримують лише розпливчасті уявлення про світ й функціонування соціуму, осягаючи загальні закони та перспективи розвитку людської цивілізації. Не випадково, тому, альтернативою традиційній університетській освіті може бути тільки відкрита освіта як такий інформаційний процес, що забезпечує єдність соціуму, його самоідентифікацію і цілісність, з одного боку, а з іншого – спрямований на формування повноцінної й конкурентоспроможної особистості, здатної активно діяти в сучасному суспільстві знань, основа якої полягає в інтеграції різних засобів освоєння світу, зокрема, шляхом більш інтенсивного використання інформаційно-комунікативних технологій та платформ онлайн навчання. Отже, в умовах стрімкого впливу глобалізаційних процесів і швидкого розвитку ІКТ, що формують відповідну структуру ринку праці, сучасні класичні університети мають відповідно реагувати на тенденції розвитку суспільства знань.

**Мета дослідження** – продемонструвати особливості впливу інформаційного суспільства на трансформацію класичного університету як соціального інституту безперервної освіти.

**Виклад основного тексту.** Як доводять результати досліджень сучасних науковців, швидке оновлення знань, особливо в галузі природничих та технічних наук, вимагає від вітчизняних класичних університетів підготовки креативно діючих та конкурентоспроможних майбутніх фахівців, які здатні:

- гнучко пристосовуватися до умов сучасного інформаційного суспільства, що швидко змінюються, самостійно набувати нових знань і навиків, необхідних для успішної роботи, застосовувати їх на практиці для конструктивного вирішення різноманітних завдань;

- самостійно критично мислити, уміти бачити нові проблеми і шукати раціональні шляхи їх рішення, використовуючи сучасні ІКТ;

- грамотно працювати з ІКТ, ефективно їх використовувати;

- уміти працювати в колективах, об'єднуючих фахівців різних галузей знань.

Через це, сучасний класичний університет має зосередити свою соціокультурну діяльність на:

- прогнозування потреб суспільства у фахівцях різного профілю;

- визначенні спектру новітніх спеціальностей і кваліфікації фахівців;

- створенні доцільних організаційно-педагогічних умов для формування найсучаснішого освітньо-наукового середовища й активного упровадження нових ІКТ в освітній процес [1].

Зумовлено це тим, що в умовах розвитку інформаційного суспільства класичний університет, покликаний формувати інтелектуальну еліту, трансформується в соціальний інститут неперервної освіти, що вимагає від всіх його суб'єктів, особливо від науково-педагогічних працівників, не тільки

постійного підвищення кваліфікації, але й формування певних загальних, професійних й спеціалізованих компетентностей, згідно нових економічних, науково-технічних, політичних й соціокультурних реалій. Саме тому сучасний університет має не лише навчати майбутніх фахівців, але й продукувати нове знання, транслюючи його студентам, аспірантам і фахівцям, що проходять перепідготовку, підвищуючи економічну ефективність вищої освіти.

Крім того, євроінтеграційні процеси, що супроводжують формування єдиного освітнього й наукового простору, значно актуалізують потребу в розробці єдиних стандартів і критеріїв оцінювання якості освітніх послуг, які надаються класичними університетами. Згідно останніх, основні види діяльності науково-педагогічних працівників сучасних класичних університетів мають бути спрямовані на створення та використання якісного контенту освітнього середовища, в тому числі й електронного. Під якістю університетської освіти розуміється збалансована відповідність її прикінцевих результатів, освітнього процесу й освітньої системи встановленим потребам, цілям, вимогам, нормам (стандартам). Натомість українська система забезпечення якості вищої освіти донині базувалась на адміністративно-командних методах, оскільки споживачем такої системи була держава. Тому і принципи менеджменту вищої освіти в Україні і показники її якості сьогодні залишаються адміністративними, оскільки фінансування університетів (крім приватних) було можливе до прийняття нового Закону про вищу освіту лише з бюджету. На відміну від цього, європейська система університетської освіти, навпаки, формувалася в умовах природного вибору, коли вимоги до якості освіти висувалися безпосередніми споживачами освітніх послуг – галузями суспільного виробництва, роботодавцями, студентами. Через це, вітчизняним класичним університетам слід враховувати стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості, які діють в європейському просторі вищої освіти, що складаються з трьох аспектів: європейські стандарти і рекомендації щодо внутрішнього забезпечення якості у закладах вищої освіти; європейські стандарти і рекомендації щодо зовнішнього забезпечення якості вищої освіти; європейські стандарти і рекомендації для агенцій із зовнішнього забезпечення якості [2].

Зокрема, згідно Європейських стандартів і рекомендацій щодо внутрішнього забезпечення якості, ОНУ ім. І.І. Мечникова як класичний університет, що спрямовує свою діяльність на здобуття статусу дослідницького університету, повинен:

- визначити політику і пов'язані з нею процедури, які б забезпечували якість освітніх програм, навчальних планів та гарантували отримання певних дипломів, а також мали б офіційний статус і були доступними для широкого загалу;

- мати офіційний механізм затвердження, періодичного перегляду та моніторингу якості впроваджених освітніх програм і дипломів;

- використовувати оприлюднені критерії, правила й процедури оцінювання академічних досягнень студентів та аспірантів як здобувачів різних рівнів вищої освіти;

– впроваджувати певні процедури і критерії, які б засвідчували, що викладачі, які працюють із студентами та аспірантами, мають відповідну кваліфікацію і високий фаховий рівень для здійснення своїх службових обов’язків, науково-дослідних та професійно-педагогічних функцій;

– гарантувати, що наявні інформаційні, науково-методичні, навчальні й технічні ресурси, які забезпечують освітній процес, є достатніми і відповідають змісту тих освітніх програм, які пропонує заклад вищої освіти;

– впроваджувати найсучасніші інформаційні системи й гарантувати, що вони збирають, аналізують і використовують відповідну інформацію для ефективного управління всіма освітніми процесами, організованими згідно затверджених освітніх програм та відповідних систем навчальної, методичної, науково-дослідної, організаційно-педагогічної, інноваційної діяльності;

– забезпечувати публічність інформації й регулярно публікувати найсвіжішу, неупереджену й об’єктивну інформацію, як кількісну, так і якісну, про студентську навчальну, науково-дослідну, волонтерську й дозвілєву діяльність, способи реалізації навчальних планів та освітніх програм, які пропонуються різними підрозділами університету, отримані кваліфікації.

**Висновки.** За соціологічними опитуваннями здобувачів, проведеними активістами студентського профкому упродовж 2018-20 рр., для підвищення якості освітньої діяльності в ОНУ ім. І.І. Мечникова необхідно враховувати тенденції розвитку ІКТ, які передбачають:

– інтенсивне впровадження засобів мобільного навчання (спільна онлайнова робота над проектом, мобільний блогінг, персоналізоване навчання, робота в групах, онлайнві дослідження), через які створюється таке освітнє середовище, в якому студенти можуть отримати доступ до навчальних матеріалів у будь-який час та в будь-якому місці, що робить сам процес навчання всеохоплюючим і мотивує до безперервної освіти впродовж життя;

– створення відкритого контенту, коли будь-які інтелектуальні продукти (текстові документи, мультимедійні матеріали, комп’ютерні програми), котрі представлені в Інтернеті, допускають їх вільне копіювання та використання за умов посилання на автора інформаційних матеріалів;

– більш широке використання електронних книг і підручників, цифрових пристроїв (планшетів, смартфонів, «розумних» окулярів або аксесуарів зі спеціальним програмним забезпеченням), сенсорних інтерфейсів (дисплеїв, панелей, планшетів), засобів візуалізації (комп’ютерна графіка, мультимедіа).

#### **Література**

1. Дослідження світових тенденцій розвитку інформатизації освіти. URL: [http://ivo.kneu.edu.ua/ua/dosl\\_glot/projects\\_sglot/proj\\_soit/informedu](http://ivo.kneu.edu.ua/ua/dosl_glot/projects_sglot/proj_soit/informedu).

2. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти ESG (2015). URL: [http://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/standards-and-guidelines\\_for\\_qa\\_in\\_the\\_ehea\\_2015.pdf](http://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/standards-and-guidelines_for_qa_in_the_ehea_2015.pdf).

## **ОСОБЛИВОСТІ ТА ПРИНЦИПИ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ**

**Прокоф’єва Л.Б.,**

*кандидат педагогічних наук, доцент*

*Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, Україна*

**Постановка проблеми, її актуальність.** На сучасному етапі освіта виступає таким соціальним інститутом, через який здійснюється трансляція і втілення базових цінностей суспільства. У ст. 18 Закону України «Про освіту» 2017 р. зазначається, що освіта дорослих є складовою освіти впродовж життя, яка спрямована на реалізацію права кожної повнолітньої особи на безперервне навчання з урахуванням її особистісних потреб, пріоритетів суспільного розвитку та потреб економіки [2]. Дорослість виступає одним з етапів вікової еволюції людини, який характеризується найвищими досягненнями особистості. Розробкою актуальних питань з проблем освіти і навчання дорослої людини займалися відомі українські дослідники, серед яких: О. Аніщенко, С. Гончаренко, В. Кремень, Л. Лук'янова, Н. Ничкало, В. Огнев'юк, В. Олійник, О. Сухомлинська та ін. Аналіз наукової літератури засвідчує посилення уваги науковців до проблем розвитку та здобуття освіти дорослою людиною в Україні.

**Виклад основного тексту.** У Концепції розвитку освіти дорослих в Україні наголошується, що головним завданням освіти дорослих в Україні є створення культурно-освітнього середовища, яке здатне забезпечити сприятливі умови для навчання й виховання на принципах освіти протягом життя [6. С. 14].

У статті 8 Закону України «Про освіту» [2] визначено такі види освіти, які створюють умови для розвитку суб'єктів освітньої діяльності. Суттєвим є те, що вони надають відповідні освітні послуги, а також заохочують до здобуття освіти всіх видів:

1. Формальна освіта - це освіта, яка здобувається за освітніми програмами відповідно до визначених законодавством рівнів освіти, галузей знань, спеціальностей (професій) і передбачає досягнення здобувачами освіти визначених стандартами освіти результатів навчання відповідного рівня освіти та здобуття кваліфікацій, що визнаються державою. Після закінчення формальної освіти людині видається документ державного зразка: сертифікат, диплом або документ про професійну кваліфікацію.

2. Неформальна освіта - це освіта, яка 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. Ця освітня діяльність структурована, вона має освітню мету, певні часові рамки, інфраструктурну підтримку та здійснюється усвідомлено.

3. Інформальна освіта (самоосвіта) - це освіта, яка передбачає самоорганізоване здобуття особою певних компетентностей, зокрема під час повсякденної діяльності, пов'язаної з професійною, громадською або іншою діяльністю. До інформальної освіти відносять процес, що здійснюється впродовж всього життя, в якому кожен набуває погляди, цінності, навички, знання з повсякденного досвіду й отримує освітній вплив з ресурсів свого середовища, починаючи від сім'ї та сусідів, від місця професійної діяльності, спілкування, ігор, від бібліотеки та засобів масової інформації.

Поряд з терміном "освіта дорослих" в даний час використовується поняття "андрагогіка" (від гр. Aner, andros - дорослий чоловік, зрілий чоловік + ago - веду). Андроґогіка - це галузь педагогічної науки, яка розкриває теоретичні та практичні проблеми навчання, виховання та освіти дорослої людини протягом всього його життя.

Вперше термін "андрагогіка" було введено у 1833 році німецьким вченим А. Каппом. Із середини ХХ в. освіту дорослих найчастіше розглядають як елемент безперервної освіти.

У 1970 р. дослідником М. Ш. Ноулз у праці "Сучасна практика освіти дорослих. Андроґогіка проти педагогіки" визначено основні положення навчання дорослих:

1. Дорослій людині, яка навчається, належить провідна роль в процесі навчання.
2. Доросла людина ставить перед собою конкретні цілі навчання, прагне до самостійності, самореалізації, самоврядуванню.
3. Доросла людина володіє професійним і життєвим досвідом, знаннями, вміннями, навичками, які повинні бути використані в процесі навчання.
4. Доросла людина бажає якнайшвидшого застосування отриманих при навчанні знань та вмінь.
5. Процес навчання в значній мірі визначається тимчасовими, просторовими, побутовими, професійними, соціальними факторами, які або обмежують, або сприяють йому.
6. Процес навчання організований у вигляді спільної діяльності учня і навчального на всіх його етапах [7].

На сучасному етапі розвитку вищої освіти такі положення значно актуалізують потребу в розробці єдиних стандартів освітніх послуг та відповідних критеріїв оцінювання, які надаються закладами вищої освіти.

Щодо специфічних особливостей здобуття освіти дорослою людиною, дослідники зазначають, що він має бути процесом безперервним, де кожна людина, без огляду на своє матеріальне положення та релігійний світогляд, має право на власний шлях здобуття освіти від дитинства до пізньої старості, як спосіб інтелектуального і професійного оновлення [6].

На основі аналізу науково-педагогічних джерел з означеної тематики, дослідник В.А. Дресвянніков у праці «Андроґогіка: принципи практичного навчання дорослих» [1] визначає основні принципи освіти дорослих:

1. Принцип пріоритетності самостійного навчання. Цей принцип забезпечує для дорослої людини можливість неспішного ознайомлення з навчальними матеріалами, запам'ятовування термінів, понять, класифікацій, осмислення процесів і технологій їх виконання.
2. Принцип спільної діяльності того, хто навчається з одногрупниками і викладачем при підготовці і в процесі навчання.
3. Принцип використання наявного позитивного життєвого досвіду (перш за все соціального і професійного), практичних знань, умінь, навичок того, хто навчається в якості бази навчання і джерела формалізації нових знань. Цей принцип заснований на активних методах навчання, що стимулюють творчу роботу.

4. Принцип коригування застарілого досвіду і особистісних установок, що перешкоджають освоєнню нових знань. Може бути використаний як професійний, так і соціальний досвід, який вступає в протиріччя з вимогами часу, з корпоративними цілями.
5. Принцип індивідуального підходу до навчання на основі особистісних потреб, з урахуванням соціально-психологічних характеристик особистості і тих обмежень, які накладаються його діяльністю, наявністю вільного часу, фінансових ресурсів тощо.
6. Елективний принцип навчання, що означає надання свободи вибору цілей, змісту, форм, методів, джерел, засобів, термінів, часу, місця навчання, оцінювання результатів навчання.
7. Принцип рефлексивності. Цей принцип заснований на свідомому відношенні особистості до навчання, що, в свою чергу, є головною частиною самомотивації.
8. Принцип затребуваності результатів навчання практичною діяльністю того, хто навчається. Перш за все, це затребуваність отриманих знань, умінь, навичок господарської, виробничої діяльності підприємства.
9. Принцип системності навчання. Він полягає у відповідності цілей і змісту навчання його формам, методам, засобам навчання і оцінки результатів.
10. Принцип актуалізації результатів навчання (їх якнайшвидшого використання на практиці).
11. Принцип розвитку особистості. Навчання повинно бути спрямованим на вдосконалення особистості, створення здібностей до самонавчання, досягнення нового в процесі практичної діяльності людини [ 1].

Слід зауважити, що зазначені принципи дають можливість адаптувати весь навчальний матеріал до потреб дорослих слухачів в обґрунтуванні пропонованої інформації та її практичної спрямованості у самостійності, врахуванні життєвого досвіду тощо. Крім того, типові особливості дорослих, які залучені до навчального процесу мають узагальнюючий характер та притаманні практично всім слухачам, незалежно від сфери професійної діяльності, рівня професіоналізму, якості практичних вмінь та навичок, життєвого досвіду. Натомість, визначаючи такі принципи освіти дорослих, дослідник В. А. Дресвянніков зауважує, що з метою максимально ефективного досягнення цілей навчання необхідним є поділ дорослих по різним віковим категоріям, які забезпечують диференційовану освіту дорослих: до 25 років, від 25 до 45 років, понад 45 років. Так, перша категорія поділяється на дві групи – люди, які мають і які не мають професійної освіти. Відповідно, першим необхідно дати цю освіту з тим, щоб вони включилися в професійну діяльність, організовуючи виробничі навчальні класи. Другим слід створити умови для підвищення професійного рівня. Друга категорія має професійну освіту і досвід роботи, для неї актуально професійний розвиток, реалізація потенціалу. Третя категорія дорослих, не дивлячись на те що вона досягла певного соціального і професійного статусу, також вимагає постійного, адаптивного за характером навчання, але це навчання у багатьох випадках неможливо без взаємодії з першою і другою категорією, в ході якого здійснюється взаємонавчання [1]. Варто зазначити, що для кожної категорії необхідно встановити необхідні цілі,

підходи, методи навчання, визначити взаємодію працівників, що відносяться до різних категорій, встановивши, наприклад, відносини наставництва.

**Висновки.** Таким чином, особливості й визначені нами принципи освіти дорослих зводяться до задоволення потреб особистості у самовдосконаленні, суспільства – у формуванні соціально активної людини, яка адаптується до реалій, економіки – у підготовці компетентного, ефективного професійного працівника. Прикінцевою метою освіти дорослих є формування особистості, яка активно бере участь в соціальному, професійному й особистому житті.

#### **Література:**

1. Андрагогика: принципы практического обучения для взрослых. Москва, 2007.
2. Закон України «Про освіту» <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
3. Змеев С.И. Основы андрагогики. М.: Наука, 1999.
4. Левченко І. Освіта дорослих як наукова проблема. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2015. Вип. 5. С. 45–54.
5. Мартіросян О.І. Перспективи розвитку освіти дорослих у контексті Європейської інтеграції. *Педагогічний процес: теорія і практика*. К., 2007. Вип. 4. С. 78–84.
6. Сігаєва Л. Є. Концепція розвитку освіти дорослих в Україні. К.: ЕКМО, 2009. 44 с.
7. Сігаєва Л. Є. Розвиток освіти дорослих в Україні (друга пол. ХХ ст. – поч. ХХІ ст.): монографія. К.: ТОВ «ВД ЕКМО». 2010. 420 с.

## **ОСОБЛИВІ ОСВІТНІ ПОТРЕБИ ТА ПРОБЛЕМИ ПОБУДОВИ МОДЕЛІ НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ**

**Вейландє Л.В.-В.,**

*кандидат педагогічних наук, доцент*

*Одеський національний університет імені І.І. Мечникова,*

*Одеса, Україна*

Потреба в освіті є значним фактором розвитку особистості, окремих соціальних груп та суспільства в цілому. Процеси, пов'язані з розвитком моделі освіти впродовж життя, появи окремої соціальної групи «дорослі люди» у системі формальної та неформальної освіти перетворюють проблему дослідження освітніх потреб в одну з найбільших актуальних. Структура та характер освітніх потреб певної соціальної групи є індикатором рівнів готовності суспільства до задоволення цих потреб, індикатором рівня розвитку суспільства в цілому, діагностує потенційні можливості суспільства до подальшої трансформації та розвитку. Розуміння типової структури освітніх потреб певної соціальної групи в свою чергу дає можливість педагогам будувати ефективну освітню траєкторію. Вивчення особливих освітніх проблем допомагає обирати відповідні методи, ефективні технології навчання та індивідуалізувати освітні програми.

Проблеми освіти дорослих, підготовка педагогів-андрологів стають предметом аналізу у наукових роботах останніх років. Автори розглядають та аналізують різні аспекти проблеми, серед яких ціннісність освіти дорослих (І. Ю. Алексашина, Ш.Бюхлер, С. Г. Вершловський, В. В. Горшкова, М. Т. Громкова); мета та місія освіти дорослих (А. М. Новікова, В. П. Симонова, М. М. Скаткіна, М. Г. Тихонова); зміст освіти дорослих (В. П. Беспалько, О. О. Кузнецова, Т. С. Назарова); оцінка якості освіти дорослих (О. О. Гранічна,

М. Ф. Корольов, Е. В. Бризгаліна). Однак поза увагою поки залишається проблема досліджень особливих освітніх потреб в освіті дорослих, вивчення суб'єкту навчання як суб'єкту з особливими освітніми потребами. Які впливають на вибір та побудову відповідної освітньої моделі.

Особливі освітні потреби – це потреба в умовах, які дозволяють оптимально реалізувати актуальні та потенційні можливості (когнітивні, енергетичні, емоційно-вольові, мотиваційні та інші), які може виявити суб'єкт під час навчання. З когнітивних складових це володіння розумовими операціями, можливості сприйняття, розуміння та збереження сприйнятої інформації, активний і пасивний словник і накопичені знання і уявлення. До енергетичних можливостей відносяться розумова активність і працездатність, а до емоційно-вольових - спрямованість активності, пізнавальна мотивація, можливості зосередження і утримання уваги та інше [2].

Найчастіше, говорячи про осіб з особливими освітніми потребами, дослідники мають на увазі людей з різними порушеннями сенсорних систем, інтелектуальних функцій, порушеннями психічних або фізіологічних процесів. Набагато рідше говорять про особливі потреби в навчанні у дорослих людей. Ми маємо на увазі здорових, успішних, соціально адаптованих людей, які вже мають професію, але які з яких би то не було причин знову включені в процес навчання. Причому, говорячи про дорослих, ми найчастіше говоримо про носіїв будь-якої професії, працюючих людей, дорослого віку від 25 до 65 років, психофізіологічні та особистісні характеристики яких відмінні від типових суб'єктів професійної вищої школи [1]. У зв'язку з цим, на них також цілком поширені ті особливі освітні потреби, які властиві дорослим навчаються.

Одним з головних загально дидактичних принципів навчання є принцип індивідуалізованого та диференційованого підходу до навчання, що в свою чергу вимагає обирати методи та форми організації професійного навчання враховуючи не тільки предмет, мету, а й характеристику контингенту з їх особливостями мотивації, віку, наявним рівнем підготовки. Серед типологічних характеристик особливих освітніх потреб дорослих можна виділити характеристики пов'язані з віком: зниження продуктивності протікання процесів сприйняття, запам'ятовування, мислення; поступове зниження фізичної активності, процесів відновлення в організмі, що безпосередньо впливає на рівень працездатності; взаємопов'язаність різних психофізіологічних функцій, інтегративність та можливість компенсаторної заміни (компенсація за рахунок методології та методів навчання, індивідуальних мнемонічних прийомів). Поряд з цими характеристиками, доросла людина, яка обирає шлях продовження навчання, характеризується певним набором специфічних особистісних характеристики. Умовно всі такі характеристики можна об'єднати в три групи: перша група - пов'язані з підвищенням компетентності; друга група – пов'язана з певними особистісними характеристиками; третя - з певними бар'єрами сприйняття [3].

Специфічні особливості дорослої людини першої групи в тому, що вона: володіє певним обсягом і рівнем загальних і професійних знань в одній або декількох предметних областях; має сформований професійний досвід; володіє



специфічними прийомами та вміннями, здійснює самоаналіз і самооцінку освітньої професійної діяльності; має свою професійну думку і відстоює її; свідомий у розвитку своєї компетентності, володіє вміннями узагальнення і постановки нових завдань; за допомогою навчання вирішує свої важливі життєві проблеми; отримані знання прагне оперативно реалізувати, а для цього він має конкретні сфери їх застосування; має декілька векторів самореалізації (професія, сім'я друзі та інше) тому обережно та уважно рахує часу, що витрачається на навчання; вимогливий до нових знань, інформації відповідно до їх актуальності і значущості [4].

Друга група – це наступні характеристики: усвідомлення себе самостійною особистістю, з усвідомленими цілями, прагненням до самореалізації; внутрішня свобода; моральна і соціальна зрілість; емоційна залученість у ситуації навчання. Спілкування та сприйняття будь-яких ситуацій навчання через призму власних цілей; широта соціальних ролей; психологічна зрілість; фізіологічна зрілість; посилена вербалізація (вміння висловити свій стан, свої переконання словами); життєвий досвід; фінансова незалежність; вміння та готовність до компромісу у пошуку рішень (через вікові особливості та наявність позитивного життєвого досвіду); моральна, правова і соціальна відповідальність; ясність і інтенсивність інтересів [3].

Третя група особливостей - це: ускладнення з віком ставлення до освіти (сформовані основні цінності життя при їх трансформації в процесі навчання сприймаються болісно); відсутність (або недостатність) умінь, навичок навчання у сучасному освітньому середовищі (не володіння інформаційними та комп'ютерними засобами, відсутність навичок роботи з великим обсягом інформації, невміння відбирати та диференціювати інформацію, презентувати та інше); труднощі відмови від системи усталених отриманих раніше знань і застарілих на даний момент; установка на те, що вже діючий професіонал та все вже знає (бар'єри упереджень проти нововведень і змін); складність зміни наявного соціального статусу (особливо якщо це керівники) на роль учня; внутрішня невпевненість при зниженні своєї "професійної самооцінки" в процесі виникнення необхідності перебудови своєї діяльності з урахуванням нових вимог [2].

Всі вище наведені характеристики показують, що процес навчання дорослих має свою специфіку та пов'язаний з особливими освітніми потребами суб'єкту навчання. Особливі освітні потреби головним чином виявляються у труднощах навчання, що не дозволяє ефективно реалізовувати освітні потреби суб'єкту. Аналіз труднощів у організації власного навчання «дорослими студентами» у нашому дослідженні ми проводили на групах магістрів спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» Одеського національного університету імені І.І. Мечникова. Серед респондентів були відокремлені групи за віковими показниками: 21-27 років та 30-66 років. Означений контингент студентів дозволив порівняти відповіді та визначити саме труднощі «дорослих студентів» від молодшого покоління магістрів, Визначити специфічні освітні потреби та вимоги до організації навчання.

Аналіз відповіді дозволив сформулювати декілька груп вимог, а саме: орієнтація на практичну роботу, прохолодне відношення до теоретичної роботи в аудиторії; бажання та демонстрація можливостей ознайомитися з теоретичним матеріалом поза аудиторією та організація обговорення матеріалу безпосередньо на парі; практикоорієнтованні навички з теоретичним обгрутуванням вибору, описом та аналізом наслідків; можливість відробки безпосередньо в аудиторії та у реальному професійному середовищі; відповідальне відношення до організації навчання та навчального часу; особливу увагу приділяли у аналізі стилю взаємодії викладача-студента, психологічному клімату в аудиторії; можливість висловлювати власну позицію, обгрунтування; важкість зміни обраного стилю роботи (організація часу/, робочого місця та інше); недотримання термінів виконання завдань та презентації результатів робіт, тематика яких не\_відповідала поставленій меті, сприймалася як зайва; складності у засвоєнні великої кількості матеріалу (додаткового), обробки у короткі терміни додаткової літератури; складність у організації взаємодії з «молодшим поколінням магістрів», складності у входженні у групи спілкування у соціальних мережах, організації роботи у дистанційному форматі (під час карантину); більш тривалий термін формування нових переконань, поглядів. зміни усталеної професійної позиції; потреба у більш вагомих аргументах, доказах у реальній професійній практиці; критичність у оцінках (іноді конфліктність), відстоювання власної позиції з опорою на соціальний статус та вік; більш високий рівень мотивації та усвідомлення цілей, формування чітких цілей навчання, планування часу та етапів досягнення мети; потреба у індивідуалізованому графіку роботи, тематики завдань; потреба у складанні власного маршруту професійної підготовки, що дозволяло усунути проблеми з терміном звітування.

Отже, специфічні характеристики студентів «дорослого» віку, наявність специфічних освітніх потреб говорить про необхідність розробки принципово нової моделі організації освіти дорослих. Андроґогічний підхід вимагає розробки спеціальних навчальних програм відповідно до вимог суспільства і освіти дорослих. Потреба в підготовці та перепідготовці дорослого покоління вимагає організації та перепідготовки викладачів на новий лад, щоб відповідати велінню часу. Основним фундаментом андроґогічного підходу є облік соціальних і фізіологічних особливостей «дорослого» студента, усвідомлення таких особливостей з боку викладача та готовність враховувати їх у організації навчання.

#### Література:

1. Архипова С. П. Освіта дорослої людини: філософсько-методологічні проблеми і нові соціально-педагогічні орієнтири. *Вісник Черкаського університету*. Серія: Педагогічні науки. - Черкаси, 2011. Вип. 203. Ч. 3. С. 3-10.
2. Змеєв С.И. Применение андрагогических принципов обучения в подготовке и повышении квалификации специалистов. *Человек и образование*. 2014. №. 1(38). С. 8-14.
3. Марон А. Е. Практическая андрагогика. Открытое образование взрослых: моногр. СПб.: УРАО ИОВ, 2012. 400 с.
4. Никулина Н.Ю. Особенности профессионального обучения взрослых. *Молодой ученый*. 2015. № 1 (81). С. 464-466.
5. Освіта дорослих: теоретичні і методологічні засади : монографія / авт. кол. К. : Педагогічна думка, 2012. 272 с.

## Секція 2. Освіта дорослих: інноваційно-педагогічний досвід

### JOLLY PHONICS КАК СПОСОБ УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

**Михалюк М.В.**

*пошукачка кафедри педагогіки*

*Одеського національного університету імені І. І. Мечникова*

Грамотность стала ключевым термином в образовании за последние десятилетия. Обширное исследование в сфере грамотности, авторы которого Роскос, Кристи и Ричгелс, специализирующиеся на развитии грамотности у детей младшего возраста, стало базой для повседневной практики[3]. Обладание прочным фундаментом грамоты, в особенности английской, является благоприятствует целостности жизни ребенка, учитывая тот факт, что сегодня английский стал языком международного общения. Фундаментальную важность грамотности также поддерживает Alberta Education, которая считает, что грамота всегда была основой всего процесса обучения[2]. Более того, Морроу заявляет, что качество обучения детей грамоте частично определяет их будущее[4]. Взяв во внимание такую важность грамотности, детей нужно знакомить с ней как можно раньше. Чем раньше они будут обучены грамоте, тем больше опыта они приобретут в образовательной и социальной жизни.

Однако, найти подходящую и инновационную программу для развития и улучшения английской грамоты у детей – задача не из легких. Большинство школьников в подготовительных классах не имеют малейшего представления ни о чтении, ни о произношении букв на английском. В последствии, Mullins обращает внимание на то, что для многих детей расшифровка слов – настоящее испытание[1]. В этом случае, один из самых эффективных методов для улучшения чтения и развития навыков грамотности в раннем возрасте будет Jolly Phonics. Jolly Phonics – увлекательно систематизированная программа, обучающая письму и чтению, предназначенная для детей от 4 лет. По словам Ллойд, Jolly Phonics учит пяти основным навыкам, где в первую очередь детей обучают 42 “синтетическим” английским звукам, после чего дети учатся мешать эти звуки, создавая слова, и читать, параллельно проходя обучение письму посредством идентификации звуков в словах[5]. Более того, Jolly Phonics воплощает в себе мультисенсорный подход, где информация представляется посредством образа, звука и кинестетически, что является наиболее подходящим для манеры поведения, свойственной детям. Результаты исследований выявили, что дети, обученные с использованием Jolly Phonics, читают и пишут лучше тех, кто был обучен традиционными методами. Несмотря на популярность и эффективность, по-прежнему существуют некие недочеты. В этом случае, Маллинс перечислил несколько причин отсутствия Jolly Phonics в школах, то есть нехватка материала и недостаточные навыки учителя[1]. По этой причине, автор данной статьи провел это краткое

исследование. Помимо этого, данная статья будет рассматривать методы внедрения Jolly Phonics в класс.

**Цель данной статьи** – вдохновить большее количество учителей использовать Jolly Phonics для развития и улучшения детской грамоты.

Данная статья основана на наблюдениях проведения занятий с использованием Jolly Phonics в детском саду.

**Знакомство со звуками букв.** Распознавание звука каждой буквы – первое, с чем знакомит Jolly Phonics. 42 английских звука разделены на 7 групп, в каждой группе по 6 букв, например s, a, t, i, p, n и т.д. Опираясь на наблюдения, учитель знакомит детей с 1-3 звуками в неделю, и каждый раз перед знакомством с новыми звуками проводится закрепление знаний уже пройденного материала. Существует несколько техник для знакомства со звуком, а именно: маленькая история, песня и движение.

**Песня и движение.** Детям предлагается спеть песенку и одновременно делать движение, связанное с определенным звуком. Например, звук /s/ представлен с помощью змейки, и детям нужно пропеть песенку, двигая рукой так, будто ползет змея, имитируя в воздухе форму буквы s и говорить sssss, имитируя шипение змеи. После чего детям показываются картинки, которые нужно назвать и найти лишнюю, не имеющую в своем названии звука /s/. После знакомства со звуком, ребенку необходимо узнать правильное написание буквы. Благодаря приложению на планшете, можно с помощью одного касания активировать диджитал-версию написания буквы. Обязательным является уточнение из какой точки нужно начинать написание буквы. После этого детям выдаются рабочие листы из учебника Jolly Phonics для тренировки написания буквы, маленькой и большой. После прописи нескольких букв, детям предлагается обвести в кружок самую красивую, на их взгляд, написанную ими букву, что придает им уверенности в себе.

**Смешивание звуков.** Начинать смешивать звуки можно уже после изучения первых 6 звуков. В начале ребенок называет каждый звук по отдельности в слове, после пробует прочесть все слово. После каждого звука в приложении на планшете представлена специальная подборка слов для проработки определенного звука.

**Распознавание звуков в слове.** Благодаря наличию множества дидактического материала, в каждом разделе после изучения 6 звуков, представлено достаточно упражнений для тренировки письма. Детям предлагается 9 картинок, которые они должны подписать, уже зная все звуки нужных слов. Так они учатся идентифицировать звуки в словах и писать. Jolly Phonics имеет очень грамотную структуру и постепенность, что позволяет не спешить и подробно разобраться во всех деталях. Здесь дети могут сталкиваться с трудностями в написании tricky words, которые просто нужно больше проработать и запомнить, для этого так же предоставляются специальные рабочие листы с такими словами.

**Tricky Words.** Tricky words – объемный раздел со словами, которые дети должны просто запоминать. К примеру, слово do: по правилам Jolly Phonics мы бы прочли его [do], когда правильно прочесть [du:]. В данном случае полезным

будет использование карточек с каждым звуком по отдельности для составления tricky words. Для запоминания и практики написания tricky words можно использовать карточки со звуками, для составления слова, а также предлагать детям писать слова мелком на асфальте, что должно быть очень весело и нестандартно в процессе обучения. Нестандартный подход, заинтересованность, вовлеченность – главные факторы в преподавании детям младших лет на сегодняшний день, с чем успешно справляется Jolly Phonics, в арсенале у которой множество дидактического материала, такой как плюшевые игрушки персонажей, с которыми дети знакомятся в процессе изучения звуков, магнетики со звуками, карточки, сказки для чтения разных уровней. На данный момент в Украине нет ни одного официального представителя данной методики, что в данном случае является ноу-хау для нашей страны и имеет большой потенциал развития. Однако предметом для размышления остается тот факт, что, к примеру, детям, чей родной язык использует латиницу, будет еще проще и легче обучиться грамоте, в то время как детям, чей родной язык использует кириллицу, данный подход может оказать некую путаницу в процессе параллельного изучения английского и русского языков.

#### **Література:**

1. A.K. Mullins. An Analysis of the Phonics Dance in a Semi-Rural Midwestern Elementary School (doctoral thesis, 2013)
2. E. Alberta. Literacy first: a plan for action (Alberta Education, Canada, 2010)
3. Kathleen A. Roskos, James F. Christie, and Donald J. Richgels. Essentials of Early Literacy Instruction (article, 2003)
4. M. Morrow. *Developing literacy in preschool* (The Guilford Press, New York, 2007)
5. S. Lloyd. *The Phonics Handbook* (Jolly Learning Ltd, England, 2010)

## **УЧАСТЬ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСАХ ВНУТРІШНЬОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ**

**Анненкова І.П.,**

*доктор педагогічних наук, професор*

*Одеський національний університет імені І.І. Мечникова*

*м. Одеса, Україна*

Думка здобувачів вищої освіти щодо якості освіти у ЗВО має істотне значення для функціонування системи внутрішнього забезпечення якості освіти, виявлення слабких місць в організації освітнього процесу та визначення шляхів їх усунення, оскільки вони безпосередньо включені в освітній процес, є його активними, зацікавленими учасниками. В силу цих причин вивчення задоволеності/незадоволеності здобувачів і випускників якістю освіти та освітньої діяльності ЗВО, тобто орієнтація на безпосереднього споживача освітніх послуг, є сьогодні актуальним завданням менеджменту якості освіти.

Проблеми оцінювання і моніторингу якості вищої освіти у закладі вищої освіти досліджували В. Зінченко, Л. Коробович, Г. Красильникова, С. Кретович, Г. Цехмістрова, Н. Фоменко, Є. Хриков. Узагальнюючи результати проведеного теоретичного дослідження, можна констатувати, що незважаючи на наявність у сучасній педагогічній науці досліджень, присвячених оцінюванню і забезпеченню якості вищої освіти у ЗВО, недостатньо розкритими залишаються

питання залучення здобувачів вищої освіти до процесів внутрішнього забезпечення якості освіти, мало уваги приділяється конкретним методикам і результатам виявлення їхньої думки щодо якості освітньої діяльності ЗВО.

**Мета статті** полягає у визначенні механізмів та розкритті досвіду залучення здобувачів вищої освіти до незалежного оцінювання якості освіти та освітньої діяльності ЗВО.

Аналіз наукових досліджень дозволив виокремити п'ять основних процедури внутрішнього забезпечення якості вищої освіти:

1. Стратегічне планування є важливим компонентом системи внутрішнього забезпечення якості і передбачає формулювання місії, бачення та основних принципів діяльності ЗВО. В основі інституціональної стратегії має бути посилення орієнтації на споживача (Неня, 2016).

2. Моніторинг якості освіти. Ефективність забезпечення якості освіти залежить від того, наскільки вдало організовано систему постійного спостереження за дотриманням встановлених показників (Неня, 2016).

3. Залучення зовнішніх (роботодавців, представників професійних організацій, випускників) і внутрішніх (насамперед, здобувачів вищої освіти) до діяльності із внутрішнього забезпечення якості освіти (Ткачук, 2018).

4. Процедура самооцінювання якості освітніх програм. Основною тенденцією в забезпеченні якості вищої освіти має стати зміщення центру ваги із зовнішнього контролю якості освітнього процесу на внутрішню самооцінку (самообстеження) закладів вищої освіти. Це забезпечує перенесення відповідальності за якість і оцінку якості у заклад вищої освіти (Неня, 2016). Підґрунтям для проведення такого самоаналізу мають стати критерії оцінювання якості освітньої програми, визначені у Положенні про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти, розробленому Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти і затвердженому Міністерством освіти і науки України. Слід зазначити, що ці критерії розроблені з урахуванням стандартів і рекомендацій із забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. Починаючи з 2019 року Національне агентство активно запроваджує нову політику у проведенні акредитаційних експертиз, відповідно до якої процес акредитації тепер зосереджуватиметься не на результатах освітнього процесу, а на самому процесі.

Це зумовлює нагальну потребу акцентування уваги в самоаналізі якості освітньої діяльності на її процесному складнику, який включає стратегічне планування, розроблення і реалізацію політики якості, самооцінювання і вдосконалення, визначення чітких та зрозумілих політик, стандартів і процедури дотримання академічної доброчесності, методи і технології навчання і викладання, сприяння і стимулювання професійного розвитку науково-педагогічних працівників, співробітництво з внутрішніми і зовнішніми стейкхолдерами, академічну мобільність викладачів та здобувачів вищої освіти, долученість здобувачів до наукових досліджень, інноваційну діяльність, відкритість і комунікацію.

5. Зворотний зв'язок, тобто оцінювання викладачів або навчальних курсів здобувачами вищої освіти. Ця практика застосовується у західних країнах уже протягом багатьох десятиліть (Неня, 2016).

А. Фляшнікова вважає, що важливо зацікавити студентів новими можливостями впливу на прийняття рішень щодо процесів забезпечення якості освіти через призму європейських стандартів і кращого досвіду українських вишів. Здобувачі вищої освіти можуть впливати на якість освіти на таких рівнях: 1) державний: забезпечення своїх конституційних і громадянських прав; реформування освітнього законодавства, яке повинно чітко регламентувати права і обов'язки студентів та їх соціальні гарантії; 2) університетський: організація роботи студентського самоврядування, розвиток студентських організацій, їхнє часткове фінансування з бюджету університету; забезпечення університетом належних соціально-побутових умов для студентства та покращення матеріально-технічної бази; 3) факультетський: забезпечення якості навчальних програм та їх змістового наповнення; забезпечення якості освітнього процесу; забезпечення якості викладання та застосування передових методик; забезпечення наявності альтернативних навчальних дисциплін у межах, передбачених освітньо-професійною програмою підготовки та робочим навчальним планом; забезпечення якості процесу набуття практичних умінь і навичок, можливості вибору місць проходження практики та стажування; забезпечення якості наукової роботи та можливості участі студентів у наукових проектах, розробках, конференціях і наукових публікаціях навчального закладу; забезпечення справедливості при розподілі стипендійних коштів, місць у гуртожитку тощо (Фляшнікова, 2016).

Головними показниками участі студентів у процесах забезпечення якості є: наявність пропозицій, поданих студентами та впроваджених управлінськими органами навчального закладу завдяки студентській активності; представництво студентів в управлінських органах; участь студентів у моніторингових процесах; участь студентів у громадських організаціях; публічні виступи студентів стосовно якості освітнього процесу (Циплюк, 2016).

Першим і найпростішим кроком у залученні здобувачів вищої освіти до процедур внутрішнього забезпечення якості освіти є регулярне їх анкетування, яке повинно мати гарантовано незалежний, анонімний характер, а за змістом має бути націлене на найважливіші аспекти освітнього процесу, зокрема, якість викладання, якість освітнього середовища, його інноваційність, прозорість та відкритість освіти, її академічну доброчесність та конкурентоспроможність (Ковтун, Сидоренко, 2018). Його доцільно проводити в кінці кожного семестру до початку заліково-екзаменаційних сесій та за допомогою відповідних онлайн-інструментів.

Отже, участь здобувачів вищої освіти у процедурах забезпеченні якості вищої освіти передбачає визнання їх ролі та місця в політиці навчального закладу та затверджених процедурах забезпечення якості; залучення до офіційного механізму затвердження, перегляду та моніторингу освітніх програм; участь у процедурах оцінювання викладацької діяльності науково-педагогічних працівників.

## Література

1. Ковтун О., Сидоренко С. Незалежне оцінювання якості освітніх послуг здобувачами вищої освіти: досвід та перспективи. *Вісник національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка, Психологія*. 2018. № 12. С.52-60. DOI: 10.18372/2411-264X.12.12910
2. Неня О. І. Про внутрішні процедури забезпечення якості вищої освіти. *Студентоцентризм у системі забезпечення якості освіти в економічному університеті*: зб. матеріалів Всеукр. наук.-метод. конф. Київ : КНЕУ, 2016. С.111-112.
3. Ткачук Т. А. Забезпечення якості вищої освіти: на шляху до європейських стандартів. *Актуальні проблеми освітнього процесу в контексті європейського вибору України*: зб. матеріалів всеукраїнського круглого столу. Київ: КНУБА, 2018. С.42-46.
4. Фляшнікова А. Б. Студентський фактор у процесах забезпечення якості вищої освіти. *Студентоцентризм у системі забезпечення якості освіти в економічному університеті*: зб. матеріалів Всеукр. наук.-метод. конф. Київ : КНЕУ, 2016. С.129
5. Цилюк Д. Ю. Залучення студентів до механізму забезпечення якості вищої освіти. *Студентоцентризм у системі забезпечення якості освіти в економічному університеті*: зб. матеріалів Всеукр. наук.-метод. конф. Київ : КНЕУ, 2016. С.288-289.

## ТЕХНОЛОГІЯ ГРУПОВОГО НАВЧАННЯ

**Головко І. І.,**

*викладач*

*Черкаська медична академія, м. Черкаси, Україна*

У сучасному вимогливому та швидкозмінному соціально-економічному середовищі рівень освіти, її вплив на особистісний розвиток дитини значною мірою залежатиме від результативності запровадження інноваційних технологій навчання, що ґрунтуються на нових методологічних засадах, сучасних дидактичних принципах та психолого-педагогічних теоріях, які розвивають діяльнісний підхід до навчання. Згідно з визначенням Н. К. Павлової, інноваційні педагогічні технології як процес – це “цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчальний процес від визначення його мети до очікуваних результатів” [3].

Сучасна вища освіта має забезпечувати підготовку висококваліфікованого спеціаліста, який буде конкурентоспроможним і користуватиметься попитом на ринку праці. Проте шляхи підвищення її якості залишаються ще недостатньо вивченими. В умовах вищих навчальних закладів одним із шляхів розв’язання проблеми вдосконалення підготовки майбутніх фахівців є використання сучасних інноваційних технологій, зокрема групового навчання. Питання про групові форми навчальної діяльності в психолого-педагогічній літературі не є новим, проте воно посідає важливе місце, оскільки вони відкривають для дітей можливість співпраці, взаємостосунків, пізнання довкілля. Поглиблений інтерес до групових форм навчальної діяльності спостерігається за останніх два десятиріччя. Значний внесок у розробку загальних принципів організації групової навчальної діяльності дали дослідження Т. Гора [1], О. Комар [2] ін.

Групова навчальна діяльність – це форма організації навчання в малих групах студентів, які об’єднані загальною навчальною метою при



опосередкованому керівництві викладачем й у співпраці зі студентами. Групова форма навчальної діяльності – виникла як альтернативна традиційним формам навчання. В її основу покладено ідеї Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці, Дж. Дьюї про вільний розвиток дитини. І. Г. Песталоцці стверджував, що вмiле поєднання індивідуальної і групової навчальної діяльності допомагає успішному навчанню дітей, а їх активність і самодіяльність підвищує ефективність заняття. Мета технології групової діяльності – розвиток дитини як суб'єкта навчальної діяльності. Завдання: навчити студентів співпраці у виконанні групових завдань; стимулювати моральні переживання взаємного навчання, зацікавленості в успіхові товариша; формувати комунікативні вміння студентів; формувати рефлексивні компоненти навчальної діяльності: цілеспрямованість, планування, контроль, оцінку; поєднувати фронтальну, індивідуальну та групову форми навчальної діяльності, що дає змогу вдало компенсувати недоліки фронтальної та індивідуальної діяльності.

Викладач у груповій навчальній діяльності керує роботою кожного студента опосередковано, через завдання, які він пропонує групі та які регулюють діяльність студентів. Стосунки між викладачем та студентами набувають характеру співпраці, тому що педагог безпосередньо втручається у роботу груп тільки в тому разі, якщо у студентів виникають запитання і вони самі звертаються за допомогою до викладача. Це їхня спільна діяльність. Групова навчальна діяльність, на відміну від фронтальної та індивідуальної, не ізолює студентів один від одного, а навпаки, дозволяє реалізувати природне прагнення до спілкування, взаємодопомоги і співпраці. Відомо, що студентам буває психологічно складно звертатись за поясненням до викладача і набагато простіше – до ровесників [4].

Викладач повинен знати, як поділити аудиторію на групи і як організувати роботу в групах. Способів утворення груп існує багато, і вони значною мірою визначають те, як відбувається робота і яким буде результат. Назвемо пропоновані методистами найбільш адаптовані: за вибором викладача, тобто викладач сам створює групи, враховуючи, наприклад, рівень навчальних досягнень студентів з предмета, темп роботи, ставлення до навчання, творчі здібності тощо; за бажанням студентів, тобто студенти самостійно створюють групи, при цьому викладач повинен прогнозувати результативність такого поєднання; випадковим способом, тобто в групі організуються ті студенти, які за інших обставин ніяк не взаємодіють; за певною ознакою, яку пропонує викладач чи обраний студент. Наприклад, група студентів проживає в одному будинку чи на одній вулиці, прізвища починаються на одну букву тощо; за вибором лідера (капітана, командира, організатора групи), якого обирає викладач (або група колективно), а він збирає групу.

Міжособистісні стосунки під час навчального процесу підвищують мотивацію навчальної діяльності через соціальні стимули: з'являється особиста відповідальність, відчуття задоволення від публічного успіху у навчанні. Усе це формує якісно нове ставлення до навчального предмета, відчуття особистісного відношення до загальної справи, якою стає колективне опанування певної теми. Стосунки між викладачем та студентами набувають характеру співпраці,

оскільки викладач безпосередньо втручається в роботу групи тільки в тому разі, якщо у студентів виникають запитання і вони самі звертаються за допомогою. Групова навчальна діяльність, на відміну від фронтальної та індивідуальної, не ізолює студентів один від одного, а навпаки, дозволяє реалізувати природне прагнення до спілкування, взаємодопомоги і співпраці. Отже, групова форма навчання має кілька значних переваг: за той самий проміжок часу роботи можна виконати значно більше; висока результативність у засвоєнні знань і формуванні умінь; формується комунікативна компетентність; підвищуються мотиви навчання, розвиваються гуманні стосунки між дітьми.

В організації навчання студентів у малій групі рекомендовано:

- Ретельно планувати роботу. Добре продумати, яким чином об'єднати студентів у малі групи; чітко поставити завдання, забезпечити усвідомлення ними того, що вони повинні досягти в результаті; регламентувати тривалість роботи в малих групах, визначити спосіб звіту перед аудиторією;

- Чітко визначати кількісний склад групи. Оптимальна кількість студентів у малій групі залежить від числа студентів у загальній групі та на занятті; характеру й обсягу завдання, яке виконуватиметься; наявності необхідних матеріалів, обладнання; відведеного на виконання завдання часу тощо. Чергування та поєднання різних за складом груп (пари, трійки) під час заняття сприяє кращому обміну знаннями, досвідом студентів;

- Об'єднувати студентів у групи оперативно. Існують різноманітні способи об'єднання студентів у малі групи: за розміщенням студентів в аудиторії (на нашу думку, найоптимальніший), за бажанням, за абеткою, за допомогою підготовлених викладачем списків, за обраним кольором, за пронумерованими фішками тощо. Способи рекомендуємо змінювати, але головне – не витрачати часу на складні способи об'єднання груп, надавати можливість усім студентам обмінятися знаннями, уміннями, досвідом, долучитися до спільної творчої діяльності, співпраці, групової взаємодії;

- Проводити точний і короткий інструктаж на початку групової навчальної діяльності. Інструкція має бути простою, упорядкованою. Варто послідовно пояснювати учасникам мікрогрупи, що потрібно робити. Слід уникати складних формулювань. Бажано переконатися, що студенти розуміють і можуть виконати те, що від них вимагається. Під час інструктажу використовувати слова, орієнтовані на дію: знайти, записати, повідомити, запропонувати іншим групам тощо. Доцільно роздати друковані завдання (або записати їх на картці, слайді);

- Чітко визначати час, відведений на роботу (записати його на дошці). Це допоможе ефективно організувати роботу. Не слід давати студентам надто багато часу – вони відволікатимуться або нудьгуватимуть. Перед закінченням роботи варто обійти групи, нагадати про її регламент;

- Розподіляти функції (обов'язки або ролі) у мікрогрупі. Для ефективної організації роботи малої групи бажано обрати з її учасників ведучого для проведення діалогу або дискусії, секретаря для ведення протоколу обговорення й запису ідей учасників, доповідача для представлення результатів роботи

групи на презентації (захисті) результатів роботи перед аудиторією, відповідального за дотримання часу тощо;

– Забезпечувати контрольну-корекційну поточну роботу. Слід сприяти в роботі студентам, а саме: переходити від групи до групи, спостерігаючи за виконанням завдання, відповідати на запитання, надавати допомогу при усуненні труднощів, що виникають. Корисними будуть додаткові інструкції;

– Ретельно продумувати спосіб перевірки виконання завдання. Під час інструктажу слід пояснити студентам, яким чином перевірятиметься виконання завдання. Спосіб його перевірки визначається дидактичною метою, формою організації навчання (лекція, практичне заняття), етапом навчальної роботи (актуалізація опорних знань студентів, засвоєння нових знань, їх систематизація), складністю завдання (репродуктивне, творче), кількістю часу на його виконання.

Ймовірні труднощі групової навчальної роботи: вірогідність виникнення складнощів при об'єднанні студентів у групи; необхідність додаткових затрат часу на підготовку деяких видів групової роботи; можливість здобуття всіма групами однакових результатів у деяких завданнях, що ускладнює подальше колективне обговорення тощо [5]. Групова навчальна діяльність студентів може бути: однорідною, коли всі групи, на які поділена аудиторія, виконують одне й те саме письмове чи практичне завдання; диференційованою – різні групи в аудиторії виконують різні завдання; кооперативною – кожна група працює над виконанням частини спільного для всієї аудиторії завдання; парною – навчальна діяльність відбувається в мікрогрупах у складі двох студентів; індивідуально-груповою – коли кожен член групи виконує частину завдання групи.

Методично правильно організована робота в групах є одним із видів колективної діяльності, вона може бути успішною лише за умови чіткого розподілу роботи між усіма членами групи, взаємної перевірки й контролю результатів роботи кожного із членів групи, підтримки й допомоги з боку викладача. Групова навчальна діяльність сприяє підвищенню успішності студентів, вирішує багато виховних і розвивальних завдань. Зокрема, це успішне, швидке занурення дитини у навчальну діяльність, формування самооцінки та саморегуляції, уміння пристосовуватися до темпу роботи групи, формування у студентів позитивного ставлення до навчання, підготовка їх до спілкування. Робота в групі відкриває широке “поле” вільної діяльності, тобто активності, зорієнтованої на інтереси студента в межах навчальної програми. Обмін думками із змісту заняття являє собою тренування логічного мислення в дитини і не має аналогів в інших ситуаціях.

#### Література:

1. Гора Т. Організація міжособистісної взаємодії учнів загальноосвітніх шкіл як запорука їх самореалізації. Рідна школа. 2006. № 4. С. 12–13.
2. Комар О. А. Інтерактивні технології – технології співпраці. Початкова школа. – 2004. – № 9. – С. 5–7.
3. Павлова Н. К. Взаємодіюче навчання: рекомендації щодо використання інтерактивних форм навчання. Управління школою. – № 332. – С. 14–21.

4. Пометун О. І. Активні та інтерактивні методи навчання: до питання про диференціацію понять // Шлях освіти. – 2004. – № 3. – С. 1–15.
5. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібник /О. І. Пометун, Л. В. Пироженко; за ред. О. І. Пометун. К.: Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.

## **ЕМОЦІЙНЕ ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ У ВІКОВИЙ ПЕРІОД РАНЬОГО ДОРОСЛІШАННЯ ЯК ЗАСІБ УСПІШНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ВПРОДОВЖ ЖИТТЄВОГО ШЛЯХУ**

**Кічук А.В.,**

*кандидат психологічних наук, доцент*

*Ізмаїльський державний гуманітарний університет,*

*м. Ізмаїл, Україна*

Одним із ракурсів наукового осмислення проблематики конкурентоздатності сучасної людини визнано такий: будь-які особистісні якості мають корелювати із її сприйняттям цінностей культури. Означене набуває особливої актуальності дотично особистості у віковий період раннього дорослішання, оскільки він збігається із етапом як інтенсивного формування «Я – концепції», так і розвитку мотивації щодо особистісно-професійного само здійснення. Дослідники, які системно вивчають образ людини культури в психологічному вимірі, небезпідставно зауважують, що такий образ «репрезентує ідеальний психотип носія національної культури, що втілений у кращих якостях особистості, бажаних для суспільства» (Ушаков, 2018:218) однією з таких якостей постає культура психоемоційного здоров'я сучасної молоді людини. Такий контекст проблеми психоемоційного здоров'я, зокрема, студентів, має відповідну цінність не лише з огляду на розширення наукових уявлень про конструкт «психоемоційне здоров'я особистості», а й у ракурсі пізнання значущості означеної особистісної властивості у період раннього дорослішання. До того ж, як зазначають науковці, процес пізнання (тобто «злиття» з тим, що пізнається) «не обмежується лише осмислення, а й передбачає певне ставлення до його результату» (Бех І.Д.). Отож, пізнаючи феноменологію емоційної складової здоров'я молоді людини у психологічній сфері, тим самим розширюються ресурси компетентності щодо впливу на позитивну динаміку розвитку здоров'я-збережувальних функцій соціуму, становлення культури здоров'я у суспільстві.

Вивчення й узагальнення наукової літератури, де безпосередньо або опосередковано розглядаються відповідні аспекти здоров'я сучасного студентства в психоемоційній сфері (Мейес С., Нікіфоров Г., Савчин М., Титаренко Т., Шувалов В. та ін.), засвідчує про загальне визнання дослідниками переважно низької культури психоемоційного здоров'я студентства, що пов'язується з одного боку, із не розробленістю теорії психологічного здоров'я, а, з іншого – невизначеністю методологічного орієнтирів та методичних засад конструктивного психологічного супроводу освітнього процесу, здатності до пізнання здобувачами вищої освіти власного психоемоційного здоров'я та засвоєння механізмів відновлення й збагачення означеної особистісної властивості.

Експериментальним шляхом встановлено, що образ життя сучасної студентської молоді не завжди сприяє здоров'я збереженню у психологічній сфері (Вірна, Коширець, 2014); навіть існує думка (зокрема, Горбенко А.В.) відносно доречності такого вектору осмислення проблеми здоров'я студентської молоді у суто психологічній сфері – «емоційна безпека освітнього середовища у студентів». Якщо ж йдеться про студентство, то деякі вчені (зокрема, Куріцина А., Оверчук В.) вважають правомірним говорити про відповідні психологічні особливості інгібіції, тобто психологічні травми емоційного характеру, що постають фактором психологічного насилля в освітньому середовищі. Адже ж саме емоційний складник здоров'я виступає однією з базових його характеристик, а за умови усвідомлення людиною свого емоційного стану, розвивається здатність до керування у будь-якій життєвій ситуації. Такий ракурс, як нам видається, відкриває можливість по-новому оцінити роль сучасної вищої школи у відношенні й задіяності дієвих психологічних механізмів, котрі сприяють особистісно-професійній самореалізації майбутнього фахівця через набуття ним здатності самооблізуватися у змінних життєвих ситуаціях. Учені (Галицька І., Канеман Д., Коротка Я., Титаренко Т. та ін..) відносять психоемоційне здоров'я до виключно важливих особистісних властивостей ; при цьому цей маркер вони пов'язують із «індексом страждання», «хмариною тягів щастя», «передумовами забезпечення активного способу життя». Отож, йдеться про площину «конструктивності» особистості впродовж життєвого шляху. А у цьому зв'язку привертає увагу й те наукове пояснення, що міститься у теоретичних напрацюваннях учених. Так, з-поміж чисельних теорій соціального конструктивізму (К. Дж. Герген., В.М. Розин., Р. Скіннер., П.Д. Тищенко та ін.), все ж акцент робиться не стільки на здоров'ї як природному феномену, скільки на ньому, як «Соціальному артефакту».

Вивчення й узагальнення наукової літератури створюють можливість констатувати: феноменологія психологічного здоров'я постала предметом спеціального вивчення і системного пізнання й другій половині минулого століття. Завдячуючи концепції Марі Ягоди, у 1958 році склався й критеріальний підхід щодо «нормального психоемоційного здоров'я особистості» - видового явища по відношенню до родового, яким постає психоемоційне здоров'я. У контексті концепції М. Ягоди, окреслено не лише напрацювання тогочасних дослідників відносно корелятивів психологічного здоров'я (на кшталт – позиція особистості щодо себе, результативність реалізації наявного потенціалу, уніфікація функцій особистості, ступінь незалежності особистості від впливів соціуму, індивідуальне «прочитування» навколишнього, здатність адекватно сприймати навколишній світ), а й на цьому підґрунті обґрунтовано сукупність критеріїв здоров'я особистості у психологічній сфері: позитивне ставлення до себе; цілісність особистості, її автономність; само актуалізація; адекватне сприйняття навколишнього; здатність взаємодіяти із оточенням, надаючи йому розлогу характеристику (Jagoda, 1958:24-64). Зазначене, як і результати проробленого аналізу понад

тридцяти концепцій й цьому плані класиків персоналістичного підходу (Титаренко, 2018), зберігає й донині науковий інтерес дослідників проблематики психологічного здоров'я особистості.

Прийняття позиції щодо інтенсивного впливу психоемоційного здоров'я особистості на етапі раннього дорослішання на позитивну динаміку її самореалізації, спонукає до визначення практико-орієнтованих підходів. У цьому відношенні конструктивним видається творчий досвід фахівців, зокрема, в аспекті вербалізації сучасним студентством маркерів власного здоров'я у психоемоційній сфері. У нашому досвіді творчо реалізовано, зокрема, ідеї які вже набули серед практиків широкого визнання. Це – «метод реконструкції свого дня», запропонований Д. Канеманом; «східці щастя Кентрила»; «щоденник емоцій», запропонований Т. Титаренко тощо. Зазначене може слугувати технологізації процесів самопізнання, самовідновлення, самозбагачення студентами здоров'я у психоемоційній сфері. Як засвідчує наш досвід організації діяльності психологічної служби в Ізмаїльському державному гуманітарному університеті, означений підхід є результативний, якщо інтегрується із відповідними психологічними техніками (на кшталт – активізації бажання само змін, техніки своєчасної фіксації «сліпих зон уваги», активізації рефлексивності, техніки створення емоційної дистанції, стимулювання бачення позитивних само змін, техніки поглиблення уваги до себе, активізації пошуку нових мотиваторів удосконалення психоемоційного здоров'я та ін.). Враховуючи актуалізацію соціально-психологічних потреб у розробці основ здоров'я особистості у психоемоційній сфері, здобувачам вищої освіти запропоновано дисципліну за вибором (4 кредита), котра передбачає засвоєння ними таких змістових навчальних модулів, як-от: «психоемоційне здоров'я – чинник повноцінного життя сучасної людини» і «психологічні техніки самопомоги в стресових та кризових життєвих ситуаціях». Розробляючи контент означеного елективного курсу, ми намагалися врахувати рекомендації фахівців у цьому плані (Панок, 2019). Зокрема, провідною ідеєю вдосконалення запроваджених у межах означеного курсу психологічних практик була така: досягнення усвідомлення студентами, що в емоції є джерело, котре детермінує відповідний стан або реакцію, а, відтак, принципово важливо сформулювати власне ставлення і виробити стратегію дій. Як засвідчує практика, результативними у зазначеному контексті є завдання типу «Ідентифікація переживання», а також опрацювання «психологічного трикутника А. Айві», щодо співвідношення між думками, почуттями, поведінкою і значенням тощо. Привертає увагу й досвід, що склався у Національному університеті харчових технологій розвитку у студентів стресо-стійкості через діяльність психологічного дискусійного клубу, адже ж практиками цього закладу вищої освіти (Л. Арсеньева, І. Нікітіна) встановлено, що на початок навчання 57% вступників характеризується синдромом дезадаптації. Така ситуація констатується й фахівцями зарубіжжя (Lessard F.E, Ryffc. D, Singer B.H).

Отже, зазначене дозволяє припускати, що має місце загострення проблематики здоров'я сучасної молоді саме у психоемоційній сфері життєдіяльності. Вочевидь, на часі розробка і теорії психологічного здоров'я особистості, і систематизація науково-обґрунтованих та практично апробованих технік психологічного супроводу процесу здатності особистості у період раннього дорослішання до здоров'я збереження у психоемоційній сфері буття за сучасних стрімко змінних реалій.

#### **Література:**

1. Вірна Ж.П., Коширець В.В. Структурно-функціональна організація особистісного простору студентської молоді // психологічні перспективи. – 2014. - №23. – с. 39-54.
2. Панок В.Г. Проблеми впровадження результатів прикладних психологічних досліджень в освітню практику // Педагогіка і психологія. – 2019. - № 4. – с. 16-24.
3. Титаренко Т.М. Психологія здоров'я особистості: засоби допомоги в умовах тривалої травматизації: монографія. – Кропивницький: Імекс – ЛТД, 2018. – 160 с.
4. Ушаков А.С. Образ людини культури в психологічному вимірі: Зб. п. пр.. «Педагогіка і психологія». – Харків, 2018. – Вип. 60. – с. 215-218.
5. Jagoda M. Current concepts of positive mental health. – New York: Basic Books, Inc., Publishers, 1958 – 186 p.

## **СТОРИДІНГ І СТОРИТЕЛІНГ ЯК ІНСТРУМЕНТИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ**

**Єгорова О. І.,**

*канд. філол. наук, доцент,*

**Коренівська Ю. В.,**

*бакалавр, факультет ІФСК*

*Сумський державний університет, м. Суми, Україна*

**Постановка проблеми, її актуальність.** Технологічний прогрес впливає на всі сфери соціального життя людини, висуваючи водночас нові вимоги до освітнього процесу. Сьогодні до майбутнього вчителя ставлять низку вимог, яким він має відповідати, а саме: бути конкурентоздатним, спроможним до ефективної праці за спеціальністю на рівні світових стандартів і знати хоча б одну з іноземних мов. Щоб виховати нове покоління кваліфікованих робітничих кадрів використовують інноваційні методи навчання, як-от сторітелінг та сторідінг. Мистецтву застосування цих технік присвячено значну кількість праць як вітчизняних, так і закордонних науковців. Серед них передусім дослідження Н. Бондаренко, Г. Гич, Н. Калюжка, Н. Самойленко, Б. Робін, Ю. Мелентьева, А. Омар та Б. Камінські.

Об'єктом дослідження є методики сторідінг і сторітелінг, предметом їхня імплементація на заняттях з іноземної мови з метою формування комунікативної компетенції студентів-філологів. Актуальність теми розвідки зумовлюється загальними тенденціями до модернізації та дигіталізації системи освіти, а також недостатньою вивченістю імплементації технік сторідінгу та сторітелінгу як інструментів формування комунікативної компетенції студентів-філологів.

**Мета дослідження.** Метою дослідження є вивчення попереднього досвіду та аналіз особливостей та шляхів імплементації стратегій сторідінг і

сторітелінг на заняттях з іноземної мови в контексті формування комунікативної компетентності студентів-філологів.

**Виклад основного матеріалу.** Сторітелінг (англ. *storytelling* розповідання історій) є однією з найдавніших форм людського спілкування, яка використовується для розваг та пропаганди освіти та культурних цінностей. У реаліях сучасного суспільства провідною формою сторітелінгу є цифровий сторітелінг. Цей термін почали застосовувати з 1980-х рр., зокрема й один із засновників Центру цифрового сторітелінгу (Center for Digital Storytelling) Д. Атчлі, коли експериментував із використанням мультимедійних елементів у презентаціях. Під терміном «цифровий сторітелінг» розуміємо поєднання стародавнього мистецтва усної розповіді з палітрою цифрових інструментів для створення історій з елементами зображень, графіків, відео та аудіо, поєднаних із записом голосу оповідача. Техніка цифрового сторітелінгу надає можливість особам, які навчаються, проявити творчі навички в процесі вибору теми, проведення деяких досліджень, написання сценарію та створення захопливої історії. Цифрова розповідь також залучає пасивних учнів і стимулює кожного з них робити все можливе, щоб якнайкраще представити свою роботу перед аудиторією. Відмінною ознакою сторітелінгу від інших сучасних методик є універсальність, адже цю педагогічну концепцію можна застосовувати до будь-якої вікової категорії. Педагог А. Райт запевняє, що історії однозначно не лише для дітей. Найвпливовіші люди у світі знають, що оволодіння технікою сторітелінг дає змогу впливати на думки та поведінку людей (Райт, 2000: 93–97). У царині педагогіки ця особливість сторітелінгу відіграє важливу роль, оскільки існує не так багато технік та прийомів, які можна використовувати в процесі навчання як школярів, так і студентів.

Незважаючи на значну кількість праць присвячених сторітелінгу, більшість вчених розглядали переваги та недоліки цієї техніки. Так, вчений Н. Касамі акцентує увагу на тому, що хоча й більшість його студентів отримували задоволення від підготовки завдання та високо оцінили методику сторітелінг, все ж таки виникли деякі технічні труднощі у процесі створення аудіо чи відео (Касамі, 2018: 133). Інакше кажучи, через недосвідченість у сфері технологій студенти не мали можливості повноцінно підготувати завдання або деякі з них не мали певних технічних умов і можливостей, що викликало певний дискомфорт. Ще одне важливе питання в контексті використання готового контенту це повага до авторських прав та інтелектуальної власності інших. Простори інтернету перевантажені різноманітними зображеннями, музикою та іншим матеріалом для цифрових історій, тому учні здебільшого використовують доступні джерела. В деяких аудиторіях концепція академічної доброчесності може бути відкрито обговорена, що дає студентам певну свободу в тому, якими матеріалами вони можуть користуватися, а в інших вчителі школи чи району можуть бути обмеження щодо того, який контент учнями дозволено використовувати (Робін, 2008: 225).

Тим не менш, більшість науковців та викладачів впевнені, що техніка сторітелінг буде корисною для студентів та педагогів. Ця методика дає змогу закріпити й застосувати на практиці цілий комплекс умінь, пов'язаних із



використанням тексту, графіки, фото, аудіо, відео в заданих комунікативних ситуаціях, розвиваючи мовні навички, стимулюючи внутрішню мотивацію до вивчення іноземних мов. Читання - це один із найважливіших видів мовленнєвої діяльності, тісно пов'язаний як із вимовою, так і з розумінням мови. Одним із найстаріших видів читання, який пройшов крізь різні епохи з незначними трансформаціями, є читання вголос. Поступово вчені та практики почали детермінувати читання вголос як сторірінг (англ. *story-reading* – читання історій). Тож під сторірінгом розуміємо стратегію читання історій особою або групою осіб, що може супроводжуватися музичним акомпанементом, іноді з використанням жестів та імпровізації з метою оволодіння навичками вільного читання, удосконалення вимови та запам'ятовування учнями граматичного та лексичного матеріалу. Дослідниця К. Норато Серон впевнена, що читання вголос надає учням можливості взаємодіяти з іншими, в той час як вони покращують свої мовні знання. Її учні, які відвідували заняття з читання, вивчили нову лексику в контексті, а також розвивали свої навички говоріння, формулюючи свої думки щодо історії іноземною мовою. Акцент був зосереджений на спілкуванні, а не на виправленні помилок, тому учні відчували впевненість у висловлюванні англійською мовою, що водночас мотивувало їх (Норато Серон, 2014: 96). За такого підходу вчитель виступає в ролі фасилітатора і цим забезпечує особам, що навчаються, комфортне середовище для комунікації.

До того ж дослідниця наголошує, що завдяки сторірінгу студенти навчилися аналізувати інформацію з критичної точки зору, що активізувало навички критичного мислення, учні також навчилися знаходити паралелі між тим, про, що вони читали і власним життям (Норато Серон, 2014: 96). Тобто, сторірінг позитивно впливає не лише на розвиток мовних навичок осіб, що навчаються, а й на їхнє формування як особистостей. Незважаючи на численні переваги сторірінгу, вчені вказують також і на низку недоліків цієї педагогічної концепції. По-перше, читання вголос часто уповільнює швидкість читання, яка є ключовим елементом для покращення комунікативних навичок. По-друге, лише один учень або ж вчитель може читати вголос, а інші мають слухати, що може викликати нудьгу. По-третє, деякі студенти соромляться читати перед аудиторією, тому у них з'являється відчуття дискомфорту під час читання (Хуанг, 2010: 148).

**Висновки.** Тим не менш, за допомогою техніки сторірінг за короткий проміжок часу можна отримати велику кількість інформації, одночасно розвиваючи мовленнєві вміння. Щоразу, коли один студент розмовляє, переказуючи прочитаний текст, інші тренуються в сприйнятті оповіді на слух. Іншими словами, значно збільшується час мовленнєвої практики на заняттях.

#### Література:

1. Huang L. Reading Aloud : Reading Aloud in the Foreign Language Teaching. *Asian Social Science Journal*. 2010. Vol. 6, No. 4. P. 148–150.
2. Kasami N. Advantages and disadvantages of digital storytelling assignments in EFL education in terms of learning motivation. *Future-proof CALL: language learning as exploration and encounters – short papers from EUROCALL 2018*. 2018. P. 130–136.

3. Norato Cerón C. The effect of story read-alouds on children's foreign language development. *Gist Education and Learning Research Journal*. 2014. No. 8. P. 83–98.
4. Robin B., R. Digital Storytelling: a powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory into practice*. 2008. No. 47. P. 220–228.
5. Wright, A. Stories in language teaching. *The Journal of TESOL France*. 2000. No. 7. P. 85–98.

## **РОЛЬ І МІСЦЕ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ПІДГОТОВЦІ БАКАЛАВРІВ НА ВЕЧІРНІЙ ФОРМІ НАВЧАННЯ**

**Коцюрба В. П.,**

*кандидат медичних наук,*

**Кухнюк О. В.**

*Черкаська медична академія, м. Черкаси, Україна*

Розвиток системи освіти вимагає від педагогічної науки і практики вивчення і використання нових методів навчання дорослих студентів. Освіта, як організований педагогічний процес пізнання, розвитку, спілкування і творчості є одним із найефективніших засобів адаптації людини до сучасного життя. Нинішній світ як у глобальному, так і в локальному вимірі змінюється. Ці зміни вимагають нових підходів до підготовки людини до життя, зокрема, засобами освіти. Традиційна освіта, зберігаючи загалом свій конструктивний зміст, багато в чому відстає від потреби дня, а тим більше – від перспектив, які очікують на людину вже в недалекому майбутньому. Як показують дослідження, для того, щоб бути співрозмірною з часом, освіта має носити інноваційний характер, за рядом показників випереджати його, йти попереду тих вимог, які суспільство поставить перед особистістю вже через декілька років (Дичківська, 2004: 7). Усвідомлення кожною людиною необхідності навчання впродовж життя як соціального самозахисту й умови особистісної і професійної комфортності у швидкозмінному світі є вкрай важливим. У нашій країні здобуття певного рівня освіти, підвищення кваліфікації, отримання другої освіти, перенавчання здійснюється в широкому спектрі форм навчання. Серед яких важливе місце посідає вечірня або очно-заочна форма навчання.

**Мета статті** – науково обґрунтувати суть, роль і місце сучасних педагогічних технологій при підготовці сестер медичних - бакалаврів на вечірній формі для забезпечення безперервної освіти та підготовки спеціалістів із медицини, що відповідають сучасним вимогам галузі охорони здоров'я.

Поняття «неперервна освіта» стає цілком коректним, якщо взяти до уваги, що кожен новий імпульс до навчання забезпечується внутрішнім саморухом і мотивацією людини, які є основою самої можливості подальшого її удосконалення, а тому не можуть виключатися з загального процесу освіти (Сисоєва, 2011: 7) Навчання дорослої людини на вечірній формі має низку специфічних ознак та особливостей і здійснюється за андрагогічною моделлю навчання, тобто з урахуванням психологічних особливостей дорослого студента (Сисоєва, 2011: 9). Перевага при такій формі навчання надається саме сучасним педагогічним технологіям навчання, які найбільш ефективно забезпечують комунікаційні зв'язки того, хто навчає, і того, хто навчається, сприяють утвердженню партнерських відносин.

Навчання студента на вечірній формі значною мірою обмежується у часі, як правило, – чотири години. Також навчальна діяльність дорослого студента визначається кількома факторами: просторовими, побутовими, професійними, соціальними, які або гальмують, або сприяють процесу навчання. Тому процес навчання дорослого на вечірній формі має бути організованим. І саме для цього найкраще використовувати сучасні педагогічні технології, які забезпечують постійну взаємодію з викладачем на всіх етапах навчання: планування, реалізація, оцінювання й координування (Сисоєва, 2011: 29). Заняття на вечірній формі у більшості випадків не співпадає у часі з графіком роботи медичних сестер в закладах охорони здоров'я чи з навчанням на денній формі, тому підготовка медичних сестер-бакалаврів за вечірньою формою є актуальною. Заняття проводяться щодня, окрім вихідних з 16.30 до 19.20.

Для проведення занять на вечірній формі у медичній академії використовують технології розвитку здатності до аналітичної діяльності, а саме: кейс-метод, проблемне навчання, діалогові технології, метод проєктів, моделювання певного виду ситуацій, навчально-творчі задачі. В умовах розвитку галузі охорони здоров'я, її реформування та поступового впровадження інформаційних технологій для підготовки фахівців з медицини найкраще проводити заняття, використовуючи технології співробітництва, а саме: роботу в малих групах, навчальні тренінги, методи кооперативного навчання, метод групового дослідження, метод мозкового штурму, ігрові методи. У Черкаській медичній академії створені всі умови для впровадження сучасних педагогічних технологій навчання як на денній, так і на вечірній формі навчання. Навчальні аудиторії забезпечені мультимедійними засобами, інтерактивними дошками, інтерактивними хімічними та біологічними лабораторіями, створений сучасний симуляційний центр для проходження алгоритмів надання долікарської медичної допомоги. До викладання залучені фахівці з практичної охорони здоров'я. Студенти вечірнього відділення завжди відрізнялися підвищеною цілеспрямованістю. Вони прагнуть отримувати знання і навички, яких їм не вистачає у професійній діяльності, і навчаються не просто, щоб отримати диплом. Таким чином, при поєднанні роботи й навчання, дорослий студент має можливість застосовувати теоретичні знання, отримані у закладах вищої освіти, на практиці вже відразу, що допомагає краще засвоїти навчальний матеріал. Для студентів, що працюють по змінах, у закладах охорони здоров'я складається індивідуальний план. Відповідно до нього кожен студент вечірньої форми отримує індивідуальну програму власного навчання, яка орієнтована на конкретні освітні потреби й мету навчання, враховує досвід, рівень підготовки студента, його психофізіологічні, когнітивні особливості (Сисоєва, 2011: 29).

Сьогодні, особливо в умовах карантину, велике значення надається дистанційному навчанню. Сучасні педагогічні технології, які більше відповідають традиційним формам навчання, поступово переносяться й у дистанційну форму за допомогою системи Moodle, Google Форм, месенджеру Skype та платформи Zoom. Також викладачі медичної академії широко використовують електронні підручники, навчальні та методичні посібники, які

є літературою нового покоління, що об'єднують переваги традиційних підручників та можливості комп'ютерних технологій. Сучасні педагогічні технології навчання мають великий освітній і розвивальний потенціал, забезпечують максимальну активність слухачів у навчальному процесі, оптимальний час навчання і його результативність. В освіті дорослих на вечірній формі застосування сучасних педагогічних технологій базується на андрагогічній моделі інтерактивного навчання, з урахуванням андрагогічних принципів навчання і відповідних засобів для їх реалізації. При цьому особливо важливо студенту працювати у закладах охорони здоров'я, відповідно до вибраного напрямку чи спеціальності для забезпечення мотивації навчання, високої якості освіти та вирішення питань працевлаштування після отримання медичної освіти.

#### **Література:**

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: Навч. посіб. К.: Академвидав. 2004. 351 с.
2. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник. НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. К.: ВД «ЕКМО». 2011. 324 с.

### **WYKORZYSTANIE APLIKACJI MOBILNYCH DLA REALIZACJI STRATEGII SENSORYCZNYCH PODCZAS NAUCZANIA DOROSŁYCH UCZNIÓW JĘZYKA ANGIELSKIEGO JAKO OBCEGO**

**Alina Mecheda**

*doktor nauk pedagogicznych,*

*Centralnoukraiński Narodowy Techniczny Uniwersytet*

**Irena Snisarenko**

*doktor nauk filologicznych, docent*

*Centralnoukraiński Państwowy Pedagogiczny*

*Uniwersytet imienia Włodzimierza Wynnyczenki*

*m. Kropywnycki, Ukraina*

Nabywanie języków obcych jest jednym z wymagań czasów współczesnych, które charakteryzują się dynamicznym rozwojem relacji międzynarodowych oraz technologii informacyjnych. Posiadanie języka obcego jest jednym z podstawowych warunków otrzymania pożądanej pracy lub stanowiska. Ludzie dorośli są zmuszeni ciągle powiększać poziom swojej wiedzy oraz doskonalić swoje umiejętności, żeby wytrzymać rywalizację na rynku pracy. Przecież konkurencyjność współczesnego specjalisty określona jest nie tylko jego wysoką kwalifikacją w dziedzinie zawodowej, lecz też zdolnością rozwiązywania problemów zawodowych w języku obcym.

Biorąc pod uwagę to, że rola języka angielskiego w świecie współczesnym bardzo się zmieniła, pojawiło się dużo ludzi zainteresowanych w opanowaniu tego języka. Należy jednak zauważyć, że rozwój technologii mobilnych proponuje nauczycielom języków obcych oraz naukowcom nowe instrumenty oraz możliwości w nauczaniu języka obcego osób dorosłych. Współcześni badacze skupiają swoją uwagę na badaniu nauczalnego potencjału Internetu oraz technologii mobilnych w

procesie nauczania ludzi (A. Abunowara, O. Dubaseniuk, L. F. Espinosa, E. Gajek, N. Godowaniec i in.), tworzeniu rekomendacji glottodydaktycznych, w których chodzi o wykorzystaniu nowoczesnych technologii mobilnych (G. Kozlakowa, T. Kojczewa, I. Kuzmina, B. Kuźmińska, P. Fedoruk i in.). Obecnie brakuje jeszcze teoretycznych i metodologicznych badań, określających wykorzystanie technologii mobilnych w procesie nauczania języka angielskiego jako obcego osób dorosłych. Bardzo często nauczanie dorosłych opiera się na tradycyjnych zasadach pedagogicznych bez uwzględnienia osobliwości wieku, a nauczyciele nie mają wystarczającego poziomu wiedzy w dziedzinie andragogiki.

**Celem naszego** badania jest badanie istniejących aplikacji mobilnych oraz możliwych sposobów ich wykorzystania w procesie nauczania języka angielskiego jako obcego uczniów dorosłych.

Wielka popularność języka angielskiego wśród obywateli naszego państwa stawia przed współczesnymi pedagogami pytanie: „Jak uczyć szybko i efektywnie?”. W danym artykule spróbujemy określić osobliwości nauczania języka angielskiego jako obcego osób dorosłych; rozpatrzyć możliwości wykorzystania aplikacji mobilnych dla realizacji strategii sensorycznych w procesie nauczania języka angielskiego jako obcego. Procesami kształcenia, procesem postrzegania i przyswajania nowej informacji przez osób dorosłych zajmuje się subdyscyplina pedagogiki – andragogika. Istnienie takiej subdyscypliny zaświadcza to, że psychologiczne funkcje osób dorosłych mają pewne osobliwości, które należy brać pod uwagę podczas nauczania (D`Aystetten, 2014: 56).

Badania Ż. Witlina i E. Stepanowej świadczą, że osoby dorosłe różnią się od osób młodych krótkotrwałą werbalną pamięcią według wzrokowej i słuchowej modalności. Największe wskaźniki, jeśli chodzi o poziom rozwoju werbalnej krótkotrwałej pamięci ze słuchu, mają osoby w wieku 18-30 lat, te wskaźniki ciągle się obniżają w wieku 31-40 lat. W wieku 18-35 lat pamięć długotrwała jest stała, jednak jej poziom rozwoju zmniejsza się w wieku 36-40 lat. Po 40 latach odbywa się obniżenie poziomu rozwoju pamięci. Z wiekiem również zmniejsza się szybkość reakcji i kreatywność myślenia, jednak zwiększają się możliwości pamięci logicznej (Mass V., 2007: 44)

Analiza psychologicznych oraz pedagogicznych badań rozpatrywanego przez nas problemu pozwala wnioskować, że osoby dorosłe mają bogate życiowe doświadczenie, potrafią analizować i natarczywie dążą do celu. Osoby dorosłe często mają wysoki poziom motywacji do nauczania i pragmatyczne podejście do usług oświatowych. Jednak razem z tym nauka języka angielskiego często jest trudna dla osób dorosłych. One często zaczynają naukę, a potem rzucają uczenie się języka angielskiego przez lęk lub barierę językową. Tym nie mniej każda osoba dorosła potrafi opanować język rozumiejąc osobliwości własnego postrzegania, sposobów zapamiętywania materiału i zdolności do komunikowania.

Podstawowymi warunkami sukcesu w nauce języka angielskiego osób dorosłych są: andragogiczne wsparcie osób dorosłych, uczących się języka angielskiego; wykorzystanie osobistego doświadczenia każdego z uczestników procesu nauczania; maksymalna indywidualizacja nauczania; praktyczny charakter zajęć; zewnętrzna i wewnętrzna motywacja uczących się (Zielonka, 2017: 39).

Pojęcie „strategia” w znaczeniu ogólnym oznacza niedetalizowany plan działalności nauczalnej, lub sposób osiągnięcia jakiegoś celu. Pojęcie „strategia nauczania” odpowiada na pytanie: „Co trzeba zrobić, żeby osiągnąć pożądaną cel?”. Więc pod „strategią nauczania” rozumiemy organizację i treść procesu współdziałania nauczyciela i uczniów oraz zasady, formy działalności, rolę uczestników współdziałania itd. (Jastrzębska, 2011: 32).

Strategie nauczania potrafią polepszyć proces nauczania języka angielskiego i zrobić go skuteczniejszym dla uczniów. Strategie nauczania może wykorzystywać nie tylko nauczyciel, ale i sam uczeń pod warunkiem samodzielnego lub częściowo samodzielnego uczenia się języka. Jeżeli uczeń zarządza procesem własnego uczenia się języka obcego za pomocą strategii nauczania, on wie, czego musi się nauczyć i co najważniejsze – w jaki sposób to może zrobić. Czyli uczeń może uczyć się języka angielskiego w taki sposób, który mu najbardziej pasuje i pozwala jak najszybciej osiągnąć cel (Kuciel, 1995: 97). Praktyka pedagogiczna świadczy, że najskuteczniejszymi są strategie sensoryczne, które opierają się na pięciu zmysłach człowieka (wzrok, słuch, smak, dotyk, węch). Strategie sensoryczne wykorzystują preferowany zmysł ucznia w zakresie odbierania i przetwarzania informacji nadchodzącej z otoczenia. Na tej podstawie wyłoniono wzrokowców, kinestetyków, czuciowców i słuchowców. Sens tkwi w tym, że wybór strategii opiera się na założeniu, że każdy z uczniów ma swój indywidualny sposób odbierania i przetwarzania informacji, dlatego w grupie uczniów każdy z nich uczy się w różny sposób. Znając styl uczenia się każdego ucznia, nauczyciel może wpłynąć na szybkość i efektywność przyswajania wiedzy przez uczniów oraz zwiększyć efektywność nauki języka angielskiego jako obcego. Efektywnym narzędziem dla realizacji strategii sensorycznych są aplikacje mobilne, które pozwalają wykorzystać prawie wszystkie zmysły człowieka. Dla uczenia się słownictwa na różnych poziomach językowych nauczyciel może wykorzystać aplikację Mnemonic Words (poziom elementary 1000-2000 wyrazów, poziom intermediate 2000-4000 wyrazów, poziom advanced więcej 4000 wyrazów). Aplikacja pozwala uczniowi samodzielnie wyznaczać ilość wyrazów, które on będzie uczył w ciągu jednego zajęcia (10-20-30-40-50). Uczniowi proponuje się zdjęcie, napisany wyraz, jego transkrypcja, wzorzec dźwiękowy, znaczenie oraz przykłady wykorzystania podanego wyrazu w zdaniu. Aplikacja Wordable funkcjonuje jako gra „Kto jest lepszy?”, „Kto pierwszy?”. Uczeń może grać w grę z przyjaciółmi lub z graczem, którego proponuje aplikacja. Program proponuje nauczyć się słówek ze słownika Cambridge Dictionary. Analogiczne aplikacje, które zamieniają papierowe kartki do nauczania nowych wyrazów: Thousand words, Flashcards, ReWord.

Aplikacja Cards pozwala samodzielnie tworzyć spis wyrazów, których uczeń chce się nauczyć. Aplikacja TOEFIL English Vocabulary Cards pozwala uczyć się nowych wyrazów odpowiednio do poziomu wiedzy, uczeń ma możliwość wyznaczać stopień zapamiętywania słowa – program będzie powtarzał go, dopóki uczeń nie oznaczy go jak takie, które zna. Program Memo Word pozwala zapisywać, tłumaczyć, słuchać wzorcy dźwiękowe oraz widzieć przykłady wykorzystania nowych słów. Takie aplikacje pozwalają nauczycielowi zaoszczędzić czas na zapisywaniu i tłumaczeniu nowych wyrazów na tablicy. Aplikacje zorientowane na

słuchowców i wzrokowców pozwalają rozwijać u uczniów zdolność rozumienia ze słuchu oraz mówienie. Teksty, które uczniowie widzą i słyszą, jak je czytają native-speakerzy można wykorzystywać zarówno dla kształcenia umiejętności mówienia. Na przykład uczeń może słuchać, jak czyta native-speaker, a potem próbować odtwarzać tę część tekstu samodzielnie, naśladowując mówienie lektora. Takie aplikacje można również wykorzystywać dla samodiyktanda, kiedy uczeń zapisuje tekst ze słuchu, a potem samodzielnie sprawdza tekst z aplikacji. Przykładem takiej aplikacji jest aplikacja mobilna English listening, która zawiera wielką ilość tekstów. Zaletą tej aplikacji jest to, że teksty czytają native-speakerzy, mężczyźni a kobiety, prezenterzy radiowe i telewizyjne. Aplikacja English Stories zawiera około 10 tysięcy tekstów: krótkie historyjki, mity, bajki, powieści. Aplikacja jest wsparciem dla nauczyciela, który już nie musi szukać, wybierać i drukować teksty, wystarczy skorzystać się z aplikacji. Uczniowie też mogą zainstalować tę aplikację, wtedy można ją wykorzystywać dla czytania, pisanie dyktand oraz samodzielnej pracy z tekstem. Dla uczniów zaawansowanych dostępna jest aplikacja Learn English Listening. Pracując z tekstem uczeń może zobaczyć tłumaczenie wyrazów oraz przykłady wykorzystania wybranego wyrazu w zdaniu. Istnieje opcja zapamiętywania wyrazów, czyli uczeń ma możliwość dodawać nowe słowa do swojego własnego słownika. Przyciskając klawisz Subtitle tekst automatycznie rozdziela się na oddzielne zdania, każde z których czyta lektor, student może też wybrać szybkość czytania tekstu.

Umiejętność rozumienia tekstów ze słuchu pomagają rozwijać również aplikacje Beelinguapp oraz English Audio Books i inne. Efektywnym instrumentem dla realizacji strategii sensorycznych są krótkie wideo, rozmieszczone na serwisie internetowym YouTube. Na przykład nauczanie czasowników nieregularnych będzie szybkie i interesujące jeśli uczyć się je wykorzystując wideo, w którym czasowniki są czytane pod muzykę. Uczeń może widzieć, jak piszą się wszystkie formy czasownika, słyszy jak prawidłowo wymawiać. Nauczyciel może zaczynać lekcje od piosenki z nieregularnymi czasownikami. Dlatego, żeby aktywizować kinestetyków, nauczyciel może zaproponować system ruchów, które uczniowie będą wykonywać podczas słuchania piosenki. Internet zniszczył podział ludzi przez granice i przestrzeń. Współcześni studenci mają możliwość widzieć, słyszeć i kontaktować z native-speakerami za pomocą programów internetowych. Wielką pomocą metodyczną dla nauczycieli są wideo, które nakręcają i rozmieszczają nauczyciele języka angielskiego – native-speakerzy (Kanały nauczycieli języka angielskiego: English with JenniferESL, Learn English with Rebecca, Speak English with Christina, Learn English with Ronnie, Learn English with Emma, Learn English with Gill i inne.). Skutecznie realizować strategie sensoryczne nauczyciel może za pomocą aplikacji Augment Reality, która otwiera dużo możliwości. Ta technologia jest wirtualną rzeczywistością, która łączy się ze światem rzeczywistym. Generowany w czasie rzeczywistym obraz (grafika 3-D) dodaje się na zdjęcie zrobione za pomocą kamery telefonu. Taką aplikację można wykorzystywać dlatego, żeby zrobić zajęcia interesującymi, atrakcyjnymi oraz wywołać emocje uczniów, które pomagają szybko i jakościowo odebrać nową informację.

Analiza źródeł naukowych, naukowo-pedagogicznego doświadczenia oraz aplikacji mobilnych pozwala wnioskować, że aplikacje mobilne są efektywnym

narzędziem dla realizacji strategii sensorycznych w procesie nauczania języka angielskiego jako obcego dorosłych uczniów.

#### Literatura:

1. D'Aysetten D. Metody nauczania języka obcego na kursach dla dorosłych a samoocena własnych postępów i ocena kursu. *Edukacja dorosłych*. Olsztyn, 2014. № 2.
2. Jastrzębska E. Strategie psychodydaktyki twórczości w kształceniu językowym (na przykładzie języka francuskiego). Kraków: Impuls, 2011.
3. Kuciel J. Kształcenie komputerowe dorosłych. *Edukacja dorosłych*. Olsztyn, 1995. № 3.
4. Mass V.F., Integracja sensoryczna a neuronauka – od narodzin do starości. Warszawa: Fundacja Innowacja, 2007, 288 s.
5. Zielonka R. Nauczanie e-learningowe – klasyfikacja, przykłady oraz perspektywę. Гуманітарний корпус: зб. статей з актуальних проблем філософії, культурології, психології, педагогіки та історії. Вінниця, 2017. С. 35-44.

**Анотація.** Мехеда А. М., Снісаренко І. Є. Використання мобільних додатків для реалізації сенсорних стратегій у процесі навчання англійської мови як іноземної дорослих учнів. У статті розглядаються особливості навчання англійської мови як іноземної дорослих учнів. Запропоновано способи використання мобільних додатків у процесі навчання англійської мови як іноземної дорослих учнів. Стаття містить опис мобільних додатків (*Mnemonic Words, English listening, English Stories, Augment Reality* та ін.), а також можливі шляхи їх використання в процесі навчання англійської мови як іноземної дорослих учнів. **Ключові слова:** мобільні додатки, мобільні технології, навчання англійської мови дорослих учнів.

**Summary.** Mekheda A., Snisarenko I. Using mobile applications as means of realization of sensoric strategies in the process of teaching adult students English as a foreign language. The paper focuses on peculiarities of teaching adult students English as a foreign language. Ways of using mobile applications in the process of teaching students English are suggested. Description of mobile applications such as *Mnemonic words, English listening, English Stories, Augment reality* and others, as well as the possible ways of their usage in the process of teaching English as a foreign language are viewed in the paper. **Key words:** mobile applications, mobile technologies, teaching English as a foreign language.

## ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ З ЛАБОРАТОРНОЇ ДІАГНОСТИКИ

Снісар О. А.,

кандидат педагогічних наук,

Ліфер К. О.,

Черкаська медична академія, м. Черкаси, Україна

Сучасна медицина характеризується збільшенням можливостей використання високотехнологічних методів діагностики та лікування. У даний час в усі галузі охорони здоров'я впроваджені інформаційні технології, апаратно-комп'ютерні системи, обладнані автоматизовані робочі місця фахівців. Цей процес супроводжується суттєвими змінами в медичній теорії та практиці, що вимагає застосування нових підходів у процесі підготовки медичних працівників. Лабораторна діагностика – одна з галузей медицини, де в останні роки відбувається активне впровадження нового високотехнологічного обладнання, автоматичних аналізаторів, комп'ютеризація робочих місць. Тому підвищення кваліфікації фахівців з лабораторної діагностики, питання організації їх безперервного навчання є нагальним



і таким, що має забезпечити ефективну роботу медичних лабораторій, високу якість проведення досліджень.

**Мета статті** – проаналізувати можливості використання інноваційних методів навчання у післядипломній освіті фахівців з лабораторної діагностики для забезпечення безперервного навчання та підготовки спеціалістів, що відповідають сучасним вимогам.

В Україні спостерігається перехід інститутів післядипломної освіти до режиму інноваційного пошуку: забезпечення варіативності щодо темпів навчання, збагачення педагогічного процесу сучасними інформаційними технологіями, інтенсивний розвиток дистанційних форм навчання.

Основними завданнями післядипломної освіти фахівців з лабораторної діагностики є: підвищення рівня інформаційної грамотності, що полягає у вмінні знаходити інформацію необхідну для професійної діяльності на сайті МОЗ, у електронних наукових фахових виданнях, аналізувати та систематизувати дану інформацію; навчання принципам роботи із сучасною апаратурою клінічних, гістологічних, біохімічних лабораторій для підвищення рівня практичної підготовки та покращення результатів діагностики; навчання роботи з медичною інформаційною системою ЕМСіМЕД, а саме з модулем «Лабораторія».

Враховуючи організаційні особливості освіти дорослих, можна визначити такі психолого-педагогічні умови, що забезпечуватимуть ефективну організацію післядипломної освіти: створення інноваційного середовища пошукового характеру, організація спільної діяльності викладача і здобувача освіти на засадах партнерства, забезпечення індивідуального підходу.

Для підвищення рівня інформаційної грамотності фахівців з лабораторної діагностики при організації навчання важливо впроваджувати проблемні методи. Розв'язання ситуаційних завдань, застосування методів мозкового штурму, аналізу конкретних ситуацій, провокаційних завдань, вимагає від учасників навчального процесу шукати додаткову інформацію, пропонувати варіанти вирішення проблеми, відходити від стереотипів у професійній діяльності, шукати та аналізувати помилки у діяльності колег. Такий підхід вимагає застосування у навчальному процесі інтерактивного мультимедійного програмно-технологічного навчального комплексу на основі технології SMART Board. Він дає можливість демонструвати наукові відеофільми, методики досліджень, створювати опорні конспекти, структурно-логічні схеми, продукційні моделі, інтелект-карти. Одним з найважливіших елементів освіти дорослих є організація дистанційного навчання, оскільки більшість здобувачів освіти бажають поєднувати навчання та роботу. Для цього найбільш ефективними є система Moodle та веб-сервіс Google клас. Їх застосування дає можливість викладачу розмішувати підручники, курси лекцій, презентації, практичні завдання, робочі зошити, методичні рекомендації. Здобувачі освіти можуть користуватися цими матеріалами у вільний від роботи час. Система Moodle і Google Форми забезпечують постійний контроль знань. Можна проводити, як тематичний контроль, так і контроль знань з певних розділів чи підсумкові тести. Месенджер Skype, платформа Zoom дають можливість

викладачам організувати онлайн відео-конференції та забезпечують спілкування викладача та здобувача освіти.

У медичних лабораторіях зараз широко використовуються високотехнологічні методи. За рахунок впровадження автоматизованих методів лабораторної діагностики в багато разів зросла продуктивність: сучасні біохімічні аналізатори можуть виконувати від 200 до 1000 досліджень на годину. На відміну від звичайного аналізу крові, який дає можливість дослідити 10-12 показників, автоматичні гематологічні аналізатори визначають одночасно 26 і більше параметрів. У них висока точність та швидкість дослідження: за годину досліджується до 100 і більше проб (Кшановська, 2016: 90). Одним з найсучасніших методів, що все ширше запроваджується, є ПЛР-діагностика. Визначення нуклеїнових кислот дозволяє проводити пряме виявлення інфекційних агентів або генетичну мутацію в будь-якому середовищі (Кшановська, 2016: 91). Такі види досліджень та робота з обладнанням, яке з кожним роком стає все більш складним, вимагає постійного підвищення кваліфікації фахівців з лабораторної діагностики. Гістологічні лабораторії оснащуються сучасними ротаційними мікротомами, що дозволяють отримувати зрізи тканин до 1мкм та цифровими мікроскопами, що мають відеокамеру-адаптер, яка під'єднується як окуляр до мікроскопа. Це дає можливість вести відео- та фотореєстрацію при проведенні досліджень, що дозволяє більш якісно працювати з мікропрепаратами (Федосєєва, 2016: 194). Завдяки тому, що мікроскоп підключається до комп'ютера через USB кабель, можна зберігати результати досліджень та записувати їх на інші носії. Під час курсів підвищення кваліфікації викладачі мають роз'яснювати переваги цифрових мікроскопів та навчати працівників гістологічних лабораторій роботі з ними.

На сьогоднішній день при підвищенні кваліфікації здобувачі мають змогу пройти навчання у комп'ютерному класі з програмного забезпечення ЕМСіМЕД, розділ «Лабораторія». Лабораторія є однією з найважливіших, якщо не найважливішою складовою медичного закладу будь-якого типу. Оскільки без результатів сучасних лабораторних досліджень лікар не може діагностувати більшість захворювань, а отже і призначити лікування. ЕМСіМЕД – медична інформаційна система включена до переліку медичних інформаційних систем, рекомендованих Міністерством охорони здоров'я України. Система ЕМСіМЕД передбачає можливість взаємодії усіх суб'єктів клінічного процесу: від приватного лікаря до науково-дослідного інституту, а також створена з дотриманням законодавства про облік медикаментів, вимог МОЗ до оформлення і зберігання документації, враховує бухгалтерські, фінансові та фіскальні вимоги. Під час роботи з цією програмою здобувачі освіти мають змогу навчитись заносити та переглядати результати лабораторних досліджень, створювати та змінювати замовлення на їх проведення, переглядати остаточні результати досліджень, заповнювати лабораторні журнали, створювати архів з даними про дослідження, друкувати етикетки з баркодами та знайомитися з іншої важливою фаховою інформацією, яка буде корисна в подальшій роботі.

Робота у системі післядипломної освіти ставить перед викладачем завдання не лише надати медичному фахівцю сучасну інформацію, підвищити

рівень його професійних знань, але й активізувати його самостійну пізнавальну діяльність, розвивати гнучкість та креативність мислення, відкритість до сприйняття інновацій в медицині. Для цього доцільно використовувати сучасні методи навчання та комп'ютерно-інформаційні технології, що значно підвищують можливості доступу здобувачів освіти до навчальної інформації та дозволяють поєднувати роботу з навчанням.

#### **Література:**

1. Кшановська Г. І., Борейко Л. Д., Каратєєва С. Ю. Інтеграція науки і практики як механізм формування висококваліфікованих спеціалістів в області сучасної медицини. *Priorytetowe obszary badawcze: od teorii do praktyki*. 30.05.-31.05. 2016. м. Люблин. С. 88-92.
2. Федосєєва О. В. Сучасні принципи підготовки фахівців зі спеціальності «Лабораторна діагностика» згідно нових стандартів медичної освіти. *Світ медицини та біології*. 2016. № 1 (55). С. 193-195.

## **ОСВІТНІЙ КОУЧІНГ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ**

**Павлова В. В.,**

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

**Тарасова М. М.,**

*магістр спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки  
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова*

**Постановка проблеми, її актуальність.** Якість модернізації сучасної вищої освіти багато в чому залежить від характеру протікання інноваційних процесів і визначається особливостями такої інновації, а саме інноваційним потенціалом середовища і педагогічного колективу. Болонський процес визначив важливі принципи розвитку європейської вищої освіти у ХХІ столітті, один із яких — переорієнтація на особистість студента як активного суб'єкта навчально-виховного процесу, перехід від викладання до учіння, самокерованого навчання. Це зумовлює переосмислення парадигми вітчизняної освіти, пошук нових механізмів надання знань і забезпечення їх якості. Водночас постає проблема відповідності зовнішнього забезпечення якості навчання внутрішнім процесам студента, актуалізації навчально-пізнавальної мотивації, пізнанню індивідуальних особливостей і розкриттю його творчого потенціалу. Забезпечити внутрішню стійку мотивацію студента до опанування професійними компетентностями покликаний коучинг як технологія навчання. Коучінг в освіті є темою мало вивченою, навіть за межами нашої країни, тому розвиток цього напрямку є надзвичайно актуальним, зважаючи на мету освіти щодо формування нової генерації громадян.

**Мета дослідження** полягає у розкритті сутності і змісту освітнього коучингу в управлінні навчально-пізнавальною діяльністю студентів ЗВО. Дослідженнями коучингу займаються такі науковці зарубіжжя як М. Аткинсон, У. Т. Голві, А. Грант, К. Грифітс, Е. Парслоу, Дж. Роджерс, Дж. Уйтмор та інші. Вони розглядають технологію коучингу як ефективний чинник розкриття потенціалу особистості у різноманітних галузях діяльності (консультуванні, економіці, бізнесі, спорті, навчанні), інтегруючи окремі знання і методи, що застосовують у психології, філософії та соціології.

**Виклад основного тексту.** Аналізуючи наукову літературу щодо визначення сутності поняття «коучинг» ми встановили, що Coaching (коучінг) означає наставляти, надихати, тренувати (за словником). Коучінг створює умови для формування суб'єкту діяльності, здатного до реалізації своїх потенціальних можливостей, самостійного прийняття відповідальних рішень в різних ситуаціях життєвого вибору (Нежинська, 2017: 220). За визначенням основоположника коучингового підходу У. Тімоті Голві коучинг - це методика розкриття потенціалу особистості для максимізації власної продуктивності та ефективності. (Т. Голві, 1974). Н. В. Афанасьєв розглядає коучинг як процес, що спрямований на підтримку поліпшення навичок, вмінь, потенціалу та креативності, якими вже володіє студент (слухач). Головною відмінною рисою коучингу є те, що він не спирається на знання, досвід, мудрість чи передбачення коуча, а спирається на здатність людини вчитися самому і творчо діяти (Афанасьєв, 2008). Таким, чином поняття коучингу різні автори трактують по-різному: як стиль управління співробітниками, їх групами та організацією в цілому; як модель (стиль) керівництва і лідерства; як інструмент створення організації, що навчається; як консультування; як навчання і розвиток. Одним із сучасних видів коучингу є освітній коучинг («edu-coaching»), який широко застосовують в освіті дорослих зарубіжжя, неформальному навчанні, на курсах підвищення кваліфікації, професійної перепідготовки, навчанні на підприємствах тощо.

В Україні дослідження технології коучингу в професійній освіті здійснює С. М. Романова, зазначивши, що коучинг – це взаємостосунки між викладачем і студентами, коли викладач ефективно організовує процес пошуку студентами кращих відповідей на питання, що їх цікавлять, допомагає студентам розвиватися, закріплювати нові навички і досягати високих результатів у своїй майбутній професії (Романова, 2010: 83). Перенесений у навчальне середовище, коучинг забезпечує набір методик для формування важливих самоосвітніх умінь особистості, а саме: виокремлення, аналізу, подолання труднощів і проблем, які виникатимуть у процесі навчання; ефективного спілкування та навчання в колективі, групі, соціальних мережах; організаторських і управлінських умінь; умінь самоаналізу та самомотивації тощо. Усі ці уміння становлять основу самоосвітньої компетенції майбутнього спеціаліста, яка є одним із проявів і показників соціальної та професійної зрілості особистості (Проценко, 2013: 330).

У контексті вищої освіти коучинг – це технологія, яка вимагає таких відносин викладача із студентами, коли завданням педагога стає організація процесу самостійного пошуку студентами оптимальних рішень та відповідей на питання, що їх цікавлять. За С. Романовою, саме розкриття індивідуальних можливостей студента мусить стати ознакою адаптації вищої школи до нових соціальних та економічних умов. Діяльність сучасного педагога повинна бути спрямованою на створення таких педагогічних умов, за яких студенти були б активними і відпрацьовували в собі навички самоосвіти, необхідні конкурентоспроможному кваліфікованому спеціалісту сьогодення (Романова, 2010: 83).

Як навчальна взаємодія, коучинг за О. Пометун, унеможливорює неучасть студента у «колективному взаємодоповнюючому, базованому на взаємодії всіх його учасників процесі навчального пізнання» (Пометун, 2004:19). Їх спільною ознакою є чітке планування та отримання очікуваного результату навчання, а також стимулюючі інтерактивні методи та прийоми для досягнення результату. З огляду на це, можна зазначити, що освітній коучинг зорієнтований на майбутнє, сфокусований на вирішення питань, спрямований на дію та досвід викладача як основу прийняття рішень.

**Висновок.** Отже, все це дозволяє стверджувати, що технологія коучингу, яку зазвичай розглядають лише як педагогічний супровід або створення оптимальних умов для розкриття потенціалу особистості, має неабияке значення і в управлінні навчально-пізнавальною діяльністю студентів ЗВО, оскільки тренує здатність ефективно діяти і навчатися, розвиває навички самостійного пізнавального пошуку, самоуправління і ефективного менеджменту власної навчальної діяльності.

Таким чином, освітній тип коучингу спрямований на постійний професійний розвиток суб'єктів навчально-пізнавального процесу через навчання та тренінги. Кінцевою метою освітнього коучингу в навчальній діяльності студентів є професійний саморозвиток особистості. Щодо тлумачення освітнього коучингу, то під освітнім коучингом ми розуміємо систему заходів щодо встановлення взаємодії між учасниками навчально-виховного процесу з метою досягнення взаємно визначених цілей як з удосконалення професійної діяльності так і підвищення якості навчання.

#### Література

1. Нежинська О. О., Тименко В. М. Основи коучингу: навч. Посіб. Київ; Харків: ТОВ «ДІСА ПЛЮС», 2017. 220 с.
2. Положення про організацію навчального процесу в кредитномодульній системі підготовки фахівців / Укл. М.В. Афанасьєв. Харків: Вид. ХНЕУ, 2008. 244 с.
3. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання К.: А.С.К., 2004. 192 с.
4. Проценко О.С. Коуч-технології у формуванні життєвої компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 29. С. 330–334.
5. Романова С. М. Коучінг як нова технологія в професійній освіті. *Вісник Нац. авіац. ун-ту*. Серія : Педагогіка. Психологія. 2010. Вип. 3. С. 83–86.
6. Gallwey, W. Timothy. *The Inner Game of Tennis*. 1st. New York : Random House, 1974.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ НАПРАВЛЕНИЮ СРЕДСТВАМИ МЕТОДА ПРОЕКТОВ**

**Ткач Л.Т.,**

*кандидат педагогических наук, доцент*

**Неделкова А.А.,**

*старший преподаватель*

*Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко  
г. Тирасполь, Приднестровье, Республика Молдова*

В современных социокультурных условиях возрастают требования, предъявляемые к педагогу. Именно от него зависит качество будущего состояния общества и мобильности его граждан. Высокое предназначение педагогической профессии обуславливает поиск путей оптимизации подготовки студентов к деятельности в реальных условиях организаций образования, что предполагает, наряду с глубокой теоретико-методологической подготовкой, необходимость овладения трудовыми умениями, позволяющими успешно выполнять требуемые стандартом трудовые функции. Поликультурность общества и образовательных систем диктует необходимость выполнения трудовых функций с учетом этнокультурных особенностей субъектов педагогического процесса на основе диалогического взаимодействия. Существующая лекционно-семинарская система обучения в вузе и присущие ей методы преподавания вступают в явное противоречие с необходимостью создания условий, обеспечивающих осознанное вхождение студентов в педагогическую культуру на основе активного становления их профессиональной и совершенствования культурной идентичности. Мы считаем, что решение обозначенного противоречия возможно при условии внедрения в педагогический процесс вуза разного типа проектов, обеспечивающих профессиональное развитие студентов на основе собственной личностно-смысловой деятельности при оказании им помощи и поддержки в становлении педагогической и совершенствовании культурной идентичности.

Цель исследования состоит в изучении влияния проектной деятельности на формирование профессиональной идентичности студентов. В проводимом нами исследовании профессионально-педагогическая идентичность рассматривается как разновидность социальной идентичности (Э. Эрикссон). А это «обуславливает построение образовательного процесса и формирование образовательной среды в вузе с учетом принципа поликультурности и необходимости целенаправленного управления процессом приобщения студентов к педагогической профессии на основе личностно-смыслового осознания принадлежности к педагогической общности, базирующегося на признании педагогических интересов, убеждений, норм поведения и ценностей поликультурного образования» [4]. В основную профессиональную образовательную программу подготовки бакалавров по педагогическому и психолого-педагогическому направлениям включена дисциплина «Поликультурное образование». Освоение ее содержания предполагает участие студентов в образовательном проекте «Народоведение Приднестровья» (Л.Т. Ткач). Методологическим основанием включения и разработки проекта послужили теоретические основы народоведения в работах А.М. Богуш [1].

Образовательный проект открытый, включает ряд дидактических проектов. Тему и содержание предстоящей проектной работы студенты определяют совместно с преподавателем после предварительного ознакомления с содержанием того, что уже было реализовано и примерной тематикой, основываясь на анализе своих способностей, интересов, этнической принадлежности и др. [2]. Целью работы в проекте становится ознакомление, отбор и систематизация материалов, представляющих лучшие образцы

этнокультуры (народы, проживающие на территории ПМР): пословицы и поговорки, народные игры, песни, традиции, творчество, знаменитые люди и т.д. в соответствии с темой дидактического проекта. Основным условием выступает необходимость адаптации собранного материала для использования в педагогическом процессе с детьми дошкольного возраста (для обучающихся по профилю Дошкольное образование, Специальная дошкольная педагогика и психология) [5].

В основе использования метода проектов лежит теория экспериментального обучения (Дж. Дьюи) [3, с. 17]. Его применение подчинено принципу обучение через действие и предполагает рассмотрение образовательной среды вуза как мотивирующей профессиональной среды, стимулирующей самостоятельную познавательную деятельность, порождающую смыслы и формирующую нормы профессионально-педагогической деятельности. Развитие педагогической идентичности основано на внутренних потребностях личности и ее реализации в рамках группы. Рассмотрим указанные положения на примере работы студентов в дидактическом проекте «Народная кукла», который был реализован в первом семестре 2019-20 учебного года студентами первого курса профиля подготовки «Дошкольное образование» (бакалавриат).

На этапе погружения в проблему студентам были предложены сайты, на которых они могли найти информацию о кукле, истории ее создания и разнообразии видов. Затем, выбрав конкретный вид куклы (игровая, театральная, традиционная, современная, фарфоровая, мягкая, кукла в национальном костюме, кукла-оберег и др.) они разрабатывали сообщение о ней и собирали образцы кукол. На основе положений музейной педагогики и собранных материалов было принято решение, что куклы будут представлены в «Музее кукол», который можно организовать в детском саду. На основе принятого решения были распределены роли: директор музея, экскурсоводы и разработаны задания: подготовить вывеску для музея, информационную табличку для представляемой куклы, бейджики с указанием роли и имени, текст-рассказ экскурсовода. Следующий этап познавательно-практической деятельности включал: изготовление куклы-оберега, подготовка презентации с включением следующей информации: название, история создания, легенда, значение, технология изготовления. В качестве обязательного условия необходимо было продумать способы и возможности применения куклы-оберега в работе с детьми дошкольного возраста. В итоге было решено, что в «Музее кукол» будет открыта тематическая выставка «Куклы-обереги», на которой каждая «мастерица» представит изготовленную куклу, затем в презентации раскроет ее смысловое значение, а потом покажет возможность ее применения в педагогическом процессе организации дошкольного образования.

Так, на тематической выставке студенты читали стихотворения о кукле, с куклой Зерновушкой сеяли семена в зимнем огороде; с Матрешкой организовали дидактическую игру «Угадай на ощупь» и составляли описательные рассказы о найденных игрушках; отгадывали загадки о кукле и с Пеленашкой провели дидактическую игру «Уложим куклу спать»; кукла Рябинка помогала из частей

собирать пословицы, а затем их читать; кукла Желанница помогала исполниться заветному желанию –научиться завязывать шнурки (дидактическая игра «Завяжи шнурок»); кукла Колокольчик закрепляла понятия в дидактической игре «Вежливо-невежливо»; с куклой Мартиничкой послушали легенду о Мэрцишоре и научились ее делать на мастер-классе; с куклой Долей (на счастье) повеселились, читая небылицы-перевертыши; кукла Десятиручка помогла изготовить сувениры для гостей выставки (кукла из бумаги, выполненная техникой оригами). Проектирование и реализация процесса подготовки педагогов для системы дошкольного образования на основе метода проектов позволяет осуществлять целенаправленный педагогический процесс, активно влияющий на становление педагогической идентичности студентов через приобщение их к разнообразным видам профессиональной деятельности. Применение диалогичного способа взаимодействия преподавателя и студентов, студентов между собой в профессионально-игровых ситуациях способствует формированию их способности к бесконфликтному межкультурному взаимодействию. По результатам самооценки конфликтостойчивости личности, проведенной в группе, преобладающим был выявлен средний уровень (87,5 %), который характеризуется ориентацией на компромисс и стремлением избегать конфликтов.

#### Литература

1. Богуш А.М. Лысенко Н.В.Українське народознавство в дошкільному закладі: Навч. посіб. – К.: Вища шк., 2002. – 407 с.
2. Гукаленко О.В., Ткач Л.Т., Панова Л.Д. Подготовка будущих учителей к профессиональной деятельности в поликультурном образовательном пространстве // Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. №3 (50). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-buduschih-uchiteley-k-professionalnoy-deyatelnosti-v-polikulturnom-obrazovatelnom-prostranstve> (дата обращения: 12.01.2020).
3. Научные основы раннего образования в Республике Молдова. Кишинэу: Lyceum, 2019 (Ф.Е.-Р. "Tipografia Centrală"). – 80 с.
4. Ткач Л.Т., Кучерявенко В.И. Становление профессиональной идентичности в процессе освоения поликультурного содержания педагогического образования. *Личностно-профессиональное и карьерное развитие: актуальные исследования и форсайт-проекты* / Под ред. Л.М. Митиной. М.: Издательство «Перо», 2018. – 367 с. – С.244 – 246.
5. Ткач Л.Т., Музенитова Э.А. Дидактический проект как фактор становления культурно-профессиональной идентичности студентов педагогического направления. *Наука – образование – профессия: системный личностно-развивающий подход* / Под ред. Л.М. Митиной. – М.: Издательство «Перо», 2019. С.74-76



## THE WAYS OF FOREIGN LANGUAGE MASTERING BY ADULT STUDENTS

**Yablonska T.M.**

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor  
State institution "South Ukrainian National Pedagogical University  
named after K. D. Ushynsky"  
Odessa, Ukraine*

**The problem raising.** Nowadays the pace of life is constantly increasing and becoming more and more intensive. A lot of people strive to make a brilliant carrier. Fortunately, many opportunities are open for future professionals. The majority of them put a lot of efforts for it and achieve great success in spite of different obstacles. Foreign language mastering is considered to be the main component in this situation. Everybody knows that foreign languages make our life more interesting, more colourful and open many horizons before us. It is excellent for those people who know at least one foreign language. But, unfortunately, a lot of people don't believe in their abilities and perspective of foreign language learning frightens them. As a result, motivation disappears and gives way to psychological barrier. This factor has a negative influence on future professionals and makes them unable to master foreign languages. That's why it becomes necessary to find the most effective ways of foreign languages mastering. It'll be the main **purpose** of our research.

**The main material presentation.** Many future professionals can be proficient in foreign languages but the level of their knowledge can be quite different. English is considered to be an international language and it is used practically in all spheres of activity. Some of them are able to speak English fluently and they want to improve only some skills. But, unfortunately, a teacher can meet with people who are very bad at English. Such adults can have so-called primitive knowledge and this factor doesn't allow them to feel confident because of it. That's why a teacher must be ready for working with so-called a fairly mixed audience. It is really necessary for a teacher to direct his efforts to future specialists' needs and to understand their psychology for creating a calm, peaceful and friendly atmosphere in English classes. Normal psychological climate helps to develop the spirit of cooperation between a teacher and adult students. Adults always appreciate their time and prefer not to waste it on trifles. Consequently, a teacher must be all-rounder, erudite and be verse in many issues. Therefore, it is necessary for him to be in constant search for relevant literature and reliable information on a particular issue. A lot of specialists are very inquisitive and they like asking different questions. In its turn, work with such supplementary sources as mass media, special (professional) literature, manuals, dictionaries, references and, of course, Internet resources also encourages both, a teacher and adult students, to be in constant development. A particular attention should be given to the thematic course organization which reflects the participants' learning objectives and interests. It happens because a lot of future professionals are eager to master special vocabulary (e. g. scientific, technical, medical terminology, neologisms, belonging to different spheres etc). Learning is a bilateral process which combines a teacher and the participants' efforts activity.

Motivation is counted to be the basis of any activity (Zimnyaya, 1997). Motivation is subdivided into extrinsic and intrinsic ones. Extrinsic motivation is dictated by external circumstances, rules and standards. It is a group of motives, based on external incentives and conditions. E. g. I work hard because I want to get paid. I study English and I want to be an interpreter because it is a very this is a very prestigious job. I don't like English but I want to be a leader in my group. I must master English because it promotes career growth. Intrinsic motivation is stipulated by the implementation of certain activities and informed choice. As a rule, adults are guided by intrinsic motivation because they want not only to master English but also strive to address professional issues and to achieve personal development. Everything internal is realized by a person as a «rush of the soul» is based on his personality traits: character, inclinations, etc. E. g. I want to know English because it is my cup of tea. I want to speak English fluently because I want to travel around the world (Trofimov, 2001: 390). As we can see from the given examples, motivation can be both positive or negative. Extrinsic motivation is linked with intrinsic one and supported by it. Extrinsic motivation practically always plays so-called «strategic role» because it sets the tone for the entire period of learning. Intrinsic motivation plays so-called «tactical» role because it is «warmed up» by the process of language mastering. This motivation is really close and relevant. Why? The learning process should be structured in such a way that the adult students felt pleasure and satisfaction. Positive motivation witnesses about the person's desire to do smth in the hope of positive reinforcement. E. g. I'll rework and get days-off. I'll represent my English report at the conference and my chief will give me a bonus.

Negative motivation can be a promise to perform an action, sometimes not too pleasant. E. g. I'll try to come to my work in time to avoid fine and an explanatory note. I don't like English. I'll do my best to pass my English examination well because I'm afraid that my parents will blame me for the bad result. Communication, as the kind of intrinsic motivation, is considered to be the first and natural necessity for students. Informal conversations on different themes and special sociological questionnaires show that all adult students are eager to speak English with their friends and colleagues, to read books for outlook extension, to correspond for professional reason and for pleasure, to speak fluently with native speakers. Communication encourages adult students to learning. Such collective forms of work in class as work in pairs, role plays, role situations, dramatization helps to make English classes attractive. It is also possible to tell the same about educational informative and training material and conversational topics connected with a lot of interesting and urgent issues. Today practically all adults are eager to enlarge their professional and conversational vocabulary, to deepen their knowledge on various language aspects and to get conversational practice of modern English. The teacher's main task is not to demonstrate only his own knowledge, habits and skills or the level of English but to help the participants to master the language. Adult students' speaking time should exceed the teacher's speaking practice. The prevalence of adults' English speaking practice and extracurricular activities provide an opportunity of demonstrating creativity, independence and initiative in working with supplementary sources (Kan-Kalik, 1990). Different manuals and, especially Internet

Resources, help the future specialists to broaden their horizons concerning as various tasks performing as supplementary events organization. Role forms of work are also very good for adults because they meet their interests. It is primarily related to the participants' various age groups and, of course, their abilities. Internet resources help to communicate with native speakers from English-speaking countries. It is this fact that contributes to the development of interpersonal, international and intercultural communication. It also promotes to overcome psychological barrier of the «first impression», barrier of mentality and perception, barrier of age, barrier of social status, barrier of failure expectation, barrier of fear about mistake and barrier of individual peculiarities.

Let's consider them in more details but at first pay attention to the definition a «psychological barrier» in general. Psychological barrier is a person's particular condition which doesn't allow him to realize his innermost dream, to achieve his aim, to take a certain position in the career. Inability to get over oneself on account of inner fears and anxieties is also called a «psychological barrier» ([www.vitamarg.com](http://www.vitamarg.com)).

Barrier of the «first impression» is counted to be one of the most common variants. People don't like their opponents and that's why they are eager to finish this acquaintance. In this case the person's behaviour can change in the worst side. A talkative and benevolent person can turn into a shy silent and tries to avoid further conversation with his opponent. Barrier of mentality and perception also points to that fact that «many men, many minds», It's true but many people are too offensive and sensitive. On the one hand, they are conscious that all people are different and have different opinions. But on the other hand, the divergence of views leaves a bad aftertaste in their souls. Barrier of age means a certain psychological discomfort connected with age difference. An adult student can feel awkwardness and be perplexed if the teacher is much younger. The same thing can be said about the teacher if he is younger than his students. He can also feel embarrassment. Barrier of social status is also a sore subject for a lot of adult students. Many of them are anxious about so-called «certain status in society». This factor often act as a a peculiar «heavy burden» in teaching English.

Barrier of failure expectation implies the fact that adult students will not be able to master English at all even in spite of all ongoing titanic efforts. They don't believe in their potential and think that they are failures. Barrier of fear about mistake at first witnesses that some students can have gaps in their knowledge. That's why they can't complete a task exceptionally because they are afraid of making a mistake. Even the most insignificant one. Barrier of individual peculiarities indicates the students' success rate and speed of learning material acquisition. It is necessary to take into consideration such factors as students' type of mentality and a kind of memory.

According to one well-known proverb «Where there's a will there's a way» it is possible to cope with a lot difficulties and obstacles. In this case it concerns varieties of psychological barriers which are enumerated above. Even in spite of that fact that a person hesitates to speak English with his group mates or with a teacher because of being a real laughing-stock among them he has a lot of opportunities to change this «sensitive» situation for the best. Primarily, the strongest traits of his character will give a wonderful chance to do it. Each person is inquisitive and even

curious in some degree. Obstinate and ambitious «social climbers» are not limited only by books, notes or even TV programmes. They like to sit on Internet forums or web conferencing especially with native speakers. There are a lot of specialized and universal sites there. Each person can choose a site which he needs for his profile (greenwich.org.ua) .

**Conclusion.** Therefore, it is necessary for the teacher to choose the democratic mode of communicative interaction organization and to talk into consideration the participants' individual abilities and interests. The teacher must also focus on one more very significant factor. E. g. If he wants his adult students to represent their reports or to dramatize the compiled dialogues or monologues he must listen them very attentively to the end. In any case he should not interrupt their speech. He should point out their mistakes only after finishing the speech. The teachers' criticism must be reasonable and fair. He must not humiliate the students' dignity by no means if he wants them to be successful in English.

#### **Література**

1. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник. Ростов на Дону : Феникс, 1997. 480с.
2. Кан-Калик В.А. Педагогическое творчество: учебник. Москва, 1990. 140 с.
3. Трофімов Ю. Л., Рибалка В. В., Гончарук П. А. Психологія : підручник. Київ : Либідь 2001, 560 с.
4. greenwich.org.ua
5. www.vitamarg.ua

**Анотація.** Яблонська Т.М. Засоби оволодіння іноземною мовою дорослими студентами. Стаття присвячена розгляду найбільш ефективних засобів оволодіння іноземною мовою дорослими студентами та їх ролі у сучасному житті та кар'єрі майбутніх професіоналів. Особлива увага приділяється таким позитивним та негативним факторам, як мотивація, її класифікація, психологічні бар'єри та їх різновиди. Також визначено роль додаткових джерел та інтернет ресурсів.

**Ключові слова:** засоби оволодіння іноземною мовою, дорослі студенти, мотивація, психологічні бар'єри, інтернет ресурси.

## **ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ У СФЕРІ ПРОФІЛАКТИКИ ТА ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я В УКРАЇНІ (на прикладі власного досвіду інструктора курсів Першої допомоги Ізмаїльської організації Товариства Червоного Хреста)**

**Дімова Л.С.**

*кандидат педагогічних наук, доцент*

*Одеський національний університет імені І.І. Мечникова*

*м. Одеса, Україна*

**Постанова проблеми, її актуальність:** Сучасні тенденції в світі, в тому числі зумовлені соціально-небезпечними хворобами, всесвітніми пандеміями, зокрема і CoVid 19, яку сьогодні драматично переживає людство, потребують вирішення демографічних проблем збереження людського потенціалу.

Останнім часом інтенсивно здійснюється пошук ефективних адаптаційних механізмів людей різних вікових категорій. При цьому першочергова увага приділяється досвіду геронтології взагалі та освітньої геронтології зокрема. Йдеться насамперед про прогнози збільшення середньої тривалості життя, за деякими оцінками фахівців від 100 років і більше, що приведе до змін на державному і особистісному рівнях.

Хоча багато наукових питань щодо завершального періоду життя людини ще потребують досліджень, вже не визиває сумніву, що питання соціальної адаптації, інтеграції людей похилого віку в умовах глобальної проблеми старіння населення потребують всебічного використання можливостей освіти протягом життя. Така освіта як ефективний адаптаційний механізм та спосіб самореалізації особистості є важливим напрямком багатьох наук: філософії, педагогіки, психології, медицини, соціології, тощо. В цій площині особливо актуальна освіта у сфері профілактики і охорони здоров'я: просвітницька дієтологія, напрями профілактики захворювань, запобігання суїцидальним намірам, тощо. Особливо важливим є навчання першій допомозі, адже не існує вікових обмежень щодо пропаганди здоров'я.

**Мета дослідження:** ознайомити наукову спільноту з навчанням дорослих першій допомозі за всесвітньою методикою Червоного Хреста, з акцентом на освітню геронтологію.

**Виклад основного тексту:** Здоров'я має загальнолюдську цінність. Навчання основам здорового способу життя та навичкам надання першої допомоги завжди збирає велику аудиторію зацікавлених осіб. Проаналізую цей досвід на прикладі діяльності в якості Інструктора з першої допомоги. Пройшовши підготовку за навчальним планом Товариства Червоного Хреста України (ТЧХУ) (1), стала інструктором з першої допомоги, отримавши (20.04.2014 р.) міжнародний сертифікат ТЧХУ. В якості інструктора - волонтера, спільно зі співпрацівниками Ізмаїльської організації Товариства Червоного Хреста, яка за територіальною ознакою входила до Одеської обласної організації ТЧХУ, у вільний час та період відпустки з червня 2014 р. по квітень 2017 р. провела безоплатне навчання навичками надання Першої допомоги більше 1 000 мешканців м. Ізмаїл та Ізмаїльського району. ТЧХУ - як складова Міжнародного руху Червоного Хреста та Червоного Півмісяця, веде кропітку роботу з профілактики і охорони здоров'я, керуючись Законом України «Про Товариство Червоного Хреста України», в статтях 3 та 6 якого визначено, що рух *«складається з Міжнародного Комітету Червоного Хреста, Міжнародної Федерації Товариств Червоного Хреста і Червоного Півмісяця та Національних Товариств Червоного Хреста або Червоного Півмісяця»*, що діють *«на принципах: гуманності, неупередженості нейтральності, незалежності, добровільності, єдності та універсальності»* (2: 2 - 3). Згідно зі статтею 6 Статуту ТЧХУ одним з головних завдань є *«участь в організації підготовки населення до надання першої медичної допомоги і догляду за хворими»* (3: 9).

З 2013 р. ТЧХУ активізувало напрямок діяльності з розповсюдження знань, щодо навчання широких верств населення навичкам Першої допомоги, який вже традиційно в світі пов'язано з напрямком Міжнародного руху Товариств Червоного Хреста та Червоного Півмісяця. Курси здійснювались на основі 6-часової програми, яка охоплювала теми, пов'язані с загальними принципами надання першої допомоги, серцево-легеневою реанімацією та 12-часової програми, яка охоплювала теми надання першої допомоги при кровотечах, переломах, невідкладних станах, тощо. В групах навчалось не більш 10 осіб, які формувались по мірі комплектації. Курси, майстер-класи, тренінги, Всесвітні дні Першої допомоги, тощо інтенсивно проводилися в

період з 2014 р. по 2017 р. та охопили близько тисячі осіб різноманітного віку від дітей, підлітків, молоді, дорослих, осіб середнього віку, літніх людей та довгожителів (Дімова, 2014: 4).

Характерно те, що дві останні категорії активно, за власним бажанням, відкликалися на оголошення організації, які були розповсюджені в ЗМІ, на дошках оголошень закладів медицини, на сайті Ізмаїльської міської ради, тощо. Вікові параметри окреслювалися 1929 - 1937 роками народження. В кількісному відношенні вони встановили майже 15 % від навчених з моєю участю слухачів. Як відомо, в місті Ізмаїл існують потужні червонохресні традиції, які базуються на традиціях навчання першій допомозі та мають більше ніж сторічний досвід. Ще за часів Першої світової війни курси Червоного Хреста по навчанню Першій допомозі допомогли сформувати медичний склад фахівців, що увійшли в історію (Дімова, 2019 : 109 - 122).

**Висновки:** Отже наукові дослідження з геронтології, перспективи освітньої геронтології в Україні та світі, аналіз досвіду ТЧХУ дозволяють підкреслити, що освіта дорослих в сфері профілактики та охорони здоров'я є вкрай важливим та перспективним напрямком. Підкреслимо універсальність такої освіти, її особливу значущість для освітньої геронтології. Філософією Червоного Хреста є Гуманізм, саме принцип гуманності є базовим в усіх без винятку напрямках роботи, тому навчання без дискримінації за віком, статтю, соціальним статусом, релігійними поглядами, тощо, дозволяє не тільки надати корисні знання, але і підтримати людину, в важкій ситуації. В більш широкому розумінні йдеться про варіант концепції освіти для виживання, а це вже перспективи подальших досліджень та пошуків.

Таким чином, ще більше 150 років тому Міжнародний червонохресний рух запропонував одну з перших в світі моделей освіти дорослих впродовж життя на курсах з навчання населення Першій допомозі. З площини освітньої геронтології, курси Першої допомоги, окрім навчання, пропагують активне довголіття, життя в гармонії з собою, а також можливість долучитись до лав Всесвітнього руху. Саме такий спосіб життя і є одним зі шляхів до щасливої старості. Тому, навчання на курсах першої допомоги можна з впевненістю віднести до освіти дорослих в Україні та світі, адже курси з Першої допомоги Червоного Хреста та Червоного Півмісяця діють сьогодні в 192 країнах світу.

#### **Література:**

1. Товариство Червоного Хреста України. Перша допомога. Підручник для населення. – Київ: ВД «Скарби», 1999. – 172 с.
2. Закон України «Про Товариство Червоного Хреста в Україні». URL: <http://zacon.rada.gov.ua>
3. Статут Товариства Червоного Хреста України. Інформаційна база – Товариство Червоного Хреста України. URL: <https://redcross.org.ua/information/>.
4. Дімова Г.С. Информационное приложение к 6 – ти часовой программе Курсов Измаильской организации Общества Красного Креста по предоставлению первой помощи. – Измаил, 2014. 7 с.
5. Дімова Л.С. Французька мова для академічних цілей в діяльності наукового гуртка ОНУ імені І.І. Мечникова «ІСТОРІЯ ІЗМАЇЛЬСЬКОГО ЧЕРВОНОГО ХРЕСТА». *Записки з романо-германської філології*. Вип. 2 (43). - Одеса, 2019.

# ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ВІЛЬНОГО ЧАСУ МОЛОДИХ УЧИТЕЛІВ В УМОВАХ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

**Железняк О.В.,**

*кандидат педагогічних наук, доцент*

*Одеський національний університет імені І.І. Мечникова*

*м.Одеса, Україна*

**Постановка проблеми, її актуальність.** Зміни сфери дозвілля молодих учителів безпосередньо пов'язані із розбудовою інформаційного суспільства. У цих умовах для проведення вільного часу зникають бар'єри і виявлення суб'єктності майже не обмежується, що, з одного боку, розширює можливості дозвіллевої діяльності, з іншого – призводить до нових ризиків, які раніше не спостерігалися: інформаційна нерівність, маніпулювання свідомістю, комп'ютерна й ігрова залежності і, як наслідок, споживацтво в соціальній життєдіяльності, знедуховлення, що спричиняють соціальну безвідповідальність, нігілізм, пасивність. Особливо занепокоює те, що в дозвіллі молодих учителів означені ризики є латентними, завуальованими.

**Мета дослідження** – проаналізувати особливості організації вільного часу молодих учителів в умовах розвитку інформаційного суспільства.

**Виклад основного тексту.** За даними соціологічних досліджень, молоді вчителі переважно проводять вільний час в Інтернеті, замінюючи традиційні види власного дозвілля новими способами задоволення власних соціокультурних потреб [2]. Серед них найбільш популярними є прослухування музики, перегляд фільмів, фотографій, пошук та читання різноманітної літератури тощо. Спілкування набуває нових форм, і найпоширенішим видом комунікації є спілкування молодих учителів в різних соціальних мережах, чатах, на форумах, у блогах. Можливості Інтернету практично необмежені:

- зберігання великих обсягів різноманітної інформації (текст, відео, аудіо) з можливістю її передачі, пошуку, виводу на різноманітні носії;
- миттєвий зворотній зв'язок між користувачем та ресурсами мережі;
- спілкування на будь-якій відстані – усе це дає можливість для вдосконалення, підвищення ефективності та урізноманітнення дозвіллевої діяльності, сприяє реалізації принципу наочності за допомогою візуалізації інформації, автоматизації процесів обчислювальної, інформаційно-пошукової діяльності та методичного забезпечення, територіально незалежному отриманню знань тощо [1].

Актуальними інтернет-ресурсами, які використовують молоді вчителі, за результатами проведеної експериментальної роботи на провідних базах педпрактики факультету РГФ ОНУ ім. І.І. Мечникова, є блог, інтернет-форум, сервіс YouTube, e-mail, дискусійні групи, Skype. Саме вони, сприяють успішності їх дозвіллевої діяльності. Одним із найпопулярніших є блог – мережевий щоденник одного або декількох авторів, що складається із записів у зворотному хронологічному порядку; це сайт у вигляді журналу, упорядкований за датами. Блог зазвичай містить тему, зміст, покликання на статі, пошту в хронологічному порядку, дату і час повідомлення публікації.

Він може містити коментарі, зроблені читачами; підрозділи; посилання на інші сайти з теми блогу; список блогів, які автор читає і в яких бере участь. Блоги виконують низку функцій, як-от: комунікативну; психотерапевтичну; самопрезентації; розваги; групування й утримання соціальних зв'язків; мемуарів; саморозвитку або рефлексії [2].

Молоді вчителі, які мають нахили до наукової, творчої, комунікативної діяльності, зазвичай досить часто використовують блог як певний Інтернет-ресурс. Прикладом може бути досвід створення блогу за професійними інтересами, зокрема з метою набуття інноваційного досвіду в сфері педагогічної діяльності, особливо з проблем нових методик навчання й виховання, специфіки взаємодії з учнями девіантної поведінки. Прикладом можуть бути блоги молодих учителів, які пишуть вірші, цікавиться літературною творчістю, видають власні літературні збірки, роблячи візуалізацію своїх творів, або ті, хто застосовує новітні інформаційні технології та пристрої, розробляючи певні методичні рекомендації або посібники.

Тематичне обговорення різноманітних проблем молодих учителів відбувається на одному з видів Інтернет-ресурсів – форумі. Зміст діяльності полягає в тому, що користувачі визначають проблемні теми і обговорюють їх. Така форма спілкування дає можливість аналізувати, оцінювати, висловлювати власні судження, відстоювати свою позицію, отже, формувати критичне мислення. Цей інтернет-ресурс задовольняє потреби тієї частини молодих учителів, яка прагне реалізувати себе як аналітиків різних сфер життя суспільства або актуальних проблем шкільної освіти чи професійно-педагогічної діяльності.

Популярним є сервіс YouTube, за допомогою якого молоді вчителі як користувачі переглядають, коментують, додають відеозаписи, створюють власні. Завдяки простоті й зручності використання, YouTube став найпопулярнішим місцем для розміщення відеофайлів. За допомогою ресурсу молоді вчителі презентують власні успіхи, досягнення й підтверджують це відеозаписами. В YouTube вони найчастіше розміщують творчі проекти, репродукції картин, авторські літературні твори, ведуть дискусії щодо розв'язання проблем різних сфер шкільного й професійно-педагогічного життя.

Молоді вчителі мають можливість презентувати власні успіхи, обмінятися досвідом, порівняти свої результати з результатами інших, відчувати підтримку прихильників, друзів, і це їм надає впевненості у подальшій діяльності. Наприклад, деякі молоді вчителі презентують в YouTube власне хобі – фотографування, подорожування. Їх роботи вирізняються унікальністю, творчим підходом. На сторінках YouTube проходить бурхливе обговорення результатів їх роботи, до оцінки діяльності залучаються фахівці різних сфер (філософи, соціологи, психологи, педагоги). Це, звичайно, підвищує самооцінку авторів, сприяє розвитку їх рефлексивності. Актуальними для молодих учителів є інтернет-групи Ukr.net, Gmail. Спілкування між учасниками групи відбувається не завжди в режимі реального часу, тому що повідомлення залишається на пошті, і відповідач дозволяє познайомитись з ним у зручний для нього час. Цей сервіс дає можливість молодим вчителям



самовизначитись у сфері дозвілєвої діяльності, оскільки їм надається інформація про функціонування клубів, студій, гуртків, майстер-класів, тренінгів, різних форм підвищення кваліфікації.

Ресурсом мережі Інтернет є сучасний програмний продукт – Skype, створений для забезпечення аудіо- та відеозв'язку між користувачами, а також для миттєвого обміну повідомленнями. Він надає можливість швидко передавати файли й текстові документи, відеозаписи. Перевагою ресурсу Skype є трансляція робочого стола співрозмовнику. Така функція уможлиблює спільну роботу над текстовими документами, обговорення їх; допомагає користуватись різним програмним забезпеченням для підготовки презентацій, відеороликів, фотографій, креслень, схем, структур, графіків, таблиць тощо. Завдяки їй мережі можна швидко і наочно показати співрозмовникові, як працювати з певною програмою або інтернет-ресурсом. Програма Skype може бути корисною для спільної роботи над різними проектами і консультування. За допомогою програми Skype молоді вчителі можуть задовольнити свої соціокультурні потреби в багатьох видах дозвілєвої діяльності. Отже, інтернет-ресурси створюють можливості для самореалізації в дозвілєвій діяльності й допомагають молодим вчителям здійснювати пошук потрібної, цікавої інформації, коментувати та оцінювати матеріал інших людей; забезпечують розвиток індивідуальних здібностей, інтелектуального потенціалу особистості, спрямованого на реалізацію ідей, потреб тощо. Маючи спільні цілі, інтереси, уподобання, молодь прагне створити сайти, на яких є можливість відкритого спілкування та обміну досвідом щодо дозвілєвої діяльності, розгляду цікавої інформації, перегляду відео та фото. Сайт, або веб-сайт (від англ. Website – місце, майданчик в інтернеті) – сукупність веб-сторінок, доступних у мережі (Інтернеті), об'єднаних за змістом і навігаційно. Фізично сайт може розміщуватися на одному чи на кількох серверах.

Опитувані, наприклад, задоволені сайтом «Імперія дозвілля», мета якого – забезпечити молоді вільний доступ до потрібної та цікавої інформації, можливість обмінюватись враженнями, отримувати нові ідеї, брати участь чи інформувати про цікаві, оригінальні заходи, реалізувати творчий потенціал, розширити аудиторію зацікавлених осіб, які працюють над аналогічними проблемами, обмінюватись досвідом, спілкуватись, ділитися фото-, аудіо-, відеоматеріалами. Одним із основних завдань сайту є своєчасне ознайомлення користувачів з актуальною інформацією щодо проведення, організації дозвілєвої діяльності.

**Висновки.** Отже, молоді вчителі єдині в думці, що глобальна інформаційна мережа стає складовою частиною їх особистого та професійного життя, особливо в ситуації пандемії коронавірусу, що надає величезний потенціал послуг, серед яких електронна пошта, пошукові системи, електронні конференції й форуми. На їх думку, Інтернет є:

- найбільшим у світі джерелом розваг;
- найпрогресивнішим засобом спілкування й комунікації (мережа заміняє звичайну пошту, користувачі відправляють один одному безліч електронних повідомлень; більшу частину вільного часу молоді вчителі проводять у

соціальних мережах, де шукають друзів, діляться враженнями, за потреби просять допомоги);

– величезним простором для творчості (надає можливість створити власну сторінку, презентувати себе та свої інтереси, захоплення, уподобання).

Отже, мережа Інтернет із різноманітними функціями є повсякденною реальністю та має велике значення в житті молодих учителів. Натомість, *комп'ютерні та соціальні мережі, які надають дуже широкий спектр Інтернет розваг та можливостей для віртуального спілкування, не повинні ігнорувати традиційні культурно-орієнтовані форми дозвіллевої діяльності молодих учителів, спрямованих на їх активний саморозвиток та самовдосконалення, безперервну освіту упродовж професійно-педагогічної кар'єри.*

#### Література

1. Злобіна О. Дозвілля молоді України та Росії активно переноситься в Інтернет-мережі. К., 2010. URL: [http:// 2008. dif.org.ua/ ua /analit/rkjej](http://2008.dif.org.ua/ua/analit/rkjej).
2. Дозвілля молоді належить Інтернету. URL: <http://speka.org.ua/content/view/79/1/>.

## КОУЧ-ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ ДОРΟΣЛИХ

**Павлова В.В.**

*кандидат педагогічних наук, доцент*

*Одеський національний університет імені І.І. Мечникова*

*м.Одеса, Україна*

**Постановка проблеми, її актуальність.** Серед чинників, що визначають актуальність проблеми освіти дорослих можна виділити політичну ситуацію в державі й соціально-економічні зміни в ній, стан ринку праці, перетворення в освіті тощо. Починаючи з середини ХХ ст., освіта дорослих стає одним із найважливіших засобів розвитку суспільства і людини. Пріоритетним напрямом є модернізація освіти, спрямована на удосконалення змісту, форм і методів освітньої діяльності як неперервної, що забезпечує формування особистості, здатної до саморозвитку і навчання упродовж всього життя. В Україні навчання впродовж життя поки що не визнано стратегічним напрямом розвитку вітчизняної системи освіти. Проте, одним із пріоритетних напрямків розвитку освіти дорослих є визнання необхідності і подальше поширення неперервної освіти. Організаційні форми особистісно-професійного розвитку дорослих, технології особистісно-професійного розвитку різних категорій дорослих, зокрема коуч-технології в освіті дорослих сприяють розкриттю внутрішнього потенціалу особистості.

**Метою дослідження** є визначення доцільності використання коуч-технологій в освіті дорослих, виокремлення коуч-технологій, як технологій особистісного та професійного розвитку особистості.

**Виклад основного тексту.** Освіта дорослої людини дає їй можливість оновлювати власне світобачення, осучаснити свої знання про дійсність, займатися діяльністю, на яку раніше не вистачало часу або це виходило за межі компетентності. У працях дослідників В. Кудін, О. Глузман, Т. Десятов, В. Жуковський, К. Корсак, О. Огієнко та ін. розглядаються проблеми розвитку освіти дорослих у найбільш розвинених країнах світу. Засновниками

досліджень коучингу у галузі спорту, менеджменту, вважаються Т. Гелві, Т. Дж. Леонард, Дж. Роджерс, Д. Уїтмор та ін. В Україні дослідження технології коучингу в професійній освіті здійснює С. Романова та ін.

Освіта дорослих в усіх її вимірах – формальна, неформальна, професійна і непрофесійна, організована і неорганізована, спрямована на досягнення саморозвитку. Сучасна освіта дорослих в Україні представлена переважно системою післядипломної освіти. Проте, магістратуру можна розглядати як один з видів післядипломної освіти. Навчання у магістратурі відноситься до навчання вже дорослої людини, яка має базову освіту і починає (або вже розпочала) професійну діяльність. Забезпечуючи фахове та особистісне зростання людини, магістратура, покликана уможливити пристосування до швидкоплинних змін у різних сферах, в інформаційно-технологічному суспільстві.

Використання коуч-технологій під час підготовки магістрантів є доцільним, оскільки вони спроможні суттєво прискорювати процеси особистісного розвитку і активізації власного потенціалу тих, хто навчається, що сприятиме у майбутньому ефективнішому виконанню ними своїх професійних обов'язків. Коуч-технології є інструментом результативним і перспективним в індивідуальному і професійному розвитку людини, способом стимулювання творчих здібностей та гнучкості мислення того, хто навчається. Сенс коучингу - пропозиція стати ефективнішим, змінивши підхід до праці, поглибивши усвідомлення і підвищивши власну відповідальність за досягнуті результати. Тим, хто навчається коуч-технології дають можливість стати впевненими у своїх силах, працювати в аудиторії самостійно, зацікавлено, з високою віддачою. Викладачам коучинг надає простір для експериментування з новими навчальними стратегіями.

Як зазначає С. Романова, коучинг визначають як творче партнерство, що дозволяє реалізувати особистісний і професійний потенціал особистості. Коучинг означає наставляти, надихати, тренувати, метою коуч-технологій в освіті дорослих є розкриття внутрішнього потенціалу особистості, розвиток особистості через делегування відповідальності, досягнення високого рівня відповідальності й усвідомлення у всіх учасників коучингу (Романова., 2010: 85). У контексті освіти дорослих коуч-технології – це технології, що вимагають таких відносин викладача і того, хто навчається, що сприяють розкриттю особистості того, хто навчається, його індивідуальних можливостей, коли завданням викладача стає організація процесу самостійного пошуку оптимальних рішень та відповідей на питання, що їх цікавлять. Тому важливим аспектом є попередній практичний досвід тих, хто навчається, адже саме він повинен стати тією базою, що уможливлює професійне зростання (Рудницьких, 2014: 174). Перенесений у навчальне середовище, коучинг забезпечує набір методик для формування важливих самоосвітніх умінь особистості, а саме: виокремлення, аналізу, подолання труднощів і проблем, які виникатимуть у процесі навчання; ефективного спілкування та навчання в колективі, групі, соціальних мережах; організаторських і управлінських умінь; умінь самоаналізу та самомотивації тощо. Усі ці уміння є одним із проявів і

показників соціальної та професійної зрілості особистості. В основі коуч-підходу в освіті дорослих є вміння викладача формулювати важливі потужні запитання, які сприятимуть визначенню потреб і сподівань, тих хто навчається, стимулюють мислення, змушують мобілізувати попередні знання і досвід, розкрити потенціал. Такі потужні запитання допомагають проаналізувати явище/проблему всебічно, розвивають інтерес до навчання.

Формування умінь самостійного пізнавального пошуку за допомогою коуч-технологій на окремих заняттях полягає у серіях продуманих запитань для визначення цілей і завдань заняття, запитаннях щодо застосування нового матеріалу на практиці чи у професійній діяльності, стимулюванні пошуку нових ідей і рішень, побудові логічних і причинно-наслідкових зв'язків; пошуку шляхів досягнення поставлених завдань та усвідомлення досягнення запланованого. Традиційною коуч-технологією розроблену Дж. Уїтмором, що має чотири стадії, а саме: встановлення цілей, оцінювання, планування діяльності, сама діяльність та моніторинг, які доцільно застосовувати на різних стадіях навчального процесу, є вправи на розвиток умінь постановки цілей і стратегічного планування, такі як GROW - чотири літери назви моделі відповідають першим буквам слів, що означають етапи проведення навчальної дискусії або стадії на шляху до вирішення проблеми:

- перший етап «goal» (у пер. з англ. мета) – визначення цілей і завдань вирішення окресленої проблеми;

- другий етап «reality» (з англ. реальність) – окреслення стану проблеми, визначення ресурсів, знань, необхідних для її вирішення;

- третій етап «option» (з англ. варіант) – пошук можливих шляхів вирішення проблеми, вибір найоптимальніших;

- четвертий етап «will» (з англ. воля) – застосування обраних стратегій, перевірка в дії. SMART (аббревіатура слів «specified» (конкретний), «measurable» (вимірюваний), «agreed» (узгоджений), «realistic» (реалістичний), «timed» (обмежений у часі) або SMAC (аббревіатура слів «specified» (конкретний), «measurable» (вимірюваний), «achievable» (досяжний), «challenging» (стимулюючий); вправи «мозковий штурм», «колесо життя», «асоціації» і «тайм-менеджмент»; ведення щоденників, симуляції, візуалізації, шкалування на визначення своїх умінь, мотивів, обмежень тощо. Зміст перелічених методів базується на триступеневій схемі: мета – дія – результат. Вони навчають тих, хто навчається ставити перед собою завдання і виконувати його (Уїтмор, 2005: 67). Зокрема, технологія SMART тренує вміння ставити чіткі, конкретні, обмежені в часі реалістичні цілі, досягнення яких матиме суттєвий вплив на особисте або професійне життя; цей вплив вимірюється певними конкретними категоріями та узгоджуються із життєвими планами і теперішньою ситуацією того, хто навчається.

На нашу думку, ці коуч-технології сприяють формуванню умінь самоорганізації і саморегулювання освітньої діяльності тих, хто навчається. Ефективною, також є вправа «Зміни перспективу», яка дозволяє побачити і вивчити проблему з різних перспектив. Її мета – навчити розуміти точку зору іншого, побачити проблему очима іншої людини, подивитися на неї «під іншим

кутом», щоб дослідити ґрунтовніше, ширше. Коуч-технології в освіті дорослих можна застосовувати у процесі викладання різних дисциплін на практично-семінарських заняттях, для виконання науково-дослідних завдань, курсових і дипломних робіт з метою стимулювання самостійного пізнавального пошуку, прийняття рішень, розвитку незалежності, відповідальності, впевненості у власних можливостях. Здобувши уміння і досвід вирішення проблем у навчальних ситуаціях ті, хто навчається набувають компетенцій, які зможуть застосовувати в інших життєвих ситуаціях з метою саморозвитку і самореалізації.

**Висновки.** Таким чином, коуч-технології, які зазвичай розглядають лише як педагогічний супровід або створення оптимальних умов для розкриття потенціалу особистості, мають неабияке значення і для формування особистісного та професійного розвитку особистості, оскільки тренують здатність ефективно діяти і навчатися, розвивають навички самостійного пізнавального пошуку, самоуправління і ефективного менеджменту власної навчальної та професійної діяльності.

#### **Література:**

1. Романова С. М. Коучінг як нова технологія в професійній освіті. *Вісник Нац. авіац. ун-ту. Серія: Педагогіка. Психологія.* Київ, 2010. Вип. 3. С. 83-86.
2. Рудницьких О.В. Коучінг як інтерактивна технологія в освіті. *Вісник Дніпропетровського у-ту імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія.* Дніпропетровськ, 2014. № 2(8). С. 173-176.
3. Уитмор Дж. Коучинг высокой эффективности /Пер. с англ. Москва: Международная академия корпоративного управления и бизнеса, 2005. С. 168.

## **МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ВИКЛАДАННЯ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ НА ВІДДІЛЕННЯХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ**

**Романець В.М.,**

*кандидат педагогічних наук, доцент*

*Одеський національний університет імені І.І. Мечникова*

*м.Одеса, Україна*

**Постановка проблеми, її актуальність.** Велике значення для сучасного освітнього процесу має викладання різноманітних дисциплін, зокрема зарубіжної літератури, на відділеннях і факультетах післядипломної освіти. Слід зазначити, що актуальним завданням сучасної освіти є створення умов для постійного росту педагогічної майстерності учасників освітнього процесу. Сучасному викладачу дуже важко залишатися «високим професіоналом» без використання іноваційних інформаційних технологій. Професійний прогрес викладача відбувається в тому учбовому закладі, де він працює і в значній мірі формується, в залежності від тієї аудиторії, на яку даний фахівець зорієнтований. Викладач повинен вирішити актуальну проблему методологічної переорієнтації процесу освіти, орієнтуючись на дорослу аудиторію та частіше за все на тих, хто вже має одну вищу освіту. В зв'язку з тим, стає очевидним, що в роботі з такою вже достатньо освіченою аудиторією велике значення має розвиток та використання його потенційно нереалізованих можливостей.

**Мета дослідження** – охарактеризувати провідні способи викладання зарубіжної літератури на відділеннях післядипломної освіти.

**Виклад основного тексту.** Не можна не погодитись з думкою про те, що «Характер інформаційно-освітнього простору навчального закладу залежить від рівня культури в педагогічному колективі, створення ситуації для ефективної методологічної роботи, спрямованої на підвищення рівня його інформаційної компетентності за допомогою інформаційно-комунікативних технологій, які забезпечать партнерські відносини між всіма учасниками процесу» [3, с. 258]. В умовах зміни соціальних умов в сучасній системі освіти накопичилось багато методологічних та теоретичних питань, пов'язаних з пошуком нових форм керування діяльністю різних типів освітніх закладів та підготовкою нових педагогічних кадрів, здатних забезпечити якісну освіту як молоді, так і доросло аудиторії. Без сумніву, «професійний образ вчителя не є незмінним набором якостей особистості, він формується в процесі професійного розвитку та становлення, накопичення досвіду в процесі навчання, закріплення суб'єктного досвіду в новоствореннях особистості – «особистосних структурах сприйняття», які забезпечують можливість успішно діяти на професійно-особистому рівні, здійснювати вільний вибір, мотивацію, оцінку власної позиції, проявляти ініціативу, активність, самодіяльність, творчість» [1, с. 270].

Викладаючи зарубіжну літературу дорослій аудиторії, викладач повинен пам'ятати, що основою літературної освіти є формування глибокого інтересу до читання. Допомагаючи студентам вивчати художні твори, викладач може застосовувати різні методологічні засоби, які допоможуть краще засвоїти достатньо складний матеріал. Так, наприклад, важливим є прийом коментованого читання. Читання художнього тексту проводиться на кожному етапі вивчення художнього твору. Формулюючи мету читання, викладач повинен мати на увазі саме художньо-естетичні завдання, поглиблене сприйняття твору мистецтва. Прийом коментованого читання застосовується викладачем найперше для того, щоб аудиторія правильно і глибоко розуміла прочитане — отримала певні знання. Водночас цей прийом розвиває у студентів уміння й навички, корисні в роботі з будь-яким твором. Це навички уважного читання, вміння користуватися словниками, довідниками, бібліографічними джерелами (орієнтованість в різних виданнях одного й того ж твору тощо). Коментоване читання – це синтетичний прийом, який передбачає застосування й інших прийомів: бесіди, повідомлення студентів, зіставлення тощо. Коментар повинен допомогти у самостійній роботі над художнім текстом, оскільки саме він сприяє розумінню ідейно-художнього змісту прочитаного, готує до аналізу. Щоб опанувати цей прийом, викладач повинен знати різновиди коментарів, типи словників, до яких треба звертатися під час коментованого читання, заздалегідь ознайомитися з різними виданнями одного й того ж твору.

Треба зазначити, що класичні твори, доцільно використовувати такі види коментарів:

– історико-культурний (розкриття маловідомих і незрозумілих студентам фактів історії та культури іншої країни, відбитих у художньому творі);

- побутовий (пояснення національно-специфічних побутових реалій, ознак національного побуту, звичаїв, не притаманних українському народу);
- географічний, або природничий (пояснення особливостей клімату, флори й фауни, рельєфу країни, про яку розповідає автор твору);
- лінгвістичний (коментування незрозумілих слів та їхніх значень, умов вживання в художньому тексті; елементів поетичної мови на лексичному, синтаксичному, звуковому, метричному рівнях; фразеологізмів, які потребують додаткових пояснень);
- лінгвопорівняльний (пояснення прямих і переносних значень слів, а також значення ступеня спорідненості їхніх семантичних полів, стилістичної забарвленості в українській та в інших мовах).

Однак зазначимо, що жоден прийом не діє самостійно. Використовуючи метод творчого читання, викладач у кожному окремому випадку аналізує низку прийомів, якими можна його реалізувати, визначає, який прийом буде домінуючим, а який є допоміжним. Це залежить від характеру самого тексту. Так, використовуючи прийом читання художнього тексту "ланцюжком", можна додати допоміжні прийоми: читання під музику (є описи природи, пори року, ліричні відступи тощо), за особами (трапляються цікаві діалоги, читається драматичний твір), повторне читання (за потреби звернути особливу увагу на невеличкий обсягом і важливий за змістом уривок, вислів, який необхідно запам'ятати чи відповідно прокоментувати) [2, с. 133] На відміну від методу творчого читання, що пропонується для сприйняття рідної літератури (у чистому вигляді він майже не застосовується), метод творчого читання світової літератури, яка сприймається в перекладах, звільняється від не властивих йому прийомів. Цей метод спрямований на реалізацію мети прочитання твору. Після ознайомлення з твором логічно поглиблено дослідити художній текст. Отже, наступним методом системи може бути метод евристичної бесіди. Пояснення назви цього методу допоможе легко зрозуміти його суть, спрямує навчальну діяльність студентів, розвиватиме їхні емоційні почуття. Якщо викладач пояснює грецьке слово евристика (*heurisko*) як сукупність прийомів дослідження й навчання за допомогою навідних питань, то студент розуміє його як мистецтво пошуку істини (від слова *еврика*, гр. *heurika* – вигук радості, задоволення від вдало висловленої думки, будь-якого малого відкриття). Домінуючими прийомами цього методу є евристична бесіда та навчальний диспут в їхній взаємодії. Евристична бесіда готує підґрунтя до диспуту, розпочинає його й допомагає проведенню. Такий прийом реалізується у три етапи: підготовка, проведення, висновки. На підготовчому етапі викладач уважно переглядає художній текст, добирає додаткову літературу (критичні статті, біографічні матеріали, статті з підручників тощо), звертається до інших видів мистецтва: театральних вистав, кінофільмів, телепередач та ін., створює систему запитань та завдань.

Евристична бесіда може складатися з трьох частин: попередні запитання, спрямовані на виявлення ступеня загального сприйняття тексту (що зображується? про що йдеться?), тобто змісту; запитання стосовно поезики (як

зображено?), тобто форми; загальні запитання, які допоможуть підвести студентів до розуміння ідейно-художнього змісту твору. До кожної з трьох частин евристичної бесіди слід утворити запитання, які б ґрунтувалися на історико-порівняльних паралелях, типологічних узагальненнях світової та рідної літератур, враховувати наявність національно зумовленої специфіки сприйняття студентами творів світового письменства. Творчі завдання можна виконати ефективніше, якщо застосувати додатковий до цього методу прийом зіставлення.

Предметом зіставлення будуть: ті чи інші епохи, літературні напрями; біографія та творчий шлях письменників, творчі контакти (зустрічі, листування, обмін задумами); історія створення сюжетів і власне творів; близькі за ідейно-тематичним спрямуванням твори; оригінал твору світової класики (якщо студенти вивчають цю мову), його художній переклад українським автором; художні образи зарубіжної та української літератури (хоч і типологічно схожі, але з властивими їм національно-специфічними рисами); образні асоціації, що виникають у свідомості студентів; теоретико-літературні поняття, які залежно від національної специфіки розбіжні за своїм значенням або збігаються лише частково; відтінки слів в образних системах українських та зарубіжних авторів; ступінь значення творчості письменників. Виконуючи подібні творчі завдання, викладач підводить студентів до самостійного розкриття теми та ідеї твору, його композиції, сюжету, специфіки його образної системи, своєрідності художньої форми.

Літературна бесіда поділяється на кілька видів залежно від того, яка роль у ній відводиться викладачеві, а яка студентам. Найбільш поширена бесіда за задалегідь поставленими запитаннями. Викладач пропонує студентам систему запитань, щоб допомогти їм самостійно розібратися в художньому творі, знайти в тексті необхідні докази на підтвердження своїх висновків (якщо потрібно – цитатами), підготуватися до колективної бесіди. Частина запитань призначається окремим студентам – творчій групі, а решта – всій аудиторії. Інший вид літературної бесіди – вільна бесіда. Застосовуючи цей вид роботи, викладач не пропонує студентській аудиторії запитань. Вони повинні добре орієнтуватися в художньому тексті, а бесіда проводиться за питаннями, які виникають у процесі обговорення.

Вільна бесіда не позбавлена системності. У викладача повинен бути розроблений план-конспект такого заняття, де визначено спрямованість бесіди, її заключні висновки. Під час бесіди він підтримує запитання, запропоновані студентам, допускає певні відступи від плану.

**Висновки.** Ефективність методу евристичної бесіди залежить від двох головних умов: підготовленості аудиторії та продуманої викладачем системи запитань і творчих завдань.

#### Література

1. Кондрашов Н. Личностно-ориентированный подход к управлению подготовкой будущего учителя к успешному обучению учащихся общеобразовательной школы // Inwencja wedukacji dzieci, mlodziezy i doroslyh. Akka, Siedlce, 2016. – С.264-274.
2. Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах. Київ; Ленвіт, 2000. 237 с.
3. Труханенко А.М. Методическое сопровождение процесса формирования компетентности учителя лица // Inwencja edukacji dzieci, mlodziezy i doroslyh. Akka, Siedlce, 2016. – С.257-264.



## КЕЙС-СТАДІ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ

**Зарішняк І. М.,**

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*Донецький національний університет імені Василя Стуса,*

**Шевчук Т. І.,**

*доцент кафедри медичної біології,*

*Вінницький національний медичний університет імені М.І. Пирогова, Україна*

Сучасні підходи щодо підготовки здобувачів вищої освіти вимагають посилення практичної її складової. Одним із методів формування фахових компетентностей студентів є кейс-стаді. Науковцями детально розроблено теоретичне підґрунтя кейс-методу, зокрема вивчено історію питання, створено класифікації кейсів, однак відсутній ґрунтовний аналіз дидактичних можливостей цього методу у навчанні майбутніх медичних працівників.

**Мета дослідження** – з'ясувати можливості та дидактичні характеристики кейс-методу у формуванні професійних компетентностей майбутніх лікарів.

Термін «кейс-стаді» (case study) перекладається з англійської як вивчення випадку. Це метод аналізу індивідуального конкретного випадку з урахуванням певних умов і наявної фактичної інформації, а також це метод інтерактивного навчання, який формує вміння приймати рішення в неоднозначних ситуаціях. Метод кейсів виконує навчальну, виховну, тренувальну, аналітичну, дослідницьку, систематизуючу, прогностичну функції. Гносеологічні можливості кейс-методу дозволяють проаналізувати конкретну ситуацію, використовуючи неоднозначні ситуативні знання, характеризуються високим рівнем креативності та колективною діяльністю.

Дослідники Б. Пустовойт та І. Федяй вважають кейс-стаді найсучаснішим методом викладання, що формує компетентності майбутніх фахівців (Пустовойт, Федяй, 2018). Зокрема на сьогодні визначено навчально-виховні характеристики методу кейс-стаді. До дидактичних переваг цього методу дослідники відносять: мобілізацію діяльності і партнерської взаємодії суб'єктів навчання, спрямовану на здобуття нових в процесі пошуку рішення певної проблеми, що забезпечує творчий саморозвиток і самореалізацію студентів; формування моральних цінностей та професійних якостей; формування у студентів вміння адаптуватися і діяти в умовах екстремальних ситуацій, приймати рішення і нести за них відповідальність. Використання кейс-методу сприяє формуванню у студентів навичок роботи з отриманою інформацією. Крім того, формуються навички аналізу певної проблеми, поділу її на складові і визначення шляхів її вирішення. Також студенти вчаться ставити питання, формулювати проблему, готувати доповіді, презентації, висловлювати свою думку з приводу рішення певної задачі.

Розглядаючи кейс-метод як інструмент формування фахових компетентностей майбутніх фахівців, вітчизняні дослідниці Т. Бучинська, Н. Гордієнко, С. Шумська зазначають, що кейс-метод сприяє формуванню важливих соціально значущих якостей фахівця будь-якої професії, спонукає до постійного пошуку нової інформації при аналізі та вирішенні певної практичної

ситуації, сприяє розвитку системного мислення і системного аналізу ситуації; виробляє вміння діяти в постійно змінних умовах середовища; сприяє розвитку комунікативних здібностей, уміння аргументувати свою точку зору, а також слухати і розуміти оточуючих; сприяє розвитку здатності не лише бачити проблему, а й здійснювати її пошук, визначати основні характеристики, а також шукати шляхи вирішення проблеми.

З точки зору вітчизняних науковців і, на наш погляд, ефективним є використання кейс-методу й у вищій медичній освіті. Багато досліджень доводять необхідність застосування цього методу у підготовці майбутніх лікарів для формування у них професійних вмінь і навичок діяти в ситуаціях, коли необхідна швидка кваліфікована допомога лікаря, коли необхідно прийняти правильне управлінське рішення в системі охорони здоров'я (Ляхно, 2016; Павленко, 2016; Степурко, Ігнашук, 2017). Зокрема цікавим напрямком медичного освітнього процесу є реалізація навчальних кейсів із застосуванням WEB і мультимедіа технологій, що дозволяє студентам краще зрозуміти проблему, оцінити стан віртуального пацієнта і розробити тактику діагностики і лікування (Путінцев, Алексєєв, 2016).

Зіставлення медичних кейсів засвідчує, що вони мають чітку структуру: опис конкретної ситуації, завдання для дискусії, додаткова інформація у вигляді документів, таблиць, алгоритмів тощо. Кейси в медицині – це інтерактивний засіб аналізу конкретної клінічної ситуації, що відображає стан здоров'я пацієнта, проведення диференційної діагностики і вибір тактики лікування. Медичні кейси мають свої особливості: опис ситуації включає анамнестичні дані про пацієнта, симптоми, результати основних лабораторних, клінічних і інструментальних обстежень; завданням є оцінка скарг пацієнта, трактування результатів досліджень, призначення додаткових методів обстеження, постановка діагнозу і складання алгоритму лікування (Прибора, 2018).

Ми з'ясували, що застосування методу кейсів в медичній освіті передбачає наявність двох основних етапів: на першому етапі викладач планує кейс, створює його, розробляє певну клінічну ситуацію (модель), формулює запитання, розробляє методичне забезпечення для аналізу і обговорення кейсу; на другому етапі викладач організовує проведення заняття з використанням кейс-аналізу створеної ситуації, контролює діяльність студентів, забезпечує участь кожного студента в обговоренні кейсу, підтримує ділову обстановку і комунікації між студентами, підводить підсумки і оцінює індивідуальну роботу кожного учасника (Павлишин, Бігуняк, Саварин, 2015). Тож педагогічними умовами застосування досліджуваного методу в медичній освіті є, по-перше, розробка методичного забезпечення викладання за допомогою кейсів, по-друге, інтерактивне проведення заняття з обов'язковим фідбеком – зворотнім зв'язком.

Отже, метод кейс-стаді спрямований на формування у майбутніх лікарів професійних вмінь і навичок, розвиток клінічного мислення, здатності аналізувати проблемну ситуацію, розробляти алгоритм диференційної діагностики і план лікування, а також співпрацювати в колективі і приймати спільне рішення.

### Література:

1. Гордієнко Н. Кейс-метод як засіб формування професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів і соціальних працівників у вищій школі. *Людинознавчі студії*. Серія «Педагогіка». 2017. Вип.4/36. С. 64-73.
2. Лахно О. В. Методика викладання дисципліни «Ендокринологія» за допомогою застосування кейс-технологій. *Scientific Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. 2016. №6 (2). С. 47-50.
3. Павленко І. А. Кейс-метод у викладанні теми «Коматозні стани». *Медицина неотложных состояний*. 2016. № 8 (79). С. 119-123.
4. Павлишин Г. А., Бігуняк Т. В., Саварин Т. В. Кейс-метод навчання у медичній освіті. *Медична освіта*. 2015. № 3. С. 67-69.
5. Прибора Р. Метод кейсів на заняттях з англійської мови професійного спрямування у вищих медичних навчальних закладах. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Педагогіка. 2018. Вип.21, том 2. С. 132-137.
6. Пустовойт Б., Федяй І. Кейс-технологія як один із сучасних методів викладання у закладах вищої освіти для формування компетентності майбутніх фахівців. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2018. №1(43). С. 422-430.
7. Путинцев А.Н., Алексеев Т.В. Кейс-метод в медицинском образовании: современные программные продукты. *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. 2016. № 12-9. С. 1655-1659.
8. Степурко Т., Ігнащук О. Кейс-стаді як метод викладання управлінських дисциплін в охороні здоров'я. *Вісник АПСВТ*. 2017. №1. С. 71-75.
9. Сурмін Ю. П. Кейс-метод: становлення та розвиток в Україні. *Вісник НАДУ*. 2015. №2. С. 19-28.
10. Шумська С. Є. Бучинська Т. В. Використання кейс-методу у професійному навчанні. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2013. № 2(8). С. 277-280.

## О ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ БУДУЩИХ МУЗЫКАНТОВ В ПРОЦЕССЕ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

**Козаченко Ж.А.,**

*зав. циклової комісії «Народне песенне мистецтво»  
Одеський коледж мистецтв ім. К.Ф. Данькевича*

**Татарникова А.А.,**

*кандидат педагогічних наук, доцент*

*Одеська державна музикальна академія ім. А.В. Нежданової*

**Постановка проблеми, її актуальність.** Одной из наиболее актуальных проблем, исследуемых современной теорией высшего профессионального образования студентов музыкальных вузов, является проблема критериев оценки их компетентности, образованности и воспитанности. Причем такими критериями считаются не суммы определенных предметных знаний и соответствующих им специальных умений и навыков, а необходимые для выполнения функций профессиональной деятельности социальные и персональные компетенции, гибкие ориентировки в мире духовных богатств и художественно-эстетических ценностей, входящих в структуру профессионального мировоззрения и художественно-эстетической культуры будущего музыканта.

Проблема формирования профессионального мировоззрения будущих музыкантов в процессе их многоуровневого музыкального образования значительно актуализировалась на современном этапе его развития, что связано с открытием единого европейского научно-образовательного и социокультурного пространства. Обусловлено это тем, что профессиональное мировоззрение как интегративный феномен – это высший синтез профессиональных знаний и представлений, убеждений, идеалов и практического опыта, определяющий успешность музыканта в сфере исполнительского искусства и культуры, а также его конкурентоспособность и мобильность на европейском и отечественном рынках культурно-досуговых и музыкально-исполнительских услуг, представляет собой одну из важнейших целей современного высшего музыкального образования.

**Цель статьи** – обосновать необходимость формирования профессионального мировоззрения будущих музыкантов в процессе специальной теоретической подготовки.

**Изложение основного текста.** Анализу феномена мировоззрения посвящено множество исследований, что позволяет выделить несколько подходов к изучению его сущности. С позиций философского подхода изучаются ведущие философские идеи, которые лежат в основе мировоззрения того или иного типа, а также выясняется сущность, структура, содержание мировоззрения. Исторический подход заключается в исследовании особенностей различных исторически сложившихся мировоззренческих систем. Социологический подход к изучению мировоззрения связан с пониманием мировоззрения как общественного явления, с выдвиганием на первый план исследования отношения человека к окружающей его общественной среде и взаимоотношений индивидов между собой. Аксиологический подход к мировоззрению акцентирует ценностный, оценочный компонент в его структуре. В рамках психологического подхода анализируются психические составляющие мировоззрения, такие как направленность личности, самосознание, саморегуляция и др. Мировоззрение как педагогическое явление понимается как одна из основных целей образования и воспитания.

Вышеперечисленные подходы к изучению феномена мировоззрения условно можно отнести к двум группам: первую группу составят подходы, связанные с теоретическим осмыслением мировоззрения – философский, исторический, социальный, культурологический и аксиологический. Вторая группа связана с проблемами формирования мировоззрения и имеет практическую направленность – это психологический и педагогический подходы, которые являются основными в нашем исследовании. В рамках данных подходов, очевидно, что на базе профессионального мировоззрения происходит объединение наиболее важных интеллектуально-смысловых, индивидуально-творческих, коммуникативных, исполнительских качеств музыканта в единую и целостную систему, определяющую его неповторимость и самобытную индивидуальность. Теоретический анализ проблемы показал, что профессиональное мировоззрение музыканта – это деятельность по осуществлению двух способов социально-профессиональной ориентировки:

– внешней, необходимой для построения адекватной модели взаимодействия с окружающим миром и сферой музыкального искусства, с другими людьми и исполнителями-профессионалами, а также выбора успешной стратегии поведения и карьерного роста;

– внутренней, основанной на использовании психологического механизма рефлексии для соподчинения собственных мотивов и различных видов освоенных деятельностей, иерархизации художественно-эстетических ценностей, нравственных и этических убеждений, формирования личностного смысла усвоения социальных норм, музыкальных идеалов и эталонов исполнительства, профессиональных ценностей [2, с. 134].

В психолого-педагогической науке сложилась достаточно устойчивая парадигма в определении основных структурных компонентов мировоззрения:

– знания в области субъективной и объективной реальности, которые представляют собой интериоризированную информацию, результат познания действительности;

– взгляды как система активизированных знаний, результат их синтеза и анализа, определяющие восприятие и понимание объективной и субъективной реальности;

– идеалы, выработанные личностью (на основе знаний и взглядов), что представляет из себя определенные эталоны и образцы в её отношении к действительности, поведению и деятельности;

– убеждения личности как устойчивые психические состояния уверенности в правоте своих взглядов и идеалов [1, с. 17].

В контексте данной парадигмы профессиональное мировоззрение музыканта обладает спецификой, проявляющейся в его предметной направленности - сфере объективной и субъективной музыкальной реальности, к которой сформировано отношение личности. В его основе лежат музыкально-теоретические знания, которые определяют всю мировоззренческую структуру личности музыканта (взгляды, идеалы, убеждения) и определенные способы познания им музыкальной действительности. В связи с этим, мы разделяем позицию исследователей (А. Глузман, Л. Коваль, Б. Целковников), которые определяют профессиональное мировоззрение музыканта как формируемое в процессе музыкального образования и воспитания новообразование его личности, представленное системой знаний, взглядов, убеждений и идеалов, определяющих отношение к избранной профессии и к самому себе как субъекту профессиональной деятельности, пониманием значимости и эмоциональной оценкой смысла музыкального искусства и своего творчества в его сфере посредством реализации всех компонентов исполнительского мастерства и функций артистизма [2].

Процесс формирования профессионального мировоззрения будущего музыканта прежде всего связан с рассмотрением всеобщих категорий музыки с философских позиций. Для этого прежде всего необходима интеграция знаний в области онтологии и феноменологии музыки, ее гносеологической ценности, социальных функций, особенностей музыкального мышления, пространственно-временной организации музыки, а также знаний в сфере

музыкальных стилей и теории музыки. Познания будущего музыканта в области философии и социологии искусства, культурологии, истории музыки, теории музыкального искусства и творчества в значительной степени позволяет преодолеть автономный и обособленный характер отдельных дисциплин, препятствующих формированию целостного профессионального мировоззрения студентов музыкальных специализаций.

При преподавании специальных теоретических дисциплин, как показывает наш опыт работы со студентами, необходимо обеспечение дидактических условий поисково-творческого взаимодействия, при которых эффективно происходит процесс формирования профессионального мировоззрения музыканта. Именно данный вид взаимодействия, будучи основанным на принципе ведущей роли теоретических знаний в обучении исполнительскому мастерству, обеспечивает единство профессионального обучения и воспитания будущих музыкантов как носителей профессионального мировоззрения. Этому во многом способствуют хорошо структурированные предметные знания, лежащие в основе каждой из изученных будущими музыкантами философских теорий, а также психолого-педагогических, культурологических и музыковедческих концепций.

Связано это с тем, что соотносительность изучения конкретных фактов с усвоением теоретических обобщений составляет диалектическое единство. Как следствие, усвоение теоретических знаний способствует более глубокому проникновению в сущность музыкальных фактов, а усвоение фактов создает основу для формирования теоретических обобщений, способствующих развитию профессионального мировоззрения выпускников музыкальных колледжей и вузов.

**Выводы.** Эффективный процесс формирования профессионального мировоззрения музыканта связан с рассмотрением всеобщих категорий музыки с философских позиций. Интеграция знаний в области онтологии и феноменологии музыки, ее гносеологической ценности, социальных функций, особенностей музыкального мышления, пространственно-временной организации музыки, а также частнонаучных знаний в сфере музыкальных стилей, теории музыки и практических знаний в значительной степени способствует формированию целостного профессионального мировоззрения у будущих музыкантов.

Однако, профессиональное мировоззрение будущего дирижера является результатом реализации межпредметного подхода в процессе организации его подготовки, призванной способствовать проникновению в глубины музыкального искусства, творчества и исполнительства.

#### **Литература:**

1. Мировоззренческая культура личности: философские проблемы формирования / Отв. ред. В.П. Иванов. – К.: Наук. думка, 1986. – 292 с.
2. Целковников Б.М. Становление мировоззренческих убеждений у будущих учителей музыки в процессе профессиональной вузовской подготовки: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Краснодар, 1999. 400 с.

# PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS' AWARENESS FOR THE MONITORING ACTIVITY

Iryna Rozhelyuk

*International Humanitarian University, Odesa, Ukraine*

**Introduction.** The current need for training of the contemporary generation of foreign language teachers for the monitoring activity in the sphere of secondary and higher education, has been caused by the extensive introduction of a series of international monitoring programs (LEZ, PIRLS, PISA, TIMSS), as well as by the necessity of formation of the national foreign language education monitoring system, which is expected to combine the national monitoring research with the leading European monitoring techniques such as: the regional educational monitoring, the educational monitoring, the monitoring of teachers' proficiency.

**Results and Discussion.** Our surveillance efforts during the pedagogical experiment carried out, –have proved that the process of formation of the professional awareness of future foreign language teachers for the monitoring activity during their training implies the introduction of essential changes in each of its structural elements. In particular, the motivational component of the professional and lingua-didactic training must be focused on attaining the goal of formation of future foreign language teachers' professional awareness for the monitoring activity by means of supplying the latter with sufficient data in regards to the existing issues related to pedagogical monitoring and encouraging them to conduct their individual monitoring research. The practical realization of the set objective must be aimed at resolving the following tasks: arousing the future foreign language teachers' interest in the international monitoring research arrived out; creating their value-oriented perception of themselves as acting elements of the monitoring activity in the sphere of foreign language education as well as the multicultural upbringing of students; expanding the boundaries of learning in regards to methodology and organization of monitoring research; development of practical skills related to implementation of scientific evaluations.

The didactic and strategic component of the professional and lingua-didactic training must direct the professional advancement to future foreign language teachers on the basis of introduction of contemporary didactic approaches into the process of its organization at universities:

– the context-competence approach, rooted in the principles of professional orientation is designed to ensure conformity of the selected content and technologies of the qualification upgrade of teachers with the essence of their professional tasks and outlined functions as organizers, experts and quality assurance facilitators of foreign language education;

– the issue-focused approach which is focused on enhancement of the professional competence and pedagogical expertise of future foreign language teachers in conformity with the principles of scientific adequacy, activeness, consciousness, independence and encouraging own initiative, productivity of self-education; education in the process of implementation of monitoring research;

– the monitoring-based approach, based on the principles of congruence of the scientific-methodical, regulatory and organizational support of the educational process; on the objectiveness of the data processed and retrieved, maximal elimination of subjective judgment; taking into consideration all of the results achieved in the qualification upgrade process (both positive and negative); ensuring equal conditions in the process of verification of quality of future foreign language teachers' qualification upgrade; incessancy, duration and consistency in researching of various aspects of educative-methodical work at a university; reflexivity of displaying the quality of the results achieved throughout carrying out self-assessment and self-control. The monitoring-based approach also requires humanistic orientation of all the methods of pedagogical monitoring – creation of the atmosphere of cordiality, trust, respect for each personality, ensuring most favorable conditions, positive emotional background (exclusion of possibility of taking advantage of the results of psychological-pedagogical diagnostics achieved for conducting any actions of the repressive nature); accessibility and transparency of the results of the pedagogical monitoring achieved in regards to sharing them with relevant management board or the community on the whole);

– the individual-focused approach, based on the principles of individual goal-setting in the process of teachers' participation in the scientific-methodical work at a medical college; its further humanization, adjustment for dialogue and personalization; the leading role of involvement in group activity; interpersonal coordination of actions; selection by future foreign language teachers of the individual developmental sequence of qualification upgrade; situational context of professional education; professional mobility, liberty and integrity.

The organizational component of the professional and lingua-didactic training must envisage realization of aggregate pedagogical conditions which are deemed necessary for the formation of teachers' professional awareness for monitoring activity. Among those we have found the following: intensification of the theoretical education of future foreign language teachers during their qualification upgrade with the actual issues pertaining to the theory of pedagogical monitoring and organization of monitoring research; orientation of future foreign language teachers' professional-pedagogical tasks onto wider utilization of the contemporary methods of educational evaluation; organizational-methodical support of the future foreign language teachers' sequence of professional development as managers of foreign language education–organizers, experts and quality assurance agents of educational services.

The content-technological component of the professional and lingua-didactic work conducted must contain new content modules, based on the integration of contemporary achievements of social-humanitarian and psychological-pedagogical sciences and must also include conduction of unique forms of professional training of future foreign language teachers (issue-based lectures, lectures-visualizations, one-on-one lectures, seminars-discussions, research seminars, project-seminars, seminars-debates). In addition, the content-technological component calls for utilization active and inter active methods and forms, immersion of the latter into the process of their own monitoring research with the aim of enhancement of professional self-efficiency when acting in the role of experts and quality assurance facilitators of foreign



language education.

The value-resultative component of the professional and lingua-didactic training must comprise introduction of certain procedures as for exposure of levels of formation future foreign language teachers' awareness for the monitoring activity. In order to ensure it, it is essential to conduct 3 diagnostic tests (initial, intermediary and final). That will prove conducive for correction and control of dynamics of their positive advancements on the way to mastering the professional role of a manager of foreign language education.

For that matter, the essence of research-experimental work related to innovation of the professional and lingua-didactic training of future foreign language teachers has been focused on ensuring efficiency of formation of the future foreign language teachers' professional awareness for monitoring by means of realization of the determined pedagogical conditions. The primary pedagogical condition – actualization of issues of the theory of pedagogical monitoring and organization of monitoring research in the sphere of foreign language education – has manifested itself during our lectures and seminars carried out. Their topics have proved favorable for future foreign language teachers' comprehension of the conceptual basis of pedagogical monitoring by means of grasping the essence of the major notions (monitoring, scientific monitoring, monitoring in foreign language education), and also its main principles and functions. During the theoretical studies we have strived to prove that pedagogical monitoring just like any other research, – bears the motivation not only to reveal distinguishing features of an educational process, but also to attain a particular pragmatic result. Unlike statistical methods or sociological survey, the pedagogical monitoring is not constrained by sole data collection pertinent to functioning of particular pedagogical phenomena or processes, as also it is related to exposure of new tendencies and opportunities as well as ensuring conducive conditions for their realization, elaboration of new strategies of educational management.

The second pedagogical condition – placing the focus of the future foreign language teacher's research on implementation of contemporary methods of educational evaluation – has been realized throughout their studying of the author's practical seminar "Organization of Pedagogical Monitoring of foreign language education". The latter's focus was placed on the teacher's comprehension of the role and essence of the major stages of monitoring, in particular those aimed at searching, gathering, processing, systematization, analysis and evaluation of the data related to the educative-cognitive activity of students in the process of studying their major subjects, revealing the quality and consistency of the teacher's educative activity as being active facilitators of quality education.

The third pedagogical condition, namely – organizational-methodical support of the trajectory of professional development of future foreign language teachers as organizers, experts and quality assurance facilitators of foreign language education – has been realized during the teachers' involvement in group and individual projects. The latter's theme has envisaged implementation of monitoring research aimed at ensuring quality and consistency of the relevant study - and work-related educational foreign language programs; the levels of foreign language communicative training of

the graduates of miscellaneous specialties; the adequacy of the informational-methodic support and maintenance of the process of teaching the major subjects; the teaching staff's qualification relevance to the posts held as well as to the subjects taught; the efficiency of organization and levels of support of the process of teaching major foreign language-related subjects at a university.

**Conclusion.** Thus, it has been substantiated that formation of the future foreign language teachers' professional awareness for the monitoring activity can be impacted by the following conditions, such as: the intensification of the role of the pedagogical monitoring and organization of relevant pedagogical educational research-based activities within the framework of pedagogical disciplines studied; the emphasis on utilization of methods of educational assessments in the process of organization of autonomous research work; the methodical support for the professional development of a teacher acting as participant, organizer and facilitator of quality foreign language education and multicultural upbringing.

**Рожелюк І.Я. Педагогічні умови формування готовності майбутніх викладачів іноземних мов до моніторингової діяльності**

*Стаття присвячена вияву педагогічних умов, які підвищують ефективність процесу формування готовності майбутніх викладачів іноземних мов до моніторингової діяльності. Серед них такі: впровадження теорії педагогічного моніторингу й організації моніторингових досліджень; спрямування завдань самостійно-дослідницької діяльності студентів на застосування сучасних засобів освітніх вимірювань; організаційно-методичний супровід їх професійного розвитку як організаторів, експертів та диспетчерів якості іношомовної освіти й полікультурного виховання молоді. На підставі означених педагогічних умов розроблено модель формування готовності майбутніх викладачів іноземних мов до моніторингової діяльності, яка функціонує в єдності мотиваційно-цільового, дидактико-стратегічного, організаційно-діяльнісного, змістовно-технологічного, оцінно-результативного компонентів.*

**Ключові слова:** моніторинг, моніторингова діяльність, готовність до моніторингової діяльності, формування готовності до моніторингової діяльності, педагогічні умови.

### **Секція 3. Освіта дорослих в зарубіжних країнах**

#### **KSZTAŁCENIE DOROSŁYCH W POLSCE W KONTEKŚCIE PRZEMIAN**

**Prof. ucz. dr hab. Anna Klim-Klimaszewska**

*Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach,*

*Polska Instytut Pedagogiki*

W dokumentach programowych przyjętych w Polsce oraz w UE, a także w prawie oświatowym w Polsce, poprzez edukację dorosłych rozumie się kształcenie i szkolenie dorosłych. Zakres kształcenia i szkolenia dorosłych znacznie wykracza poza obszar oświaty i szkolnictwa wyższego oraz tradycyjne kursy i szkolenia ukierunkowane na uzyskiwanie kwalifikacji. Kształcenie i szkolenie dorosłych organizowane jest także w środowisku pracy jako uczenie praktyczne, a także w zorganizowanych formach działania wspólnot obywateli. W Polsce nie ma pełnej definicji kształcenia i szkolenia dorosłych, co z jednej strony może wynikać z bardzo szerokiego zakresu pojęciowego tego kształcenia, z drugiej zaś, z braku możliwości przyporządkowania tak rozumianego kształcenia i szkolenia lub znacznej jego części do jednej struktury administracyjnej.

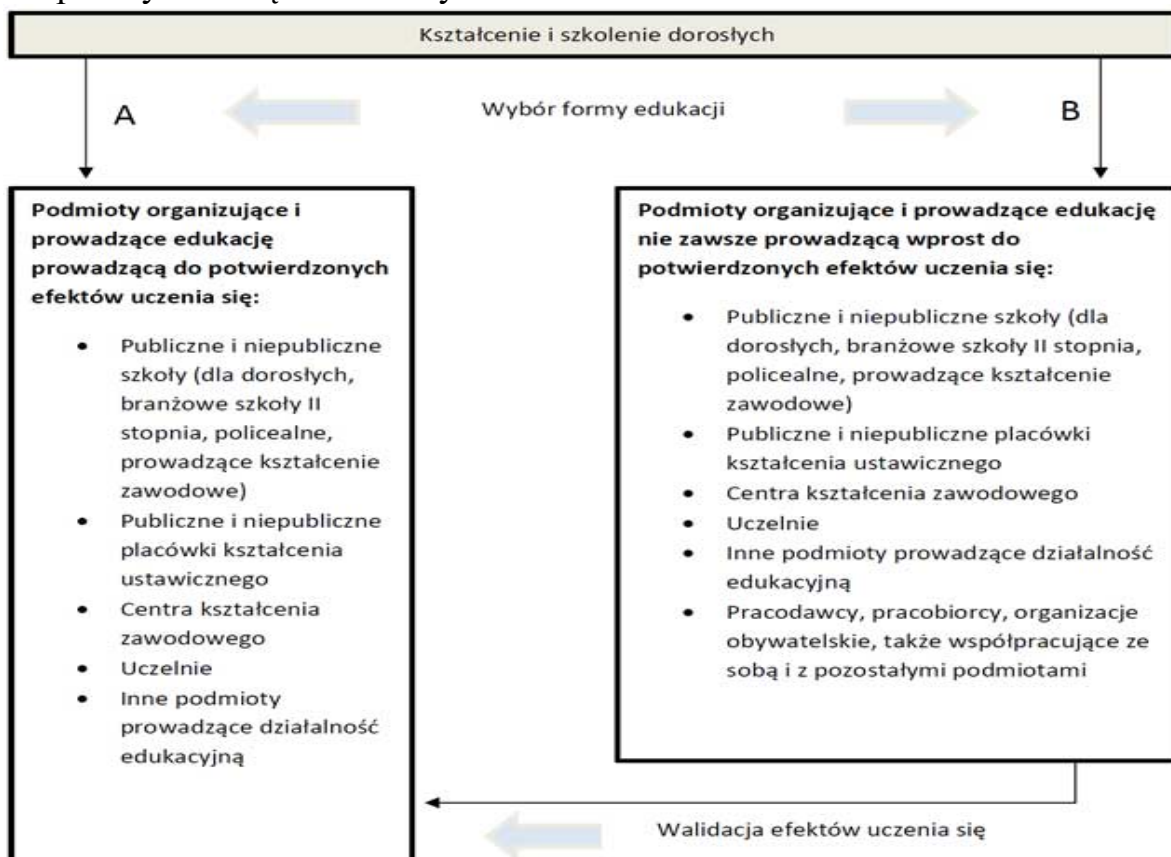
Edukacja dorosłych (kształcenie i szkolenie dorosłych) ma w Polsce bogate tradycje, ważne szczególnie w trudnym okresie rozbiorów od końca XVIII wieku aż do odzyskania przez Polskę niepodległości w 1918 roku. Było ono m.in. ostoją języka polskiego, kultury, historii i tradycji polskiej. Wolna Wszechnica Polska, prywatna uczelnia utworzona w 1918 roku w Warszawie, stała się pierwszym w Polsce uniwersytetem otwartym, który, oprócz kształcenia dorosłych, przygotowywał także nauczycieli do pracy z dorosłymi, opiekunów społecznych i animatorów oświatowych. Ostatnie sto lat funkcjonowania tego segmentu edukacji charakteryzuje się zarówno okresami intensywnego rozwoju, wzrostu jego znaczenia i osiągnięć oraz okresem stagnacji, szczególnie widocznym w latach 80. ubiegłego stulecia.

W pierwszych latach po drugiej wojnie światowej, edukacja dorosłych pełniła funkcje kompensacyjne, a jej działania w znacznym zakresie skierowane były na likwidację analfabetyzmu. W okresie PRL, który charakteryzował się upolitycznieniem i daleko posuniętą centralizacją wszystkich obszarów funkcjonowania państwa, edukacja dorosłych utożsamiana było z „kształceniem robotników” czy „edukacją pracujących” – osoby niepracujące nie mogły w zasadzie (przynajmniej w pewnym okresie czasu) podjąć nauki w szkołach dla pracujących. Warto zaznaczyć, że obok szkół dla pracujących funkcjonował system doksztalcania i doskonalenia pracowników przemysłu i kadr politycznych. Powstawanie pozaszkolnych placówek oświatowych oferujących kształcenie kursowe i szkolenia było „reglamentowane” i ściśle kontrolowane przez państwo.

Po 1989 roku kształcenie i szkolenie dorosłych przez długie lata pozostawało z boku zasadniczych przemian w edukacji szkolnej i szkolnictwa wyższego. Jednym z najważniejszych osiągnięć było stworzenie możliwości organizowania niepublicznych form kształcenia i szkolenia dorosłych. Sektor ten rozwinął się bardzo dynamicznie, co z jednej strony było dużym osiągnięciem demokratyzacji oświaty, z drugiej jednak, mimo czynionych wysiłków, nie wprowadzono zakładanych przemian tak, aby kształcenie i szkolenia dorosłych (w różnych formach, miejscach, zakresach, skierowane do szerokiego kręgu odbiorców), stało się nieodłącznym elementem zarówno aktywności w sferze osobistej, zawodowej i społecznej w różnych okresach życia człowieka, także w późniejszym okresie życia. Dotyczy to w sposób szczególny działalności edukacyjnej prowadzonej przez różne podmioty, których funkcjonowanie nie jest oparte o prawo oświatowe, które dbając o jakość edukacji wymusza, np. posiadanie akredytacji przez instytucje prowadzące działalność szkoleniową. Kształcenie i szkolenie dorosłych, które obejmują kształcenie formalne i pozaformalne jest bardzo szeroką kategorią, obejmującą zorganizowane formy uczenia się, występujące także w tle innych działań (np. świadczenia usług, zaangażowania społecznego).

Od 1989 roku obserwuje się rozproszenie tej problematyki w wielu resortach (uczniowie, studenci, dorośli w różnym wieku, bezrobotni, wymagania szkoleniowe wynikające z Kodeksu Pracy, szkoleniowe wymagania branżowe, uprawnienia zawodowe), co nie sprzyja budowaniu jednolitej polityki w tym zakresie mimo, iż każdy z resortów podejmuje działania w celu poprawy efektywności tego kształcenia. Do tej pory nie udało się stworzyć solidnych podstaw finansowania tego kształcenia, szczególnie w partnerstwie z pracodawcami. W ciągu ostatnich lat podjęto jednak

szereg działań zmierzających do zmian w tym zakresie, szczególnie w obszarze kształcenia i szkolenia zawodowego. W 1995 roku do ustawy o systemie oświaty wprowadzono pojęcie kształcenia ustawicznego, określono jego funkcje i możliwości realizacji, sprecyzowano także zadania Ministra Edukacji oraz Ministra Pracy i Polityki Społecznej w zakresie edukacji ustawicznej osób dorosłych. W ustawie Prawo oświatowe zdefiniowane zostało kształcenie ustawiczne (art. 4, ust. 2, pkt. 30) rozumiane jako kształcenie w szkołach dla dorosłych, branżowych szkołach II stopnia i szkołach policealnych, a także uzyskiwanie i uzupełnianie wiedzy, umiejętności i kwalifikacji zawodowych w formach pozaszkolnych przez osoby, które spełniły obowiązek szkolny.



Obecnie działania podejmowane na rzecz kształcenia i szkolenia dorosłych zmierzają do realizacji założeń Deklaracji Kopenhaskiej a także Zaleceń Parlamentu Europejskiego i Rady w sprawie ustanowienia europejskiego systemu transferu osiągnięć w kształceniu i szkoleniu zawodowym, współpracy w zakresie szkolnictwa wyższego (Proces Boloński) oraz w sektorze uczenia się dorosłych, wydzielonego z europejskiej agendy na rzecz uczenia się dorosłych. Zagadnienia kształcenia i szkolenia dorosłych znajdują także swoje miejsce w nowej perspektywie finansowej UE. Z funduszu EFS (Europejski Fundusz Społeczny) finansowany jest Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój (POWER). Problematyka uczenia się przez całe życie znajduje swoje odzwierciedlenie także w takich dokumentach krajowych, jak:

- Strategii Innowacyjności i Efektywności Gospodarki (rozwój kapitału ludzkiego w gospodarce – rozwój kwalifikacji z wykorzystaniem mechanizmów uczenia się przez całe życie);
- Strategii Rozwoju Kapitału Ludzkiego;

- Strategii Rozwoju Regionalnego (rozwój kapitału ludzkiego w regionach);
- Strategii Rozwoju Kapitału Społecznego;
- Strategii Zrównoważonego Rozwoju Wsi, Rolnictwa i Rybactwa;

Dokumentem wyznaczającym kierunki polityki edukacyjnej w zakresie uczenia się przez całe życie jest „Perspektywa uczenia się przez całe życie”. Został on opracowany przez Międzyresortowy Zespół do spraw uczenia się przez całe życie. Podstawą nowej polityki w tym zakresie jest m.in. zorientowanie edukacji na efekty uczenia się, przy założeniu szerokiego dostępu do dobrej jakości edukacji, podporządkowanie działań edukacyjnych interesowi osób uczących się w różnych sytuacjach i w różnym wieku, równe traktowanie, docenianie i promowanie uczenia się w różnych formach i na różnych etapach życia. W nowej polityce edukacyjnej szczególną uwagę zwraca się na edukację dorosłych, w tym edukację seniorów. W omawianym dokumencie położono szczególny nacisk na następujące obszary:

- Kreatywność i innowacyjność osób;
- Przejrzystość i spójność krajowego systemu kwalifikacji;
- Różnorodną i dostępną ofertę form wczesnej opieki i edukacji
- Kształcenie i szkolenia dopasowane do potrzeb zrównoważonej gospodarki, zmian na rynku pracy i potrzeb społecznych;
- Środowisko pracy i budowanie zaangażowania społecznego sprzyjającego upowszechnianiu uczenia się dorosłych.

Osoby dorosłe mogą nabywać kwalifikacje zawodowe w formach kursowych, np. na kwalifikacyjnych kursach zawodowych czy kursach umiejętności zawodowych. Każda z nabytych kwalifikacji składających się na dany zawód może być osobno potwierdzona na egzaminie zawodowym, co daje większą elastyczność kształcenia i możliwość uzupełniania kwalifikacji nabytych poza systemem szkolnym.

Kształcenie i szkolenie dorosłych jest najbardziej zróżnicowanym obszarem edukacji w Polsce, zarówno ze względu na odbiorców, ich wiek i status społeczno-zawodowy, formy kształcenia, jak i instytucje, które realizują działania z tego zakresu. Ze względu na przyjęty cel i formę organizacyjną, w kształceniu i szkoleniu dorosłych można wyróżnić edukację formalną oraz edukację pozaformalną, co przedstawia poniższy schemat.

Schemat nie obejmuje uczenia się nieformalnego, które nie jest zaliczane do zorganizowanych instytucjonalnie form uczenia się dorosłych. Uczenie się nieformalne znajduje się „na zewnątrz” tego schematu, chociaż niektóre jego efekty mogą być walidowane, a tym samym mogą przyjmować postać potwierdzonych efektów uczenia się. Ten segment uczenia się tworzy z pozostałymi obszarami edukacji całość, a osiągnięcie każdego poziomu kwalifikacji jest możliwe zarówno na drodze kształcenia formalnego, jak i w wyniku wyboru innych ścieżek edukacji.

#### **Źródła:**

1. <https://www.gov.pl/web/edukacja/perspektywa-uczenia-sie-przez-cale-zycie>
2. [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/developments-and-current-policy-priorities-53\\_pl](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/developments-and-current-policy-priorities-53_pl)
3. Ustawa Z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, Dz. U. 2017 poz. 59, Dz. U. z 2020 r. poz. 910.

*Аннотация. Клим-Климашевская А. Образование взрослых в Польше в контексте перемен. Образование взрослых - это образование, осуществляемое взрослыми из-за желания развиваться, адаптации и изменения компетенций и квалификаций к социально-экономическим изменениям. Подробные причины возникновения потребности в обучении взрослых это: необходимость получения квалификации или образования, необходимость развития навыков, необходимость переподготовки или переквалификации, готовность более активно участвовать в общественной жизни, любопытство мира, вторичная неграмотность. Образование взрослых имеет в Польше богатые традиции, которые восходят к концу 18-го века. В настоящее время наиболее популярной формой обучения взрослых является неформальное образование в форме самостоятельного обучения.*

## **СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ МОДЕРНИЗАЦИИ МЕНЕДЖМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНЕ И ИТАЛИИ**

**Кайтанджян А.С.,**  
*аспирантка*

*Одесского национального университета им. И.И. Мечникова*

**Постановка проблемы, ее актуальность.** Вопрос формирования образованного конкурентоспособного менеджера является актуальным, поскольку рост современных требований к человеческим ресурсам связан с углублением рыночных отношений, структурными изменениями и циклическими колебаниями в развитии экономики. Перед многими странами, Италией и Украиной в частности, встает проблема повышения уровня образования менеджеров, путем накопления не только профессионально направленных знаний, умений и навыков, но и общекультурного уровня личности. Изучению вопросов, связанных с проблемами развития системы профессиональной подготовки менеджеров и ее взаимодействия с рынком труда, посвящено много исследований. В частности, Г. Минцберг убежден, что содержание образования по подготовке менеджеров должно больше освещать практическую деятельность организаций, содержать меньше предписаний по их функционированию [1, с. 418]. Согласно Дейлу Мейеру, академическая сфера менеджмента «застопорилась» из-за использования эконометрических методологий и вторичных баз данных, которые «отдаляют исследователей от реальных людей и моделей поведения, стимулирующих менеджеров и развивающих бизнес» [2, с. 8].

**Цель исследования:** Проанализировать образовательные программы по подготовке менеджеров, применяемые украинскими и итальянскими учреждениями высшего образования, также определение направлений модернизации содержания образования в сфере менеджмент в Украине.

**Изложение основного текста.** Несмотря на то, что образовательный уровень менеджеров высокий (около 90% из них имеют высшее образование, а значительная часть имеет еще и научную степень), проблема улучшения качества их подготовки продолжает оставаться острой. На сегодняшний день, при интенсивном развитии международного образовательного пространства, проблемы подготовки специалистов целесообразно решать через интеграцию с использованием мирового образовательного опыта.

Модернизация содержания подготовки менеджеров присущи определенные глобальные тенденции и анализ структур учебных программ по подготовке менеджеров, которые применяют отечественные и итальянские вузы, позволил выявить сходства и различия. В частности, в Украине нормативная и вариативная части подготовки менеджеров содержат три цикла дисциплин, а именно: гуманитарной, естественнонаучной и общеэкономической, профессиональной и практической подготовки, предпочтение отдается учебным дисциплинам по профессиональной подготовке. В то же время, структура программ многих учреждений высшего образования в Италии, кроме базовой и вариативной составляющих, также могут содержать и другие составляющие, например, «общее образование» и «курсы по выбору». Подвижность структуры отбора учебных предметов в Украине обеспечивается вариативной составляющей. Однако итальянские университеты предусматривают подвижность структуры учебных предметов и в пределах базовой составляющей, что позволяет вовремя переориентировать обучение к концу второго года (по выбору студентов) [3].

Важно понимать, что менеджмент образование в Италии соединяет теории и практики многих стран воедино, но придерживается в основном американской системы. Следовательно, производственные дисциплины и международные аспекты являются важными при подготовке итальянского студента-менеджера, как и формирование организаторских способностей. И, несмотря на то, что процесс становление менеджмент образования незавершен, Италия славится множеством передовых учебных заведений по подготовке менеджеров, как Болонский университет, школа менеджмента SDA Bocconi, Миланский политехнический университет и другие.

Далее, анализируя образовательные программы, как итальянских, так и украинских вузов, очевидно наличие широкого круга предметов и их различных комбинаций, в частности бизнес-администрирования и менеджмент, маркетинг, проектный и финансовый менеджмент. Многие программы в Италии предлагают специализации, отражающие отрасли экономики страны, например, MBA в области управления брендами класса люкс. О национальной специфике подготовки менеджеров в Украине свидетельствует наличие в программах таких предметов, как история Украины, история украинской культуры, украинский язык (по профессиональному направлению).

Особое значение в свете новых задач приобретает активное применение современных организационных форм обучения. По мнению Володорской-Зола, к числу эффективных форм и методов обучения, успешно зарекомендовавших себя на практике, относится обучение в действии (action learning). Он широко используется в программах профессиональной подготовки менеджеров во многих итальянских менеджмент-школах. Методы активного обучения можно реализовывать во время проведения всех традиционных видов занятий, а также при осуществлении помощи в выполнении курсовых и дипломных проектов, подготовки студентов к участию научно-технических конференциях и в научно-исследовательской работе [4, с. 47].

Новая парадигма менеджмент образования – это парадигма обучения на протяжении всей жизни, которая включает гораздо более широкую целевую группу, чем абитуриенты возраста 17-20 лет. И поэтому, такие новаторы, как Болонский университет и SDA Bocconi ввели и успешно практикуют Executive MBA и другие варианты образовательных программ неполного рабочего дня профессионалов, которые хотят укрепить свою базу знаний и поднять планку своих навыков посредством учебы на работе [5, 6].

На базе учреждений высшего образования, как Италии, так и Украины создаются собственные образовательно-профессиональные программы подготовки студентов, которые могут содержать определенные черты, присущие конкретному учреждению высшего образования. К примеру, рассмотрим образовательно-профессиональную программу по подготовке менеджеров на базе Одесского национального университета им. И.И. Мечникова. На протяжении всего обучения, студенты изучают ряд общеобразовательных и специализированных учебных дисциплин. Этот перечень включает ряд, как нормативных гуманитарных дисциплин, так и фундаментальных дисциплин, которые способствуют формированию необходимых знаний, умений и навыков. А профессионально-ориентированные дисциплины направлены на профессиональную подготовку студентов и формирование у них управленческого образа мышления. ОНУ им. И.И. Мечникова является одним из немногих университетов в Украине, где преподаются такие дисциплины, как «Цифровой маркетинг», «Управление некоммерческими организациями» и «Синергетический менеджмент» [7].

Касательно информационно-коммуникационных технологий и программного обеспечения, то их применения в образовательном процессе осуществляется, путем внедрения онлайн прохождения курсов при поддержке CISCO и после окончания, студентам выдается сертификат. Далее, говоря о такой компетентности, как способность к профессиональной коммуникации на иностранном языке, то изучение бизнес - английского происходит на уровне бакалавр, а на магистерском уровне некоторые профильные дисциплины преподаются на английском языке. Немало важно, что студенты имеют возможность участвовать в программах мобильности с университетами Европы при поддержке программ Erasmus+, House of Europe, DAAD и прохождения стажировок в ведущих мировых компаниях.

**Выводы.** Результаты проведенного анализа позволяют сделать некоторые частные выводы, представляющие интерес для нашего исследования, а именно, в Украине постепенно внедряется зарубежный опыт, совершенствуются учебные планы, программы, увеличивается вес индивидуальной и самостоятельной работы студентов. Однако положительные изменения недостаточны. Требуется дальнейшие меры по изменению содержания образования менеджеров, должно происходить по следующим направлениям: установление оптимального равновесия между традиционными и новыми дисциплинами, обязательными и на выбор; введение новых предметов, которые ранее не указывались в учебных планах; больше внимания необходимо уделять формированию менеджерских навыков, образованию с опорой на опыт



(возможно треть времени); предусмотреть описательное погружение в мир менеджерской деятельности. А также необходимо уделить особое внимание технологиям, методам и приемам работы с людьми. Более того, менеджеры должны знать узкопрофессиональные методы и технологии, в частности компьютерные, методы статистики и др.

#### Литература

1. Минцберг Г. «Требуются управленцы, а не выпускники МВА. Жесткий взгляд на мягкую практику управления и систему подготовки менеджеров». / Пер. с англ. - М.: ЗАО «Олимп-Бизнес», 2008:418
2. Meyer, G. D. "The Reinvention of Academic Entrepreneurship," Journal of Small Business Management 49, 2011:8
3. Как устроена итальянская система высшего образования. URL: <http://blog-italia.ru/sistema-universiteta-italii/> (дата обращения: 02.07.2020)
4. Володарська-Зола Л. Професійне навчання менеджерів з урахуванням сучасних вимог ринку // Неперервна освіта: теорія і практика: наук.-метод.журн. – 2003:47
5. Università di Bologna. URL:<https://www.unibo.it/en/teaching/degree-programmes/> (дата обращения: 26.07.2020)
6. SDA Bocconi. URL:<https://www.sdabocconi.it/en/specialized-master-full-time-executive>(дата обращения: 26.07.2020)
7. Навчальні дисципліни ОНУ ім. І.І. Мечникова. URL: <http://onu.edu.ua/uk/structure/faculty/epf/kafedry-ta-inshi-strukturni-pidrozdily/management/note>.

## ПРОФЕСІЙНА ПЕРЕПІДГОТОВКА БІБЛІОТЕЧНИХ ФАХІВЦІВ В РОСІЇ І В ЕСТОНІЇ

**Перова О.В.,**

*методист*

*Алтайська крайова універсальна наукова бібліотека імені В.Я. Шишкова  
м. Барнаул, Росія*

Актуальність вивчення зарубіжного досвіду додаткової професійної освіти для Росії та України не викликає сумніву, оскільки в цих державах в даний час розвивається і впроваджується в практику концепція освіти протягом усього життя. Порівняння з Естонією було вибрано нами з двох причин. По-перше, Естонія, як і РФ, раніше була частиною Радянського союзу, тобто має з цією країною спільне минуле в тому числі, в сфері професійної освіти. По-друге, Естонія в 2004 році стала членом Європейського Союзу, перейнявши досвід освіти дорослих у розвинених європейських країн.

Професійна перепідготовка як вид додаткової освіти дорослих представляє значний дослідницький інтерес зважаючи на свою важливість не тільки для окремого громадянина, який отримує можливість займатися новим видом діяльності, а й для економіки країни і суспільства. По суті, в Росії і в Естонії професійна перепідготовка займає проміжне положення між програмами вищої та середньої професійної освіти, які строго регламентовані і закінчуються підсумковою державною атестацією, і курсами підвищення кваліфікації, зміст яких залишається на розсуд освітньої організації. Призначення програм професійної перепідготовки в тому, щоб дати необхідні для нової роботи знання, вміння та навички дипломованому фахівцеві в іншій області.

У Росії здійснювати професійну перепідготовку за спеціальністю «бібліотекар» мають право організації, які отримали ліцензію на право надавати освітні послуги з реалізації освітніх програм за професіями, спеціальностями, напрямками підготовки (для професійної освіти). Після закінчення навчання видається диплом встановленого організацією зразка, що підтверджує присвоєння нової кваліфікації і засвідчує право на ведення професійної діяльності. Отримання названої вище ліцензії можливе для організацій усіх форм власності, а державна акредитація програм перепідготовки не потрібна. Ці особливості організації додаткової професійної освіти дорослих в Росії призвели до того, що в даний час існує висока конкуренція на ринку професійної перепідготовки бібліотечних працівників.

Незважаючи на те, що юридично дипломи про професійну перепідготовку, що видаються всіма ліцензованими організаціями, рівні, традиційно найбільш престижним є додаткова освіта, отримана на базі федеральних вузів культури. Відзначимо також, що програми професійної перепідготовки бібліотечних працівників реалізуються і в ряді федеральних вузів інших напрямків. Не менш престижна професійна перепідготовка на базі федеральних бібліотек, а також наукових і науково-технічних бібліотек в різних регіонах Росії. У різних організаціях пропонуються різні форми навчання: очна, очно-заочна або заочна із застосуванням дистанційних освітніх технологій. Великою популярністю користуються програми професійної перепідготовки бібліотечних працівників, які пропонують некомерційні автономні організації по всій країні. Вони реалізуються в більшості випадків дистанційно.

Програми професійної перепідготовки для працівників бібліотек в РФ відрізняються великою різноманітністю. В результаті освоєння таких програм можна отримати наступні кваліфікації: бібліотекар, бібліограф, головний бібліотекар, головний бібліограф, бібліотекар-технолог. Обсяг програм варіюється від 250 до 1008 годин. Оскільки зміст програм професійної перепідготовки визначається кожної освітньої організацією самостійно, складається парадоксальна ситуація, коли для отримання кваліфікації «Бібліотекар» у кількох освітніх організаціях пропонуються абсолютно різні навчально-тематичні плани (наприклад, програми АНО ДПО «Міжрегіональний інститут розвитку освіти», АНО ДПО «Міжрегіональна Академія будівельного і промислового комплексу», ТОВ «Інститут підвищення кваліфікації і професійної перепідготовки фахівців»). Така ж ситуація складається з програмами професійної перепідготовки працівників бібліотек у федеральних вузах культури і в наукових і науково-технічних бібліотеках. Щоб переконатися в цьому досить порівняти програми вищих бібліотечних курсів Російської державної бібліотеки та Державної публічної науково-технічної бібліотеки Сибірського відділення Російської академії наук. Після закінчення навчання підсумкова атестація може бути проведена у формі тесту, усного або письмового іспиту, захисту випускної роботи. Кваліфікація присвоюється за умови успішного проходження підсумкових випробувань. При цьому в багатьох, особливо приватних організаціях, можлива неодноразова перездача.

Фактично можна говорити про те, що в Росії на даний момент відсутня будь-яка стандартизація програм професійної перепідготовки бібліотечних працівників. Можливо, одна з причин цього в тому, що в країні так і не був затверджений відповідний професійний стандарт. Сьогодні, приймаючи на роботу фахівця з дипломом про перепідготовку, керівник бібліотеки не може бути впевнений в тому, що новий співробітник має всі необхідні для ефективної роботи знання, вміння та навички. Розглядати таку додаткову професійну освіту, навіть якщо вона отримана на базі вищої за іншою спеціальністю, як достатня не представляється можливим.

В Естонії тільки Національна бібліотека є центральною установою професійної перепідготовки для бібліотекарів Республіки. Програма професійного навчання в першу чергу призначена для бібліотекарів, які не мають освіти в галузі бібліотечної справи та інформатики. Професійне навчання організовано на основі навчальної програми, пов'язаної з вимогами професійної компетентності бібліотекаря. Тут необхідно зауважити, що в Естонії діє професійний стандарт, що відповідає міжнародній стандартній класифікації занять (ISCO) – класифікаційній структурі міжнародної організації праці для організації інформації про працю та робочі місця. Це означає, що розуміння того, що повинен знати і вміти бібліотекар певного кваліфікаційного рівня, однакове на всій території Естонської Республіки і ряду інших розвинених країн.

Для проведення занять за програмою перепідготовки запрошуються професійні лектори з університетів Таллінна і Тарту, співробітники Національної бібліотеки та інших бібліотек. Такий підхід дозволяє об'єднати зусилля фахівців-теоретиків і практиків для досягнення найкращого результату освіти. Програма складається з чотирьох модулів і має загальний обсяг 416 академічних годин, розділених між модулями однаково. Кожен модуль складається з 104 академічних годин, з яких 42-44 години відводиться на очне навчання, а решту часу – на самостійну роботу. Очікувані результати освоєння кожного модуля збігаються з певними компетенціями професійного стандарту. Це дозволяє учням планомірно отримувати всі необхідні знання, вміння та навички. Успішне проходження програми не веде до автоматичного присвоєння кваліфікації. Документ про успішне завершення професійної перепідготовки (або документ про успішне проходження курсів підвищення кваліфікації) є лише одним з переліку, який заявник надає на розгляд спеціальної комісії. На сайті Естонської бібліотечної асоціації повідомляється, що професійний комітет приймає рішення про присвоєння професії на підставі результатів оцінки комплекту документів окремо для кожного претендента. Професійний сертифікат видається протягом 30 днів після прийняття рішення про надання кваліфікаційного рівня.

Таким чином, професійна перепідготовка в Естонії орієнтована на професійний стандарт, що відповідає міжнародній стандартній класифікації занять, та гарантує відповідність змісту освіти кваліфікаційним вимогам. Оскільки підсумкове рішення про присвоєння певного кваліфікаційного рівня приймається спеціальною комісією, професійна спільнота контролює освіту

бібліотечних працівників. На нашу думку, існуюча на даний момент в Естонії система професійної перепідготовки бібліотечних працівників більшою мірою відповідає інтересам бібліотечної спільноти, так як забезпечує єдиний підхід до формування компетенцій фахівця.

Російська система більшою мірою орієнтована на зняття адміністративних бар'єрів для займання бібліотечних посад, для яких наявність документа про професійну освіту обов'язково. така система не враховує інтересів професійної спільноти щодо якості та ефективності роботи фахівців, а отже, має бути реформована.

#### Література:

1. Высшие библиотечные курсы РГБ. URL: <https://www.rsl.ru/ru/2professionals/education/vbk/> (дата звернення: 27.07.2020).
2. Программа профессиональной переподготовки «Высшие библиотечные курсы «Библиотечно-информационная деятельность» ГПНТБ СО РАН. URL: <http://www.spsl.nsc.ru/professionalam/ntcn/documents/vbk/> (дата звернення: 27.07.2020).
3. Eesti raamatukoguhoidjate ühing URL: <https://eru.lib.ee/index.php/raamatukogundus/dokumendid/raamatukoguhoidja> (дата звернення: 27.07.2020).
4. Koolitused. URL: <https://www.nlib.ee/et/koolitused> (дата звернення: 27.07.2020).

## СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ЮРИДИЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Грибова Т.Л.,

*аспірантка*

*Одеський національний університет імені І.І. Мечникова*

**Актуальність теми.** На сьогодні у суспільстві постійно змінюються потреби та вимоги до професійного юриста. Щоб результат освітнього процесу сформував дійсно конкурентно-спроможного професіонала серед юридичної спільноти важливо звернути увагу на процес формування освітнього простору та вдосконалити його. Тому тема стану і перспектив розвитку вищої юридичної освіти в Україні є актуальною на сьогоднішній момент. Професія юриста – це професія підвищеної суспільної довіри, яка вимагає належної підготовки студентів, формування якісних знань, цінностей, розвинутих практичних навичок.

**Мета і завдання дослідження.** Мета полягає у висвітленні недоліків сучасної системи підготовки висококваліфікованих фахівців юридичного профілю.

**Виклад основного матеріалу.** Конституція України, а саме стаття 53 гарантує кожній людині право на освіту. Також це право закріплене в ст. 26 Загальної декларації прав людини (1948 г.), в ст. 13 Міжнародного пакту про економічні, соціальні і культурні права (1966), в ст. 28 Конвенції про права дитини (1989 г.). Отже, право на освіту можна розглядати як конституційне, основне, природне право людини і включає в себе наступні правомочності: право на дошкільну освіту, право на основну загальну освіту, право на середню професійну освіту, право на вищу освіту [2]. Юридична освіта – це різновид професійної освіти, який є оволодінням необхідними знаннями і навичками з професії юриста та юридичної спеціальності. Юридична освіта є унікальною,

вона передбачає засвоєння таких знань, що відносяться до галузі суспільних наук, які призначені для суто практичної діяльності. Юридична освіта – це і моральне виховання, його складовими частинами є формування у юриста моральних якостей, перетворення ряду етичних вимог в непорушні принципи поведінки [3, с. 21].

Наразі в Україні 350 вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації (університети, інститути, академії), з яких 236 – державні. Нормально було б для України мати 100 університетів. Звичайна європейська практика припускає, що на 0,8-1 млн. населення функціонує 1 університет. Вища юридична освіта ділиться на наступні освітньо-кваліфікаційні рівні:

1. Молодший спеціаліст – освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особи, яка на основі повної загальної середньої освіти здобула неповну вищу освіту.

2. Бакалавр – освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особи, яка на основі повної загальної середньої освіти здобула базову вищу освіту, фундаментальні і спеціальні уміння та знання щодо узагальненого об'єкта праці (діяльності), достатні для виконання завдань та обов'язків (робіт) певного рівня професійної діяльності, що передбачені для первинних посад у певному виді економічної діяльності.

3. Магістр – освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особи, яка на основі освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра здобула повну вищу освіту, спеціальні уміння та знання, достатні для виконання професійних завдань та обов'язків (робіт) інноваційного характеру певного рівня професійної діяльності, що передбачені для первинних посад у певному виді економічної діяльності.

У 2016 році Міністерство освіти і науки України ініціювало пілотний проект із запровадження єдиного фахового вступного випробування (ЄФВВ) з використанням організаційно-технологічних процесів здійснення зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) для вступу на навчання для здобуття ступеня вищої освіти магістра за спеціальністю 081 «Право». У 2017 році цей досвід було поширено на всі заклади вищої освіти, що готують правників за цією спеціальністю. Міністерство освіти і науки України опублікувало рейтинг українських ВНЗ за результатами їхньої діяльності, головними критеріями даного рейтингу стало працевлаштування випускників вузів, професійна компетентність і рівень кваліфікації, конкурентоспроможність, мобільність і захищеність на ринку праці. Найкращими ВНЗ відповідно до рейтингу стали наступні вузи України:

- Національний університет «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»;
- Національний університет «Одеська юридична академія»;
- Львівський державний університет безпеки життєдіяльності;
- Національний університет цивільного захисту України;
- Одеський державний університет внутрішніх справ;
- Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ;

- Національний університет державної податкової служби України;
- Академія митної служби України;
- Національна академія внутрішніх справ;
- Луганський державний університет внутрішніх справ ім. Дідоренка.

Директором з прав людини, доступу до правосуддя та правової обізнаності в Міністерстві юстиції України було проведено статистичне дослідження «Стан юридичної освіти» за результатами якого стан юридичної освіти, більше 60% роботодавців визначає рівень підготовки випускників, як низький, а 80% роботодавців змушені додатково навчати молодих фахівців [5]. У зв'язку з такими результатами вищевказаного дослідження вважаю за потрібне вводити у вищу юридичну освіту більше практичних занять, відправляти студентів на їх майбутні місця роботи для набрання досвіду. Але на превеликий жаль, більшість університетів не мають можливості надати такі місця практики. Навчаючись на 3 та 4 курсі економіко-правового факультету ОНУ імені І.І. Мечникова мені доводилось самотійно шукати місце для проходження практики. Тому у подальшому вже при випуску з вищих навчальних закладів нові фахівці стикаються з проблемами працевлаштування, чому значною мірою сприяє низька якість навчання в багатьох вузах. Більшість роботодавців не готові брати на себе обов'язок додатково навчати молодих фахівців. В умовах жорсткої конкуренції, коли підготовку юристів ведуть численні державні та приватні заклади, випуск фахівців високого професійного рівня є головним критерієм їх праці. Особливість класичної юридичної освіти полягає в тому, що вона базується на потужному фундаменті теорії. Студенти вивчають юриспруденцію як науку, але не мають можливості придбати практичні знання і навички [4, с. 30].

Отже, основними недоліками вищої юридичної освіти в Україні є:

- здійснення підготовки фахівців-юристів у непрофільних вищих навчальних закладах (з кожним роком зростає кількість вишів, які готують юристів);
- недосконалість навчального та навчально-методичного забезпечення (значна частка неюридичних дисциплін, які зовсім не потрібні юристам; відсутність практики);
- протиріччя нормативно-правових актів, які регламентують підготовку фахівців-юристів.

Грекул-Ковалик Т. А. зазначає, що юридична освіта має бути комплексною та враховувати усі без винятку аспекти. У часи тотальної комп'ютеризації та автоматизації процесів документообігу у більшості державних органів виникає нагальна потреба вироблення досконалих комп'ютерних навичок у майбутніх юристів. Студенти юридичних вишів уже з перших курсів повинні вміти швидко орієнтуватись в електронних реєстрах та законодавчій базі для того, щоб у подальшій професійній діяльності робота з електронними ресурсами потребувала мінімум часу і була максимально ефективною. Саме тому наявність у вишах сучасних комп'ютерних класів з усім необхідним обладнанням – мультимедійними дошками, проекторами – є

необхідною вимогою нашого часу [1]. У наш час всі підприємства не залежно від форм власності користуються своїми електронними базами (реєстрами), тому навички роботи з електронними ресурсами молодим фахівцям вкрай необхідні. Вміння юриста працювати з електронними ресурсами збільшує попит на нього, як фахівця.

**Висновки.** Запровадження в Україні єдиного вступного іспиту з 2016 року, є вагомим кроком, спрямованим на реформування юридичної освіти в Україні, оскільки забезпечить об'єктивність оцінки знань та професійної придатності майбутніх юристів. Нормативно-правова база юридичної освіти громадян в Україні розроблена на достатньому рівні, однак з урахуванням сучасного розвитку суспільних відносин потребує вдосконалення, законів у сфері освіти. Відсутність практичних навичок – це одна із важливих проблем в юридичній освіті, оскільки, знаючи лише одну теорію, юрист не може бути професіоналом.

#### Література

1. Грекул-Ковалик Т. А. Розвиток юридичної освіти та науки на Буковині (1875–2015 рр.): дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.01. – Чернівці, 2018. – 258 с.
2. Конституція України: Закон України редакція від 01.01.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80>
3. Кодан С.В. Становление юридического образования в России (1800–1850 гг.) // Российский юридический журнал. 2001. № 3. – 56 с.
4. Караташ В.Н. Юридична діяльність: поняття, структура, цінність. – Київ, 2017. С.78
5. Міністерство юстиції. Статистичне дослідження «стан юридичної освіти» URL: <https://minjust.gov.ua/news/ministry/ministerstvo-yustitsii-prezentue-statistichne-doslidjennya-stan-yuridichnoi-osviti>

## Секція 4. Освіта дорослих в Україні: історія та перспективи розвитку

### ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ В ОСВІТІ ДОРΟΣЛИХ: ІСТОРИЧНИЙ РАКУРС

**Князян М. О.,**

*доктор педагогічних наук, професор*

*Одеський національний університет імені І.І. Мечникова*

*м.Одеса, Україна*

**Постановка проблеми, її актуальність.** Однією з важливих проблем сьогодення є забезпечення високоякісної освіти дорослих, що сприяє не лише конкурентоздатності, можливості швидкої перекваліфікації, зміни місця праці, а й особистісному саморозвитку та самовдосконаленню в різних галузях професійного й суспільного життя. Важливим методом, який дозволяє озброїти сучасну дорослу людину вміннями аналізу, синтезу, порівняння, систематизації, класифікації, узагальнення значних обсягів наукової інформації, розроблення власного підходу до вирішення важливих проблем та його практичної реалізації, є дослідницька діяльність. Аналіз наукових праць переконує в тому, що ця проблема розглядалася переважно в синхронічному аспекті, тоді як діахронічний аспект потребує більш глибокого висвітлення.

**Мета дослідження:** розкрити позиції видатних учених, мислителів, педагогів в науковій думці України щодо ролі дослідницької діяльності у формуванні самостійності мислення, пізнавальних здібностей, підготовці до праці.

**Виклад основного тексту.** Насамперед, слід наголосити, що в Україні про важливість деяких елементів дослідницьких методів йшлося ще в епоху Київської Русі. Так, в XI столітті в «Ізборнику Святослава» містяться «Питання й відповіді» Анастасії Синанта, де представлено пояснення, як навчати шляхом евристичного (сократичного) діалогу. Аналіз творів таких українських мислителів, як Памва Беринда, Іов Борецький, Іван Вишенський, Юрій Дрогобич, Стефан і Лаврентій Зизанії, Захарія Копистенський, Павло Русин, Єпіфаній Славинецький, Мелетій Смотрицький, Кирило Ставровецький, уставів братських шкіл свідчить про неабияку увагу до проблеми формування самостійності мислення особистості, яка навчається. Написання наукових трактатів, проведення бесід, диспутів, що передбачали ґрунтовну пошукову роботу, були провідними засобами активізації пізнавальної діяльності у братських школах, Києво-Могилянській академії у XVI-XVII століттях. Найважливішим завданням було розкриття та розвиток різноманітних талантів, як вважав один з викладачів Львівської братської школи, відомий педагог й мислитель Кирило Ставровецький. Окрім цього, всі зусилля педагога мали бути спрямованими на поширення знань у суспільстві. Цю думку поділяли видатні просвітителі Іов Борецький, Мелетій Смотрицький, Єпіфаній Славинецький.

Про важливість розповсюдження знань багаторазово висловлювався Феофан Прокопович [2]. У філософсько-педагогічному творі «Промова про заслуги наук, що дорівнюють заслугам зброї» Феофан Прокопович говорив, що пізнання має приносити людині будь-якого віку радість: якщо для тіла є приємною їжа, то для душі – пізнання, але їжею можна насититися, однак знанням – ніколи. Мислитель наголошував на ролі освіти людини як засобу, що надає їй можливість досліджувати реальність: «как чрезвычайно трудно для неученых о чем-то философствовать, что-то исследовать: им не понятно, как, не сходя с места, человек может охватить разумом многое вне себя» [1, с. 132].

Ідея пізнання пронизує філософсько-педагогічну й літературну творчість Григорія Сковороди. Активне самостійне пізнання самого себе й навколишнього світу є джерелом щасливого життя дорослої людини. Визначити засоби розвитку інтелекту слід лише з урахуванням індивідуальної своєрідності кожної людини. Розумове виховання у педагогічній спадщині Григорія Сковороди тісно пов'язане з моральним та трудовим [3]. У його філософсько-педагогічній концепції чільне місце посідає проблема досягнення людиною щастя, що є можливим через «сродний труд» – активну працю із самопізнання та розвитку своїх природних здібностей. Життєвого успіху у кордоцентричній філософії Григорія Сковороди є можливим досягти лише творчістю, жертвністю, самозреченням на благо інших людей. Гуманістична «філософія серця», започаткована у творах Григорія Сковороди, розвивалася Памфілом Юркевичем, який вбачав процес пізнання як духовне життя в усій повноті та цілісності його моментів. Ідею про творчу працю людини як засіб її



самовираження, втілення свого духовного потенціалу, реалізацію таланту й покликання пізніше висловлювали Олександр Потебня й Тарас Шевченко. З позиції цих мислителів й науковців вищим ідеалом людини є її свобода, яка має бути використана так, аби людина максимально виявила свої здібності на власне добро й процвітання суспільства.

Інший представник епохи українського просвітництва XVIII століття, Яків Козельський, особливо наголошував на значущості рефлексії пізнавальної діяльності. У творі «Рассуждение об испытании природы и ее таинств» він писав: «а от наук мне польза та, что я буду больше знать и детей моих научу..., да не худо бы было, ежели бы мы и замечали наши рассуждения, они бы вперёд для детей наших пригодились» [1, с.157].

Проблеми творчої активності особистості, залучення її до ініціативної й самостійної розумової діяльності розглядалися в наукових працях Степана Васильченка, Олександра Духновича, Михайла Корфа, Костянтина Ушинського. Так, Костянтин Ушинський наголошував на необхідності переборювати кожною особистістю лінощів думки, поступово привчати себе до тривалої мисленнєвої роботи, формувати звичку працювати розумово, що є запорукою розвитку любові до пізнання [5]. Цю думку висловлював й Іван Франко, який неодноразово наполягав на розширенні кругозору всіх, хто навчається, задоволенні їхньої допитливості, залученні до самостійного мислення й праці.

У першій половині XX століття у ході подолання проблем безграмотності населення, нестачі кваліфікованих професійних кадрів постала проблема активізації діяльнісної позиції всіх, хто навчався – дітей та дорослих. У цьому аспекті, наприклад, Олександр Музиченко наполягав на проблемі виховання самостійності, активності, працьовитості молоді. Про це йшла мова в його статті «Якою має бути школа?»: «з характером у людини поєднується вміння діяти: чим більш енергійно й самостійно діє людина, тим більш сильним слід назвати її характер. Тому й школа виробляє й покращує характер учня тим, що привчає його вміло, спритно й енергійно діяти...» [1, с. 397].

Така активна особистісна позиція у сумісній суспільно корисній діяльності була закладена в основу виховної роботи й Антона Макаренка, який висовував відповідальну самостійність як один з чинників становлення людини.

Найбільш повне теоретичне обґрунтування психолого-педагогічних засад самостійності особистості в навчанні, її активної розумової діяльності в аспекті гуманізації освіти здійснено Василем Сухомлинським. У його педагогічній теорії висовується пріоритет стійких, глибоких, усвідомлюваних знань, виховання невикорінного бажання знати більше. Досягти таких знань є можливим завдяки напруженню власних зусиль, почуттів радості від розумової праці та успіху в ній. Василь Сухомлинський підкреслював, що розумова праця є необхідною не лише для засвоєння певного кола знань, але також для розвитку мисленнєвих сил та здібностей всіх, хто навчається. Великий педагог застерігав, що моральний інфантілізм розвивається, коли знання беруться у готовому вигляді. Запобігти цьому небезпеки є можливим лише за умов самостійного добування знань: «самостійне здобування знань породжує зрілість

думки. Зріла думка – це перетворення знань у переконання, ідейна стійкість, вірність переконанням...» [3, с. 456]. Більш того, Василь Сухомлинський закликав до дослідницької діяльності як засобу всебічного гармонійного розвитку й саморозвитку особистості.

**Висновки.** Отже, необхідність використання потенціалу дослідницької діяльності розглядалося в українській педагогічній думці в різні епохи. Вивчення джерел свідчить, що в історії становлення системи освіти по-різному виставлялися акценти стосовно ролі дослідницької діяльності, її змістового наповнення та організаційного забезпечення. Вітчизняні мислителі відстоювали самостійність думки як принципово важливу умову морального й розумового виховання. У епоху Просвітництва пріоритетного значення набуло звернення педагогів до проблеми самостійного дослідження навколишнього світу як засобу забезпечення дієвості та науковості знань. Однак особливої актуальності ця проблема набула у зв'язку з активним індустріальним розвитком країни на початку ХХ століття. Науковцями підкреслювалася роль цієї діяльності в активізації пізнавальних процесів, становлення особистісних якостей, професійного саморозвитку й реалізації дорослою людиною власних можливостей та індивідуальних здібностей. Перспективи вивчення цієї проблеми полягають у висвітленні в історичному ракурсі наукових позицій зарубіжних мислителів та педагогів.

#### **Література:**

1. Антология педагогической мысли Украинской ССР / Сост. Н.П. Калениченко. М. : Педагогика, 1988. 640 с.
2. Прокопович Ф. Сочинения / Под ред. И.П.Еремина. М.-Л., Изд-во АН СССР. 1961. 502 с.
3. Сковорода Г. С. Повне зібрання творів: У 2 т. / За ред. В.І.Шинкарука. К. : Наукова думка, 1973. Т. 2. 576 с.
4. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Изд. 7-е. К. : Радянська школа, 1981. 212 с.
5. Ушинский К. Д. Воспитание человека : Избранное / С.Ф. Егоров (сост. и авт. вступ. статьи). М. : Изд. Дом «Карапуз», 2000. 256 с.

## **БЕЗПЕРЕРВНА ОСВІТА ЛІКАРІВ – ЗАПОРУКА ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ**

**Карпенко Ю.П.,**

*викладач*

*Черкаська медична академія, м. Черкаси, Україна*

**Постановка проблеми, її актуальність.** В Україні актуальним є питання безперервного професійного розвитку лікарів. Професія лікаря потребує постійного вдосконалення знань та вмінь, медичний працівник повинен володіти всіма засобами інформаційно-комунікаційних технологій для швидкого реагування на зміни у сучасній законодавчій базі, медичних досягненнях, виникненні нових збудників хвороб та патологій. Будь-яка зупинка в накопиченні медичних знань, вдосконаленні своєї фахової майстерності для лікаря означає крах професії.

**Мета дослідження.** Окреслити важливість залучення студентів до науково-дослідної діяльності під час навчання, в результаті якої вони

набувають умінь та навичок, котрі сприяють формуванню у них мотивації до безперервного професійного саморозвитку; визначити значення даної діяльності для розвитку фахових компетенцій практикуючих лікарів.

**Виклад основного тексту.** Науково-дослідна діяльність студентів у закладах вищої освіти медичного профілю є невід'ємною частиною освітнього процесу, що формує у майбутніх фахівців такі професійні компетенції, як-от: практичне застосування сучасних досягнень у медичній галузі, швидке реагування на реформування медицини, здатність самостійно приймати рішення, вміння визнавати помилки, самовдосконалення та самокорекція діяльності. Студенти-медики, які активно залучаються до науково-дослідної діяльності під час навчання, мають міцне підґрунття для самореалізації у професії, тому що завдання, які вони виконують, направлені саме на мотивування до отримання нових знань та умінь. З досвіду роботи в Черкаській медичній академії пропонуємо під час навчання студентів – майбутніх лікарів залучати до науково-дослідної діяльності з 1 курсу з поступовим поглибленням знань, вдосконалення навичок, які у майбутньому будуть застосовуватися фахівцями під час участі в конференціях, конгресах, при проведенні наукових досліджень, вивченні нормативних документів, опрацюванні медичних протоколів, поглибленні фахових знань та умінь. Усі завдання, як і при вивченні циклу загальної підготовки, так і при опрацюванні спеціальних (фахових) дисциплін, викладачі розробляють з урахуванням загальних обов'язків лікарів, зокрема: керуватися чинним законодавством України; безпосередньо надавати медичну допомогу; застосовувати сучасні методи діагностики, лікування; вести медичну документацію; проводити бесіди з пацієнтами та їх родичами; вдосконалювати свій професійний рівень тощо (Обов'язки сімейних лікарів, 2020). Так, при вивченні навчальної дисципліни «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» викладачі пропонують студентам такі завдання: підготуйте есе «Character traits of a modern family doctor» (Риси характеру сучасного сімейного лікаря); складіть проєкт-сценарій «My first working day» (Мій перший робочий день). При вивченні навчальної дисципліни «Акушерство» завдання такого змісту: підготуйте ключові питання та організуйте обговорення в рамках круглого столу «Вплив антропогенних чинників забруднення довкілля на здоров'я майбутньої матері»; визначте труднощі в етапах підготовки та проведення; зазначте, як Ви подолали проблеми. Під час опрацювання «Біологічної та біоорганічної хімії» завдання були такими, як-от: створіть графіті, яке відображає організацію еукаріотичної клітини; складові зобразіть з використанням символів хімічних елементів (макро- та мікроелементів), які входять до певних структур клітини; підпишіть структурні одиниці англійською мовою; зробіть висновки щодо проблем, які можуть виникнути при виконанні завдань даного типу. Науково-дослідні завдання, які виконують студенти в рамках вивчення навчальної дисципліни «Педіатрія», мають такий зміст: проведіть анкетування батьків на виявлення у них прихильності до щеплень; дайте характеристику раннім гестозам, наведіть можливі наслідки для майбутньої дитини, запропонуйте способи усунення даної проблеми у вигляді бюлетеню для вагітних; підготуйте пам'ятку для

батьків «Правильний догляд за новонародженим у домашніх умовах» з покрововими фото; розробіть питання для квесту «Етапи підготовки дитини до відвідування дитячого садочка». На етапі оприлюднення результатів дослідження викладачі «Медичної хімії» пропонують студентам підготувати тези, доповіді та взяти участь у науково-практичних студентських конференціях, конгресах з міжнародною участю, вебінарах, міжпредметних тренінгах.

Під час такої діяльності майбутні фахівці набувають навичок роботи з різними джерелами інформації, оформлення наукової літератури, іншомовних мовленнєвих умінь, комунікації. Залучення студентів до дистанційного навчання та самостійного виконання певних завдань істотно впливає на самоорганізацію роботи, підвищується рівень не лише медичних знань, а й формуються загально-дослідницькі навички. У зв'язку з цим можна дещо модифікували дослідницьку діяльність і залучити студентів до виконання завдань у Moodle, Google form. Студенти матимуть змогу в зручній для них час заходити на сторінку певної навчальної дисципліни та виконувати різнопланові дослідницькі завдання, а викладачі отримуватимуть звіт про виконану роботу у відео чатах, соціальних мережах, форумах, віртуальних групах.

Щодо окреслення важливості безперервного розвитку практикуючих лікарів зазначимо, що, враховуючи досвід країн Європи, Америки, з 2019 року в Україні почав діяти принцип безперервного навчання фахівців сфери охорони здоров'я. У 2019 році безперервний професійний розвиток рекомендований для всіх лікарів. Починаючи з 1 січня 2020 року, практикуючий лікар упродовж року має набрати щонайменше 50 балів. Бали нараховуються за різні види навчання, які лікар вільно обирає на основі запропонованого Міністерством охорони здоров'я (МОЗ) України переліку видів діяльності (Постанова, 2018). Безперервне професійне навчання лікаря, згідно вищезазначеної Постанови Кабінету Міністрів України, відрізняється від попередньої атестації, яка відбувалася раз на п'ять років, тим, що відтепер лікар підвищує свій професійний рівень щороку шляхом участі у науково-практичних конференціях, конгресах, симпозіумах, онлайн-курсах, симуляційних тренінгах, семінарах, циклах тематичного вдосконалення на факультетах та в закладах післядипломної освіти, стажування в університеті чи закладі охорони здоров'я, публікації в журналах з імпаکت-фактором (Тернова, 2019).

Проте очільники МОЗ стверджують, що практикуючі лікарі, які здобули медичну освіту задовго до початку медичної реформи, не розуміють, для чого їх залучають до даного виду роботи, і головне, не мають відповідних навичок для опрацювання сучасної інформації за допомогою інноваційних технологій. Тому, в першу чергу, потрібно залучати студентів-медиків до науково-дослідної діяльності, що у майбутньому допоможе їм ефективно самовдосконалюватись у професії, використовуючи отримані навички та уміння. По-друге, для практикуючих лікарів потрібно вводити додаткові курси для навчання в умовах стрімкого розвитку інформаційно-комунікативних технологій для їх ефективного вдосконалення у професії. Особливого значення зазначені вміння набувають в період масових заражень, епідемій, карантинних

заходів, коли на перше місце виносяться навички спілкування за допомогою сучасних технологій, навіть важливі рішення щодо госпіталізації пацієнта лікар повинен прийняти на основі телекомунікаційного опитування. І водночас, на лікареві лежить відповідальність не лише за збереження життя, а й за вчасне реагування на зміни в протоколах лікування та надання допомоги.

**Висновки.** Отже, залучення майбутніх лікарів до виконання завдань науково-дослідного змісту сприяє формуванню вмінь та навичок, які готують студентів бути конкурентоспроможними у професії, розвивають інтерес до медицини, мотивують до підвищення професійного рівня шляхом безперервної освіти та розвитку, допомагають ефективно орієнтуватися у сучасних досягненнях науки та техніки. Практикуючі лікарі, які мають окреслені вище навички та вміння, оптимально їх застосовують у професійній діяльності та усвідомлюють, що першочергове завдання медичного працівника полягає у самовдосконаленні, яке неможливе без безперервної освіти та розвитку.

#### **Література:**

1. **Обов'язки сімейного лікаря.** Права сімейного лікаря. URL: [https://pidruchniki.com/68083/meditsina/obovyazki\\_simeynogo\\_likara](https://pidruchniki.com/68083/meditsina/obovyazki_simeynogo_likara).
2. **Постанова Кабінету Міністрів України від 28 березня 2018 року № 302 «Про затвердження Положення про систему безперервного професійного розвитку фахівців у сфері охорони здоров'я».** URL: [http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/RE33264.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/RE33264.html).
3. **Тернова С.** Безперервний професійний розвиток лікарів: нові правила. Електронний ресурс. URL: <https://www.vz.kiev.ua/bezperervnyj-profesijnij-rozvytok-likariv-novi-pravyla/>.

## **МЕТОДИ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ КОЛЕДЖІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ОРГАНІЗАЦІЇ САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ**

**Іванова В. Ю.**

*викладач, Одеський коледж мистецтв імені К. Ф. Данькевича*

**Постановка проблеми, її актуальність.** Сучасний фахівець музичного мистецтва має бути готовим до постійного розширення системи знань інтеркультурного характеру, вміти самостійно освоювати виконання творів, порівнювати образи, що передаються у різних видах мистецтва (музиці, живописі, літературі, скульптурі тощо), аналізувати культурні надбання народів світу тощо. Це зумовлює важливість проблеми ефективно організації самоосвітньої діяльності студентів, що, в свою чергу, актуалізує необхідність проведення спеціальної підготовки до цього викладачів коледжів музичного мистецтва.

**Мета дослідження:** висвітлити методи підготовки викладачів коледжів музичного мистецтва до організації самоосвітньої діяльності студентів.

**Виклад основного тексту.** Наголосимо, що готовність до самоосвітньої діяльності майбутніх молодших спеціалістів музичного мистецтва ми розглядаємо як здатність самостійно розширювати професійно орієнтовані знання та знання про методи самоосвіти, цілеспрямовано здійснювати самовиховання та самонавчання, виявляти організованість, дисциплінованість, наполегливість, самостійність, відповідальність з метою досягнення професіоналізму як музиканта та педагога. Структуру зазначеної готовності

доцільно презентувати за допомогою таких компонентів, як аксіологічно-мотиваційний (котрий відображає цінності пізнання та творчості, прагнення до самоосвіти, інтерес до її змісту та процесу), змістово-когнітивний (який відбиває професійно орієнтований матеріал, а також знання про інструментарій самоосвіти), функціонально-операційний (що містить систему вмінь самоосвітньої діяльності), особистісно-вольовий (котрий віддзеркалює особистісні якості студента (організованість, дисциплінованість, наполегливість, самостійність, відповідальність). Аналіз наукової літератури свідчить про те, що в педагогічному досвіді неодноразово наголошувалося на необхідності спеціальної підготовки викладачів закладів освіти до формування певних складових професійної готовності майбутніх фахівців. Наприклад, М. Князян було запропоновано тренінг, що мав на меті підготовку викладачів до керівництва самостійно-дослідницькою діяльністю майбутніх учителів іноземних мов. При цьому підготовка викладачів здійснювалася в ході двох циклів тренінгу, де перший цикл передбачав ознайомлення викладачів-науковців з їхніми функціями (діагностично-прогностичною, конструктивно-проектувальною, аналітико-корекційною), а другий – підготовку викладачів до співтворчості із студентами у їхніх сумісних дослідженнях. М. Князян було виявлено три етапи наукової співтворчості студентів й викладачів: підготовчо-регулятивний, частково-саморегулятивний, продуктивно-саморегулятивний [2, с. 303-305].

Поряд з цим, у науковому дослідженні Г. Алтухової наполягається на тому, що слід готувати викладачів й до формування у майбутніх педагогів готовності до організації міжкультурної взаємодії школярів, а, отже, й формування у студентів інтелектуально-пізнавальних, професійно-комунікативних, соціально-групових ціннісних орієнтирів, культурологічних та педагогічних знань, а також інформаційно-дослідницьких, проєктивних, організаційних, комунікативних, самооціночних умінь. Задля цього науковець пропонує проводити з викладачами цикл лекцій, мозковий штурм, дискусію [1, с. 164]. Натомість, Н. Мушинська у розробленій системі формування компетентності саморозвитку майбутніх бакалаврів економіки передбачає підготовку викладачів економічних університетів у процесі методичних семінарів до проведення дискусій, креативних тренінгів, дебатів, творчих зустрічей з відомими економістами України [3, с. 169-170].

На нашу думку, провідними методами підготовки викладачів коледжів музичного мистецтва до організації самоосвітньої діяльності студентів є методичний лекторій, проєктна робота та науково-дослідна діяльність. Вивчення наукових праць переконує в тому, що методичний лекторій має містити такі лекції для викладачів, як «Сутність та структура самоосвітньої діяльності студентів музичних коледжів, критерії її оцінювання», «Методи та прийоми організації самоосвіти майбутніх фахівців музичного мистецтва: вітчизняний та світовий прогресивний досвід». Переходячи до висвітлення проєктної діяльності викладачів з організації самоосвітньої діяльності студентів-музикантів, слід акцентувати на тому, що проєкт розглядається і як результат діяльності, і як інноваційна форма організації сумісної роботи учнів

між собою або учнів та вчителя. О. Хромченко було запропоновано такі етапи організації проектної роботи майбутніх учителів-філологів: пропедевтичний, репродуктивний та креативний, де на етапі пропедевтики студенти мали проаналізувати, систематизувати й узагальнити теоретичний матеріал, обговорити структуру проекту, скласти план актуальних та перспективних дій. На репродуктивному етапі передбачалася актуалізація набутих теоретичних знань, обговорення досягнутих часткових (проміжних) результатів. На творчому етапі студенти висували цікаві ідеї, аргументували та впроваджували їх у практичну діяльність з використанням оптимальних прийомів, які самі пропонували [4, с. 125-131].

У нашому експерименті у ході проектної роботи викладачам було запропоновано розробити методичні прийоми формування готовності студентів до самоосвітньої діяльності відповідно до таких етапів, як-от: адаптаційного (ознайомлення майбутніх музикантів з критеріями та показниками сформованості готовності до самоосвіти, проведення серед студентів анкетування, тестування, творчих завдань з метою збору та інтерпретації експериментальних даних), продуктивного (підбір тем для проведення циклу прес-конференцій, що, в свою чергу, орієнтувало студентів на читання наукових джерел, перегляд різноманітних відеоматеріалів), творчого (формування у студентів умінь розробляти презентації про культурну спадщину України та інших країн світу, готувати доповіді, виконувати навчально-дослідницьку діяльність). Наприкінці проектної роботи викладачі мали провести контрольну діагностику рівня сформованості готовності студентів до самоосвітньої діяльності та на базі отриманих результатів розробити методичні рекомендації, включивши до них власний найбільш цінний методичний досвід.

Неабиякий потенціал у підготовці викладачів музичних коледжів до організації самоосвіти студентів мала науково-дослідна діяльність. Нагадаємо, що це є діяльність, котра передбачає розробку базису дослідження, вивчення теоретичної інформації, її критичну оцінку, проведення емпіричного експерименту, систему обробки та синтезу отриманих експериментальних даних, розробку теоретичних конструкцій досліджуваного явища (концепції, моделі, класифікації тощо), аргументацію власної наукової позиції, прогноз перспективного вивчення проблеми, що розглядається, публічний захист результатів наукового дослідження, самооцінку [2]. Німецькі науковці Ф. Тіль, Ф. Беттчер розробили модель, що відображає логічну послідовність дослідження в контексті будь-якої навчальної дисципліни. Зокрема, автори виділяють такі навички: аналіз існуючих досліджень; визначення та практична реалізація гіпотези дослідження, планування його процесу, підбір та реалізація адекватних методів; осмислення методологічних обмежень, практичних та етичних наслідків пошукової роботи; оформлення у письмовому вигляді її результатів [5].

Науково-дослідна діяльність викладачів коледжів у нашому експерименті була зосереджена навколо вивчення таких проблем, як технології професійної підготовки викладача початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладів (фортепіано, оркестрові струнні інструменти, оркестрові духові та ударні інструменти, народні інструменти, спів, хорове диригування, музично-

теоретичних дисциплін, музичне мистецтво естради). Окрім цього, викладачі мали підготувати виступ на конференції (всеукраїнській, міжнародній) та оприлюднити результати дослідження на сторінках статті у фаховому виданні за однією з таких проблем: формування здатності студентів організовувати культурно-мистецькі заходи; формування професійної стійкості / інтеркультурної (комунікативної, соціальної) компетентності / творчого мислення / професійної гнучкості концертмейстера, артисту ансамблю, артисту оркестру, артисту-вокалісту естради, артисту хору, керівника аматорського хорового колективу.

**Висновки.** Таким чином, проведене дослідження дозволило дійти висновку, що ефективними методами підготовки майбутніх викладачів коледжів музичного мистецтва до організації самоосвітньої діяльності студентів були методичний лекторій, проектна робота та науково-дослідна діяльність, результати якої слід оприлюднювати на конференціях (державних, міжнародних) та презентувати у фахових виданнях.

#### **Література:**

1. Алтухова Г. М. Підготовка майбутніх учителів до організації міжкультурної взаємодії школярів : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2015. – 215 с.
2. Князян М. О. Система формування самостійно-дослідницької діяльності майбутніх учителів іноземних мов у процесі ступеневої підготовки : Дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Ізмаїл : 2007. – 445 с.
3. Мушинська Н. С. Формування компетентності саморозвитку майбутніх бакалаврів економіки у процесі професійної підготовки : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Ізмаїл, 2014. 238 с.
4. Хромченко О. В. Підготовка майбутніх учителів філологічних спеціальностей до організації навчально-дослідницької діяльності старшокласників : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 Одеса, 2014. – 230 с.
5. Thiel F., Böttcher F. Modellierung fächerübergreifender Forschungskompetenzen. Neues H.

## **LEARNING THE ENGLISH LANGUAGE AT «THE UNIVERSITIES OF THE THIRD AGE» IN UKRAINE**

**Яблоков С.В.,**

*кандидат педагогічних наук, доцент*

*Маріупольський державний університет, м. Маріуполь, Україна*

Aging of the population is one of the global problems nowadays; this process forms new challenges for society and these challenges will grow more and more with the growth of the share of elderly people. According to the State Statistics Service of Ukraine (2017), today the share of the population aged 60 years and older in the country is 22.3%. An elderly person has to answer the question – what should I do when I retire; at the same time, there raises the question for society – how to provide the elder the opportunity to continue to be an active part of society. The search for new forms, methods and technologies of social work with the elderly is ongoing in order to solve the problems of their social integration as effectively as possible. One of these modern forms of social work is the provision of the social-pedagogical service “the University of the Third Age”, which has been developing in many countries for more than 30 years. The development of society leads to its internationalization, there with every coming day there appears an urgent need to speak foreign languages. Therefore, in spite of the growing scientific interest in the



organization of lifelong learning and the growing popularity of teaching elderly people at various language courses, including “the University of the Third Age”, there is a need to study the specifics of learning foreign languages of the elderly people at “the University of the Third Age” in Ukraine and pay special attention to the questions that require to be solved in this direction. In recent years, the European Union has focused on the growing importance of continuing education and, in particular, on the need to educate the elderly. Minding the fact that today people retire in a much better physical and mental form than before, and post-retirement life period is increasing, it is necessary to expand the educational possibilities of retirees, for whom “education should become an integral part of this new phase of their life” (5, 2006). And here raises the necessity for organizing an effective educational environment for the elderly in order to ensure their personal and social development, their adapting to the changing challenges of society, which will facilitate the transformation of passive aging into active longevity.

The most successful and effective form of non-formal education for the elderly is “the University of the Third Age” (U3A). At the VI International Conference on Adult Education, held under the auspices of UNESCO in Brazil (Belém, 2009), it was emphasized that adult education, an integral part of which is the education of the elderly, is the main tool for solving the global problems of the 21st century. Education as a kind of leisure has been adopted by many elderly people as a variable activity, and this has led to the emergence of “the University of the Third Age” movement, which enables older people to achieve greater results in terms of their general health status, high levels of education, and often – a better financial position (Агапова, Кононьгина, 2001). Modern Ukrainian scholars and public figures see “the University of the Third Age” as an opportunity to turn an aging process from a threat to the development of society into its driving force. The first U3A was founded in 1973 in Toulouse, France, the fundamental principle of which was the social activation of the elderly. Now there are two types of “the Universities of the Third Age” in the world. The first of them were created at ordinary higher education institutions, so scientists from these universities teach in them. And the second ones appear on the basis of self-help and self-education of the elderly people. It is important to remember that “the Universities of the Third Age” is not an educational (in its direct sense) or a scientific institution, but a socio-cultural one (in Ukraine it is a social service, according to the law). But still the university’s program is not a mere set of some auxiliary advisory proposals, but has a certain educational focus (3).

In order to meet new social needs, in the educational field of independent Ukraine, there appeared the institutions of this new type – “the Universities of the Third Age”, which direct their activity to prepare the elderly people for new socio-economic realities, to spread the computer literacy, to study foreign languages, to form a new culture of aging, etc. The first Ukrainian U3A was opened in 2008 in the city of Kovel (Volyn oblast). Currently there are more than 300 “Universities of the Third Age” operating in Ukraine, and more than 25 thousand students have already expanded their outlook by studying at these institutions. Nowadays, knowledge of a foreign language is an important component of personal and professional life of a person. Today, there is a tendency to learn foreign languages by adults, which is due

to the need for communication in the field of business, tourism, scientific and cultural ties, and so on. The specifics of the educational activity is related to the status of an adult, as this person is characterized by his physiological, social, moral maturity, economic independence, life experience and level of self-awareness, sufficient for his self-directed behaviour (РЫЖИКОВА, 2001). It is obvious that these characteristics influence the educational activity of an adult, because he is capable of independently defining the purpose of learning, choosing its forms, methods and means, evaluating and correcting results, and realizing his own abilities. Adult students are more motivated than schoolchildren and students, they are psychologically inclined to get the planned result and are better aware of the need for a foreign language in life to move up the career ladder, expand communication, creative self-realization, and professionalism. Too often, learning a foreign language by an adult is related not only to his or her personal interest, but also to the benefit of the company or enterprise.

Of course, it is very important to remember the main psychological peculiarities of learning a foreign language by an adult: 1) Adults will learn only what they think they need; their training will be effective when they have a powerful internal motivation to acquire certain knowledge or to acquire new skills; 2) In order to fulfil the needs of an adult student in the immediate use of the knowledge and skills acquired in the classes, role games and simulation of real life situations are often used – this significantly accelerates the use of language in practice; 3) Frequently, adults usually learn while continuing to work, therefore the main obstacle to the practical nature lies in the fact that adults, who work, often lack the time for full-time classes with the teacher or on their own. If a foreign language is necessary for a person in his work, it is easier for him to find time for studying; 4) Previous experience has a great influence on adults learning. In adults, the perception of knowledge is related, so knowledge must correlate with the life experience accumulated. If new knowledge does not match what the student already knows, he subconsciously tries to discard such knowledge; 5) If a person did not achieve significant results while studying a foreign language at a school or at a university, it will relate to successful learning it later; 6) One of the inhibitory factors in the process of learning a foreign language is anxiety about the fact that you are in failure; so it's important to create an informal atmosphere in the classroom; 7) Most adults have a negative attitude to assessing their knowledge. Competition badly affects adult education. Psychologists think that adults need not be evaluated, but directed; 8) In training adults, different teaching methods should be used (ЦВЯК, 2014).

Regarding the above mentioned, after the study and analysis of literature on the research topic we formulated a range of key issues that need to be studied and solved: – whether adults always have the same opportunities as young people to learn a foreign language in different courses; – whether adult people face the problems of age discrimination; whether they are considered equally socially important as young people; – whether foreign language teachers always consider elderly people as a group of students with special educational needs; – what the general educational policy in Ukraine is, regarding teaching foreign languages to adults; – whether there is specific individual methodology of teaching foreign languages to adults; – what the learning strategies are that are used in teaching a foreign language to elderly people;

– how to strengthen the communicative approach in the educational process in teaching a foreign language to adults; how to bring the educational process closer to real communication; – whether there is a place in the curricula of specialties that train foreign language teachers for courses on their preparation for teaching a foreign language to adults; – teaching at foreign language faculties of “the Universities of the Third Age” is carried out by volunteers and very often these volunteers are students who do not have either experience of practical teaching or knowledge of adult psychology and the specifics of adult learning. Whether this practice is useful.

#### Література

1. Агапова, О. В., Кононыгина, Т. М. (2001). *Образование пожилых. Руководство практической работы*. Орел: Издательство НП Редакция газеты «Орловская правда».
2. Рыжикова, Е. П. (2001). *Научно-педагогические условия изучения иностранного языка в системе андрологии* (автореф. дисс. ... канд. пед. наук). Москва.
3. Університети третього віку – шанс на самореалізацію для літніх людей. Пенсія не повинна бути очікуванням на закінчення життя, а може стати діяльністю у новій сфері. Режим доступу: <http://www.polradio.pl/5/198/Artykul/336554>.
4. Цвяк, Л. В. (2014). Психолого-педагогічні умови ефективного навчання дорослих іноземної мови. *Науковий вісник Ужгородського університету*, 30, 178–180.
5. Commission of the European Community. *Adult learning: It is never too late to learn. Communication from the Commission*. (2006). – Brussels. Belgium: COM 614 final.

**Анотація. Яблоков С.В. Вивчення англійської мови в «Університетах третього віку» в Україні.** *Стаття присвячена вивченню питань організації освіти протягом життя, як форми неформальної освіти. Акцент автора робиться на освіті людей похилого віку. Автор аналізує практику діяльності такої соціально-педагогічної послуги в Україні, як «Університет третього віку» (УТВ). Автор акцентує увагу на питаннях, які необхідно вирішити в теорії та практиці викладання англійської мови в «Університеті третього віку» в Україні. **Ключові слова:** англійська мова, неформальна освіта, освіта людей похилого віку, освіта протягом життя, «Університет третього віку».*

## ХАРАКТЕРИСТИКА УМОВ ЩОДО ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ

**Нагорна Н. В.**

*кандидат педагогічних наук, доцент*

*Одеського національного університету імені І. І. Мечникова*

**Актуальність дослідження.** Неперервна освіта в Україні набуває виняткового значення в умовах ринкових відносин, своєрідної політичної, економічної та соціокультурної ситуації, за якої гнучкість і мобільність стають як соціальною, так і особистісною проблемою, і безпосередньо відбиваються на сфері освіти, особливо стосовно освіти дорослих. Оскільки зміна професійної структури, відмирання одних та створення інших професій, що загалом вимагає значної професійної мобільності, а відтак постійного навчання, перенавчання, й підвищення кваліфікації призвели до того, що трансформацію ринку праці вважають важливим зовнішнім фактором участі дорослих у вищій освіті.

Входження у світову економіку, лібералізація й інтернаціоналізація торгівлі призвели до конкуренції не тільки на національному, але й світовому ринку, участь дорослих у навчанні, залежить від багатьох ситуацій, у тому числі й від ситуації на ринку праці. Важливим фактором вважається впровадження нових технологій в усі сфери суспільного життя, що суттєво

змінюють умови праці і висувають нові вимоги до навичок і здібностей дорослої людини. Це актуалізує проблему забезпечення умов та мотивації навчальної діяльності дорослих, яка вважається рушійною силою цього процесу. Цілком справедливо зазначає Л. Лук'янова, що одним з найважливіших шляхів оптимізації освіти дорослих є управління їх мотивацією, яке засноване на результатах наукового аналізу та закономірностях їх особистісного розвитку [3, с. 223].

Вагомого значення набувають соціально-практичні і науково-прикладні підходи до освіти дорослих, спрямовані на гуманізацію, переорієнтацію потреб держави на освітні потреби кожної людини, включення освітнього процесу до контексту соціального і виробничого життя людини, її особистісного розвитку. Різноманітні теоретичні і практичні завдання розвитку освіти дорослих у нашій країні у контексті чинної системи неперервної освіти висвітлюються в дослідженнях С. Архипової, І. Зязюна, С. Болтівця, В. Лугового, Л. Лук'янової, Г. Філіпчука та ін. Висвітлення актуальних питань щодо проблем освіти і навчання дорослої людини ми знаходимо і у працях науковців-дослідників, серед яких: О. Аніщенко, С. Гончаренко, В. Кремень, Н. Ничкало, В. Огнев'юк, В. Олійник, О. Сухомлинська та ін.

**Метою дослідження** є визначення основних умов щодо вдосконалення процесу навчання дорослих у світлі сучасних соціально-економічних і політичних реалій.

**Виклад основного матеріалу.** Освіта дорослих забезпечує безпосередній процес розвитку особистості, визначає шляхи реалізації й оновлення цього процесу, передбачає всебічний прогрес розвитку особистості у період її самостійного життя шляхом поступового збагачення попередньо набутих знань і вмінь. За визначенням С. Архипової, освіта дорослих – це підсистема загальної системи неперервної освіти, її відносно відокремлений підрозділ, основним завданням якого є сприяння всебічному розвитку людини в період її самостійного життя [1, с. 21]. У цьому розумінні освіта дорослого населення є тим соціальним інститутом, який забезпечує збагачення та примноження творчого потенціалу особистості. У повсякденному житті доросла людина стикається із різноманітними проблемами та змушена приймати рішення щодо їх подолання. Проте вона не завжди усвідомлює своєї відповідальності за те, що відбувається у соціумі, може стверджувати, що особисто від неї нічого не залежить, але будь-яку позицію особистості визначає реальність. Зумовленість соціально значущої поведінки дорослої людини в галузі освіти – основа розробки цілої низки заходів, спрямованих на формування її потреби в знаннях. Ця система, з одного боку, повинна спиратись на аналіз зв'язку освіти з різними аспектами суспільного життя, з іншого – на статус і соціальні ролі дорослого, його ставлення до самого себе, освіти, навколишнього світу. Ставлення дорослого до освіти визначається не лише зміною його статусу, але й глибиною усвідомлення тих змін, що відбулися в його соціальному становищі [5, с. 251]. Система освіти дорослих покликана допомогти кожному оволодіти не лише знаннями, але й здібністю приймати та сприймати нову інформацію, брати участь у нових видах діяльності.

Знання, вміння та навички стають головною умовою економічного і соціального розвитку особистості та суспільства загалом. Але водночас стрімкі темпи науково-технічного прогресу швидко знецінюють ці знання, тому здібність до навчання стає ще більш важливою. Таким чином, освіта дорослих повинна бути зорієнтована на розвиток тих елементів, які визначають компетентність людини у різних сферах життєдіяльності. Розвиток суспільства передбачає необхідність усунення розриву між підготовкою, яку отримали дипломовані робітники, та новими вимогами, які висуває до них розвиток ринкової економіки, науки, культури та соціальної сфери. Формування нового ставлення до навколишнього світу і свого «Я» визначається розвитком реальних процесів, специфікою діяльності, мірою залучення людини до життя і рівнем її активності. Цим зумовлене усвідомлення кола нових обов'язків, перебудова та переосмислення власного досвіду. Тому сучасна освіта повинна включати такі характеристики, як неперервність, фундаментальність, цілісність.

Реалізація нової парадигми «навчання через все життя», розвиток інформаційних технологій, становлення глобального інформаційно-педагогічного простору передбачають постійне внесення змін до змісту і технології освіти. У навчанні дорослих людей важливо враховувати їхні особливості, зокрема наявність сформованого роками життєвого досвіду. Зокрема, слід брати до уваги такі особливості дорослих у процесі навчання:

- наявність життєвого та виробничого досвіду, що може мати як позитивне, так і негативне значення (окремі професійні стереотипи іноді заважають оволодінню новими професійними навичками);
- особисту оцінку будь-яких знань та їх значення відповідно до власного розуміння, досвіду, мотивів;
- відповідальність за результати навчання, завдяки чому підвищується мотивація до цього процесу;
- чітке усвідомлення мети навчання, що посилює важливість забезпечення відповідності змісту навчання тій меті, яку ставить перед собою слухач;
- активне ставлення до навчання, що вимагає від науково-педагогічних працівників застосування відповідних форм і методів навчання;
- втрачені навички пізнавальної діяльності, у зв'язку з чим постає необхідність самостійного пошуку нових знань, що дуже важливо з огляду на стислі терміни навчання та той факт, що навчання за «шкільною» системою більшість дорослих не сприймає психологічно.

Таким чином, навчання дорослих буде ефективним за умови, що воно: зорієнтоване на вирішення конкретних професійних проблем; базується на життєвому досвіді слухачів, з максимальним його використанням; спрямоване не на формальну передачу знань, а на розвиток активності учасників у їх здобуванні; здійснюється в неформальній, неавторитарній атмосфері взаємодії, взаєморозуміння та взаємоповаги, тобто до кожного зі слухачів науково-педагогічний працівник ставиться як до колеги.

Специфіка навчання дорослих висуває свої вимоги до викладача та до стилю викладання ним навчального матеріалу. Отже, викладач:

- із лектора перетворюється на консультанта, інструктора, тому повинен мати не лише ґрунтовні професійні знання, а й відповідні особисті якості;
- орієнтується на діалоговий стиль спілкування зі слухачами;
- враховує попередній досвід слухачів і допомагає його використовувати, тобто спочатку визначає стартовий рівень, наявні як професійні, так і ті непрофесійні знання та вміння, які можна інтегрувати в професійні;
- має бути готовим до того, що хтось зі слухачів у певному питанні виявиться компетентнішим за нього, а також враховувати побажання слухачів щодо методів навчання;
- оскільки працює з групою людей, різних за віком, рівнем освіти, досвідом тощо, повинен володіти різними педагогічними методами та прийомами, щоб забезпечити індивідуальний підхід до кожного слухача, надати йому необхідну допомогу;
- працює в одній команді з іншими науково-педагогічними працівниками, орієнтуючись на кінцеву мету навчання.

Результати психолого-педагогічних досліджень засвідчили, що в професійній діяльності особливе місце займає мотивація, система пізнавальних потреб, ставлення до одержуваної інформації. Зрозуміло, що традиційні форми навчання (зокрема, лекція, котра все ще залишається найпоширенішим методом навчання) не відповідають зазначеним вимогам. Заслужують на увагу сучасні педагогічні технології навчання дорослих, що враховують особливості цієї категорії осіб і спрямовані на їх активну участь у навчальному процесі. Застосування цих технологій сприяє поліпшенню якості навчання, скороченню його термінів, підвищенню професійної адаптації та конкурентоспроможності слухачів на ринку праці.

Наявність потреби в освіті, власної мотивації до навчання, яка є детермінованою процесом навчання професійними, соціальними, побутовими і тимчасовими чинниками; наявність певних навчальних стереотипів унаслідок попереднього досвіду, які можуть сприяти чи заважати новому навчанню [3, с. 221]. Крім того, доросла людина має усталені ментальні моделі, позитивний для неї досвід соціальної поведінки, професійної діяльності та ін. Однак цей досвід застаріває, індивідуальні ментальні моделі входять у суперечність із загальними цілями, навичками і вимогами, що обумовлює труднощі в навчанні дорослої людини, коли необхідно не тільки «прищеплення» чогось нового, але і відмова від старого, такого, що не є актуальним.

Потреба в освіті – наслідок розвитку базових потреб людини, які необхідно розглядати як єдину систему, всі елементи якої перебувають у відносинах взаємозв'язку і взаємовпливу. Таке розуміння розкриває шляхи та методи формування і реалізації потреби дорослої людини в освіті. Тільки здійснюючи вплив на всю систему потреб дорослого, можна збуджувати його потребу в освіті. Проте потреба в освіті має і відносно автономний характер. Вона є необхідним компонентом будь-якого виду діяльності дорослої людини та найближчою до пізнавальної потреби. Широкий спектр стосунків, в які включається людина з початком трудової діяльності – основа для оцінки та

осмислення необхідності освіти, її корисності, цінності. У сучасному світі особливо гостро усвідомлюється відсутність готових відповідей на питання та проблеми, що хвилюють людину. Дорослій людині доводиться самій здійснювати пошук ефективних шляхів подолання життєво важливих проблем, вступаючи у взаємодію з тими освітніми та інформаційними джерелами, які видаються їй найбільш надійними та стабільними. Вивчення освітніх потреб і орієнтацій дорослих свідчить про високу зацікавленість у нових знаннях, що сприяють збереженню здоров'я людини, вихованню, навчанню та розвитку дітей, ефективному спілкуванню з іншими людьми, самореалізації у професійній сфері.

**Висновки.** Освіта дорослих допомагає особистості адаптуватися до нових умов, має випереджальний характер, виконує розвивальну функцію в підготовці особистості не лише до подолання змін у соціально-професійній діяльності, але й в існуванні загалом. В епоху глобальних перетворень освіта дорослих повинна стати одним із центрів соціального регулювання здатності людини стверджувати свої права і відстоювати свої інтереси відповідно до змін, що відбуваються у суспільстві.

На нинішньому етапі історичного розвитку нашої країни важливо критично переосмислити історико-педагогічний досвід освіти дорослих, напрацьований у нашій країні та в інших країнах світу для формування державної політики зайнятості населення, розробки нової стратегії розвитку освіти дорослих як соціального інституту, його правової основи, соціальних, економічних і фінансових механізмів розвитку дорослих, визначення ролі та функцій регіонів і місцевих організацій, органів освіти, центрів служби зайнятості і соціального захисту населення.

#### Література

1. Архипова С.П. Соціально-педагогічні аспекти освіти різних категорій дорослих : монографія / С.П. Архипова. – Черкаси : ФОП Пономаренко Р.В., 2013. – 354 с.
2. Каленюк І.С. Проблема розвитку освіти в Україні в умовах сучасної глобалізації/ Вища освіта України. – 2006. – Т. 3. – С. 366–371.
3. Лук'янова Л. Специфіка освіти дорослих у сучасному суспільстві. Професійна освіта: ціннісні орієнтири сучасності : зб. наук. пр. / за заг. ред. І.А. Зязюна. – К.; Х., 2009. – С. 221–229.
4. Митина А.М. Дополнительное образование взрослых за рубежом: концептуальное становление и развитие. – М. : Наука, 2004. – 304 с.
5. Преснер Р. Специфіка навчання іноземних мов дорослих. Людинознавчі студії. Серія: Педагогіка. – Дрогобич : Вимір, 2015. – Випуск 31. – С. 251–259.

### ЩОДО ОСНОВНИХ ПРИЧИН АКАДЕМІЧНОЇ НЕДОБРОЧЕСНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**Рябенко М.І.,**

*кандидат педагогічних наук, доцент*

*Одеський національний університет імені І. І. Мечникова*

**Постановка проблеми, її актуальність.** На сучасному етапі розвитку суспільства перед нашою країною постали багато проблем і викликів. Перехід від радянської системи до демократичного шляху розвитку система освіти не

спромоглася, на наш погляд, перейти на необхідний якісно новий рівень стандартів організації та впровадження освітнього процесу. Функціонування закладів освіти в тяжких соціально-економічних умовах в переважній більшості призвели до зниження морально-духовного а також й інтелектуального потенціалу учасників освітнього процесу. Корисливе ставлення багатьох суб'єктів освітніх відносин до своєї діяльності призвели до появи проявів ознак корупції а також академічної недоброчесності в закладах вищої освіти. Успішне вирішення, зокрема проблеми академічної недоброчесності на наш погляд, в першу чергу вимагає вивчення основних причин його скоєння.

**Мета дослідження** – аналіз основних причин академічної недоброчесності в закладах вищої освіти.

**Виклад основного тексту.** Проблемі вивчення академічної недоброчесності в закладах освіти присвячено багато досліджень як вітчизняних так і зарубіжних авторі В. Андрущенко, А. Артюхов, К. Афанасьєва, Д. Вілсон, О. Гончарова, О. Гужва, М. Дойчик, І. Єгорченко, Н. Кіохей, Е. Кіс, С. Коул, В. Кузнєцов, Д. Макдафф, Д. МакКей, Н. Миронець, Г. Повелла, І. Порало, А. Рапопорт, О. Рижко, Н. Семенова, М. Серебряков, Л. Сокурянська, Н. Стукало, Т.Фініков, Н. Шліхта, І. Шліхта, А. Штефан та інші.

В 2017 році була прийнята нова редакція Закону України про освіту, в якій законодавець прописав що є академічною доброчесністю, вимоги щодо дотримання академічної доброчесності учасниками освітнього процесу, що є порушенням академічної доброчесності та види академічної відповідальност за її порушення та інше. Зокрема, закон визначає, що академічна доброчесність - це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень [3]. Відповідно академічною недоброчесністю ми визначаємо не виконання визначених законом правил та відповідних етичних принципів учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності.

Визнання на державному рівні проблеми існування академічної недоброчесності і намагання за допомогою правових норм врегулювати відносини щодо її недопущення є кроком до створення умов щодо ефективної боротьби за академічну доброчесність, зокрема в освітньому середовищі закладу вищої освіти. Декілька років тому в Україні практично запрацював орган, який має назву Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, який зокрема формує вимоги до системи забезпечення якості вищої освіти, аналізує якість освітньої діяльності закладів вищої освіти тощо. На жаль, але мусимо констатувати, що кардинальних змін щодо зниження рівня академічної недоброчесності в закладах вищої освіти це не призвело. Тобто, основні причини академічної недоброчесності потребують відповідного вивчення. В довідниковій літературі одне з визначень слова «причина» є явище, яке обумовлює або породжує інше явище а також підстава, привід для яких-небудь дій, вчинків або спонукання, міркування, мотиви, якими викликаються які-небудь вчинки, обставина, чинник тощо [1, с. 555].



Аналіз відповідних наукових джерел, а також відповідні власні дослідження дають змогу стверджувати, що основними причинами що спонукають учасників освітнього процесу до академічної недоброчесності є:

- Неналежний контроль відповідних органів управління та посадових осіб з відповідними повноваженнями, що призводить до створення відповідних умов, середовища і як наслідок не притягнення до академічної відповідальності. Як зазначав В. Зубков, «безкарність злочинця - це не тільки виграшний квиток, але і стимул для нових злочинів [2, с. 22].

- Недостатній морально-етичний рівень деяких учасників освітнього процесу (зокрема науково-педагогічних працівників). Так, в законодавстві немає жодної вимоги щодо відповідного морально-етичного рівня претендента на посаду науково-педагогічного працівника тощо.

- Невміння учасниками освітнього процесу організувати науковий та науково-педагогічний процес (багато здобувачів освіти не вміють провадити наукові дослідження, деякі науково-педагогічні працівники не навчанні відповідно до вимог об'єктивно оцінювати діяльність здобувачів освіти тощо).

- Недостатня робота в більшості закладах вищої освіти щодо систематичного нагадування про вимоги стандартів академічної доброчесності та відповідної відповідальності за їх порушення тощо.

**Висновки.** Вирішення проблеми ефективної протидії та попередження порушення вимог академічної доброчесності потребує масштабного, ґрунтовного та багатогранного вивчення всіх обставин, чинників та умов, на що в подальшому будуть присвячені наші дослідження.

#### **Література**

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. О. Єрошенко – Донецьк: ТОВ «Глорія Трейд», 2012. 864 с.
2. Мудрость тысячелетий от А до Я. Великие мысли и афоризмы великих людей / авт.-сост. В.Н. Зубков. – М.: АСТ: Астрель, 2010. -861 с.
3. Про освіту: Закон України від 05 вересня 2017 р № 2145-VIII: URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 16.01. 2020).

## **Секція 5. Андрагогічний підхід у професійній підготовці здобувачів вищої освіти**

### **АКТИВІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ БАКАЛАВРСЬКОГО Й МАГІСТЕРСЬКОГО РІВНІВ ВИЩОЇ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ ЯК АНДРАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

**Картель Т.М.,**

*кандидат педагогічних наук, доцент*

*Одеська державна академія будівництва та архітектури  
м. Одеса, Україна*

**Постановка проблеми, її актуальність.** В умовах модернізаційних змін, які відбуваються в системі вищої освіти, увагу вчених все більше привертають новітні методологічні підходи, які активізують навчальну діяльність здобувачів

у вищих технічних навчальних закладах на засадах андрагогічного підходу. На думку визнаних учених-дидактів (А.Вербицького, Л. Кондрашової, В.Рибальського, А.Шостак, П.Лузана, А. Хуторського), одним із шляхів активізації навчальної діяльності студентів як здобувачів бакалаврського й, особливо, магістерського рівнів вищої освіти, є більш інтенсивне застосування методів активного навчання, які розглядаються провідними способами застосування принципів андрагогічного підходу. Під останнім розуміється новітня освітня парадигма, яка відображує сумісну діяльність викладача зі студентами як дорослими людьми, способи навчальної роботи з якими ґрунтуються на діалогічній взаємодії, спрямованій на формування розумових дій та операцій майбутніх фахівців, які забезпечують їхню здатність відкривати нові знання, знаходити нові прийоми професійного мислення в умовах проблемних або нестандартних ситуацій [3, с. 84].

Ефективність застосування активних методів навчання (соціально-комунікативні тренінги, сценарні та рольові ігри, психодрама, психосинтез, евристичні діалоги, вправи по розширенню свідомості тощо) доводиться у дослідженнях В. Суковатої, В.Большакова, які дозволяють трансформувати свідомість студентів та підняти їх мислення на якісно новий рівень, оскільки сприяють створенню нових можливостей для лідерських ролей, реконструкції стереотипів на інтелектуально-логічному рівні [1, с. 177].

**Мета дослідження** – проаналізувати особливості організації вільного часу молодих учителів в умовах розвитку інформаційного суспільства.

**Виклад основного тексту.** Серед форм активного навчання чільне місце займає тренінг, який, з одного боку, є планомірно здійснюваною програмою різноманітних вправ з метою формування та вдосконалення умінь та навичок, підвищення рівня ефективності професійного навчання здобувачів вищої освіти. З іншого, тренінг представляє собою інтенсивну форму психолого-педагогічного впливу, яка здійснюється в процесі спілкування у малих групах, в яких існує можливість здійснення активного втручання в процеси переструктурування такими шляхами:

– перебудова відносин людини з оточуючими умовами з метою впливу на саму людину;

– осмислення труднощів, малоуспішних актів спілкування в ході актуалізованої рефлексії на основі зворотнього зв'язку [146].

Тренінги в контексті активного навчання відповідно до мети поділяються на ті, що спрямовані на розвиток спеціальних умінь студентів, або та такі, які націлені на поглиблення досвіду аналізу ситуації спілкування шляхом підвищення адекватності сприйняття себе, партнера по спілкуванню та групової ситуації в цілому. Доцільність тренінгової форми роботи полягає в головних ідеях та загальних організаційно-психологічних принципах роботи викладача як тренера, а саме: обмежений кількісний склад групи (7-15 осіб), організація занять у формі заохочення та занурення (3-7 днів), бажано у неробочій, комфортній обстановці; в ході занять програються ситуації та колективно відшукується комплекс прийомів їх найкращого вирішення; створення атмосфери захищеності, свободи самовираження, що спонукає до

взаємодіври, послаблює та знімає механізми самозахисту, що сприяє саморозкриттю, оновленню рольової поведінки та формуванню установки на прийняття зовнішньої допомоги; вибудова внутрішнього конфлікту, переживання дисонансу при зіткненні із собою попереднім шляхом організації самопізнання через досвід інтенсивного спілкування в групі; здійснення ефективного зворотного зв'язку, де комунікатором для кожного виступає кожний член групи.

Під зворотнім зв'язком у соціально-психологічному значенні розуміється отримання інформації від оточуючих про те, як вони сприймають нашу поведінку; організація рефлексії – осмислення зон невідповідності, що демонструються групою і що приймаються як еталони (поведінки, спілкування тощо) усвідомлення стереотипів сприйняття, поведінки, бар'єрів спілкування; комунікативні дії і операції, що не відповідають еталону, піддаються корекції із урахуванням індивідуальних особливостей особистості, за її ініціативою та за допомогою групи; конструювання Я, нових установок, нових уявлень про себе. Тренінгова група надає можливість кожному її члену шляхом спроб і помилок здійснювати корекцію як окремих дій, так і цілих комунікативних систем, використовуючи зворотній зв'язок в умовах високого рівня захищеності [2]. Зумовлено це набуттям нових знань, зміною власної поведінки, оновленням комунікативних, перцептивних, інтерактивних аспектів спілкування на основі того, що студент самостійно стає суб'єктом цих змін, хоча первинні імпульси, які призводять до зміни структурних компонентів, він отримує ззовні.

Отже, включення особистості в рамки малої групи в умовах тренінгу сприяє набуттю досвіду інтенсивного навчання, яке є розвивальним. Зокрема, В.Большаков її сутність вбачає у забезпеченні клімату максимальної свободи для вираження особистості, дослідження почуттів та міжособової комунікації. У результаті встановлення клімату довіри між членами групи особистість отримує можливість ставитись до інших членів групи чесно, відкрито, що сприяє відмові від необхідності її захисту. У свою чергу, цей досвід сприяє прийняттю оновленої конструктивної поведінки і використанню її надалі в реальному житті [1, с. 25]. Перевага групової форми роботи полягає у наступному:

- груповий досвід протидіє відчуженню, допомагає вирішенню міжособових проблем. Сильним фактом є усвідомлення особистістю, що її проблеми не унікальні, а носять типовий характер;

- група відображає суспільство в мініатюрі, оскільки в групі яскраво моделюється система стосунків, що є характерною і в реальному житті, це дає можливість побачити і проаналізувати свою поведінку та інших людей в умовах психологічної безпеки;

- отримання зворотного зв'язку і підтримки, оскільки члени групи переживають схожі відчуття, то виникає можливість дивитися в галерею "живих дзеркал";

- навчання нових умінь та можливість експериментувати з різними стилями стосунків серед рівних, "приміряти" нові моделі поведінки;

- ідентифікація з іншим, що виявляється у можливості "грати" роль іншої людини;

- взаємодія в групі створює напруження, яке допомагає прояснити проблеми кожного;

- група полегшує процес саморозкриття, самопізнання.

Однією із типових методик тренінгу є репетиція поведінки, коли учасники демонструють модель оптимальної поведінки у запропонованій ситуації, що відбувається через рольову гру, психодраму тощо. Активізація у грі досягається шляхом постановки учасників перед необхідністю вирішення проблеми, у ситуації, де немає готового рішення. Переваги ігрового методу полягають у тому, що гра:

- представляє собою незвичайну, гостру ситуацію;

- сприймається як реальна життєва ситуація, тим самим забезпечуючи інтенсивний розвиток кожного учасника ігрових дій;

- у грі переборення труднощів переживається як особистісна проблема, що активізує потребу у самовдосконаленні, перегляді досвіду тощо;

- створює можливість для максимального розкриття особистості; дозволяє не тільки мобілізуватись, а й відчути себе частиною ігрового колективу;

- збагачує новими знаннями і вміннями, передбачає вдосконалення процесів взаємодії учасників, розширює їх комунікативну компетенцію [2, с. 46].

**Висновки.** Таким чином, зважаючи на вимоги сьогодення, внесок вчених та особистий педагогічний досвід, ми дійшли висновку про доцільність використання активних методів та форм під час організації навчальної діяльності студентів на заняттях з іноземної мови професійного спілкування. За нашими спостереженнями, це сприяє підвищенню ефективності професійного становлення майбутніх фахівців, які здобувають певну спеціальність, оскільки активні методи навчання активізують мислення самою технологією навчального процесу; набута студентами активність за допомогою інтерактивних методів навчання є стійкою і тривалою; активні методи навчання стимулюють студентів до самостійного прийняття творчих за змістом, мотивацією дій і рішень.

Крім того, під час застосування активних методів процес навчання іноземної мови будується на колективній основі за певним алгоритмом, оскільки підвищується ефективність навчання не за рахунок збільшення обсягу інформації, а завдяки швидкості та глибині її засвоєння тощо.

Загалом, застосування активних форм і методів навчання іноземної мови буде позитивно впливати на становлення ефективних і гармонійних стосунків студентів як майбутніх фахівців з іншими людьми, як у системі студент-студент, так і в системі студент-викладач, підсилюючи при цьому діалогізацію навчально-виховного процесу у вищій школі.

#### Література

1. Большаков В.Ю. Психотренинг. Социодинамика, упражнения, игры. СПб.: Социально-психологический центр, 1996. 379с.

2. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга, психотехники: Учебн. пособие. М.: Осъ, 2001. 224с.

3. Knowles, M.S., Holton III, E.E., Swanson, R.A. (2005) The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development. 6th edition. London, New York: ELSEVIER Butterworth Heinemann. 378 p.

## **ЩОДО РЕЗУЛЬТАТІВ ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО МІЖКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ УЧНІВ**

**Подковирюфф Нанушка**

*кандидат педагогічних наук, ст. викладач*

*Одеський національний університет імені І.І. Мечникова*

**Постановка проблеми, її актуальність.** Інтенсивні міграційні та інтеграційні процеси, що спостерігаються на теренах об'єднаної Європи, обумовлюють складні багатопланові завдання і виклики, серед яких питання міжкультурної освіти значно актуалізувалося як стратегічно важлива глобальна проблема подальшого розвитку сучасної цивілізації. Свідченням цього є документи ЮНЕСКО, Ради Європи, а також авторитетних світових організацій, до яких належать: Конвенція про захист прав людини та основних свобод, Європейська конвенція з прав людини, Віденська декларація, Рамкова конвенція про захист національних меншин, Краківська декларація європейських міністрів освіти «Освітня політика заради демократії і суспільної згуртованості: виклики і стратегії для Європи», Біла Книга освіти та професійної підготовки – Навчання та вдосконалення – На шляху до суспільства, що навчається, Афіньська декларація «Міжкультурна освіта: управління різноманітністю, зміцнення демократії», Програма Ради Європи на 2010–2014 роки «Освіта для міжкультурного взаєморозуміння прав людини і демократичної культури» тощо. Суттєво, що Рада Європи окреслила п'ять ключових компетенцій, які мають стати обов'язковим результатом освіти. Серед них вагоме місце займає компетенція, пов'язана з життям у багатокультурному суспільстві. Освітня політика у країнах-членах ЄС спрямована на забезпечення дітям, які походять не тільки з національних меншин і корінних етнічних груп, а також мігрантів, біженців, переселенців, рівних освітніх шансів та можливостей.

Сфера реалізація ідей міжкультурної освіти в Україні до наступного часу знаходиться на етапі рефлексивного аналізу й часткової апробації зарубіжного передового досвіду. Інноваційні доробки українських дослідників і педагогів щодо впровадження міжкультурної освіти стосуються переважно вибору методів систематизації нових знань про особливості культур інших; пошуку спільного коріння; організації роботи зі стереотипами; розуміння та поваги культурних відмінностей; розробки сценаріїв майбутнього.

**Мета дослідження** – висвітлити результати дослідження із застосування технології підготовки майбутніх викладачів іноземної мови до міжкультурної освіти учнів.

**Виклад основного тексту.** Упродовж проведення авторського дослідження на базі факультету РГФ ОНУ ім. І.І. Мечникова (2014-2020 рр.),

ми дотримувалися розуміння міжкультурної освіти як такого соціально-педагогічного підходу до організації багатокультурного освітнього середовища, який націлений на виховання толерантного та емпатійного ставлення всіх суб'єктів до етнічних, культурних і релігійних відмінностей між індивідуумами, допомагаючи представникам різних культур мирно співіснувати й жити разом. Значущість міжкультурної освіти суттєво зростає в наступний час, коли спостерігаються прояви упереджень, дискримінації та ненависті до представників інших культур, домінує тенденція погляду на імміграцію й культурне різноманіття лише через призму потенційних загроз та проблем, існує підвищений імператив для розвитку міжкультурної освіти, як типу освіти, який.

Теоретичний аналіз проблеми дозволив встановити, що шкільна міжкультурна іншомовна освіта як предмет професійної діяльності сучасного покоління вчителів іноземної мови – це інноваційно-педагогічна парадигма, яка, відтворюючи специфіку організації міжкультурної взаємодії суб'єктів багатокультурного освітнього середовища як представників рідної та інших культур, долає межі культурного монізму й етноцентризму шляхом пробудження в них міжкультурної толерантності, емпатії та рефлексії, позитивного сприйняття культурних відмінностей, визнання культурної варіативності й рівності всіх мов і культур, прийняття цінності культурної ідентичності, сприяння діалогу культур. При цьому, впровадження різних концепцій міжкультурної освіти здійснюється за двома стратегіями: адміністративною та локальною, які призводять до інституалізації обов'язкової – міжкультурної складової змісту освітніх програм, спрямованої на формування ключової компетентності європейців – мирно жити і співпрацювати разом.

Міжкультурна іншомовна освіта виконує наступні функції:

– філософсько-світоглядну (спрямовану на формування полікультурної мовної особистості як носія, суб'єкта та медіатора культур у сфері міжкультурної взаємодії);

– етико-гуманістичну (що відображуючи в змісті й способах навчальної діяльності культурний досвід людства в його конкретних етнонаціональних формах, сприяє усвідомленню норм і правил міжкультурного поведіння й етикету);

– гуманітарно-гностичну (спрямовану на стимулювання особистого пізнавального інтересу до рідної та іноземних мов і культур);

– рефлексивно-виховну (орієнтовану на усвідомлення цінності культурного різноманіття для власного духовного розвитку й прогресу цивілізації);

– особистісно-розвивальну (що спонукає до більш глибокого самопізнання своєї культурної й етнічної ідентичності та неперервного розвитку своєї особистості як представника певної соціальної групи, етносу, громадянина держави, Європи і світу, а також набуття ключових компетенцій та соціально важливих якостей мобільної та конкурентноздатної особистості, спроможної до успішної адаптації та ефективного життя в багатокультурному суспільстві).

З'ясовано, що професійна підготовка майбутніх учителів іноземної мови до міжкультурної освіти посідає одне з найважливіших місць в структурі освітніх програм закладів вищої освіти тих європейських країн, зокрема, Німеччини, Італії й Іспанії, які зорієнтовані на досягнення ознак нового – інтеркультурного суспільства. Це відбувається завдяки пріоритету в державній та освітній політиці означених країн провідних настанов філософсько-культурологічної парадигми, зокрема міжкультурного підходу, який займає чільне місце в їх національних системах шкільної, професійної, вищої та післядипломної освіти.

На відміну від зарубіжного досвіду, підготовка майбутніх учителів іноземної мови до міжкультурної освіти в українських університетах не має усталеної тенденції й до наступного часу залишається недостатньо теоретично обґрунтованою й методично забезпеченою, як на рівні державних стандартів, так і на рівні альтернативних освітньо-професійних програм.

Упродовж проведення педагогічного експерименту обґрунтовано, що професійна підготовка до міжкультурної освіти – це спеціально організований розвивально-виховний процес, зумовлений ускладненням регулятивних механізмів становлення полікультурної мовної особистості та пробудження механізмів саморегуляції майбутніх учителів іноземної мови як медіаторів культур в сфері освітньої міжкультурної взаємодії під впливом визначеної сукупності педагогічних умов та відповідного навчально-методичного забезпечення, спрямованих на формування їхнього педагогічного професіоналізму в означеному напрямі діяльності.

Встановлено, що процес професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови до міжкультурної освіти функціонує в єдності мотиваційно-цільового, дидактико-стратегічного, організаційно-діяльнісного, змістовно-технологічного, оцінно-результативного блоків, здійснюючись як перебіг трьох провідних етапів: орієнтаційно-ознайомчого (на якому формується система історико-педагогічних, етнопсихологічних, соціокультурних і країнознавчих знань та способів розуміння соціокультурних й ментально-психологічних особливостей власного народу, а також представників народів інших країн, мови яких вивчаються), адаптаційно-осмислювального (що сприяє професійно-педагогічному самовизначенню як суб'єкта міжкультурної взаємодії та організатора міжкультурної освіти, вияву ціннісного ставлення до себе як полікультурної мовної особистості та поваги до відмінностей учнів як представників інших етнічних груп та культур) та інноваційно-діяльнісного (що сприяє розширенню практичного педагогічного досвіду майбутніх учителів іноземної мови в сфері шкільної міжкультурної іншомовної освіти через презентацію їх особистих результатів і досягнень, створення творчих проєктів).

**Висновки.** Доведено, що ефективність професійної підготовки майбутніх викладачів іноземних мов до міжкультурної освіти зумовлена впливом визначених педагогічних умов, які передбачають їх ознайомлення з теорією інтеркультурної педагогіки; провадження засобів фасилітаційної міжособистісної взаємодії; здійснення супроводу професійного самовизначення

студентів як медіаторів культур; спрямування завдань педагогічної практики на застосування інтерактивних технік діалогу культур.

Експериментально перевірено, що практична реалізація у процесі професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови визначених педагогічних умов забезпечує формування їхнього педагогічного професіоналізму в сфері міжкультурної іншомовної освіти на високому (у 34%), достатньому (у 41%) і середньому (у 25%) рівнях, минаючи низький та початковий рівні. На відміну від цього, традиційна організація професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови сприяє формуванню їхньому педагогічному професіоналізму в сфері міжкультурної іншомовної освіти переважно на початковому (у 32%), низькому (у 40%), середньому (у 21%) та достатньому (у 7%) рівнях. Встановлено, що експериментальна модель професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови до міжкультурної освіти виявилася у 2 рази ефективнішою, ніж традиційна модель.

## **ЩОДО АКТУАЛЬНОСТІ ЗАВДАНЬ ҐЕНДЕРНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СЕСТРИНСЬКОЇ ТА ЛІКУВАЛЬНОЇ СПРАВИ**

*Комунальний заклад «Одеське обласне базове спеціальне училище»  
м. Одеса, Україна*

**Постановка проблеми, її актуальність.** Однією із соціальних суперечностей сучасного українського суспільства останніх років є невідповідність між відкриттям значних можливостей для всебічної самореалізації особистості в умовах переходу до ринкових відносин, з одного боку, і високим коефіцієнтом незатребуваності особистісного і творчого потенціалу великої кількості людей, з іншого. При цьому з двох глобальних життєвих стратегій поведінки, можливих в епохи соціальних трансформацій, – виживання і розвитку, нинішнє покоління обирає найменш перспективну – саме виживання. Так, зміни, які відбуваються в українському суспільстві в останні роки, не є гендерно нейтральними, оскільки в умовах формування нових економічних відносин не вдалося подолати стійкі упередження щодо жінок на ринку праці. Серед жінок 60 % мають середню спеціальну та вищу освіту, але рівень жіночого безробіття значно вищий, ніж аналогічний показник у чоловіків, які характеризуються однаковим з жінками рівнем освіти та кваліфікації. Значно більшим є відсоток й прихованого безробіття жінок [1; с. 14]. Подібні дані наводяться О. Бондар, Т.Кухаренко і В. Куц, які констатують, що жінки складають 53,6 % населення України, будучи „дуже вразливою його частиною” [1; с. 10]. Однак, незважаючи на більш високий рівень освіти, українські жінки, як і раніше, займають менш престижні посади і отримують в середньому заробітну плату на 27,6 % менше, ніж чоловіки. Серед безробітних громадян склад жінок досягає 70 %. Серед причин погіршення статусу сучасних жінок і зниження їх соціальної активності автори встановили таке: виникнення нових форм і умов праці й бізнесу, які потребують нових знань, подолання застарілих підходів, більшого часу; підсилення ринкової



конкуренції; материнство й зобов'язання щодо виховання дітей; соціальна нестабільність і відсутність державних програм соціальної допомоги жінкам-матерям і дітям. Найважливішу причину стану справ, який склався, автори вбачають в застарілій системі цінностей і мотивацій відносно статусних і професійних ролей статей в епоху глобальних соціально-економічних і культурологічних трансформацій, а також патріархатних стереотипів мужності і жіночості, які продовжують як і раніше панувати в масовій свідомості суспільства ринкової економіки [4].

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні актуальності завдань гендерної освіти майбутніх фахівців сестринської та лікувальної справи.

**Виклад основного тексту.** Аналізуючи проблемну ситуацію, яка склалася в українському суспільстві стосовно явищ гендерної нерівності чоловіків і жінок у різних сферах суспільного виробництва і соціального життя, що виявляється як дискримінація на ринку праці, у сфері професійної та вищої освіти, слід зазначити, що його причини багато в чому обумовлені гендерними ролями і стереотипами, які розвинулись в історичному минулому. При цьому, застарілі гендерні стереотипи, будучи небезпечними як для індивіда, так і для суспільства, на рівні масової свідомості жорстко закріплюються в настановах людей, які професії є „чоловічими”, а які „жіночими”. При такому підході ефективність самореалізації особистості професіонала на ринку праці, в політиці, сім'ї тощо, визначається не об'єктивними критеріями (рівень компетентності, продуктивності діяльності), а традиційними поглядами на роль чоловіка та жінки в системі суспільного виробництва залежно від їх статевих відмінностей і соціокультурних обмежень. Проте, заміна застарілих соціостатевих стереотипів на нові – гендерні, не підвладна адміністративним мірам за допомогою законодавства, оскільки це частка сфери культури, зокрема підсистеми гендерної соціалізації та гендерної освіти особистості. При цьому практична реалізація ідеї гендерної рівності в цих підсистемах соціокультурного відтворення особистості демократичного типу як нового соціального замовлення українського суспільства, викликає необхідність розробки гендерної теорії виховання й освіти, що відповідає національним особливостям українського менталітету [3, с. 139-140].

Отже, витоки багатьох проблем у функціонуванні українського суспільства (дисбаланс представництва чоловіків і жінок у сфері політичної та управлінської діяльності, що спостерігається, збільшення різниці в тривалості життя статей з підвищеною смертністю чоловіків, подвійна зайнятість жінок і недостатня самореалізація чоловіків під час виконання виховної та господарсько-побутової функцій сім'ї) своїм корінням уходить у прорахунки щодо сфери гендерної соціалізації дітей. Тому досягнення гендерної демократії можливе не лише шляхом захисту конституційної рівноправності чи гендерно чутливого адміністрування, але й, у першу чергу, засобом забезпечення відповідного – гендерного виховання хлопчиків і дівчаток, юнаків і дівчат, чоловіків і жінок, їх орієнтацію на партнерство та взаємозамінність у виконанні сімейних і соціальних ролей. При цьому провідним принципом гендерного виховання є недопущення сексизму, тобто будь-яких проявів упередження чи

дискримінації молоді, диференціації вимог щодо їх навчання та поведінки, засвоєння професійних, сімейних і громадянських ролей на підставі належності до певної статі [2; с.3].

Ця точка зору знаходить своє підтвердження в працях О.Кікінежди, яка стверджує, що в умовах трансформації соціально-економічних основ функціонування українського суспільства суттєво актуалізуються проблеми гендерного самовизначення його членів, пошуку ними гендерної самоідентифікації. Трактуючи гендер у значенні соціально-культурних особливостей людини, автор у поняття гендерної самоідентифікації включає переживання індивідом почуття причетності до чоловічого чи жіночого роду, яке набувається шляхом наслідування певних гендерних ролей як статевоповідних поведінських нормативів, що прийняті в конкретному соціумі для чоловіків і жінок [3].

Не випадково тому, піддаючи аналізу специфіку гендерної соціалізації дітей та молоді в Україні крізь призму категорій гендерної ролі (як способу інтеріоризації ними статевоповідної поведінки, через який вони виявляють свою ідентичність) і гендерної ідентифікації (як набутого ними індивідуального досвіду щодо реалізації своїх соціостатевих відносин і відповідної гендерної ролі поведінки), О.Кікінежди констатує, що в силу її суперечливого характеру юнаки і дівчата залишаються на бездоріжжі гендерної самореалізації. Пояснює автор це тим, що в них виникають суперечності між орієнтацією на традиційний або егалітарний характер гендерних ролей, на андра- або феміноцентричні нормативи поведінки, які призводять до девальвації подружніх та сімейних цінностей [3]. Отже, демократизація і гуманізація суспільства передбачає створення рівних можливостей для реалізації особистості і самореалізації всіх людей, незалежно від їх соціального походження, положення, національності, віку і статі. При цьому істинна гуманізація передбачає подолання століттями панівних над жіночим населенням прокльонів, емансипацію всього суспільства, звільнення культури від сексистської ідеології і впровадження концепції „гендера” у всі сфери суспільного життя, включаючи в першу чергу освітню практику.

Маючи на меті сприяти процесу інтеграції гендерної освіти в учбово-виховний процес медичного училища як професійного закладу освіти, сформулюємо деякі закономірності, які дозволяють намітити шляхи впровадження гендерного підходу: наявність гендерної освіти особистості відбиває не тільки професійні, але й громадянські, моральні, сімейні, побутові й інші відносини, що потребують спеціального регулювання в умовах демократичних відносин; гендерна освіта виступає як значущий чинник у формуванні особистості, оскільки постає передумовою формування гендерної культури; розширення можливостей самоактуалізації, реалізації здібностей і розвитку творчої індивідуальності сприяє розвитку гендерної ідентичності жіночої молоді; включення в навчально-професійну та громадську діяльність тематики з гендерних проблем. Саме тому, метою гендерної освіти учнів медучилища ми визначили засвоєння ними системи гендерних знань, умінь і

навичок, формування мотивацій, здібностей і особистісних якостей, що складають основу їх гендерної культури.

**Висновки.** Таким чином, серед принципів, з урахуванням яких здійснюється гендерна освіта учнів медучилища як майбутніх фахівців сестринської та лікувальної справи, зазначимо наступні: гуманізму, що передбачає пріоритетність ідеї прав і свобод чоловіків і жінок у розумінні значимості їх автономності; демократичності через формування конструктивної взаємодії із суспільством і приймання гендерно-збалансованих рішень; зв'язку із практичною діяльністю, що передбачає використання теоретичних гендерних знань, умінь та навичок при аналізі ситуацій сексизму; міждисциплінарності через навчання гендерним знанням у процесі вивчення різних навчальних дисциплін та узгодження змісту навчальних програм з метою гендерної освіти; полікультурності, що передбачає наповненість гендерної освіти ідеєю універсальності прав людини у етнокультурному розмаїтті України на основах міжетнічної гендерної толерантності.

#### **Література:**

1. Гендер: реалії та перспективи в українському суспільстві /Мат. Всеукр. Наук.-практ. конф. К.: ПЦ “Фоліант”, 2003.
2. Говорун Т.В. Соціалізація статі як фактор розвитку Я-концепції. Дис. ... д-ра психол. н.: 19.00.01. К., 2002. – 375 с.

## **ПІДГОТОВКА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ СТУПЕНЯ ДОКТОРА ФІЛОСОФІЇ ЯК АНДРАГОГІЧНИЙ ПРОЦЕС**

**Семенова О. Ю.,**

*аспірантка кафедри педагогіки*

*Одеський національний університет імені І.І. Мечникова*

*м.Одеса, Україна*

**Постановка проблеми, її актуальність.** Загальносвітові тенденції соціально-економічного розвитку сучасного суспільства зумовлюють необхідність пошуку й впровадження нових дидактичних парадигм на всіх етапах освіти впродовж життя, в межах якої провідною характеристикою особистості стає компетентність як головний та найсуттєвіший результат її навчання. Через це, позиціонування нашої країни як самостійної й незалежної держави, що поступово інтегрує в європейське суспільство знань в якості рівноправного партнера соціокультурного діалогу, зацікавленого долучитися до світових соціально-економічних процесів, зумовлює необхідність трансформації й модернізації національної системи освіти згідно вимог Болонського процесу. Останнє передусім передбачає узгодження вимог до якості підготовки здобувачів вищої освіти рівня бакалавра, магістра й доктора філософії.

Зокрема, в нашій країні підготовка здобувачів вищої освіти рівня доктора філософії, згідно чинних нормативно-правових документів [2], передбачає виконання ними під час навчання в аспірантурі відповідної освітньо-наукової програми закладу вищої освіти (наукової установи) за певною спеціальністю та проведення власного наукового дослідження згідно з індивідуальним планом наукової роботи. В останньому визначаються зміст, строки виконання та обсяг

наукових робіт, включаючи публікацію наукових статей, а також запланований строк захисту дисертації протягом строку навчання в аспірантурі.

Натомість, оскільки у вітчизняних закладах вищої освіти підготовка докторів філософії на основі реалізації нових – структурованих освітньо-наукових програм розпочалася тільки у 2016 р., то в науково-педагогічній літературі й досі бракує новітніх досліджень, які висвітлюють актуальні проблеми «нової» аспірантури, а також практичні питання, що стосуються впровадження найбільш ефективних технологій та способів організації освітньо-наукового процесу.

Через це, в діяльності сучасної вітчизняної аспірантури, яка спрямована на підготовку фахівців нового типу – здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії, мають місце суперечності:

– між традиційною системою функціонування аспірантури як форми післядипломної освіти, яка була націлена на підготовку наукових та науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації, та інноваційною системою організації діяльності «нової» аспірантури, спрямованої на реалізацію програм третього – освітньо-наукового рівня вищої освіти ступеня доктора філософії;

– між все зростаючими вимогами до якості освітньо-наукових програм й прикінцевих результатів навчання аспірантів та недостатньою розробленістю концептуально-теоретичних й дидактико-методичних підходів до організації їхньої підготовки як здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії;

– між зацікавленістю аспірантів в інтенсифікації власного інтелектуально-творчого й особистісно-професійного саморозвитку як дорослих і зрілих суб'єктів та відсутністю відповідних технологій та моделей організації їхньої життєдіяльності в освітньо-науковому середовищі закладу вищої освіти, побудованих на засах андрагогічного підходу.

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні доцільності проектування моделі підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії на засадах андрагогічного підходу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Згідно зі статтею 5 Закону України «Про вищу освіту», «доктор філософії – це освітній і водночас перший науковий ступінь, що здобувається на третьому рівні вищої освіти на основі ступеня магістра. Ступінь доктора філософії присуджується спеціалізованою вченою радою закладу вищої освіти або наукової установи в результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньо-наукової програми та публічного захисту дисертації у спеціалізованій вченій раді» [1].

Згідно Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти, навчання в аспірантурі, починаючи з 2016 р., здійснюється за освітньо-науковою програмою та навчальним планом для кожної спеціальності з метою здобуття особою теоретичних знань, умінь, навичок та інших компетентностей, достатніх для продукування нових ідей, розв'язання комплексних проблем у галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, а також оволодіння методологією наукової та педагогічної діяльності шляхом проведення власного наукового дослідження, результати якого мають наукову новизну, теоретичне

та практичне значення, й захисту дисертації [2]. Це свідчить про те, що в сучасних державних нормативно-правових документах йдеться про необхідність підготовки у вітчизняних закладах вищої освіти нового типу фахівців-європейців – докторів філософії за певними спеціальностями, на відміну від традиційної підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації, що відбувалася в Україні до 2016 р. відповідно Положення про підготовку науково-педагогічних і наукових кадрів.

Між тим, за нашими спостереженнями, при практичній реалізації освітньо-наукових програм, націлених на підготовку здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії, у вітчизняних закладах вищої освіти не завжди враховуються європейські настанови щодо формування в них того переліку компетентностей, які необхідно опанувати для того, щоб отримати ступінь доктора філософії. Цей перелік ґрунтується на Дублінських дескрипторах, покладених в основу Європейської рамки кваліфікацій. Відповідно до нього, ступінь доктора філософії може бути присвоєним випускникам аспірантури, які:

- проявили системне розуміння своєї дослідницької галузі і майстерне володіння навичками та методами досліджень у цій галузі;

- продемонстрували здатність започатковувати, планувати, реалізовувати та корегувати процес ґрунтовного наукового дослідження, дотримуючись належної академічної доброчесності;

- зробили науковий внесок, провівши оригінальне дослідження, яке забезпечує приріст знань завдяки істотному обсягу науково-дослідницької діяльності, частина якої заслуговує на публікацію у національних або міжнародних рецензованих виданнях;

- є здатними до критичного аналізу, оцінки та синтезу нових та складних ідей;

- можуть спілкуватися з колегами, науковою спільнотою та суспільством в цілому з питань, що стосуються сфери науково-дослідницької галузі та експертних знань;

- демонструють здатність в рамках академічного та професійного контексту сприяти технологічному, суспільному чи культурному поступу в суспільстві, заснованому на знаннях [3].

З огляду на зазначене вище, очевидно, що для досягнення прикінцевих результатів навчання здобувачів третього рівня вищої освіти в аспірантурі нового типу, яка передбачає реалізацію освітньо-наукових програм, які відрізняються відчутньої освітньою складовою (від 30 до 60 кредитів із 240), необхідно кардинально змінити традиційну парадигму організації їхньої навчально-пізнавальної, навчально-професійної та науково-дослідницької діяльності, яка не дозволяє їм повною мірою відчути себе активним суб'єктом власного інтелектуально-творчого й культурного саморозвитку та інноваційних змін. А враховуючи вікові особливості та специфіку відповідного етапу психічного й соціального розвитку аспірантів, який характеризується початком зрілості, в проектуванні освітньо-наукового процесу доцільно дотримуватися настанов відповідного – андрагогічного підходу.

Згідно провідних положень андрагогічного підходу, практична реалізація освітньо-наукових програм в аспірантурі повинна відбуватися поетапно, передбачаючи спеціально організовану роботу науково-педагогічного персоналу закладу вищої освіти із здобувачами як майбутніми докторами філософії на кожному з трьох етапів:

– адапційного, що має сприяти підвищенню рівнів поінформованості здобувачів щодо ключових питань підготовки докторів філософії, специфіки організації навчання в аспірантурі, змісту й способів здійснення освітньої й наукової складових освітньо-наукових програм, вибору теми дисертаційного дослідження;

– організаційно-формульовального, на якому повинен здійснюватися науковий та педагогічний супровід та підтримка досягнень аспірантів при проходженні ними провідних освітніх компонент навчального плану та здійсненні провідних видів самоосвітньої, самостійно-пошукової та дослідно-експериментальної діяльності, передбачених їхнім індивідуальним маршрутом проходження освітньо-науковою програмою за певною спеціальністю;

– експертно-атестаційного, який передбачає проведення моніторингу якості результатів підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії на всіх її етапах, враховуючи персональні досягнення аспірантів під час складання заліків та іспитів, формування професійного портфоліо як форми контролю науково-дослідницьких та науково-педагогічних здобутків, проходження атестації й захисту дисертації.

**Висновки.** Загалом, проектування підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії як андрагогічного процесу суттєво перетворює контекст дидактичних відносин у системі «науково-педагогічні працівники – аспіранти», змінюючи їх пасивну роль як «об'єктів педагогічного впливу» на статус суб'єктів власного інтелектуально-творчого й професійно-особистісного розвитку, що можливо при дотриманні принципів андрагогічного підходу.

#### Література

1. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014. N 1556-VII. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/print1412707858770643>.

2. Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах): Постанова КМУ від 23 березня 2016 р. № 261. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-%D0%BF#Text>.

3. Рамки кваліфікацій у Європейському освітньому просторі. Навчально-методичний посібник /Укл. В.М. Захарченко, М.В. Міюсов, Д.Г. Парменова. Одеса: НУ «ОМА», 2017. 88 с.

### АНАЛІЗ ЗМІСТУ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ ПІДГОТОВКИ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ 011 ОСВІТНІ, ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ НА ЗАСАДАХ АНДРАГОГІЧНОГО ПІДХОДУ

**Цокур О.С.,**

*доктор педагогічних наук, професор*

*Одеський національний університет імені І.І. Мечникова*

**Постановка проблеми, її актуальність.** Сучасний поступ національної системи освіти України в європейський освітній і науковий простір зумовлює

нові завдання щодо модернізації структури освітньо-кваліфікаційних рівнів, вдосконалення якості підготовки фахівців вищої кваліфікації, оновлення вимог до третього ступеня – доктора філософії (Philosophy Doctor, PhD), який у Болонській декларації визначено як невід’ємний складник триступеневої системи підготовки. Суттєво, що проблеми, пов’язані з модернізацією підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації через аспірантуру в контексті дотримання сучасних європейських вимог, привертала увагу відомих зарубіжних та вітчизняних учених (Б. Авраменко, М. Бірюкова, С. Коломієць, В. Луговий, А. Рачинський, І. Регейло, С. Сисоева, О. Спірін, Ж. Таланова, А. Яцишин та ін.). Проте, нині потребують обґрунтування нові підходи до запровадження якісних освітньо-наукових програм підготовки докторів філософії, які враховували б не тільки європейські тенденції і вимоги сучасності, але й передовий вітчизняний досвід.

**Мета дослідження** – проаналізувати зміст освітньо-наукових програм підготовки докторів філософії зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки крізь призму настанов андрагогічного підходу.

**Виклад основного тексту.** У Постанові Кабінету Міністрів України «Про Порядок підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах)» [1] визначено, що підготовка здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії здійснюється: в аспірантурі (ад’юнктурі) вищого навчального закладу (наукової установи) заочною (денною, вечірньою) або заочною формою навчання; поза аспірантурою (для осіб, які професійно провадять наукову, науково-технічну або науково-педагогічну діяльність за основним місцем роботи у відповідному вищому навчальному закладі (науковій установі)).

Протягом строку навчання в аспірантурі (ад’юнктурі) аспірант (ад’юнкт) зобов’язаний виконати всі вимоги освітньо-наукової програми, зокрема здобути теоретичні знання, уміння, навички та інші компетентності, достатні для продукування нових ідей, розв’язання комплексних проблем у галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, оволодіти методологією наукової та педагогічної діяльності, а також провести власне наукове дослідження, результати якого мають наукову новизну, теоретичне та/або практичне значення, та захистити дисертацію [1].

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» від 2014 р. [2], доктор філософії – це освітній і водночас перший науковий ступінь, що здобувається на третьому рівні вищої освіти на основі ступеня магістра. Однією з головних умов присудження цього ступеня є успішне виконання здобувачем відповідної освітньо-наукової програми, яка реалізується закладом вищої освіти згідно з отриманою ліцензією.

Нормативний строк підготовки доктора філософії в аспірантурі (ад’юнктурі) становить чотири роки. Обсяг освітньої складової освітньо-наукової програми підготовки доктора філософії становить 30-60 кредитів ЄКТС [2]. Під освітньо-науковою програмою розуміють систему освітніх компонентів на відповідному рівні вищої освіти в межах спеціальності, що визначає вимоги до рівня освіти осіб, які можуть розпочати навчання за цією

програмою, перелік навчальних дисциплін і логічну послідовність їх вивчення, кількість кредитів ЄКТС, необхідних для виконання цієї програми, а також очікувані результати навчання (компетентності), якими повинен оволодіти здобувач відповідного ступеня вищої освіти [2].

Як результат, починаючи з 2016 р. вітчизняними закладами вищої освіти й науковими установами України розпочато розробку відповідних освітньо-наукових програм для аспірантури та проходження процедури ліцензування для провадження освітньої діяльності на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти. При цьому, закладам вищої освіти на правах їх автономії та самоврядності надається право самостійно розробляти та реалізовувати освітньо-наукові програми в межах ліцензованої спеціальності, запроваджувати необхідні спеціалізації, визначати їх зміст і програми навчальних дисциплін.

Проте, як доводить вітчизняна практика функціонування аспірантури в експериментальному режимі з 2016 по 2020 рр. в її діяльності час від часу виникають труднощі щодо розроблення змісту освітньо-наукових програм для підготовки фахівців на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти, що зумовлено:

- відсутністю затверджених на державному рівні стандартів вищої освіти за кожною спеціальністю та паспортів (стандартів) нових спеціальностей, за якими буде здійснюватися підготовка, захист докторів філософії і присудження наукових ступенів;

- невизначеністю предметного поля підготовки докторів філософії у галузі освіти, що не може не позначитися на змісті докторських програм [4, с. 126].

Зокрема, у дослідженні [3] наголошено, що розробка освітньо-наукової програми для підготовки майбутніх докторів філософії зумовлена низкою факторів:

- оновленням законодавчих документів;

- активізацією євроінтеграційних процесів у вищій освіті України, що передбачає створення єдиного наукового простору, до якого вчені України залучаються через ефективне міжнародне спілкування на науково-практичних конференціях та симпозіумах, обмін досвідом, публікації результатів дослідження, що можуть бути представлені у провідних міжнародних наукометричних базах даних;

- необхідністю задоволення потреб майбутніх докторів філософії, для чого доцільно створити фундаментальне теоретико-практичне підґрунтя для їх персональних досліджень через низку дисциплін тощо [3, с. 9].

З огляду на це, проведене опитування аспірантів спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки низки закладів вищої освіти південного регіону України переконливо засвідчило, що в реальній ситуації їхньої життєдіяльності найбільш доцільним є обсяг освітньо-наукової програми в 30 кредитів, що сприятиме вивільненню значного часу на проведення, осмислення й обробку результатів їхніх наукових досліджень за темою дисертації, як це висвітлює табл. 1.



## Перелік компонент ОНП та їх логічна послідовність

Шифр	Назва дисципліни	Кред.	Год	Семестри					
				1	2	3	4	5	6
<b>1. Обов'язкова частина</b>									
<b>ДИСЦИПЛІНИ ЗАГАЛЬНОЇ (СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНОЇ) ПІДГОТОВКИ, спрямованої на формування загальних компетентностей</b>									
<b>ЗП.01</b>	<b>Світоглядно-філософські засади наукової діяльності</b>	<b>3</b> Екз	<b>90</b>						
	Філософія науки	2	60	*					
	Загальнонаукова методологія	1	30		*				
<b>ЗП.02</b>	<b>Соціокультурні засади наукової діяльності</b>	<b>2</b> Зал	<b>60</b>						
	Управління науковими проектами, програмами та охорона інтелектуальної власності	1	30			*			
	Наукова етика та академічна доброчесність	1	30	*					
<b>ЗП.03</b>	<b>Наукова комунікація англійською мовою (English academic writing)</b>	<b>5</b> Екз	<b>150</b>		*		*		
	<b>Разом</b>	<b>10</b>	<b>300</b>						
<b>ДИСЦИПЛІНИ НАУКОВО-ПРОФЕСІЙНОЇ ТА ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ, спрямованої на формування фахових компетентностей</b>									
<b>НП.01</b>	<b>Стан розвитку галузевої науки</b>	<b>4</b> Зал	<b>120</b>						
	Історія, концепції та проблеми розвитку галузевої науки	2	60	*					
	Сучасні досягнення галузевої науки	2	60		*				
<b>НП.02</b>	<b>Стратегії розвитку суб'єкта наукової та науково-педагогічної діяльності</b>	<b>4</b> Зал	<b>120</b>						
	Технологія підготовки та захисту дисертаційної роботи	1	30			*			
	Науково-педагогічна діяльність і творчість викладача	3	90				*		
	<b>Разом</b>	<b>8</b>	<b>240</b>						
<b>2. ПРАКТИКА</b>									
<b>НП.03</b>	<b>Науково-педагогічна (асистентська) практика</b>	<b>4</b> Зал	<b>120</b>					*	
	<b>Разом</b>	<b>12</b>	<b>300</b>						
<b>II ВИБІРКОВА ЧАСТИНА</b> (вибір 1 дисципліни в семестрі із переліку дисциплін спеціалізації)									
				<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
<b>НП.05</b>	<b>Вибірковий блок дисциплін спеціалізації «Загальна педагогіка та історія педагогіки»</b>	<b>8</b> Екз.	<b>240</b>						

	Історія педагогіки та розвиток вищої освіти в Україні та зарубіжних країнах	2	60	*					
	<b>Теоретико-методичні проблеми мультикультурної педагогіки</b>	2	60			*			
	<b>Гендерна педагогіка</b>	2	60				*		
	Педагогічний менеджмент	2	60	*					
	Сучасні освітні технології	2	60			*			
	Педагогіка класичного університету	2	60				*		
	Методологія науково-педагогічного дослідження	2	60		*				
	<b>Методи математичної статистики в галузі наук про освіту</b>	2	60		*				
	<b>Разом</b>	<b>8</b>	<b>240</b>	<b>P</b>					
<b>НП.05</b>	<b>Вибірковий блок дисциплін спеціалізації «Теорія і методика професійної освіти»</b>	<b>8</b>	<b>240</b>	<b>Екз.</b>					
	Теорія і методика професійної освіти	2	60			*			
	Нормативно-правові засади управління закладом вищої освіти	2	60	*					
	Організація виховної та культурно-дозвілдової діяльності у закладі вищої освіти	2	60		*				
	Конструювання тестових завдань і тестів	2	60				*	*	
	Тренінгові технології	2	60			*			
	Педагогічна майстерність та етика викладача	2	60				*	*	
	Педагогічний менеджмент	2	60			*			
	Сучасні освітні технології	2	60	*					
	Методологія науково-педагогічного дослідження	2	60		*				
	Методи математичної статистики в галузі наук про освіту	2	60		*				
<b>НП.05</b>	<b>Вибірковий блок дисциплін спеціалізації «Теорія управління навчальними закладами»*</b>	<b>8</b>	<b>240</b>	<b>Екз.</b>					
	Нормативно-правові засади управління закладом вищої освіти	2	60			*			
	Організація виховної та культурно-дозвілдової діяльності у закладі вищої освіти	2	60	*					
	Педагогічний менеджмент	2	60		*				

Моніторинг професійної діяльності викладача	2	60				*	*	
Методологія науково-педагогічного дослідження	2	60			*			
Методи математичної статистики в галузі наук про освіту	2	60				*	*	
Педагогічне оцінювання та моніторинг якості освіти	2	60			*			
Моніторинг професійної діяльності викладача/здобувача освіти	2	60	*					
<b>Разом</b>	<b>8</b>	<b>240</b>						
<b>Всього</b>	<b>30</b>	<b>900</b>						

**Висновки.** Отже, як свідчить досвід кафедри педагогіки ОНУ ім. І.І. Мечникова, для успішної підготовки майбутніх докторів філософії за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки, необхідно врахувати передусім провідні принципи андрагогічного підходу для побудови відповідної – андрагогічної моделі організації освітнього процесу аспірантури, оскільки саме вона відображує особливості професійно-педагогічної взаємодії та наукового спілкування дорослих людей як професіоналів: аспірантів та викладачів-андрагогів. Останні виступають в ролях наукових консультантів, наставників, тьюторів, експертів по технології їхнього навчання, здійснюючи допомогу в організації наукової самоосвіти й виховання майбутніх докторів філософії.

#### Література

1. Закон України «Про вищу освіту». URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
2. Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність». URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/848-19/>
3. Коломієць С.С. Концепція створення освітньо-наукової програми підготовки за освітньо-науковим рівнем – доктор філософії (PhD). *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2014. Вип. 3-4. С. 5–11.
4. Регейло І. Підготовка наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації в Україні у XX –початку XXI століття : монографія. К. : Освіта України, 2014. 704 с.

## ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ-ФІЛОЛОГІВ НА ЗАСАДАХ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ

**Шуппе Л.В.**

*кандидат педагогічних наук, доцент*

*Одеський національний університет ім. І.І. Мечникова*

**Актуальність дослідження.** Культурологічний підхід, починаючи з 90-х років ХХ сторіччя, традиційно використовується для формування окремих якостей майбутнього фахівця-філолога, що входять до структури його професійної компетентності: соціокультурної (Н. Бідюк, О. Кузнецова), полікультурної (Р. Булгаков, Я. Кічук, О. Цокур), міжкультурної (Л. Голубенко, Н. Колесниченко, Н. Подковиріофф). Вивчення вищеназваних педагогічних досліджень, що відображують проблему культурологічного підходу, досвіду

його практичного застосування в системі професійної освіти майбутніх фахівців-філологів, дозволив виявити особливості його практичної реалізації:

- спирання на культуру як цілісний досвід попередніх поколінь, як систему моральних і духовно-матеріальних цінностей, що визначає сенс життя людини і творчий розвиток особистості в організації процесу виховання, формування змісту освіти;

- розуміння людини як творця і творіння культури, орієнтація на особистість як суб'єкта індивідуального і історичного розвитку;

- розуміння культури як умови, засобу і бажаного результату педагогічного впливу;

- посилення гуманітарної складової навчальних предметів, використання культури з метою об'єднання і реалізації задач виховання і навчання;

- спрямування учнів на отримання знань для формування розуміння довколишнього світу і соціуму;

- спрямованість на збереження культури, її базових цінностей, використання її для соціалізації особистості, формування її якостей і розвитку індивідуальних здібностей.

Разом з цим, єдності вчених щодо визначення ролі культурологічного підходу у професійній підготовці майбутніх фахівців-філологів й досі немає.

**Мета дослідження** – висвітлити особливості організації професійної підготовки майбутніх фахівців-філологів на засадах культурологічного підходу.

**Виклад основного матеріалу.** Під культурологічним підходом у професійній підготовці спеціалістів, згідно з позицією Є. Бондаревської, розуміється бачення даного процесу крізь призму культури, тобто його сприйняття як культурного процесу, що здійснюється в культуродоцільному освітньому середовищі, всі компоненти котрого сповнені людськими розуміннями і слугують людині, що вільно проявляє свою індивідуальність, здібність до культурного саморозвитку і самовизначенню у світі культурних цінностей. Культурологічний підхід по відношенню до професійної діяльності фахівця-філолога в статусі вчителя іноземної мови має ряд особливостей, в котрих виражається діалектика даного поняття. Вчена виходить з того, що професійно-педагогічна діяльність є невід'ємною частиною, феноменом культури, оскільки її розвиток відбувається лише в соціально-культурно-історичних рамках. Разом з тим професійна діяльність фахівця-філолога як вчителя іноземної мови – це не тільки активність суб'єкта культурного саморозвитку, але й процес передачі, трансляції культурних зразків життя і поведінки на підставі реалізації принципу культуродоцільності, згідно з яким у зміст цього розвитку включаються засоби, форми і методи, що дають можливість не тільки репродукувати культуру, але й відкривати нові її грані.

Тобто вчитель іноземної мови при виборі змісту повинен головним чином орієнтуватися не на механічне засвоєння знань, а на розкриття здібностей людини до їх рефлексивного осмислення. Принцип культуродоцільності визначає відносини між освітою і культурою як середовищем, що зрощує і живить особистість (П. Флоренський), а також відношення між освітою і дитиною як людиною культури. Це означає, що культурне ядро змісту освіти

повинні складати універсальні загальнолюдські, загальнонаціональні і регіональні цінності культури, а відношення до дитини визначається виходячи з розуміння його як вільної, цілісної особистості, здатної по мірі свого культурного розвитку до самостійного вибору цінностей, самовизначенню у світі культури і творчої самореалізації. Необхідність реалізації принципу культуродоцільності в професійній діяльності ставить перед вчителем задачу створення культуровідповідного освітнього середовища, під яким розуміють простір культурного розвитку, навчання і життєдіяльності дітей. Культуродоцільне середовище формується культурними компонентами змісту всіх навчальних дисциплін, культурної діяльності дитини, професійно-педагогічною культурою вчителя, мультикультурними формами навчального закладу (символами, речами, предметами) та ін. Наразі формування культуродоцільного середовища навчального закладу потребує підходу, орієнтованого не тільки на об'єктивний світ, але й на розвиток комунікацій, зв'язків і взаємовідносин в освітніх системах.

Варто зазначити, що культурологічний підхід – це не догматична, замкнута система, а відкрита, розвиваюча методологія, що сягає корінням минулого і одночасно направлена на майбутнє. При цьому перспективи розвитку культурологічного підходу закладені всередині нього. Зараз світова культура виглядає багатоликою панорамою національних культур. Двадцять перше сторіччя бачиться як культурний інтеграційний процес, в якому відбувається змішання різноманітних етносів, між якими не визначено чітких демаркаційних ліній. Певне, це й неможливо. Згідно з М. Бахтіним, у культури не має своєї території, вона розташовується на кордонах [1, с. 15]. Людина в сучасній соціокультурній ситуації знаходиться на рубежі культур, взаємодія з якими потребує від неї діалогічності, розуміння і поваги до культурної ідентичності інших людей і націй. В якості перспективи реалізації культурологічного підходу до професійної підготовки вчителя ми розглядаємо становлення системи освіти нового типу – полікультурної освіти. Воно дає можливість глибше вивчити і осягнути розмаїтість народів, що населяють світ, побачити в цьому розмаїтті спільне.

Як наслідок, вчитель повинен допомогти учням зрозуміти, що в світі існує велика кількість цінностей, що деякі з цих цінностей відрізняються від їх власних, що будь-які цінності коріняться в традиціях того чи іншого народу і являються для нього закономірним плодом його досвіду і історичного розвитку. Тільки через діалог з іншими культурами, вважає В. Кремень, можна досягти певного рівня самопізнання, оскільки при полілогічній зустрічі великої кількості культур кожна зберігає свою єдність і відкриту цілісність, одночасно збагачуючи іншу. Очевидно, що в умовах багатонаціонального українського суспільства полікультурна освіта стає невід'ємною частиною професійної діяльності вчителя іноземної мови, джерелом і засобом її розвитку. Воно включає в себе культурологічні, історичні знання, розуміння важливості культурного плюралізму, вміння виділяти і вносити в зміст загальної освіти ідеї, що відображають культурне розмаїття світу, а також уміння організувати педагогічний процес як діалог носіїв різних культур у часі і просторі [3, с. 34].

Існуюча технократична освітня парадигма ставить бакалавра романської філології як майбутнього вчителя іноземної мови поза контекстом світової і вітчизняної культури, не готує його до реалізації культуротворчої функції школи. Стає очевидною необхідність зміни парадигми раціонального знання на парадигму культуродоцільності і культуротворчості. Наразі в центр уваги переміщується особистість студента, його культура, а знання і вміння, якими він володіє, перетворюються із самоцілі підготовки в засіб його професійного розвитку і самовдосконалення. Критерієм знання як феномена культури стає не стільки відповідність його дійсності, скільки узгодженість даної форми знання з загальними ціннісно-смысловими установками культури. Це сприятиме формуванню позитивної Я-концепції майбутнього фахівця з романської філології, основою котрої виступають:

- активна позиція студентів у засвоєнні загальної і професійної культури на основі вироблення у них установки на саморозвиток;
- осмислення студентом самоцінності своєї особистості як професіонала і соціально зрілої особистості для творчої діяльності;
- розвиток і осмислення студентом своєї суб'єктності, розуміння своєї особистої ініціативи як суб'єктивно можливої основи власного існування.

Враховуючи сказане вище, розширення соціокультурного простору університету щодо осмислення майбутніми фахівцями-філологами самоцінності своєї особистості та професійної діяльності як суб'єктів міжкультурної комунікації та менеджерів шкільної полікультурної освіти слід розглядати необхідною педагогічною умовою, завдяки якій здійснюватиметься більш ефективно упровадження засобів культурологічного підходу.

**Висновки.** Таким чином, в якості методології нового типу вищої філологічної та іншомовної освіти виступає культурологічний підхід, під яким розуміється бачення педагогічного процесу, що здійснюється в культуродоцільному середовищі, всі компоненти якого сповнені людськими смислами і слугують людині, що вільно проявляє свою індивідуальність, здатність до культурного саморозвитку і самовизначенню в світі культурних цінностей. Отже, за провідними настановами культурологічного підходу, супровід професійно-особистісного розвитку майбутніх фахівців-філологів, зокрема в соціальній ролі учителів іноземної мови і культури, необхідно будувати як процес входження їх особистості в контекст загальнолюдської культури з метою набуття ними здатності жити на рівні культури, відтворення її досягнень і створення нових духовних і матеріальних цінностей.

#### Література

1. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского / М.М. Бахтин. 4-е изд. М.: Сов.Россия, 1979.318 с.
2. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования. Педагогика, 1997. №4. С. 11–17.
3. Кремень В.Г. Філософія освіти ХХІ століття. *Педагогіка і психологія*. 2003. С. 22–25.

## Секція 6. Теорія і практика освітньої геронтології

### ФІЛОСОФІЯ СТАРІННЯ, СТАРОСТІ У ДУХОВНО-МОРАЛЬНОМУ ВИМІРІ

Сагач Г.М.,

*доктор педагогічних наук, професор  
КВНЗ «Одеська академія неперервної  
освіти» Одеської обласної ради, Україна*

**Постановка проблеми, її актуальність.** Україна – одна із тридцяти країн світу із найстарішим населенням, що вимагає філософського, духовно-релігійного осмислення, зокрема, з точки зору соціальної політики держави, продовження трудової діяльності людей поважного віку на тлі викликів драматичного ХХІ ст. Повага до старості, мудрості – загальнолюдський архетип культури, зокрема, в античності це звучало так: «Поважай старість!» (Солон); «Мистецтво жити – це мистецтво старіти» (Сенека). Шанування людей поважного віку – архетип культури багатьох народів, у тому числі українського, з його кордоцентризмом, осердеченим розумом, духовно-моральними вимірами людського буття. У ХХ-ХХІ ст. спостерігається актуалізація проблеми філософії старості в умовах кризи віри і моралі, дефіциту миру і добра. В умовах кризової економічної, політичної, соціальної нестабільності, радикальної соціокультурної трансформації суспільства актуалізується проблема інноваційних підходів до соціальної, духовно-моральної підтримки тих верств населення, які перебувають в особливо складних умовах, зокрема, людей поважного віку, які потребують гармонійної інтеграції в суспільство, формування особливих соціальних навичок, знань і умінь, соціального імунітету до негативів сучасності. В Україні загострилася проблема депопуляції населення, погіршення фізичного і духовно-морального здоров'я громадян, особливо старшого віку. Тому актуалізується роль волонтерської діяльності, соціальної допомоги, роботи за місцем проживання, створення умов соціальної захищеності людей поважного віку через неформальну освіту з метою залучення їх до скарбів освіти, культури, мистецтва, спираючись на християнські традиції добротворення, милосердя, філософію серця Г.С.Сковороди та Біблійні Істини: «Ми, сильні, повинні нести слабості безсилим. Кожен із нас нехай догоджає ближньому на добро та збудування» (Рим. 15:1-2).

У навчально-методичному посібнику «Неформальна освіта людей поважного віку» представлені навчальні програми та курси лекцій для навчання літніх людей. Він адресований тим, хто навчає людей поважного віку, духовно-морально та інтелектуально забезпечуючи їхню неформальну освіту: спеціалістам-практикам, студентам-волонтерам, викладачам, зорієнтованим на благодійницьку діяльність. Видання здійснене Громадською організацією «Освітній центр «Університет 3-го віку» м. Миколаєва, за підтримки Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

Старість, старіння – завершальна фаза життєвого циклу людини, що є, з одного боку, природним процесом, а, з другого боку, – викликом душі людини, яка залишається наодинці із неминучою смертю, часто не готовою до прийняття цього факту, трагічно не озброєною філософськими, духовно-етичними знаннями, компетенціями, які зміцнюють дух людини поважного віку на цьому етапі життя. Успішність старіння, щасливі літні люди – це загальнодержавна проблема, гуманна мета українського народу, який завжди відзначався любов'ю до життя, повагою до старших поколінь прагненням до осмислення свого місця в соціумі, вищих істин буття у вимірах традиційних для України цінностей християнської культури, віри і моралі. Виходячи з вищесказаного, актуалізується питання розв'язання на практичному рівні філософських, духовно-моральних проблем людей похилого віку.

Мета курсу «Філософія старості у духовно-моральному вимірі» – розширення знань слухачів університету третього віку про класичні й сучасні погляди на старість, старіння, мудрість, добродіє життя, щастя, ознайомлення їх із використанням для покращення власного світогляду практичних методів та технологій філософії життя, з метою розвитку в людей критичного мислення, філософської, духовно-моральної культури, аби коректно сприймати соціокультурні процеси, що відбуваються у посткомуністичному суспільстві, в умовах інформаційної війни, що забезпечить становлення й розвиток інформаційної, філософської, соціальної компетентності, сприятиме духовно-моральній самоідентифікації особистості, збагачують гуманістичною спрямованістю цінностей буття у вимірах: життя-смерть, добро-зло, щастя-нещастя, істина-добро-краса.

Завдання курсу: ознайомлення зі змістом основних концептів, категорій, понять, таких як: «старість», «благо», «мудрість», «благодать», «благоденство», «щастя», «духовно-моральне здоров'я», «свята старість, смерть, безсмертя»; засвоєння філософії духовно-моральних цінностей античного суспільства; розуміння Біблійної аксіології старості й мудрості; ознайомлення із філософією творчого життя, духовно-моральних здобутків мудреця й праведника Г.С.Сковороди; уміння застосовувати базові знання для активізації суспільної діяльності; уміння напрацьовувати нові підходи до вирішення проблем, пов'язаних із духовно-оптимістичним світосприйняттям людини, яка прагне творити добрі справи: «...нехай прикрашають себе «добрими вчинками» (І Рим.2:9-10), серед яких почесне місце посідає духовно-моральне служіння людям похилого віку та інвалідам: «Утішайте, втішайте народа Мого, говорить Ваш Бог!» (Іс.40:1-2), «Носіть тягарі один одного, і так виконаєте закона Христового» (Гал. 6:2). Християнська культура та етика – взірць духовно-моральної аксіології старості у концептах «старійший», «старійшина», «старіти», «старець», «старий», «стариця», «старість», а також семантично пов'язаних концептах «смысл», «мудрець» тощо. Україна – традиційно християнська країна за своєю духовно-моральною культурою, християнською етикою, тому вважаємо актуалізацію цих концептів у XXI ст. важливим фактором для вивіщення духу особистості, суспільства, одухотворення розуму, свідомості молодого покоління, яке часом спілкується з «Україною у



смартфоні», збіднюючи життя свого серця, ігноруючи Вічні Істини Книги Книг – Біблії. Тому звернемося до цих важливих концептів, спираючись на безмежні багатства «Симфонії» до Синодального видання Біблії. Відзначимо, що вищеназвані концепти є продуктивними у Святому Письмі, особливо «старійшина» (187 слів), в силу актуальності смислу: називаються десятки імен шановних старійшин різного походження, різних родів, племен, за поселеннями, «старійшини землі (Бут. 50:7), народу, міста, колін ваших» (Втор. 31:28), «дому його» (2 Цар. 12:17).

Часто концепт «старійшина» сполучається із яскравими за смислом словами «старійшини і славетні, які жили в місті його» (3 Цар. 21:11), «Іудейські старійшини будують цей дім Божий» (Езд. 6:7), «Нехай величають Його на народному зборі, і нехай вихваляють Його на засіданні старших!» (Пс.106:32); «Господь Саваот зацарював на Сіонській горі та в Єрусалимі, а перед старішими слава Його!» (Іс.24:23). Концепт «старець» теж продуктивно вживається у Святому Письмі, має яскраво виражену позитивну коннотацію поваги, пошани, пріоритету перед молодими, авторитету в суспільстві, в домі.

Лев. 19:32: «Перед лицем сивизни встань і вшануй лице старого...».

Іов 12:20: «Він надійним уста відіймає й забирає від старших розумність».

Іс.3:5: «Повстане хлопчак на старого, а легковажний на поважаного...».

Єз.7:26: «...та згине Закон у священників і рада - у старших».

Мв.15:2: «Чого Твої учні ламають передання старших».

1 Тим.5:1: «Старшого не докоряй, але вмовляй, немов батька, а молодших – як братів».

Тит.2:2: «щоб старі чоловіки тверезі були, поважні, помірковані, здорові у вірі, у любові, у терпеливості».

Тит. 2:3-5: «Щоб старі жінки в своїм стані так само були, як належить святим, не обмовниці, не віддані п'янству, навчали добра, щоб навчали жінок молодих любити своїх чоловіків, любити дітей, щоб були помірковані, чисті, господарні, добрі, слухняні своїм чоловікам, щоб не зневажалось Боже Слово».

Біблія – невичерпна скарбниця духовної мудрості, чисте джерело смислів, зокрема, присвячених старості, довголіттю людини:

Бут. 25:8: «І спочив та й умер Авраам у старощах добрих, старий і нажившись. І він прилучився до своєї рідні»

Бут. 15:5: «А ти до своєї рідні прийдеш у мирі, у старості добрій похований будеш».

Пс. 91:15: «...іще в сивині вони будуть цвісти, будуть ситіти свіжі, щоб розповідати, що щирий Господь, мов скеля, і в ньому неправди нема!»

Лк. 2:6: «Була й Анна Пророчиця, дочка Фамуїлова з племені Асирового, - вона дожила до глибокої старості, живши з мужем сім років від свого дівування, удова років вісімдесяти й чотирьох, що не відлучалась від храму, служачи Богові вдень і вночі постами і молитвами». Як бачимо, пророчиця Анна дожила до глибокої старості - 84 років, бо вірно служила Богові в Його храмі, виконуючи Заповіді Божі.

Це – приклад для віруючих людей, а також – ясне напоумлення невіруючим чи агностикам. У цілому, Біблія підкреслює роль духовно-морального життя людини, як фактора довгого чи вкороченого життя: «Страх Господній примножує днів, а роки безбожних – вкоротяться». (Пр. 10:27).

Біблійний погляд на філософію життя увінчаний зображенням старості, як перехідного періоду, коли благословення, ім'я, спадок, відповідальність передаються наступному поколінню (Бут. 27:1; 1Пар.23:1; Пс.70:18; Тит. 2:3-5):

«А Ти, Боже, не кидай мене аж до старості та сивини, поки я не звіщу про ромено твоє покоління, і кожному, хто тільки прийде – про чини великі Твої!» (Пс. 70:18). Діалектика буття, переходу в Біблії має дуальний характер: з одного боку, перехід людини сприймається позитивно, як джерело слави при передачі спадку; з другого боку, він означає відхід зі сцени, сприймається негативно, як тлінність. Яскравими, світлоносними фарбами позначене батьківське благословіння сину при переході в інший світ. Зокрема, це благословіння батька Ісака сина Якова: «І промовив Ісак: «Подай же мені і нехай з'їм з мисливської здобичі сина мого, щоб поблагословила тебе душа моя. І подав він йому, і він їв, і приніс йому вина, і він пив. І промовив до нього Ісак, його батько: Підійди ж, і поцілуй мене, сину мій! І він підійшов, і поцілував його. А той понюхав запах вбрання його, і поблагословив його та й сказав: Дивись, запах сина мого немов запах поля, що його Господь благословив. І хай Бог тобі дасть з роси Неба, і з ситості землі, і збіжиться багато й вина молодого! Нехай тобі служать народи, і народи нехай тобі кланяються! Будь паном для братів своїх, і нехай тобі кланяються сини матері твоєї. Хто тебе проклинає – проклятий, а хто поблагословить тебе –благословенний!» (Бут. 27:25-29).

Це – духовна сила і велич християнської культури, етики, яка надихає наших сучасників будувати своє життя, орієнтуючись на Вічні Істини, гарант земного і небесного щастя: «Якщо з нами Бог, то хто проти нас?» – риторичне запитання святого апостола Павла. Святий Іоанн Золотоустий аналізував старість, духовно – моральні якості старших людей у книзі XI, частині 2-й. Він називає недоліки старших людей: «лінощі, уповільненість, забудькуватість, тупість, дратівливість». Тому (апостол) заповідає: «старшим тверезим бути», чесним, цнотливим, здоровим вірою, любов'ю, терпінням, а жінкам старшого віку не зловживати прикрашанням, прикрасами, не робити наклепів, не вживати вина, любити чоловіків, дітей, бути цнотливими, чистими, добре управляти домами, бути добрими, коритися своїм чоловікам, читати Слово Боже.

## **ТЕМПОРАЛЬНІСТЬ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ**

**Кологривова Н. М.,**

*аспірантка*

*Одеський національний університет імені І.І. Мечникова*

*м. Одеса, Україна*

Розглядається проблема ефективності якості навчання при роз'ясненні викладачем матеріалу учням. Для оцінки ефективності навчання дослідниками запропоновані якісні та кількісні критерії (Лаврентьев Г. В., Лаврентьева Н. Б., Неудахин Н. А., 2004). Кожен з даних критеріїв, на наш погляд, вимагає додаткового пояснення до застосування при аналізі конкретного етапу навчання особистістю, тому що вищезгадані показники не відображають психологічний стан учнів і викладача при вивченні конкретної теми і, відповідно, не дозволяють виробити рекомендації щодо поліпшення поточного викладу і засвоєння матеріалу. Як новий критерій для оцінки якості навчання нами розглядається темпоральність. Ставиться завдання виділити з групи учнів

здатних до творчості перспективних молодих людей, на яких слід зосередити свої педагогічні та наукові зусилля.

Темпоральність - суб'єктивне сприйняття часу індивідуумом, відрізок якого відмінний від відрізка часу фіксованої приладами. Розглянемо, як це проявляється в навчальному процесі. Студент, якому цікавий лекційний матеріал, сприймає відрізок часу лекції, як невеликий. Цьому студенту цікаво слухати лектора. Іншому студенту, який пропустив попередню лекцію, важко сприймати новий навчальний матеріал, логічно пов'язаний зі старим. Час для цього студента «тягнеться». Студент силкується зрозуміти лектора, він напружується, не встигає за думкою лектора і хоче, щоб лекція скоріше закінчилася.

Що повинен робити викладач? На якого зі студентів він повинен орієнтувати виклад свого лекційного матеріалу? Керівництво навчального закладу в цьому випадку рекомендує дотримуватися робочої програми дисципліни, в якій розписаний виклад матеріалу впродовж певного часу. Викладач, що виконує вказівки керівництва, може формально доповісти матеріал і не турбуватися про психічний стан студентів на лекції. Він в цьому випадку просто отримує за свою працю гроші. З іншого боку, викладач теж «жива людина». Один навчальний матеріал він знає і викладає краще, ніж інший. Лекцію він може читати натхненно на «одному диханні» і при цьому не помічати час. Велику роль відіграє «зворотний зв'язок» викладача з учнями. Студенти уважно слухають, виявляють «живий» інтерес, задають питання. Це позитивно позначається на навчальному процесі. Якщо студенти відволікаються розмовами, розглядають свої смартфони, позіхають, впадають в дрімоту, не конспектують лекцію, не ставлять питання, то вони справляють гнітючу дію на стан викладача. Він по ходу лекції починає критично аналізувати правильність сказаного ним, робити зауваження пасивним студентам, просити їх брати активну участь в навчальному процесі. Часто нитка його доповіді переривається, виникають паузи. Лектор дивиться на годинник, оцінюючи час, який залишився до закінчення заняття. Час для нього «тягнеться» і якість лекції залишає бажати кращого. У цьому стані для лектора існує висока ймовірність емоційного вигорання (Денисова Т. Н., 2012). Воно проявляється наростаючою байдужістю до своїх обов'язків і того, що відбувається на роботі, відчуттям власної професійної неспроможності, незадоволеності роботою. Сприяє цьому і відсутність належної винагороди (не тільки матеріальної, а й психологічної) за виконану роботу, що змушує людину думати, що її робота не має цінності. Надалі можуть розвиватися невротичні розлади і психосоматичні захворювання.

Фізичний стан викладача і студентів також позначається на темпоральності навчального процесу. Якщо люди здорові, то час вони не помічають. Якщо вони погано себе почувають, то час для них тече повільно. Вони прислухаються до своїх нездужань, намагаються робити так, щоб їх стан не погіршився. Якість навчання при цьому природно невисоке. Отримання нових наукових знань неможливо відокремити від психології. На наш погляд найбільш ефективно навчання буде досягатися в резонансі психічних станів викладача і студентів по

відношенню до часу. Слід зазначити, що інші темпоральні стани учасників навчального процесу, які відповідні менш ефективному навчанню, спостерігаються на практиці значно частіше через вплив різних негативних факторів.

Розроблено різні критерії для якісної оцінки підготовки учнів в тому чи іншому навчальному закладі. За цими критеріями складають рейтинг навчальних закладів в Україні. До складу критеріїв включають наукові публікації в періодичних виданнях, патенти, монографії, навчальні посібники, дискусійні публікації з професійної тематики, наявність призових місць школярів і студентів Всеукраїнських олімпіад та конкурсів - захистів науково-дослідницьких робіт, наявність призерів і лауреатів Міжнародних конкурсів та спортивних ігор та ін.

Інтерес і зусилля педагога, в першу чергу, слід направити на перспективних студентів, які, на нашу думку, повинні володіти такими якостями і характеристиками: автономія; особистісна гнучкість і відкритість навчанню; притаманність потреби в новизні і оригінальності; захопленість обраною професією; вміння поглянути на об'єкти і явища по-своєму, з незвичайного боку; незалежність в судженнях; готовність докладати зусилля заради отримання знання; доброзичливість і відкритість по відношенню до зовнішнього світу; впевненість в собі; наполегливість і цілеспрямованість; енергійність і працьовитість; честолобство і терпіння; віра в свої сили; сміливість. Як позитивний момент можна розглядати роль дитинства в придбанні майбутнім випускником навчального закладу стилю мислення, інтересів, самооцінки. Психологічне дослідження творчої особистості продуктивне лише в тому випадку, якщо охоплює весь її життєвий шлях. Якщо проаналізувати перераховані якості, то можна виділити ті, що відносяться до мотиваційно-споживчої сфери: висока мотивація, спрямована на придбання знань; потреба в нових досягненнях. Можна стверджувати, що особлива роль у навчанні належить мотиваційним компонентам. До теперішнього часу у нас сформувалася думка про те, що в учнів зовнішня мотивація переважає над внутрішньою мотивацією. Пріоритет має на увазі, що молода людина включена в процес навчання не заради нього самого, а заради інших цілей, по відношенню до яких вона є засобом їх досягнення (внутрішня мотивація). Наприклад, приносить задоволення сам процес придбання знань, або отримання хорошої освіти відкриває перспективу зайняти високе соціальне становище в суспільстві, знайти високооплачувану роботу (зовнішня мотивація).

Зовнішня мотивація перешкоджає творчому процесу - пізнавальному інтересу учня, пригнічує його творчу поведінку. Переважна більшість багатьох перспективних випускників в даний час не бажають займатися викладацькою і науковою діяльністю. Престиж викладача і вченого невисокий в Україні. Зараз тебе часто оцінюють не по тому, що ти собою уявляєш, а по тому, що ти маєш. Темпоральність навчального процесу для аспірантів слід розглядати з точки зору розгляду особистості аспіранта як вченого.

**Висновки.** Темпоральність потрібно контролювати як студентам, так і викладачам. Для цього, при необхідності, людина порівнює суб'єктивне

уявлення години з показаннями на годиннику. Якщо час тягнеться, то свідчення годинника відстає від бажаного внутрішнього значення години. Тому після такого порівняння слід зробити висновки і скорегувати свої дії в навчальному процесі. Це може мати два напрямки практичного застосування.

По-перше, можна окреслити коло здатних перспективних молодих людей і саме на ньому зосередити свої педагогічні та наукові зусилля.

По-друге, можна спробувати знизити вплив факторів, що стримують розвиток творчої особистості, і, навпаки, культивувати фактори, що сприяють такому розвитку.

#### Література:

1. Аллахвердян А.Г., Мошкова Г.Ю., Юревич А.В., Ярошевский М.Г. Психология науки. Учебное пособие. М.: Флинта, 1998. - 312 с.
2. Лаврентьев Г. В., Лаврентьева Н. Б., Неудахина Н. А. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов (Часть 2). – Барнаул: Изд-во Алтайского государственного университета, 2004. – 146 с.
3. W- D. Webler Kriterien für gute akademische Lthre, Heft 2/91. Mai 1991, IZH D. Universitat Bielfeld. Критерии качества учебного процесса (Реферат). Перевод С.Б. Бенедиктова.
4. Шайдунов А. А. Критерии оценки качества образовательного процесса //Профессиональная педагогика: становление и пути развития: материалы научно-практической конференции (11 – 12 апреля 2006 г. , г. Екатеринбург). Ч.3 Екатеринбург: РГППУ, 2006. С. 108 – 113
5. Денисова Т. Н. Образ времени у педагогов с эмоциональным выгоранием //Современные проблемы и пути их решения в науке, транспорте, производстве и образовании 2012». Одесса: КУПРИЕНКО, 2012. Вып 4. Том 21.

## СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ТА ТЕНДЕНЦІЇ ПІДГОТОВКИ СПЕЦІАЛІСТІВ–ГЕРОНТОЛОГІВ

**Петрасюк Л.О.,**  
*аспірантка*

*Одеський національний університет імені І.І.Мечникова*

Зростання численності населення похилого віку в Україні, потребує додаткового професійно підготовленого персоналу у галузі охорони здоров'я та соціального забезпечення. Згідно зі статистичними даними «Державної служби статистики України» станом на грудень 2019 року, чисельність населення у віці 60 років і старше становила понад 7 мільйонів осіб (приблизно 17% від загальної чисельності населення), а середня очікувана тривалість життя у віці 60 років становить 22 роки. Аналіз статистики за останнє десятиріччя з 2010-2020 рр. засвідчує, що ми є країною із невпинно зростаючою чисельністю літніх людей, це підкреслює необхідність впровадження і дотримання стратегій, спрямованих на забезпечення благополуччя значної частини населення нашої країни. На цьому тлі, зростає значення соціальних служб, які зможуть якісно вплинути на стан благополуччя літнього населення та сприятимуть вдосконаленню соціального оточення літньої людини. Виходячи з цього, постає питання підготовки соціальних працівників вузької спеціалізації з урахуванням об'єктів і напрямків соціальної роботи, особливо це стосується фахівців із соціальної роботи з людьми похилого віку. Світовий досвід, який переймає

наша країна, є спрямований не тільки на захист і підтримку людей похилого віку, а й має на меті збереження і розвиток їх соціальної суб'єктивності. Перед соціальними службами в даний час стоїть завдання створити умови для якісного, гідного життя людей похилого віку, гармонізувати відносини їх з соціальним оточенням, сприяти розширенню можливостей соціальної комунікації, соціальної активності громадян старшого покоління.

Беззаперечним є факт, що здобуття і формування навичок праці з населенням похилого віку має безпосередньо закладатися на етапі навчання майбутнього соціального працівника у вищому навчальному закладі. Адже використання знань і навичок геронтології, для вирішення проблем старіння, серед студентів вищих навчальних закладів, може краще підготувати їх до майбутньої професійної діяльності, сформуванню якісного розуміння специфіки роботи з громадянами похилого віку. Підготовка майбутнього соціального працівника – геронтолога потребує комплексного підходу, спрямованого на інтерпретацію знань про різні аспекти, властивості і психологічні стани людини, функціонування різних систем, в яких вона здійснює свою життєдіяльність. Адже вивчаючи проблеми старіння, старості, їх специфіку, процеси, що їх супроводжують, геронтологія постає інтегративною наукою, так як об'єкт і предмет її вивчення є настільки багатофакторним і детермінованим величезною кількістю обставин і процесів, що розгляд їх з точки зору однієї лише науки - медицини, демографії, соціології економіки та ін. - не дасть повної, об'єктивної і чіткої картини. Навпаки, замкнутість в межах однієї тільки з перерахованих наукових дисциплін свідомо істотно знизить значимість і зміст наукового знання, зробить його недостатнім і тенденційним.

Підхід до вивчення людини з позицій одночасно значної кількості дисциплін націлений на можливість ефективної соціальної допомоги в подоланні важких життєвих ситуацій, що виникли перед клієнтом. Необхідність такого комплексного підходу очевидна через те, що у людини, особливо в нинішній світовій пандемічній та політичній ситуації, виникає цілий комплекс психологічних, соціальних, економічних проблем, проблем зі здоров'ям і т. д. Це означає, що майбутній спеціаліст - геронтолог має усвідомити, що поле його майбутньої представлено системою: «людина - соціальне середовище - регулятори їх взаємодії». В основі формування фахівців, покликаних працювати з людьми похилого віку та літніми людьми, повинні лежати концепції, що формуються в області теорії, методології та технології соціальної роботи, а також сучасні психологічні підходи. Для успішної професійної діяльності фахівця, який працює з людьми похилого віку та літніми громадянами, необхідно комплексне володіння системою різноманітних психологічних знань і умінь, які дозволять надати практичне сприяння у вирішенні найбільш значущих проблем клієнтів. У зв'язку з цим оволодіння геронтопсихологічними знаннями в процесі професійної освіти є вкрай важливим. Ажде Розуміння психічного стану людини необхідно в першу чергу для вирішення найрізноманітніших труднощів, що виникають у взаєминах між соціальними працівниками та літніми клієнтами. Соціальні працівники повинні мати уявлення про широкий спектр психічних симптомів і форм поведінки, які

свідчать про наявність певних порушень або особливостей, характерних для пізнього віку. Тому, в більшості країн західної Європи та на вій території США не можливо працювати соціальним працівником без наявної психологічної освіти, або без проходження курсу геронтопсихології, для людей, які не вивчали психологію за основною спеціальністю.

Вивчаючи геронтопсихологію, студенти вчать мислити психологічно при аналізі людських дій і вчинків, виявленні особливостей характеру і здібностей, темпераменту та інших властивостей особистості, особистісного спілкування з літніми людьми (Lymbery, 2010:10). У ході мого дисертаційного дослідження, мною були опитані 20 соціальних працівників зі стажем від 5 років, які працюють безпосередньо з літніми людьми. Більшість фахівців не мали відповідної компетенції у геронтопсихології. Завдяки цьому виникали багато професійних проблем, незадоволеність клієнтів і погіршення психологічного стану безпосередньо соціальних працівників, що викликали незадоволеність працею та емоційне вигорання. Основні проблеми у взаємодії стосувалися психологічної сфери, а саме невміння якісно надавати підтримку та реагувати у певних критичних ситуаціях, що призводило до негативних установок щодо праці з літніми людьми та постійного стресу при роботі з ними.

Крім того, допомога літнім людям, у розумінні багатьох соціальних працівників, це допомога у вирішенні та опануванні суто побутових проблем та ситуацій, саме тому, більшість соціальних працівників не бачать сенсу в набутті компетенції у геронтопсихології. Інша проблема, яка була виявлена у ході дослідження серед студентів-волонтерів та студентів, які опановують професію соціального робітника - це негативне розуміння процесу старіння. Для молодих спеціалістів, старіння - це лише період згасання, хронічних хвороб, втрат, бідність, беспорядність. Що складає геронтологічну некомпетентність суджень і брак знань саме соціальної геронтології. Адже саме соціальна геронтологія, має формувати для оточуючих та літньої людини інший погляд щодо її функції у суспільстві та можливостей.

За основу підготовки соціального працівника – геронтолога має бути взятий принцип «позитивного старіння», а однією з найважливіших функцій - допомогти літній людині включитися в соціальні відносини, сприяючи її позитивній соціалізації. Комплексний підхід до підготовки фахівців соціальної роботи - геронтологів допоможе оптимізувати процес старіння, підвищити статус літніх людей в суспільстві, зробити життєдіяльність літнього, старої людини благополучною, повноцінною і активною. Отже, у сучасних умовах розвитку соціальної політики, діяльність фахівців соціальної сфери-геронтологів можна визначити, як діяльність в особливих умовах. Спеціаліст соціальної роботи - геронтолог зобов'язаний формувати в собі якості психолога, які допоможуть розібратися в клієнтах, адекватно оцінити їх стан, поведінку; емоційно відгукнутися на психічний стан. Поряд із завданнями суто медичними та соціальними виникають завдання надання психологічної допомоги та психологічного супроводу старих людей. Потрібно зазначити, що соціальну роботу відрізняють відповідальність, здатність приймати рішення, в іноді досить суворих ситуаціях, а також висока психічна напруженість, великі

навантаження на емоційну та інтелектуальну сферу фахівця. У ході мого дисертаційного дослідження було виявлено, що 80% опитаних соціальних працівників по справам літніх людей переживають емоційне вигорання, знаходячись у стані постійного емоційного виснаження та стресу. Кожен третій працівник замислюється над зміною сфери діяльності.

Беззаперечним фактом є те, що соціальна робота є складною та емоційно вибагливою професією, що вимагає від соціального працівника ефективного керування власними емоціями, захищаючи та піклуючись про добробут інших людей. Надаючи спектр різноманітних послуг різним верствам населення соціальні працівники зазнають потужнішого стресу у професійній діяльності, у порівнянні з багатьма представниками інших професій. Високий показник стресу соціальних працівників обумовлений багатоваріантністю професійних завдань та їх значною інтелектуальною й емоційною насиченістю. Це свідчить про те, що психологічні знання такого фахівця повинні стосуватися не лише сфери професійної діяльності, а також особистісної сфери працівника, як людини, наприклад психологічна самопоміч, шляхи подолання професійної кризи та ін. Отже, становлення спеціаліста геронтолога, соціального працівника, який працює з літніми людьми та людьми похилого віку, у зв'язку з новими світовими стандартами і глобалізацією має проходити через потужну підготовку та формувати професійну компетенцію, опановуючи знання та навички в багатьох взаємопов'язаних сферах, тільки за умови такої комплексної підготовки можливо становлення повноцінного фахівця геронтолога.

#### Література:

1. Никитин В. Образование и наука в области социальной работы: успехи и проблемы. *Социальная работа*. 2006. № 2. С. 45.
2. Chatterji S., Byles J., Cutler D. Health, functioning, and disability in older adults—Present status and future implications. *The Lancet*. 2015. № 2. P. 385, 563-575.
3. Lymbery, M. (2005) *Social Work with Older People: Context, Policy & Practice*, London, Sage.
4. Lymbery, M. (2010) 'A new vision for adult social care? Continuities and change in the care of older people', *Critical Social Policy*, 30(1), pp. 5– 26.
5. Lymbery, M. and Postle, K. (2010) 'Social work in the context of adult social care in England and the resultant implications for social work education', *British Journal of Social Work*, 40, pp. 2502–22
6. Lymbery, M. A new vision for adult social care? Continuities and change in the care of older people, *Critical Social Policy*. 2010. № 30, P. 5– 26.
7. Lymbery, M. and Postle, K. Social work in the context of adult social care in England and the resultant implications for social work education. *British Journal of Social Work*. 2015. № 40, P. 25–22



## Секція 7. Андрагогічні засади педагогіки вищої школи

### ЗАДОВОЛЕНІСТЬ СТУДЕНТІВ ЯКІСТЮ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УНІВЕРСИТЕТІ

Гльчак А.

*магістр спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,  
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова,  
м. Одеса, Україна*

**Постановка проблеми, її актуальність.** Впливати на якість процесу – означає змінювати що-небудь у самому процесі, за допомогою якого отримується певний результат. Знаючи фактори, які можуть впливати на рівень задоволеності студентів освітнім процесом, можна стимулювати їхнє прагнення до навчання, підвищувати привабливість ЗВО, спеціальності та й загалом залучати студентів до цього освітнього процесу (Сидоров & Довбня, 2019). Систематичний результативний моніторинг рівня задоволеності здобувачами вищої освіти освітніми послугами, що пропонуються ЗВО, є вимогою часу, необхідною умовою забезпечення високих рейтингів університетів, їхньої конкурентоспроможності у національному та світовому освітньо-науковому просторі. В контексті проблем української вищої освіти рішучі дії університетів в цьому питанні є одним із шляхів подолання стагнації та отримання впевненості в майбутньому (Ковтун & Сидоренко, 2018). Проблему оцінювання якості викладання студентами у закладах вищої освіти досліджували І. Булах, Л. Василенко, О. Величко, С. Вікторенкова, В. Добня, О. Запесоцький, В. Іващенко, О. Ковтун, Р. Костюкевич, О. Рожков, Л. Санкін, С. Сидоренко, М. Сидоров, О. Ясев та ін. Проте, праць, в яких би розглядалися конкретні методики і результати виявлення задоволеності студентів якістю освіти недостатньо.

**Мета роботи** – визначення сутності задоволеності студентів якістю освітнього процесу в закладі вищої освіти як предмету моніторингу.

**Виклад основного тексту.** Докладно не зупиняючись на висвітленні результатів проведеного аналізу, відзначимо, що під системою моніторингу задоволеності студентів організацією освітнього процесу ми будемо розуміти інформаційну систему, яка постійно оновлюється і поповнюється шляхом безперервного (циклічного) стеження за станом і динамікою задоволеності студентів за сукупністю визначених критеріїв з метою вироблення управлінських рішень і прогнозування подальшого розвитку досліджуваних процесів. Одними з перших комплексно представили поняття «задоволеність навчальним процесом» (students' satisfaction with their academic studies – SAS) В'єр-Дженсен (Wiers-Jenssen), Стенсакер (Stensaker) та Грогард (Grogaard), які визначили його як оцінку студентами послуг, що надаються університетами та коледжами (Сидоров & Довбня, 2019). Елліот та Шин (Elliott & Shin, 2002) вважають, що задоволеність студентів – це постійно змінювана конструкція в середовищі вищої освіти через повторні взаємодії. Схожої думки щодо визначення сутності задоволеності навчальним процесом додержуються

вітчизняні вчені М. Сидоров і В. Довбня (Сидоров & Довбня, 2019), які визначають поняття «задоволеність навчанням» (навчання – вид діяльності) як відображення відповідності умов освітнього процесу ЗВО вимогам студента.

Слушною в контексті нашого дослідження є думка Ю. Орлова, який визначає задоволення навчанням як інтегральне переживання, що виникає унаслідок вдоволення потреб, залучених у навчальну діяльність. Рівень задоволеності розглядається як показник ефективності навчання, орієнтований на майбутнє. Поточна задоволеність підвищує мотивацію навчання в майбутньому. Незадоволеність навчанням викликає механізм ставлення до навчання як до вимушеної дії і знижує мотивацію. Крім цього «викликає деформацію мотиваційної сфери особистості, підсилюючи зовнішню, захисну мотивацію в збиток внутрішньої пізнавальної, творчої.» (Орлов, 1984:104). Л. Василенко визначає задоволеність студентів навчальною діяльністю як емоційний стан у вигляді переживання задоволення, радості, насолоди тощо, що виникають унаслідок оцінювання студентами повноти вдоволення власних потреб (у навчанні, у спілкуванні, творчості, самопізнанні та самореалізації тощо) та досягнення цілей навчальної діяльності, підтвердження очікуваних її результатів (Василенко, 2016). Розглядаючи задоволеність дослідники звертають увагу на те, які чинники на неї впливають. Елліот та Хілі (Elliot & Nealy, 2001) визначили одинадцять факторів, що впливають на задоволеність студентів навчальним досвідом, а саме: наявність певного навчального курсу для більшості, якість навчання, зміст основних курсів, різноманітність курсів, практичний досвід, академічні поради, загальний досвід від навчального закладу, підготовка до майбутньої кар'єри або аспірантури, розмір класу для основних курсів, класифікація на основних курсах та, звичайно, наявність факультативних фахівців. Західні науковці Дюк (Ducque) і Вікс (Weeks) вважали, що на задоволеність навчальним процесом впливають якість освіти, наявність у навчальному закладі різного роду ресурсів, необхідних для навчального процесу, та результати навчання. Крім того, на задоволеність навчальним процесом впливає залученість студентів до навчального процесу (Ducque & Weeks, 2010). Задоволеність навчанням, на думку М. Сидорова і В. Довбні (Сидоров & Довбня, 2019), містить три складники: задоволеність соціальним статусом, задоволеність спеціальністю, котру отримує студент, і задоволеність функціональним наповненням освітнього процесу. Автори зауважують, що значенням задоволеності освітнім процесом як чинником академічного успіху часто нехтують. Однак, оскільки, конкуренція між ЗВО збільшується, то значення задоволеності студентів навчальним процесом підвищується. Вчені, досліджуючи задоволеність навчальним процесом студентів КНУ імені Тараса Шевченка, визначили, що найважливішими об'єктивними чинниками, які спричиняють на неї вплив є рівень кваліфікації викладачів і зрозумілість викладання навчального матеріалу, достатність технічного обладнання. Серед суб'єктивних чинників – відносини в групі, взаєморозуміння з викладачами й рівень взаємопідтримки між одногрупниками.

Зміст та структура задоволеності навчальною діяльністю, на думку Л. Василенко (Василенко, 2016), визначається ступенем суб'єктивної

значущості для студентів цієї діяльності; характером її мотивації; оцінкою співвідношення між характеристиками навчальної роботи, її результатами і зусиллями, що витрачаються на її виконання та особливостями психологічного стану (переживання радості, насолоди, виникнення певних настроїв). Вчена вважає, що у загальному значенні, задоволеність навчанням може виступати як інтегративний показник ступеня реалізації особистісних очікувань студента, сформованих у процесі його професіоналізації, тобто як показник успішності.

**Висновки.** Отже, під задоволеністю студентів освітнім процесом будемо розуміти переживання, що відображає відповідність організації освітнього процесу в ЗВО їхнім потребам і вимогам. Задоволеність освітнім процесом є критерієм його ефективності і чинником академічної успішності студентів. Моніторинг задоволеності освітнім процесом дозволяє приймати управлінські рішення щодо поліпшення його якості.

#### Література

1. Василенко Л. Задоволеність студентів навчальною діяльністю як чинник успішності їхньої професійної підготовки. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2016. № 2 (21). С.38-44
2. Ковтун О., Сидоренко С. Незалежне оцінювання якості освітніх послуг здобувачами вищої освіти: досвід та перспективи. *Вісник національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка, Психологія*. 2018. № 12. С.52-60. DOI: 10.18372/2411-264X.12.12910
3. Орлов Ю. М. Потребностно-мотивационные факторы эффективности учебной деятельности студента вуза : дис... доктора психол. Наук : 19. 00. 07. Москва, 1984. 525 с.
4. Сидоров М., Довбня В. Фактори задоволеності студентів навчальним процесом (на прикладі дослідження студентів КНУ). *Соціологічні студії*. 2019. №1 (14), С.45–52.
5. Duque, L. & Weeks, J. (2010). Towards a model and methodology for assessing student learning outcomes and satisfaction. *Quality Assurance in Education*, 18(2), 84–105.
6. Elliot, K. & Healy, M. (2001). Key factors influencing student satisfaction related to recruitment and retention. *Journal of Marketing for Higher Education*, 10, 1–11. [https://doi.org/10.1300/j050v10n04\\_01](https://doi.org/10.1300/j050v10n04_01)
7. Elliott, K. & Shin, D. (2002). Student Satisfaction: an alternative approach to assessing this important concept. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 24, Vol. 24, 199–209. <https://doi.org/10.1080/1360080022000013518>

## ФОРМУВАННЯ СПРИЯТЛИВОГО МОРАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ В ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕКТИВІ

Індіченко М. А.

*магістр спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки»  
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова*

**Актуальність дослідження.** Актуальність порушеної теми формування сприятливого морально-психологічного клімату в педагогічному колективі дорослих спричинена тим, що робота педагогів належить до складних, стресогенних, психологічно напружених видів діяльності. За даними вітчизняних і зарубіжних дослідників, наслідком праці педагогічних працівників є підвищений рівень тривожності, дратівливості, втоми, проявів ознак синдрому «емоційного вигорання» тощо. Цього можна не допустити у випадку, якщо керівник навчального закладу зуміє сформувати та забезпечити підтримку позитивного психологічного клімату в педагогічному колективі дорослих, що, безумовно, впливатиме не лише на психологічний стан педагога, а й забезпечить ефективність його навчально-виховної діяльності. Позитивний психологічний клімат сприяє формуванню в кожного працівника почуття задоволеності від участі у спільній діяльності, а звідси – виникає бажання

працювати, підвищується ефективність праці й, відповідно, здійснюється оптимальний вплив на учасників педагогічного процесу, які навчаються у цьому закладі.

**Мета** дослідження полягає у розкритті особливостей формування позитивного психологічного клімату в педагогічному колективі дорослих.

Аналіз досліджень і публікацій, у яких започатковано вирішення проблеми засвідчує наявність широкого переліку наукових досліджень із проблематики формування позитивного (сприятливого) психологічного клімату. Проблеми формування сприятливого морально-психологічного клімату в колективі відображено у працях зарубіжних учених, таких як М. Барлінгейм, Р. Болуїс, Д. Гобкінз, Є. Маккі та ін. Дослідженню зазначеного феномену приділили увагу численні російські та українські науковці (Н. Анікеєва, В. Богданов, В. Бойко, С. Висоцький, А. Жакогян, О. Засурцева, Л. Зорін, Л. Карамушка, О. Ковальов, Н. Коломінський, Б. Лебедев, В. Леонтьєв, Г. Ложкін, А. Лутошкін, Н. Мансуров, Г. Моченова, М. Ночевнік, В. Остряков, С. Папов'ян, В. Панф'оров, Б. Паригін, В. Семенов, Ю. Сировецький, І. Чорнобровкін, Л. Шубіна та ін.).

Формування сприятливого морально-психологічного клімату в колективі дорослих - одна з найважливіших управлінських завдань для керівника. Тільки в колективі, в якому створені доброзичливі і відкриті відносини, атмосфера взаємодопомоги і взаємовиручки, працівники закладу освіти можуть реалізувати свій творчий потенціал і постійно прагнути до професійного самовдосконалення. Окрім цього, як зазначає С. Редько, морально-психологічний клімат – це якісний бік стосунків, що виявляється у вигляді сукупності психологічних умов, які сприяють або перешкоджають продуктивній спільній діяльності та всебічному розвитку особистості в групі. Він дає змогу керівникові забезпечити ґрунтовніше розуміння членами педагогічного колективу основних цілей діяльності (на етапі планування), швидку мобілізацію колективу на їх виконання (на етапі організації) та здійснення координації діяльності. [2]. Морально-психологічний клімат будь-якої установи породжується міжособистісною взаємодією, яка опосередковує не тільки міжособистісні впливи, а й вплив навколишнього фізичного середовища: речей, предметів, явищ природи тощо. Настрій однієї людини впливає на настрій іншої, позначається на різноманітних актах поведінки, діяльності, життя людини. Успішність функціонування колективу освітньої установи залежить від того, наскільки він є справжнім педагогічним колективом.

Один із перших дослідників цього феномену В. Шепель трактує психологічний клімат як емоційне забарвлення психологічних зв'язків членів колективу, що виникає на основі їх симпатії, збігу характерів, інтересів, схильностей. Р. Шакуров пропонує розглядати соціально-психологічний клімат з урахуванням трьох особливостей: психологічної, моральної та морально-психологічної. «Психологічна форма клімату, – пише Р. Шакуров, – розкривається в емоційних, вольових та інтелектуальних станах і властивостях групи (так, можна говорити про атмосферу оптимізму, страху,

цілеспрямованості або вольової розслабленості, творчого пошуку й інтелектуальної активності людини тощо)». На його думку, якщо в інтелекті, емоціях, волі фіксувати їхній соціальний зміст, то тут виявлятиметься соціальний аспект, соціально-психологічний аспект виявляється в єдності, згоді, задоволенні, дружбі, згуртованості. Як зазначає Л. Карамушка, у більшості визначень науковців загальним є твердження про те, що морально-психологічний клімат – це притаманний певному колективу стійкий психічний настрій, який здійснює значний вплив на взаємини дорослих людей, їх ставлення до праці та навколишнього середовища. Науковці констатують, що психологічний клімат, притаманний різним освітнім колективам, може різнитися за своїм змістом і спрямованістю.

З огляду на це, виокремлюють три основні види психологічного клімату: з позитивною, негативною і нейтральною спрямованістю. Клімат із позитивною спрямованістю має назву сприятливого, або оптимального, позитивного, з негативною спрямованістю – несприятливого, або нездорового. Клімат, спрямованість якого чітко не визначено, називається нетральним. Існують суб'єктивні та об'єктивні ознаки психологічного клімату. Суб'єктивні ознаки: можливість для членів колективу вільно виявляти власні думки під час обговорення питань; відсутність тиску керівника на підлеглих; достатня інформованість членів колективу про його завдання та стан справ під час їх виконання; задоволеність приналежністю до колективу; прийняття на себе кожним членом колективу відповідальності за стан справ. Об'єктивні ознаки: результативність праці педагогічного колективу; плинність кадрів; стан трудової дисципліни; частота конфліктів тощо. Отже, основними суб'єктивними ознаками позитивного (сприятливого) психологічного клімату є: довіра і висока вимогливість членів колективу один до одного; доброзичливість і ділова критика; вільне висловлювання власної думки під час обговорення питань, що стосуються усього колективу; відсутність тиску керівника на підлеглих і визначення за ними права приймати важливі для колективу рішення; достатня інформованість членів колективу про виробничі завдання та стан справ у процесі їх виконання; задоволення роботою й приналежністю до колективу; взаємоспівчуття і взаємодопомога членів колективу в критичних ситуаціях; прийняття на себе відповідальності за стан справ колективу кожним його членом.

Такий внутрішній психологічний клімат у колективі, зумовлює і відповідні об'єктивні показники позитивного морально-психологічного клімату: високі результати діяльності; трудова дисципліна; низька плинність кадрів; відсутність напруженості, конфліктності в колективі (між рядовими членами колективу та між керівником і підлеглими). У колективі з позитивним кліматом у співробітників переважає оптимістичний настрій; спостерігається взаємна довіра, почуття захищеності, відкритості. У такій атмосфері співробітники відчувають свою значущість і прагнуть до саморозвитку, самореалізації. Позитивний психологічний клімат у колективі не виникає спонтанно, а залежить від низки чинників. Аналіз наукових публікацій з означеної проблематики показав, що дослідники, переважно, вбачають

передумовами формування морально-психологічного клімату в колективі чинники макро- та мікросередовища. Під макросередовищем розуміється соціальний простір, оточення, в межах якого знаходиться і здійснює свою діяльність та чи інша організація.

Серед чинників мікросередовища науковці виокремлюють: особливості складу колективу; чинники організаційно-управлінської діяльності керівника; фізичний мікроклімат, санітарно-гігієнічні та матеріально-технічні й побутові умови; задоволеність роботою та приналежністю до колективу. Узагальнення теоретичних досліджень засвідчило, що оптимальна модель позитивного морально-психологічного клімату в організації передбачає відмінності щодо віку, життєвого досвіду, повагу до старших, допомогу молодим тощо. Практика свідчить, що великий потенціал енергії ініціативи, творчості молодих працівників послаблює консерватизм ветеранів. Водночас молодь привчається до стриманості в поведінці, дисциплінованості, організованості. На емоційному житті колективу позитивно позначається наявність у ньому чоловіків і жінок. Як правило, різностатеві групи є стабільнішими. Важливо враховувати міжособистісну сумісність – взаємне прийняття партнерів по спілкуванню й спільній діяльності, засноване на оптимальному узгодженні ціннісних орієнтацій, соціальних установок, інтересів, мотивів, потреб та інших індивідуально-психологічних характеристик [5]. Оскільки головною метою формування позитивного психологічного клімату є досягнення такого стану, коли праця приносить працівникам задоволення, коли вони виконують спільну справу з радістю, то керівник має чітко усвідомлювати, що цього можна досягти лише шляхом ефективної організації праці, відповідного стилю управління, справедливої оцінки і використання оптимальних методів стимулювання працівників, сприяння їх професійному зростанню, а також розуміння їх труднощів і проблем.

**Висновки:** Ми дійшли висновку, що основні умови успіху формування сприятливого морально-психологічного клімату в педагогічному колективі дорослих: суспільне визнання діяльності працівника, оцінка і заохочення досягнутих результатів; підтримку співробітника, здатного на більш високі результати; захист критично налаштованих співробітників, які виступають з конструктивними пропозиціями; розширення можливостей роботи талановитих співробітників з відповідним їхньому внеску винагородою; підтримка молодих, початківців співробітників, надання їм конструктивної допомоги; здійснення навчання і перепідготовки, що підвищують рівень компетентності співробітників; залучення членів колективу в управління, делегування їм керівних повноважень. Отже, аналіз теоретичних досліджень засвідчив важливість і значущість впливу управлінської діяльності керівників закладів освіти щодо формування сприятливого морального-психологічного клімату в педагогічному колективі дорослих і необхідність оволодіння ними науково обґрунтованими методами регуляції морально-психологічного клімату та їх удосконалення у практичній роботі.

#### Література:

1. Коломінській Н. Л. Психологія педагогічного менеджменту: Навч. посіб. - К., 1996;

2. Практикум із загальної, експериментальної і прикладної психології: Учеб. посібник / В. Д. Балин, В. К. Гайда, В. К. Гербачевського та ін. СПб., 2000;
3. Регуляція соціально-психологічного клімату трудового колективу / Под ред. Б. Д. Паригін. Л.: Наука, 1986;
4. Райгородський Д. Я. Практична психодіагностика. Методи і тести. Учб. посібник.- Самара, 2000;
5. Бойделл Т. Як покращити управління організацією. - М., 2001;
6. Хміль Ф.І. Основи менеджменту: Підручник. - К.: Академвидав, 2003.

## **ПРОБЛЕМИ МОНІТОРИНГУ ЕФЕКТИВНОСТІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ В НАВЧАННІ СТУДЕНТІВ ІНОЗЕМНОЇ (АНГЛІЙСЬКОЇ) МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ**

**Шандра В. В.,**

*студентка магістратури спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки  
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова*

**Постановка проблеми, її актуальність.** У зв'язку з розвитком сучасного суспільства, поступовою інтеграцією нашої країни до європейського простору і посиленням міжнародних зв'язків щорічно зростає попит на фахівців зі знанням іноземної (англійської мови). Сучасний фахівець повинен володіти необхідними навичками й уміннями професійного, ділового та ситуативного спілкування в усній і письмовій формах, бути спроможним оволодіти новітньою фаховою інформацією через іноземні джерела. Окрім цього, володіння англійською мовою дає ряд певних переваг під час реалізації професійних можливостей. Також виникає необхідність осучаснення змісту та методів застосування інноваційних технологій у викладанні іноземної мови. Тому і постає питання моніторингу ефективності сучасних освітніх технологій в навчанні студентів іноземної (англійської) мови професійного спрямування, особливо з метою покращення рівня підготовки майбутніх фахівців.

**Мета дослідження** полягає у визначенні проблем моніторингу ефективності сучасних освітніх технологій в навчанні студентів іноземної (англійської) мови професійного спрямування.

**Виклад основного тексту.** Сучасні дослідження проблем моніторингу вивчають: організацію поточного відслідковування системи набутих знань, умінь і навичок учнів (В. Аванесов та ін.); оцінювання навчальних програм (Д. Кемпбелл та ін.); управління якістю освіти (М. Поташник); управління якістю освіти на основі нових інформаційних технологій (Д. Матрос, Д. Полев, Н. Мельникова та ін.); удосконалення організації освітнього процесу (Л. Мойсеєва та ін.) та інші. На підставі аналізу різних точок зору науковців можна зробити висновок про те, що поняття «моніторинг» слід розуміти як систему організації збирання, збереження, опрацювання й подальшого поширення інформації про стан і результати освітнього процесу, що дозволяє вносити своєчасні науково обґрунтовані зміни в цей процес та прогнозувати його подальший розвиток.

Основний зміст моніторингу – отримання комплексної інформації про стан системи з метою прийняття управлінських рішень щодо переведення її на якісно новий рівень. Його основне призначення – надання надійної,

оперативної та ґрунтовної інформації щодо досягнутого стану, зокрема, освітньої галузі, а також виявлення сутності та причин виникнення проблем у цій сфері, ступеня впливу зовнішніх чинників на перебіг процесів, ефективності прийняття управлінських рішень і просування освітніх реформ [1]. Будь-яке моніторингове дослідження – складний і тривалий процес, який потребує ретельної підготовки, дотримання певних правил і процедур (здійснюється за певною технологією). Основні труднощі при впровадженні моніторингових технологій – це вибір інформаційно-критеріального ядра (область виміру – критерій – показник), адже дослідники зазначають, що єдиних показників оцінювання якості освітнього процесу в умовах варіативності освіти не існує [3]. Аналіз досліджень щодо моніторингу в галузі освіти, засвідчив, що в цій сфері ще існує ціла низка невирішених проблем як методологічного, так і прикладного характеру. Зокрема, у сучасній педагогічній науці та практиці ще недостатньо розроблені підходи до виявлення критеріїв якості вищої освіти, механізмів моніторингу та процесів його використання, не створені засоби вимірювання, адекватні поставленим завданням, відсутні аналітико-діагностичні технології зворотного зв'язку, а також немає єдності у визначенні предмета моніторингу.

Необхідно зазначити, що ефективність моніторингу в системі освіти зумовлюється дотриманням системності в його проведенні. У свою чергу, це вимагає забезпечення комплексної реалізації на практиці всіх його визначених функцій (інформаційної, організаційної, контролюючої, оцінювальної, аналітичної, мотиваційної, коригувальної, прогностичної). Упровадження ефективної системи моніторингу ефективності сучасних освітніх технологій в навчанні студентів іноземної (англійської) мови професійного спрямування також потребує вирішення питань, пов'язаних із розробкою технологічної моделі стандартизованого нормативно регламентованого тестування, розробкою комплексу системи комп'ютерного забезпечення тестування, зокрема застосування сучасних інформаційних технологій для автоматизованої діагностики результатів навчального процесу, розробки, комп'ютерного програмного забезпечення для створення тестових програм та комп'ютерної бази тестів, розробкою форм представлення результатів моніторингу та ін.

Особливої уваги потребує подальше вирішення організаційних та методичних аспектів вирішення проблем визначення показників ефективності сучасних освітніх технологій в навчанні студентів іноземної (англійської) мови професійного спрямування на кожному етапі навчання студентів та з'ясування рівня досягнутих ними результатів навчання, порівняння одержаних результатів із запланованими нормами успішності, виявлення та всебічного дослідження різноманітних умов і факторів, що чинять вплив на результативність навчання та багато інших. Названі чинники об'єктивно зменшують можливості системного та ефективного застосування моніторингових технологій до оцінки ефективності сучасних освітніх технологій та їх результатів.



Щодо особливостей моніторингу ефективності сучасних освітніх технологій в навчанні студентів іноземної (англійської) мови професійного спрямування можна виділити наступне:

- основною проблемою, за словами дослідників, найчастіше виступає відсутність стандартних іспитів під час вступу до університету, адже ЗНО з англійської мови не було обов'язковою умовою для вступу до закладів вищої освіти;
- схожі труднощі виникають і у зв'язку з відсутністю стандартних іспитів під час завершення навчання і здобуття диплома бакалавра;
- аналіз отриманих результатів може ускладнюватися наявністю різних критеріїв оцінювання рівня підготовки студентів, що варіюються в залежності від закладу вищої освіти;
- під час аналізу даних необхідно також враховувати такі аспекти як кількість відведених годин для вивчення мови, напрям підготовки (вивчення загальної англійської мови, загальної англійської мови для академічних цілей або спеціалізованої англійської мови для академічних цілей тощо) [2].

Разом з тим, аналіз досліджень американських науковців Маргарет Хані, Кетрін Макміллан Калп та Роберта Спілвогеля засвідчує, що постійний моніторинг практичного застосування інноваційних технологій під час навчання допомагає підвищити їх ефективність та дає можливість більш ретельно проаналізувати результати використання таких технологій. Подібне оцінювання також виконує функцію корекції навчально-виховного процесу задля досягнення визначеної цілі навчання. Так, адміністратори підтверджують і визнають поступові поліпшення в успішності студентів, а також зміни в навчальних програмах і практиці навчання [4].

Щодо вивчення і моніторингу підготовки студентів з англійської мови професійного спрямування в нашій країні, Міністерство освіти і науки розробило та схвалило Концепцію розвитку англійської мови в університетах. Документ передбачає організацію мовних курсів та інтенсивів, володіння англійською мовою на рівні не менш як B1 стане обов'язковою умовою для вступу, B2 – для випуску, частину профільних дисциплін пропонують зробити англійськомовними та проводити регулярні «скринінги знань», зокрема, запровадити обов'язкове ЗНО з іноземної мови після бакалаврату. Незважаючи на це, на сучасному етапі, на жаль, ще не існує відпрацьованої системи моніторингу і постійно діючий моніторинг ще не став стійкою складовою системи професійної підготовки майбутніх фахівців. Цей процес перебуває лише на початковій стадії, оскільки саме поняття моніторингу, а отже і всі проблеми, пов'язані з його практичним застосуванням, є достатньо новими для педагогічної науки, про що свідчить аналіз наукової літератури з цієї проблеми. Також слід зазначити, що питання організації та методики проведення моніторингу поки ще не мають під собою достатнього нормативно-правового підґрунтя як на державному (МОН), так і на локальному рівні (у вищому навчальному закладі) [1].

**Висновки.** Отже, моніторинг вивчається й використовується в межах різних сфер науково-практичної діяльності, у тому числі педагогічної. У зв'язку

з посиленням інтеграції України до міжнародного простору володіння англійською мовою є необхідною умовою для професійного розвитку майбутнього фахівця, через що і постає питання дослідження моніторингу ефективності сучасних освітніх технологій. Незважаючи на зростаючу тенденцію кількості досліджень, які тісно пов'язані з використанням сучасних освітніх технологій у навчальному процесі закладів вищої освіти, дана проблема все ще залишається недостатньо вивченою. Проведений аналіз зарубіжних і вітчизняних досліджень виявив, що моніторинг у сфері освіти передбачає ряд специфік, на які необхідно звернути увагу під час дослідження, беручи до уваги і певні особливості пов'язані саме з моніторингом ефективності сучасних освітніх технологій в навчанні студентів іноземної (англійської) мови професійного спрямування.

#### Література:

1. Олендр Т. М. Деякі проблеми використання інноваційних технологій контролю й оцінювання знань студентів на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2015, № 4 (48) С. 355 – 364.
2. Род Болайто та Річард Вест. Інтернаціоналізація українських університетів у розрізі англійської мови: Проект «Англійська мова для університетів» К.: «Видавництво «Сталь», 2017. 154 с.
3. Щоголева Л. О. Моніторинг якості освіти: теоретико-методологічний аспект *Педагогічний пошук*. 2014. № 2. С. 36–40.
4. Critical Issue: Using Technology to Improve Student Achievement URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED489521.pdf>.

#### ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОВІДНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ

*студентка магістратури*

*спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»*

*Одеського національного університету імені І. І. Мечникова*

**Постановка проблеми, її актуальність.** В умовах потужних перетворень у політичній, соціально-економічній та духовній сфері життєдіяльності українського суспільства зростають вимоги щодо підготовки студентів як конкурентоспроможних на сучасному ринку праці фахівців, здатних до творчого саморозвитку, самовдосконалення і навчання упродовж життя, спроможних ефективно здійснювати професійну діяльність та плідно використовувати свій вільний час, залучаючись до активних видів культурного дозвілля. Необхідність вдосконалення культурно-дозвіллевої діяльності сучасної студентської молоді актуалізують певні статті Конституції України, Законів України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), «Про культуру», (2010) а також провідні положення Національної доктрини розвитку освіти України у ХХІ столітті (2002), Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді (2015) тощо. Водночас проблема організації вільного часу й культурно-дозвіллевої діяльності сучасної студентської молоді в умовах розвитку інформаційного суспільства досліджена недостатньо, що дає підстави виокремити низку суперечностей між:

– підвищенням вимог сучасного суспільства до якості використання випускниками закладів вищої освіти свого вільного часу та недостатньою увагою до цієї проблеми у вітчизняній педагогічній теорії та практиці;

– високим функціональним потенціалом культурно-дозвіллевої діяльності студентів упродовж їхньої професійної підготовки і недостатньою розробленістю програмно-змістового забезпечення його розкриття;

– традиційним змістом, формами, методами, засобами культурно-дозвіллевої діяльності студентів у закладах вищої освіти та їхніми новітніми особистими дозвіллевими уподобаннями, пов'язаними з впливом чинників інформаційного суспільства.

**Мета дослідження** – виявити й охарактеризувати провідні уподобання студентів у сфері культурного дозвілля.

**Виклад основного тексту.** Як зазначають науковці, в добу глобалізації та євроінтеграції соціальне обличчя та імідж сучасного студента дуже змінилися [1]. Неможливість прожити на стипендію, необхідність заробляти гроші значно скоротили частку вільного часу студентської молоді. Змінилися і форми проведення дозвілля. Тепер воно найчастіше стало розглядатися не як спосіб культурного розвитку, а як засіб релаксації, розслаблення. Інколи духовний світ студентської молоді відтворює химерне переплетення в суспільній свідомості напівзруйнованих ідеалів, масових очікувань швидких позитивних змін, пошук ідеалів у західних зразках, релігійних шуканнях, плюралізмі позицій і дефіциті нових позитивних цінностей. Все це ускладнюється відсутністю загальної соціальної теорії і непослідовністю політичних, ідеологічних, організаційних заходів керівництва країною на всіх рівнях щодо виведення її з соціально-економічної кризи. В результаті цього зростає фрагментарність молодіжної свідомості, а значить, і суперечливість духовного світу, посилюється поляризація інтересів, а звідси і цінностей. Це породжує, з одного боку, розгубленість і байдужість, а з іншого, – нетерпимість, регресивність, в тому числі і по відношенню до накопиченого попередніми поколіннями духовної спадщини. В молодіжному середовищі, визначальними стають емоційно-психологічні регулятори поведінки.

Соціологічні дослідження останніх років показали, що значну частину молоді характеризують такі явища, як нездатність до самостійності, невпевненість у собі, висока ступінь дратівливості, мінімальний показник соціальної активності. У ціннісній структурі *студентів*, в їх свідомості і поведінці з'являється все більше загрозливі настанови, що суперечать нормальному функціонуванню особистості (криміналізація, екстремізм, агресивність, проституція та ін.). Соціальне самопочуття багатьох молодих людей може бути описано в термінах: "розчарування", "песимізм", "невпевненість", "злість", "апатія" і т.п. Опитування показують високий ступінь страху молоді перед майбутнім, який збільшується. У суспільній свідомості утворився духовний вакуум, наслідком якого стали наростання бездуховності, аморальності, меркантильності. Масова культура, в тому числі в її відверто антихудожніх формах, витісняє культуру високої духовності у відносно закриті зони. Інфраструктура молодіжного дозвілля залишається слабо пристосованою до завдань духовного і фізичного розвитку студентської молоді [2, с. 38].

З метою перевірки достовірності означених вище висновків науковців, ми вдалися до проведення власного емпіричного дослідження на предмет вияву

провідних уподобань студентів 2 курсу та магістрів 1 курсу спеціальності 035 Філологія факультету РГФ ОНУ ім. І.І. Мечникова в сфері дозвіллевої діяльності. Узагальнення даних анкетування дозволило з'ясувати найбільш пріоритетні види дозвіллевої діяльності студентів, які відбиває таблиця 1.

Як видно з таблиці 1, найчастіше студенти РГФ обирають пасивний відпочинок, який містить комунікативний (спілкування в соціальних мережах) або розважально-пізнавальний (читання) відтінок.

*Таблиця 1*

**Види дозвіллевої діяльності студентів**

<b>Види дозвіллевої діяльності</b>	<b>Студенти 2 курсу</b>	<b>Магістри 1 курсу</b>
1. Дивлюся телевизор	75,7	71,2
2. Зустрічаюсь з друзями	53,8	51,3
3. Ходжу в гості або сам(а) приймаю гостей	46,2	36,6
4. Слухаю музику	61,7	56,2
5. Читаю газети, журнали	40,9	39,8
6. Читаю художню літературу	86,5	81,2
7. Буваю в клубах, барах, на дискотеках	31,2	20,2
8. В'яжу, шию, займаюсь рукотворами	15,2	9,8
9. Займаюсь спортом (шейпінгом, аеробікою, в тренажерному залі, бігаю тощо)	34,6	35,7
10. Займаюсь інтелектуальними заняттями, підвищенням рівня знання іноземних мов	58,8	61,4
11. Ходжу в кіно	30,2	22,7
12. Ходжу в театр, на концерт	9,4	6,7
13. Ходжу дивитись спортивні змагання	9,2	6,1
14. Ходжу в походи, займаюсь туризмом	11,8	7,6
15. Займаюсь аматорською фотографією, відео зйомкою	4,6	3,8
16. Граю в комп'ютерні ігри	37,8	27,6
17. Займаюсь творчою (музичною, хореографічною, літературною, театральною діяльністю)	28,9	23,1
18. Відвідую екскурсії, виставки, музеї	48,3	42,8
19. Займаюсь подорожами, мандрівками	73,7	69,4
20. Спілкування в соціальних мережах Інтернет	96,7	97,8

Їх спілкування в умовах дозвіллевої діяльності задовольняє потреби в емоційному контакті, співпереживанні, в інформації, в об'єднанні зусиль для спільних дій. Дослідження їхніх інтересів та потреб, дозволило виділити групи студентів за пріоритетами дозвіллевих занять та стратегіями дозвіллевої поведінки. Спираючись на дослідження В. Бочелюка [1], який визначив поняття «групи студентів згідно пріоритетних занять на дозвіллі» за критерієм «мотив вибору занять у вільний час», нижче схарактеризуємо наступні групи серед опитаних студентів:

– інтелектуально-спрямована: студенти, орієнтовані на поглиблення, розширення, пошук нових знань. Переважні заняття: читання книг, вивчення літератури за спеціальністю та за інтересами; відвідування екскурсій, виставок; перегляд цікавої інформації в Інтернеті – 12,6%;

– комунікативно-спрямована: студенти, які основну мету відпочинку вбачають у спілкуванні. Переважні заняття: відпочинок у колі сім'ї, прогулянки

та розваги з друзями, зустрічі з коханою людиною, спілкування в соціальних мережах – 41,4;

– розважально-спрямована: студенти, які керуються бажанням розважитися та поліпшити настрій. Переважні заняття: відвідування клубів, дискотек; відвідування кінотеатрів; комп'ютерні ігри – 12,5% ;

– самореалізуючо-спрямована: студенти, орієнтовані на реалізацію та розвиток власних здібностей. Переважні заняття: хобі-групи, гуртки та секції; громадська діяльність або волонтерство – 8,1%;

– спортивно-рекреаційна: студенти, які надають перевагу спортивним заняттям – 4,8%;

– пасивно-рекреаційна: студенти переважно проводять дозвілля вдома (переглядають фільми, телепередачі, прослуховують музику), або ж займаються домашніми справами – 24,2%;

– культурно-естетична: студенти, орієнтовані на культурно-естетичний пізнавальний розвиток, відвідуючи виставки, екскурсії, театри, подорожують – 4,6%.

**Висновки.** На основі пріоритетних дозвіллевих занять та інтересів у соціокультурній сфері були виділені стратегії дозвіллевої поведінки опитаних студентів:

– стратегія цілеспрямовано-орієнтованого дозвілля, коли студент завжди знає, чим зайняти своє дозвілля (спортом, активним відпочинком, хобі, творчістю, інтелектуальними заняттями);

– стратегія соціально-орієнтованого дозвілля, зокрема волонтерська або інша громадська діяльність у вільний час;

– стратегія стихійно-орієнтованого дозвілля, коли студент надає перевагу власне відпочинку в поєднанні з розвагами, без цільової спрямованості.

Таким чином, наші емпіричні розвідки засвідчили, що більшість студентів надають перевагу стихійному підходу до дозвілля та обирають пасивний відпочинок, орієнтований на розваги. Пріоритетним напрямом активізації студентського дозвілля вважаємо наповненість його соціальною спрямованістю, елементами культурної взаємодії та цільового спілкування.

#### **Література**

1. Соціально незахищена категорія студентів: проблеми формування особистості / за ред. Скиба М. Є. Хмельницький, 2009. 115 с.

2. Студент XXI века: социальный портрет на фоне общественных трансформаций : монография / под ред. В. И. Астаховой. Харьков : Изд-во НУА, 2010. 408 с.

## **ІНФОРМАЦІЙНА ГРАМОТНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ ЯК ПОКАЗНИК ЯКОСТІ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

*магістр спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки»  
Одеського національного університету  
імені І. І. Мечникова*

**Постановка проблеми, її актуальність.** Модернізація освітнього процесу у закладах вищої освіти спрямовується на підготовку фахівця

відповідного рівня та ступеня вищої освіти, конкурентоздатного на ринку праці, компетентного, здатного до ефективної професійної роботи відповідно до сучасних стандартів освітньої діяльності, готового до постійного вдосконалення в умовах розвитку інформаційного суспільства. Як результат, входження України до європейського культурного простору спричинило оновлення інформаційної та програмово-методичної складових національної системи вищої освіти. Концептуальні засади та основні ідеї розв'язання проблеми інформатизації вищої освіти, як складного організаційного, технічного і технологічного процесу розроблення й упровадження інформаційної системи вищої школи, окреслені в Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки», Національній доктрині розвитку освіти, Державній національній програмі «Освіта. Україна XXI століття». Інформатизація освіти, як визначено в Законі України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки», є одним із пріоритетних державних завдань. В Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року зазначено, що одним з ключових напрямів державної освітньої політики має стати інформатизація вищої освіти.

Отже, інформатизація суспільства, впровадження в сферу вищої освіти засобів сучасних інформаційно-комунікаційних технологій відкривають нові перспективи для підвищення ефективності навчально-виховного процесу та самоосвіти. Як зазначається в звітах МОН України, в закладах вищої освіти України використання ІКТ в навчально-виховному процесі неухильно зростає, хоча не завжди воно є педагогічно виваженим, що дало поштовх до актуальних вітчизняних досліджень, що стосуються методології і практики інформатизації вищої освіти, ролі використання інформаційно-комунікаційних технологій в організації навчально-виховного процесу (В.Беспалько, В.Биков, О.Гончарова, М.Жалдак, Н.Морзе, Ю.Рамський, О.Спірін та ін.).

**Мета дослідження** – виявити стан інформаційної грамотності здобувачів як провідних суб'єктів інформатизації вищої освіти.

**Виклад основного тексту.** Опитування „Інформатизація вищої освіти сьогодні”, що проводилося упродовж 2019-2020 р.р., дозволило визначити низку чинників, які ускладнюють системне впровадження інформаційно-комунікативних технологій та дистанційного навчання в ОНУ ім. І.І. Мечникова. В опитуванні взяло участь 100 респондентів, з них 40% – викладачі, 10% – керівники структурних підрозділів, 50% – аспіранти та студенти. Виявилось, що 97% опитаних використовують Інтернет щодня та при перебуванні в мережі переважна більшість з них витрачає значну частку свого часу саме на пошук відомостей, матеріалів та іншої інформації (потім на спілкування й навчання). При цьому майже не використовуються метапошукові системи, що вказує на проблему вибору ефективної стратегії пошуку в Інтернеті. 74% респондентів підтримують впровадження інформаційно-комунікаційних технологій та засобів дистанційного навчання, при цьому найважливішим, на їхню думку є: використовувана методика (39%); кваліфікація викладачів (28%); вартість навчання (17%); сертифікат (свідоцтво)

про закінчення навчання (7%). Респонденти визначили, що найбільшим дефіцитом на сайтах ОНУ є наявність відеолекцій та віртуальних тренажерів. Відеолекції, які аспіранти й студенти знаходили на сайтах інших ЗВО, зазвичай є вибірковыми й не охоплюють увесь навчальний курс, що вказує на їх фрагментарний характер. Водночас переважна більшість відеолекцій, доступних у вільному доступі в мережі, представлена іноземними мовами. До основних чинників, які перешкоджають повноцінному впровадженню інформаційно-комунікативних технологій та засобів дистанційного навчання як основної форми, опитувані зарахували:

- консерватизм, психологічний бар'єр та невідповідність науково-педагогічних кадрів;
- інерційність університетської системи вищої освіти до нововведень;
- надмірний бюрократизм і проблема фінансування;
- низький мотиваційний рівень викладачів, особливо з гуманітарних дисциплін;
- низька поінформованість суб'єктів освітнього процесу про пріоритети дистанційного навчання;
- низький рівень впровадження Інтернету на факультетах;
- відсутність дієвих методичних засад застосування ІКТ відповідно до наявних напрямів професійної підготовки студентів та спеціалізацій;
- проблема підготовки та перепідготовки викладачів у якості тьютора;
- низький захист авторського права на електронні навчальні видання;
- проблема діагностики й моніторингу якості академічних досягнень студентів, зокрема з використання ZOOM.

Проведене опитування дозволило виокремити три найважливіші проблеми, що безпосередньо відбиваються на методології та якості інформатизації освітньо-наукового простору університету:

- проблема якості нормативно-правового та організаційно-методичного забезпечення інформатизації освітнього середовища;
- фінансове забезпечення інноваційних проектів у сфері дистанційного навчання;
- підготовка нових кадрів і підвищення кваліфікації та перепідготовка викладачів в статусі тьюторів, методистів.

Крім того, аспіранти й студенти-респонденти (17%) вказували на невідповідність між інноваційним характером сучасної освіти й інерційністю професійної свідомості педагогів університету, орієнтованих на традиційні методи і форми навчання. На їх думку, інформаційне забезпечення навчального процесу створює передумови для кардинального оновлення як змістово-цільових, так і технологічних аспектів навчання, оскільки суттєво збагачується система дидактичних засобів і формуються нетрадиційні інформаційні технології навчання, засновані на використанні комп'ютерів. Аналізуючи особливості університетського освітнього середовища, респонденти окреслили й негативні тенденції щодо його інформатизації, серед яких:

- наявність великої кількості неефективних навчальних систем із суттєвими дидактичними, психологічними й ергономічними прорахунками;
- недостатнє навчально-методичне забезпечення / відсутність дидактично виважених навчальних та робочих програм з переліку дисциплін певних спеціальностей;
- несумісність навчальних систем з програмою й технічною можливістю наявних комп'ютерів, які здебільшого є застарілими;
- недостатня розробленість технології проектування навчання, низький рівень узагальнення практичного досвіду та психолого-педагогічної підготовки розробників навчальних програм;
- відсутність принципів і методів психолого-педагогічної експертизи й обґрунтування потреб навчального процесу в програмному забезпеченні в умовах вищого навчального закладу.

Деякі респонденти-аспіранти (11%) вказували на те, що в українському інформаційному законодавстві є значні прогалини – не прийняті закони про право на інформацію, про охорону персональних даних, про телебачення. На їхню думку, вимагають доповнень закони про охорону авторських і суміжних прав, про засоби масової інформації, про участь у міжнародному інформаційному обміні. На порядку денному стоїть регулювання процесу концентрації власності вітчизняних засобів масової інформації, злиття газет, об'єднання їх з телеканалами, інформаційними агентствами, фінансовими групами.

Натомість немає документів, що регламентують порядок формування й підтримки відомчих інформаційних ресурсів, доступу до них громадян. Не встановлені правила придбання й експлуатації інформаційних і телекомунікаційних технологій у державних установах, що призводить до безконтрольної й безвідповідальної витрати значних сум, комп'ютерні й інформаційні системи не вносять очікуваного внеску в підвищення ефективності діяльності ЗВО.

Аспіранти-математики (2%) вказували на те, що необхідно розвивати свій «власний» Інтернет на основі української інформації.

Дані самооцінки респондентами ознак вияву своєї інформаційної грамотності відображує табл. 1.

*Таблиця 1*

**Міра вияву ознак інформаційної грамотності респондентів**

Ознаки інформаційної грамотності	Бакалаври	Магістри	Аспіранти
-уміння визначати кількість потрібної інформації сформулювати запит при її пошуку	17%	24%	35%
-уміння кваліфіковано здійснювати відбір систематизацію інформації	19%	37%	42%
-уміння збирати потрібну інформацію у власну базу даних	46%	58%	67%
-уміння розуміти економічні, правові й соціальні аспекти оцінки та використання інформації в рамках етичних вимог	32%	46%	61%



**Висновки.** Отже, інформаційна грамотність бакалаврів, магістрів та аспірантів як здобувачів вищої освіти бажає бути значно кращою, оскільки вона суттєво впливає на їхню академічну активність та успішність. Для цього інформаційно грамотний здобувач вищої освіти повинен уміти: визначати кількість потрібної йому інформації, кваліфіковано здійснювати її пошук і відбір; критично оцінювати джерела та збирати потрібну інформацію у власну базу даних; ефективно й плідно використовувати зібрану інформацію; розуміти економічні, правові й соціальні аспекти оцінки та використання подібної інформації для її використання в рамках етичних і правових вимог.

## **СТРУКТУРА СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ ЗНАННЯМИ В ОРГАНІЗАЦІЇ**

**Григор'єв Д.**

*магістр спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,  
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова,  
м. Одеса, Україна*

**Постановка проблеми, її актуальність.** В останні роки відбулися значні зміни в економіці і бізнесі, які стимулювали інтерес до управління знаннями, а саме: знання стають основним ресурсом економічного розвитку і зростання організацій і компаній; галузі економіки, що базуються на знаннях, стають провідними галузями; знання займають все більшу питому вагу в структурі вартості товарів і послуг. Знання, у тому числі втілені в основний капітал, беруть активну участь у виробничому процесі як елемент продуктивних сил і кваліфікації працівників. Таким чином, соціалізація знань здійснюється шляхом їх матеріалізації в засоби виробництва, в продукт суб'єкта господарювання, а також в конкретні вміння і навички працівників (Пікалов, 2008). Наявність ефективної системи управління знаннями стає одним з важливих факторів забезпечення сталого розвитку організації в постійно мінливих умовах. Знання – ключовий інструмент системи управління компанією макроекономічного рівня. При цьому, на думку Пітера Друкера, саме менеджмент і тільки менеджмент, забезпечує в організаціях реальну ефективність накопичених знань і кваліфікації робітників (Друкер, 2004).

Менеджмент знань почав швидко розвиватися в 90-х роках ХХ століття, що обумовлене зміною пріоритетів в бізнесі, науково-технічною революцією, підґрунтям якої є на новітні інформаційні технології. Питання, пов'язані з менеджментом знань, висвітлюються у працях багатьох дослідників та практиків менеджменту, таких як, наприклад, П.Друкер, Т.Дейвенпорт, І.Ноака, Х.Такеучі, К.Чарчмен, Д.Харрінгтон, М.Дженнекс, М.Алаві, Д.Лейднер, К.Холсепл, К. Джоні та інші. Серед вітчизняних вчених цю проблему досліджували Р. Скрипниченко, Т. Бочуля, Н. Бутенко, Ю. Вовк, Н. Коба, В. Пікалов та інші.

**Мета роботи** – визначити сутність поняття «управління знаннями», його основну мету та компоненти, дослідити особливості та напрями управління знаннями в компанії Центр Біржових Технологій.

**Виклад основного тексту.** Управління знаннями – це невід'ємна частина менеджменту будь-якої організації, яка об'єднує дії, пов'язані з формуванням

знань, їх поширенням і використанням, а також з розвитком інновацій і навчанням.

П. Друкер визнав, що знання організації є ресурсом і вважав, що більшість ресурсів не є специфічними: капітал, обладнання, матеріальні цінності не можуть бути використані для того, щоб відрізнити один бізнес від іншого за своєю глибинною сутністю. Найголовніший ресурс, що відрізняє бізнес та надає вирішальні конкурентні переваги, – це специфічні виробничі та управлінські знання, що в ньому використовуються (Друкер, 2000). На думку Д. Харрінгтона, під менеджментом знань розуміють «активний, систематизований процес створення та надання всім зацікавленим сторонам нових цінностей на основі інтелектуального капіталу або бази знань, якими володіє організація» (Харрінгтон, 2004). Дженнекс визначив процес управління знаннями як практику вибіркового застосування знань від попереднього досвіду прийняття рішень до поточного та майбутнього процесів прийняття рішень з метою підвищення ефективності роботи організації. Він розглядає систему менеджменту знань як таку систему, яка створена сприяти фіксації, зберіганню, пошуку та неодноразовому використанню знань (Jennex, 2005).

Схожої думки дотримується М. Поляков, який під управлінням знаннями розуміє цілеспрямовану та систематичну управлінську діяльність щодо забезпечення ефективного отримання, передачі та використання знань в компанії. Вона включає розробку методик, процедур, стандартів, створення інструментів для пошуку, отримання, поширення, оцінки, зберігання, трансферу та перетворення знань, необхідних елементів інтелектуального капіталу. Система управління знаннями поєднує матеріальні, людські, інформаційні ресурси для досягнення загальної ефективності процесів отримання та використання знань (Поляков, 2017). Головна мета управління знаннями – це створення нових і більш потужних конкурентних переваг, тому воно стає провідним напрямом стратегічного менеджменту (Моргунова, Шумилина, 2012).

Управління знаннями має такі складники як: стимулювання приросту знань; відбір і акумулювання значних відомостей із зовнішніх по відношенню до даної організації джерел; збереження, класифікація, трансформація, забезпечення доступності знань; поширення та обмін знаннями, в тому числі в рамках організації; використання знань в ділових процесах, в тому числі в процесі прийняття рішень; втілення знань в продуктах, послугах, документах, базах даних і програмному забезпеченні; оцінка знань, вимір і використання нематеріальних активів організації; захист знань (Моргунова, Шумилина, 2012). Управління знаннями в компанії ґрунтується як на принципах менеджменту знань «knowledge management», так і на принципах системо-думкодіяльнісної методології (СДД-методологія). Стратегія управління знаннями, що базується на принципах «knowledge management», застосовується для пошуку способу вирішення унікальних завдань, коли в світовій практиці відсутні готові рішення (запросити лектора або консультанта, який би розповів, як такі завдання вирішуються – неможливо). Основою для пошукової роботи виступають знання і досвід учасників робіт. Сутність стратегії полягає в організації комунікації

фахівців для рішення подібних таких завдань. До даної комунікації також залучаються експерти із суміжних сфер, які можуть привнести свіжі ідеї або проконсультувати з виникаючих вузькоспеціальних питань. Ключовими механізмами реалізації цієї стратегії є інвентаризація і моніторинг знань співробітників компанії. Ноу-хау або унікальне знання окремого співробітника стає надбанням всієї компанії. Фахівці з «управління знаннями» виходять з того, що знання необхідні для вирішення будь-якого унікального завдання вже зосереджені всередині компанії, а їх завдання полягає лише в описі та технологізації знань, в створенні умов для обміну знаннями та передачі досвіду між підрозділами та новими працівниками.

Для організації комунікації і колективної інтелектуальної роботи розрізаних груп професіоналів проводяться заходи з елементами організаційно-діяльнісної гри (проектно-аналітичні сесії, робочі сесії та штабні гри). Оскільки знання між підприємствами розподілені вкрай нерівномірно, а основне завдання – зібрати всі «по крихтах», то у заходах беруть участь представники всіх філіалів. СДД-методологи займаються обговоренням і розробкою методів мислення, чим не займаються фахівці з «управління знаннями». Також в ході колективної розумової діяльності методологами конструюються нові знання, а «knowledge management» тільки виділяє кращі з уже наявних. Рефлексія своєї власної діяльності властива послідовникам обох підходів.

**Висновки.** Отже, в компанії Центр Біржових технологій в основу системи управління знаннями покладена синергія «knowledge management» і СДД-методології. Ці два підходи є взаємодоповнюючими, і водночас підвищують ефективність один одного. СДД-методологія спрямована на пошук нових ідей та знань, тоді як «knowledge management» спрямовано на виділення з уже існуючих практик найкращих.

#### Література

1. Друкер П. Ф. Задачи менеджмента в XXI веке. М.: Вільямс, 2000. 272с
2. Друкер П.Ф. Энциклопедия менеджмента. М.: Издательский дом «Вильямс», 2004. 432 с.
3. Моргунова Н. В., Шумилина М. А. Менеджмент знаний : учеб. пособие. Владимир : Изд-во ВлГУ, 2012. 87с.
4. Пикалов В. Л. Управление знаниями как важнейший элемент интеграционной системы управления торговым предприятием. *Академічний огляд*. 2008. №1. С. 123–131.
5. Поляков М.В. Управління знаннями у міжнародних компаніях: теоретико-методологічні засади, основні напрями та механізм. *Ефективна економіка*, 2017. №7. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=5690>
6. Харрингтон Дж. Пять столпов совершенства организации. *Европейское качество*. 2004. №4.
7. Jennex, M.E., (2005). What Is KM? *International Journal of Knowledge Management*, 1(4), i-v.

## ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ШКІЛЬНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ

**Кізенко А. О.**

*магістр спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,  
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова,  
м. Одеса, Україна*

**Постановка проблеми, її актуальність.** Глобальне інформаційне суспільство, в якому рушійною силою економічного росту і виробничої

потужності є знання, інновації та застосування новітніх технологій, поставило в нові умови, вітчизняну систему управління. В Україні, застосування в управлінні освітніми закладами основних закономірностей і принципів освітнього менеджменту розпочалося, як зазначають дослідники, в кінці 80-х рр. ХХ ст. В сучасних умовах перебудови системи середньої та вищої освіти актуальною залишається проблема демократизації управління і прийняття управлінських рішень, досягнення більшої автономності в управлінській діяльності, у якій передбачається забезпечення державного управління з урахуванням громадської думки, внаслідок чого змінюються структура та стиль центрального та регіонального управління освітою.

**Мета роботи** – визначити поняття, та основні принципи шкільного менеджменту.

**Виклад основного тексту.** Як зазначається у науково-педагогічній літературі, менеджмент – це теорія і практика управління в соціальних організаціях, де взаємодіють люди, людські колективи. Загальноосвітня середня школа, як і інші навчальні заклади, є цілісним соціальним утворенням, відкритою динамічною системою, що реагує на зміни в соціальному середовищі, швидко адаптується до нових тенденцій у суспільстві, розробляє нові управлінські й освітні моделі та технології, тактику і стратегію взаємодії дійових осіб управлінського та навчально-пізнавальних і навчально-виховних процесів [8; 34].

Поняття «шкільний менеджмент» дослідник В.І. Маслов розуміє як комплекс організаційних форм, цілеспрямованих впливів керівника школи на діяльність персоналу та прийомів управління взаємодією освітніх процесів, до яких належить навчально-виховний, навчально-пізнавальний та самоосвітній процеси [6]. Так, головною метою загальноосвітнього навчального закладу є створення умов для навчання, виховання й розвитку особистості. Тому, основними завданнями школи, як однієї з основних навчальних закладів, є [8]: різнобічний розвиток індивідуальності кожного учня на основі їх здібностей, завдатків, інтересів і потреб за допомогою факультативних занять, курсів, гуртків і т. д.; забезпечення зміцненню і збереженню морального, фізичного і психологічного здоров'я учнів; формування в учнів бажання навчатись, пізнавати нове протягом усього життя;

Важливого значення набуває формування компетентності сучасного керівника загальноосвітнього навчального закладу - директора, адже успіх здійснення освітніх реформ, а також вдалого розвитку загальноосвітнього навчального закладу залежить від професійно підготовлених менеджерів освіти [8]. Управління загальноосвітнім навчальним закладом здійснюється менеджером в особі директора як керівника школи, заступників директора, а також учительським колективом. Так, вчитель, в загальноосвітньому навчальному закладі виступає менеджером навчально-пізнавального, навчально-освітнього та виховного процесів. Всі суб'єкти, які приймають участь в освітньому процесі, забезпечують виконання головної місії освітньої організації навчання - виховання та розвиток особистості [6]. У дослідженні «Управління інклюзивною школою на засадах менеджменту освітніх

інновацій» вчений Л.І.Даниленко визначає менеджмент як одну з головних функцій управління, «де відбувається процес цілеспрямованого впливу суб'єкта управління (керівника) на об'єкт управління (соціальну систему, що функціонує в ринкових умовах), внаслідок якого відбувається якісна зміна об'єкта управління і підвищується рівень його конкурентоспроможності» [3, с. 5]. А шкільний менеджмент – «це комплекс організаційних форм, цілеспрямованих впливів керівника на діяльність персоналу та прийомів управління взаємодією освітніх процесів, до яких належать навчально-виховний, навчально-пізнавальний та самоосвітній процеси» [3, с. 33].

Аналіз досліджень з проблем управління, зокрема, принципів наукового управління в освіті [ 3; 6; 8], свідчить що здійснювати управлінську діяльність, не маючи певної сукупності фактів, теорії, неможливо. Тому, під час управління потрібно дотримуватись певних принципів. Термін «принцип» походить від лат. *principium* – початок, основа – твердження, яке сприймається як головне, важливе, суттєве, неодмінне або, принаймні, бажане). В теорії управління – це головні положення, використання яких дозволить здійснювати управління ефективніше і досягати результатів за мінімальних затрат праці [5]. Розробка теорії освітнього менеджменту як окремої галузі науки і практики, спрямована на необхідність визначення основних принципів і правил управління освітньою установою. Варто зазначити, що єдиних підходів до класифікації управлінських принципів не визначено. Дослідник М. Кабушкін зазначає, що кожне правило займає своє місце серед принципів управління в будь-якому випадку до тих пір, доки практика підтверджує його ефективність [8].

Так, принципами освітнього менеджменту можна вважати (за В.І. Масловим): 1. Принцип соціальної детермінації. Вимагає передусім розуміння керівником головних соціальних завдань, суспільної ідеології освіти на конкретному етап історичного розвитку держави. 2. Принцип гуманізації в діяльності менеджера. Діяльність керівника повинні базуватися на повазі до кожної особистості, з якою він вступає в ділове спілкування: вчителя, учня, випадкового відвідувача закладу. 3. Принцип науковості та компетентності в управлінні установами освіти. Передбачає оволодіння керівником теоретичними питаннями і технологією педагогічного процесу, менеджменту, фахових методик, вікової психології, сучасної політології тощо. 4. Принцип інформаційної достатності в менеджменті є вирішальним на всіх етапах управлінського циклу. 5. Принцип аналітичного прогнозування в управлінні. Відображає моделюючі процеси різного рівня, що можуть відбутися у керованій соціальній системі. 6. Принцип оперативного регулювання. Тісно пов'язаний із процесуальною діяльністю менеджера освіти, оскільки завдяки йому виконуються усі управлінські виконання, відбувається реагування на інформацію. 7. Принцип зворотного зв'язку. Працює на інформаційне забезпечення управління, спрямований на реалізацію організаційно-регулятивної та контрольної-коригуючої функцій. 8. Принцип наступності і перспективності тісно пов'язаний з універсальними гегелівськими законами, що виявляються в усіх сферах життя. Нездатність менеджера аналізувати

спадщину минулого, досвід сьогодення, критично оцінити свої можливості не дасть змоги розробити стратегічні перспективи розвитку керованої установи освіти, не зробить її конкурентоспроможною в умовах ринкових відносин. 9. Принцип демократії та централізму (тривалий час трактувався лише з політизованих позицій, був спрощений і перекручений) є одним із фундаментальних чинників, що забезпечує ефективну управлінську діяльність менеджера. Ефективне управління ґрунтується на чіткому розподілі влади між особистістю і відповідними структурами з конкретно визначеним механізмом, що регулює відносини між ними. 10. Принцип стимулювання і згуртування кадрів у діяльності менеджера відображає роль виконавців у будь-якій справі. Стимулювання кадрів передбачає постійну орієнтацію колективу на педагогічні інновації, кращий досвід, бажання і вміння використовувати наукові досягнення в галузі психології, фахових методик, а також надбання культури і духовної спадщини. Основою згуртування педагогічного колективу є визнання кожним загальної мети, позитивної мотивації праці, чітка її організація, створення необхідних умов для роботи, систематична об'єктивна оцінка наслідків діяльності кожного члена колективу, належне моральне і матеріальне стимулювання [6].

На основі вивчення науково-педагогічної літератури визначимо основні принципи шкільного менеджменту: 1. Гуманістичний, який характеризується як побудова відносин суб'єктів освітньо-виховного процесу на основі демократичного педагогічного стилю спілкування. Головною особливістю цього принципу є повага до особистості, заради якої здійснюється управління [6]. 2. Системний підхід. В сучасних умовах реформування освіти, шкільний менеджмент розглядають як науку і технологію управління школою. Ефективність управління ЗНЗ як системи залежить від функціонування всіх її компонентів: людських, матеріальних, технічних, інформаційних, нормативно-правових тощо [4]. 3. Ситуаційний підхід в управлінні. Він вимагає врахування всіх умов, обставин та факторів, що впливають на управлінський процес. Головним його моментом є змінні обставини, які відбуваються у шкільній системі і поза нею. Змінюються обставини, приймаються відповідальні управлінські рішення для вирішення поточних проблем які потребують негайного вирішення, тому що бракує часу для їх аналізу і роздумів [5]. 4. Інтеграція. Основним завданням цього принципу є забезпечення цілеспрямованості та інтегрованості повного циклу управління шляхом планування, організації, керівництва і контролю. 5. Інновація. Цей принцип передбачає оновлення педагогічної теорії і практики шляхом розробки, апробації нових інтелектуальних освітніх ідей [8]. 6. Оптимальність. Цей принцип якнайкраще враховує обставини, фактори щодо управління колективом і планування розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Насамперед, потрібно враховувати потреби учнів і їх батьків, зрозумілі наміри і вимоги директора до персоналу, які вмотивовуватимуть їх до виконання своїх зобов'язань, ресурси і можливості педагогічного колективу, очікування зовнішнього оточення. 7. Цілеспрямований менеджмент. Цей принцип вимагає окреслення реальної мети і цілей загальноосвітнього навчального закладу.

8. Інтегрований розподіл праці. Цей принцип базується на тому, що директор повинен запропонувати колективу такий алгоритм, який буде спрямований на вирішення поставлених завдань у визначеній послідовності і за якого організація навчально-виховного процесу буде чітко розподілена між учасниками навчально-виховного процесу [9].

**Висновки.** Отже, застосування цих принципів є необхідною умовою для ефективного управління у загальноосвітньому навчальному закладі. Їх використання має забезпечити досягнення високих результатів в управлінні ЗОШ. Ефективне управління сучасним навчальним закладом вимагає поєднання всіх названих принципів.

#### Література

1. Адміністративна школа (класична теорія організації): [https://pidruchniki.com/75110/menedzhment/administrativna\\_shkola\\_klasichna\\_teoriya\\_organizatsiyi\\_1935r](https://pidruchniki.com/75110/menedzhment/administrativna_shkola_klasichna_teoriya_organizatsiyi_1935r). (дата звернення: 26.05.2020).
2. Вікіпедія вільна енциклопедія: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Головна\\_сторінка](https://uk.wikipedia.org/wiki/Головна_сторінка). (дата звернення: 26.05.2020).
3. Даниленко Л. І. Управління інклюзивною школою на засадах менеджменту освітніх інновацій / Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально – методичний посібник / за ред. Л. І. Даниленко. – К., 2007. – 128 с .
4. Кабушкин Н. И. Менеджмент туризма: учеб. пособие. – Минск: БГЭУ, 1999. – 293 с.
5. Лікарчук І. Л. До питання про методологічні засади освітнього менеджменту: [www.nbuiv.gov.ua/e-journals/NarOsv/2007-1/07lilzom.htm](http://www.nbuiv.gov.ua/e-journals/NarOsv/2007-1/07lilzom.htm).
6. Маслов В. І. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами. Тернопіль: Астон, 2007. – 150 с.
7. Мета і завдання школи: <https://c2n.biz/registration/content/ua3682/pages/f20549.html>.
8. Освітній менеджмент: навчальний посібник / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. – К.: Шкільний світ, 2003. – 400 с.
9. Поташник М. М. Управление современной школой ( В вопросах и ответах): пособие М.: Новая школа, 1997. – 352 с.

## НОВІ ПІДХОДИ В ПРОЦЕСІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ

**Крусір Т. О.**

*магістр спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,  
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова,  
м. Одеса, Україна*

**Актуальність дослідження.** Успіх освітніх перетворень в Україні визначальною мірою залежить від ефективної діяльності кваліфікованих управлінських кадрів всіх рівнів в умовах інноваційних змін в процесі організації освіти дорослих. Принципи та шляхи реформування системи національної освіти, представлені у проекті Концепції розвитку освіти України на період 2015-2025 років, передбачають її перетворення на інноваційне середовище, здатне не лише до саморегуляції відповідно до викликів суспільства, а й до забезпечення високих соціальних стандартів. Процес реалізації реформ, які здійснюються нелегко та повільно, тим не менш має позитивну динаміку, в першу чергу, у суспільному вимірі. Створення інноваційного освітнього середовища потребує, в першу чергу, наявності ефективного управлінського ресурсу на всіх рівнях – від профільного міністерства до сільської малокомплектної школи. В свою чергу ефективне, відповідальне управління освітою дорослих – це запорука сталого цивілізаційного розвитку України [4; 29].

Від кваліфікації управлінських кадрів, наявності у них досконалих професійних навичок аналізу та вироблення освітньої політики, програм стратегічного управління якістю освіти залежить ефективність процесів реформування системи освіти дорослих взагалі, успішність входження України до європейського освітнього простору. Нині, коли гостра внутрішня криза та зовнішні виклики відкривають для України нові можливості розвитку, ця теза стає ще актуальнішою. Саме професійні та моральні риси керівників і ефективність управління якістю освітніх процесів дорослих стають ключовими чинниками створення національної системи якості освіти, яка є запорукою реалізації реформи на шляху цивілізаційного розвитку суспільства [5; 136-142]. Пошук і запровадження інновацій перетворюються на норму сучасного життя. Здатність до інноваційної діяльності стає значущим компонентом професійної компетентності у будь-якій сфері, однак особливо важливою є інноваційна підготовка фахівця у сфері освітнього менеджменту. Значущість інновацій в діяльності управлінських кадрів в освіті дорослих настільки велика, що йдеться про пошук нових підходів щодо підготовки кадрів, які б передбачали зміну концепції, організації, змісту, форм, методів і технологій навчання, системи оцінювання, нормативно-правового забезпечення.

**Мета дослідження** полягає у вивченні сучасних підходів освітньо-фахової підготовки дорослих та дослідженні шляхів запровадження кращого досвіду в процес підготовки висококваліфікованих фахівців в Україні.

**Виклад основного тексту.** У теоретичних розробках вітчизняних науковців виокремлено відповідну сукупність наукових підходів і принципів в організації освіти дорослих, які є визначальними для забезпечення концептуальних засад впровадження інноваційних моделей підготовки фахівців [3; 52]. Принципи та розвиток концептуальних засад впровадження інноваційних моделей кадрів базуються на основі наукових досліджень українських вчених – А. М. Алексюк, В. П. Андрущенко, В. І. Астахова, Н. М. Бібік, В. І. Бондар, М. Й. Боришевський, Л. І. Даниленко, В. Г. Кремень, С. В. Крисюк, В. І. Луговий, В. С. Лутай, В. В. Олійник, Н. Г. Протасова, Є. Полат, В. А. Семиченко, В. В. Сороко, Т. І. Сущенко та ін.

Основні підходи функціонування і розвитку системи освіти дорослих, до якої належить підготовка управлінських кадрів, визначено Н.Г. Протасовою:

- загальнометодологічний підхід (принципи загальноекономічної детермінованості, системності, наступності, послідовності, комплексності, науковості, прогностичності).

До загальнометодологічних принципів віднесена методологія синергетичного світогляду, яка відкриває можливість підійти до вирішення тих суперечностей сучасної освіти, які існують між авторитарним і вільним, доросло-центристським і позацентристським типами педагогічної діяльності; сприяє подоланню суперечностей між теоріями спадковості і виховання, формування людини та іншими, що стали аксіомами людського [6; 281-282].

Андрагогічний підхід є пріоритетним для сучасного розвитку системи організації освіти дорослих. Він найбільш повно розкриває сутність підвищення кваліфікації управлінських кадрів та дозволяє усвідомлювати цю ланку



неперервної освіти фахівців як процес розвитку професійної компетентності керівника, його фахової та загальної культури. Принципами, що забезпечують впровадження інноваційних моделей навчання дорослих є: прогностична спрямованість, науковість, неперервність, цілісність, наступність, інтегративний характеру інформації, моніторинг фахових знань, корекція, індивідуалізація, диференціація професійного навчання, а також андрагогічні та акмеологічні принципи. Основою для впровадження інноваційних моделей становлять андрагогічні принципи, які передбачають: пріоритет самостійності навчання (самонавчання як специфікована організація процесу навчання слухача); спільну проєктивну діяльність слухача і викладача з планування, реалізації, оцінки і корекції процесу навчання; опору на соціально-професійний досвід слухачів в процесі професійної підготовки; індивідуалізацію навчання (створення індивідуальної програми навчання, орієнтованої на реалізацію конкретних освітніх потреб і цілей навчання, на врахування досвіду, рівня підготовки, психолого-фізіологічних і когнітивних особливостей слухачів); системність навчання як відповідність мети, змісту, форм, методів, умов навчання і оцінки результатів навчання; актуалізацію результатів навчання (оперативне застосування на практиці набутих професійних якостей, знань, умінь, навичок); ефективність навчання (свобода вибору мети навчання, змісту, форм, методів, джерел, термінів, часу, змісту навчання); розвиток освітніх потреб (виявлення реального ступеню засвоєння навчального матеріалу і визначення обсягу і організації матеріалу, без засвоєння якого неможливо досягти поставленої мети навчання; формування у слухачів нових освітніх потреб в процесі навчання, конкретизація яких здійснюється після досягнення визначеної мети навчання); усвідомлене навчання (усвідомлення, осмислення слухачами і викладачами всіх параметрів процесу навчання). Загальнометодологічні принципи відповідають за стабільне функціонування системи післядипломної освіти, андрагогічні – за її розвиток.

Аксіологічний підхід розглядається в науці за В. Гінецинським, як сукупність принципів смислу життя, залучення оцінки до розумової діяльності, перегляду обґрунтування етичних критеріїв, зв'язків пізнання не тільки з інтелектом, а й з волею; визначає раціональне і духовне ставлення до світу, до людини; потребує звернення до рефлексії різноманітного буття людини, у якому вона живе і рухається шляхом освітньо-культурного зростання. Його змістовими компонентами за В. Гінецинським, є: демонстрація багатоманітності наявних систем ціннісних орієнтацій; реальний плюралізм спрямованості людей, що взаємодіють у процесі виховання; розробка й обґрунтування системи методичних процедур, які дають змогу виявляти й урахувати системи ціннісних орієнтацій реального життя; розробка й обґрунтування науково-методичного інструментарію, який уможливує пояснення системи диспозицій, що реально регулюють інтерперсональні стосунки [1]; основними характеристиками – відмова від описово-статичного підходу в педагогіці та змістовне й процесуальне наповнення освітньої сфери ціннісними настановами; виявлення природи і джерел цінностей і закономірностей їх формування, розкриття діалектики загальнолюдських і

національних цінностей; усвідомлення людиною свого місця в природному середовищі.

Особистісно-орієнтований підхід в процесі навчання дорослих передбачає застосування: особистісно-орієнтованих технологій навчання, таких як інтерактивні та імітаційні ігри, тренінги, розвивальні психодіагностики тощо; когнітивно-орієнтованих технологій навчання, таких як діалоги, семінари-дискусії, проблемні і тематичні зустрічі, когнітивні та інструментально-логічні тренінги, тренінги з рефлексії тощо; діяльнісно-орієнтованих технологій навчання, таких як метод проектів і спрямовуючих текстів, організаційно – діяльнісні ігри, комплексні дидактичні завдання, технологічні картки, імітаційно-ігрове моделювання технологічних процесів тощо.

Особистісно-орієнтоване навчання передбачає активізацію навчальної і самостійної діяльності дорослих. Репродуктивне засвоєння ними знань відходить на задній план. За таких умов викладач виступає в ролі менеджера, консультанта, тьютора, порадирика, ніж ретранслятора знань. Він більше працює в команді викладачів – тренерів; є автором відповідних «майстер-класів», спецкурсів, тренінгів, навчальних модулів, інноваційних проектів і програм. Особистісно-орієнтоване навчання передбачає перегляд нормативів чисельності слухачів на одного викладача залежно від форми навчання (конференція, діалог, дискусія тощо), структури навчання (інваріантні і варіативні навчальні модулі) і змісту навчання (сучасні досягнення науки і практики педагогічної діяльності).

Компетентнісний підхід в процесі організації навчання дорослих ґрунтується на сукупності їхніх знань, умінь, мотивації, особистісних якостей і поведінці (культурологічному аспекті діяльності особистості). Для досягнення професійного успіху набуває значення формування у сучасних фахівців ключових компетенцій, які відбиває табл. 1.

Результатом такого підходу до навчання стане здобуття цілісної соціально-професійної компетентності, яка дасть змогу сучасному фахівцю успішно виконувати виробничі завдання, взаємодіяти з людьми, здійснювати управлінські функції.

*Таблиця 1.*

### **Компетенції сучасного фахівця**

<b>Компетенції сучасного фахівця</b>			
<b>Освітні або інтелектуальні</b>	<b>Особистісно-індивідуальні</b>	<b>Соціально-лідерські</b>	<b>Спеціальні компетенції в галузі професійних знань і навичок</b>
Уміння працювати з різними джерелами інформації, приймати, зберігати, обробляти, поширювати і перетворювати ін	Активність, протистояння стресу, прагнення до збереження здоров'я, незалежність	Стабільність у роботі, цілеспрямованість, воля, професійна спрямованість, уміння працювати в команді, діалоговий	Знання об'єктів управління, креативність, критичність і системність мислення, уміння аналізувати невизначену ситуацію,

<p>формацію, володіння не менше, ніж 1-2 іноземними мовами, інтелектуальна свобода особистості, інтелектуальна рефлексія, оволодіння логічними прийомами аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, систематизації, уміння ухвалювати рішення, прогнозувати результати, співвідносити результати дій з поставленою метою</p>	<p>націленість на результат, здібність до саморозвитку, впевненість у собі, врівноваженість, здатність управляти собою, організованість, емоційна культура</p>	<p>характер взаємодії, соціальна відповідальність, уміння виступати публічно, бачення нових цілей та ідей, ціннісна і комунікативна рефлексія</p>	<p>дотримання етичних норм у ділових відносинах, широка зорієнтованість в управлінських діях і аспектах управлінської діяльності виокремлення і розуміння головного і вторинного в ситуації, орієнтація поведінки на цінності буття, культури, соціальної взаємодії, якість мислення, уміння управляти ризиком</p>
---	--	---	--

**Висновки.** Означені аспекти організації навчання дорослих підтверджують різноплановість проблеми. Діяльність керівників системи освіти в умовах розвитку ринку освітніх послуг набуває ряд нових функцій, зокрема формування колективу, побудова своєї роботи з огляду на отримання кінцевого результату, організація привабливого освітнього середовища. Сучасному суспільству потрібен компетентний, ерудований керівник системи освіти, готовий до самовдосконалення, дослідницької роботи і власного професійного становлення. Однак сучасні суспільні умови вимагають професійних підходів до вирішення професійних питань у галузі освіти дорослих, що ускладнюються у зв'язку зі зміною педагогічних цілей. Підготовка сучасного фахівця сфери освіти повинна відповідати вимогам демократичного українського суспільства.

#### Література:

1. Гинецинский В.И. Знание как категория педагогики: Опыт педагогической когнитологии. – Л.: , 1989. – С. 87.
2. Даниленко Л. І. Менеджмент інновацій в освіті. – К. : Шк. світ, 2007. – 120 с. – (Б-ка “Шк. світу). – Бібліогр. : С. 108–119.
3. Інноваційна система підвищення кваліфікації педагогічних працівників на засадах кредитно-модульної форми організації навчання: Науково-методичний посібник /За ред. Л.І.Даниленко. – К., 2010. – 80 с.
4. Концепція розвитку освіти України на період 2015-2025 років [Електронний ресурс]. — Режим доступу: [http:// www.tnpu.edu.ua/EKTS/proekt\\_koncers.pdf](http://www.tnpu.edu.ua/EKTS/proekt_koncers.pdf).
5. Лукіна, Т. О. Якість підготовки управлінських кадрів як основа поліпшення якості вищої освіти України // Вища освіта України. 2006. Т. 3. С. 136–142.
6. Протасова Н.Г. Синергетичний підхід до управління інноваційними процесами у післядипломній освіті. // Педагогічні інновації : ідеї, реалії, перспективи. К.: Логос, 2000. – С. 281– 282.
7. Протасова Н. Г. Методологічні основи розвитку та вдосконалення системи післядипломної освіти фахівців // Післядипломна освіта в Україні. – №2. – 2004. С. 7-11.

# ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

Гаю М.О.

*магістр спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,  
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова,  
м.Одеса, Україна*

Технічна еволюція останніх років охопила всі галузі суспільства і сприяла виникненню нових підходів викладання у вищій школі. Динамічність економічних і соціокультурних процесів, що відбуваються в сучасному суспільстві, зміни у способах поширення та використання інформації сприяють активному впровадженню дистанційної освіти як одного з напрямків реформування й розвитку освітньої системи.

Сучасні зарубіжні джерела презентують численні варіанти класифікації етапів розвитку дистанційної освіти, основними критеріями визначення яких є: соціально-економічний розвиток держави, суспільний характер дистанційної освіти, її масовість, наявність та розвиток якісно нових інституційних та поза інституційних форм. Наведемо характерні особливості кожного із етапів.

Перший етап - домінуючими технологіями першого покоління дистанційної освіти, згідно із поглядами авторів, були друковані матеріали, що надсилалися завдяки ресурсам пошти. Така система навчання мала місце на початку ХІХ століття і передбачала листування, як засіб комунікації, між учасниками навчального процесу. Паралельно із друкованими матеріалами в організацію „навчання на відстані” впроваджуються такі нові технології, як радіо (1920-ті роки) та телебачення (1950-ті роки). Другий етап дистанційної освіти пов’язане із заснуванням Відкритого Університету Великої Британії (1969р.). Особливістю даного етапу є широкомасштабне застосування мультимедійного підходу у процесі навчання. Технічними засобами взаємодії поряд із поштою були телефон, відео – і комп’ютерні технології. Третій етап - провідною рисою третього покоління, хронологічні рамки якого становлять 1980-ті роки є розвиток інтерактивних, електронних технологій, що сприяли «комп’ютеризації» дистанційної освіти. Використання комп’ютерних мереж збагатило освітній процес новим типом комунікації – студент-студент і новими каналами зв’язку – аудіо та відео конференції, електронна пошта, дискусійні форуми, тощо [Огієнко О.І., 2012]. Незважаючи на те, що досвід розвитку дистанційного навчання у світі налічує не один десяток років, через багатогранність і масштабності ДО як явища, широкого розмаїття освітніх послуг і форм організації (або моделей) ДН у великих національних і міжнародних центрах дистанційної освіти – в світовому освітньому співтоваристві так і не вироблено єдиного визначення цього поняття.

У нашому дослідженні ми будемо дотримуватися наступних визначень:

"Дистанційна освіта - це синтетична, інтегральна гуманістична форма навчання, яка базується на використанні широкого спектра традиційних і новітніх інформаційних технологій та їхніх технічних засобів, що застосовуються для доставки навчального матеріалу, його самостійного вивчення, діалогового обміну між викладачем і тим, хто навчається, причому

процес навчання взагалі некритичний щодо їхнього розташування в просторі та часі, а також щодо конкретної освітньої установи [Андреев О.О.. 1999]

Дистанційне навчання – нова організація освітнього процесу, що базується на принципі самостійного навчання студента. Середовище навчання характеризується тим, що студенти в основному віддалені від викладача у просторі й часі, водночас вони мають можливість у будь-який момент підтримувати діалог за допомогою засобів телекомунікації.

Відповідно до цього визначення дистанційного навчання постає як:

- особлива педагогічна технологія ХХІ ст., що базується на відкритому навчанні з використанням сучасних телекомунікацій для спілкування (студент - викладач, студент - студент, студент - інформація) в інформаційному просторі. Головна особа дистанційного навчання - студент.
- забезпечується систематична й ефективна інтерактивність, причому не тільки між тими, хто навчає, і тими, кого навчають, але й останніх між собою, незалежно від того, на якому носії розміщено основний зміст навчання (в мережах чина CD-диску). Така взаємодія здійснюється на основі комп'ютерних телекомунікацій, але зберігаються всі елементи навчально-виховного процесу (викладач, підручник, засоби навчання, методи навчання й організаційні форми).

Також на нашу думку, слід визначити різницю між поняттям «дистанційне навчання» та онлайн-навчання. Онлайн-навчання – це отримання знань та навичок за допомогою комп'ютера та іншого гаджету які під'єднані до мережі Інтернет у режимі «тут та зараз». Цей формат навчання називають e-learning або «електронне навчання». Головне, що робить схожими онлайн-навчання та дистанційне – процес отримання нових знань поза аудиторією та без особистого контакту з викладачем. Відмінності – дистанційне навчання вказує на те, що студент обирає власну освітню траєкторію за допомогою куратора, викладача, онлайн-навчання – вільний вибір, за власним бажанням. Також у дистанційному навчанні зберігається можливість групової взаємодії. Таким чином онлайн-навчання, яке є методом навчання на основі Інтернету, широко використовується для цілей дистанційного навчання. Тобто онлайн-навчання використовується як спосіб подачі контенту для студентів, які проходять курси дистанційного навчання.

Визначення сутності дистанційного навчання пов'язано з дослідженням відмінностей дистанційного навчання та традиційних форм організації навчання у ЗВО. Дистанционное обучение от традиционных форм обучения отличают следующие характерные черты: гнучкість, модульність, паралельність, обсяг, економічність, технологічність, інтернаціональність.

З дидактичної точки зору ДО можна охарактеризувати як цілеспрямований процес інтерактивної взаємодії викладача та учнів між собою за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій на відстані в просторі і часі, який реалізується в специфічній дидактичній системі [Андреев О.О., 1999]

Структуру дидактичної системи дистанційної освіти можна розглядати як логічне продовження і розвиток канонічної семиелементної системи (мета,

зміст, суб'єкти навчання, методи навчання, засоби навчання, матеріальна база), змінюється лише зміст елементів.

Поряд з основними дидактичними принципами навчання у дистанційному навчання можна виділити специфічні принципи: принцип інтерактивності навчання, принцип стартових знань, принцип індивідуалізації, принцип ідентифікації, принцип регламентного навчання, принцип забезпечення відкритості і гнучкості навчання.

Серед методів навчання, які зарекомендували себе як ефективні для реалізації мети дистанційного навчання, можна назвати: методи навчання, які реалізуються за допомогою взаємодії учня з освітніми ресурсами, методи індивідуалізованого викладання і навчання, методи, в основі яких лежить представлення студентам навчального матеріалу викладачем чи експертом, методи, для яких характерна активна взаємодія між усіма учасниками навчального процесу; методи стимулювання навчальної діяльності (методи розвитку інтересу і методи розвитку відповідальності); методи контролю і самоконтролю (індивідуальні і групові, репродуктивні і творчі, синхронні і асинхронні) [Вишнівський В.В., Гніденко М.П., 2014]

Система дистанційного навчання може підтримувати такі форми навчання: лекції, семінарські/практичні заняття, лабораторні роботи, самостійна робота студентів, консультації, контроль. Однак усі ці методи навчання набувають свого специфічного вигляду, виходячи з особливостей організації взаємодії зі студентами у дистанційній освіті.

Великою групою засобів навчання є соціальні сервіси Інтернету. Сервіси (служби) Інтернету – це послуги, які надаються користувачам мережі Інтернет: соціальні пошукові системи, засоби для збереження закладок, соціальні сервіси збереження мультимедійних ресурсів, ВікіВікі (WikiWiki), карти знань, соціальні геосервіси.

Широкий спектр для реалізації дистанційної форми навчання пропонує компанія Google, яка надає своїм користувачам додатки, а також окремою групою стоять додатки для освітніх закладів.

На сьогоднішній день у навчальних закладах України використовується різні системи дистанційного навчання: Moodle, Lotus Learning Space, REDCLASS, «Прометей».

В даний час дистанційне навчання (ДН) знаходить все більш широке застосування на різних рівнях освіти. Однак, це одночасно й викликає досить велику кількість питань, які потребують вирішення та обговорення:

- осмислення на державному рівні, широкими педагогічними спільнотами доцільності й об'єктивної необхідності та можливості впровадження дистанційного навчання у вітчизняну освіту;
- створення науково обґрунтованої системи освіти та умов, що забезпечать її стійке функціонування та подальший розвиток.
- вдосконалення існуючої та розробка нової телекомунікаційні мережі, формування у Web-середовищі систематизований вітчизняний освітній простір як інформаційну основу розгортання повномасштабної системи дистанційної освіти;

- розробка спеціальних програм навчання науково-педагогічних працівників для розробки. Впровадження дистанційного навчання у практику, підвищення кваліфікації педагогічних кадрів для дистанційного навчання, насамперед в галузі застосування у навчанні телекомунікаційних мереж та інформаційних технологій.

#### Література:

1. Андреев А.А. Дидактические основы дистанционного обучения. -М.: РАО, 1999, -120с.
2. Вишнівський В.В., Гніденко М.П., Гайдур Г.І., Ільїн О.О. Організація дистанційного навчання. Створення електронних навчальних курсів та електронних тестів. – Навчальний посібник. – Київ: ДУТ, 2014. – 140с.
3. Демида Б., Сагайдак С., Копил І. Система дистанційного навчання: огляд, аналіз, вибір URL:<http://ena.lp.edu.ua/bitstream/ntb/10662/1/14.pdf>
4. Огієнко О.І. Дистанційна педагогічна освіта URL:[http://ipood.com.ua/data/NDR/Information\\_technology/2012\\_Ogienko\\_recomend.pdf](http://ipood.com.ua/data/NDR/Information_technology/2012_Ogienko_recomend.pdf)

## РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА ЗАСОБАМИ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

**Мокруха К. В.,**

*магістр спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,  
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова,  
м.Одеса, Україна*

**Постановка проблеми, її актуальність.** Сьогодні, дуже важливим є формування та розвиток особистості, здатної самостійно і творчо мислити. В сучасному суспільстві існує потреба в студентській молоді, яка може самостійно приймати рішення, швидко адаптуватися до реалій і змін та постійно самовдосконалюватися. В Україні відбуваються трансформації в усіх сферах суспільного життя. Соціально-економічні і політичні реформи, взаємодія різних культур і господарських систем, конкуренція на ринку праці, грандіозний потік інформації, розвиток науки і техніки вносять суттєві зміни у наше життя, визначають нові пріоритети і цінності людей. Суспільні перетворення накладають відбиток й на систему вищої освіти, висуваючи нові вимоги до організації та якості підготовки фахівців. Нині існує запит на виховання творчої особистості, індивідуальності, здатної на відміну від людини-виконавця, самостійно мислити, генерувати оригінальні ідеї, приймати сміливі, нестандартні рішення. Тому важливим завданням професійної підготовки фахівців є розвиток творчого потенціалу студентів, через активізацію самостійної роботи студентів закладів вищої освіти.

**Мета дослідження** полягає у розгляді творчого потенціалу особистості студента як передумови ефективної творчої діяльності через активізацію самостійної роботи студентів.

**Виклад основного тексту.** Розкриттю змісту поняття «творчий потенціал особистості» приділено увагу в роботах сучасних вчених – В.І. Андрєєва, Т.Г. Браже, Н.В. Кічук, П.Ф. Кравчук, А.С. Майданова та ін. Для розкриття проблеми розвитку творчого потенціалу студентів важливим є урахування таких положень провідних вітчизняних та зарубіжних вчених-науковців, а також їх концепцій розвитку творчості особистості: концептуальних підходів

до розуміння особистості та процесу її становлення (Г. Балл, Л. Виготський, П. Гальперін, Дж. Гілфорд, В. Зливков, Г. Костюк, О. Леонтьєв, С. Максименко, В. Семиченко, Р. Стернберг, Т. Титаренко та ін.); підходів до розвитку педагогічної творчості (В. Загвязинський, В. Кремень, М. Поташник, І. Раченко, В. Сухомлинський); ідей щодо структури і розвитку мотиваційної та ціннісно-сислової сфери особистості (Б. Братусь, З. Карпенко, В. Чудновський); положень про компетентнісний підхід до розвитку творчого потенціалу особистості (Я. Болюбаша, О. Волобуєвої, О. Овчарук, Дж. Равен, Р. Стернберг, Р. Хайгерті) [6, с. 148-149].

З точки зору більшості з них творчий потенціал містить у собі всі здібності особистості – мислення, волю, пам'ять, переконання, відхилення від шаблону, дар передбачення, оригінальність, ініціативність, високу само організованість та працездатність. У характеристиці творчого потенціалу виражена єдність природного і соціального; наявність природних задатків до творчості і необхідність їх розвитку в умовах життєдіяльності. Однією із складових розвитку творчого потенціалу є продуктивне навчання, яке породжує нові вимоги, що мають бути враховані в системі дидактичних принципів. Таке навчання в широкому розуміння передбачає не лише подання тими чи іншими засобами і способами навчальної інформації, але й активізації розумової діяльності до того рівня, коли у студентів з'являється як питання, що пов'язані з різними аспектами засвоювання матеріалу, так і нагальна потреба розкрити їх [1].

Творчість – одне з найзагадковіших явищ у житті людини і суспільства в цілому. Відповідно до європейських вимог та вітчизняних державних документів (Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття), Національна доктрина розвитку освіти України, Закон України «Про освіту», «Про вищу освіту», Концепція національного виховання) потребують оптимізації завдання та педагогічних механізмів творчого розвитку студентської молоді, здатної до професійного самовдосконалення та самореалізації [5]. Відповідно до цього виникає нагальна необхідність внесення кардинальних змін до змісту, форм і методів навчально-виховної роботи з молоддю, зокрема студентів вищих навчальних закладів України, де реалізується креативний підхід до розвитку особистості, формування активно-перетворюючої позиції, зокрема творчого потенціалу.

Творчий потенціал є основною детермінантою творчої особистості та є її якістю, яка відображає внутрішню схильність до реалізації творчої активності, яка, у свою чергу, знаходить зовнішнє вираження у процесі творчої діяльності за наявності певних сприятливих умов. Як стверджує О. Г. Ємчик, творчий потенціал особистості – це інтегративна системна якість особистості, яка включає знання, вміння, психічні якості особистості, такі як креативність, мотивація до творчої діяльності, що за умови високого рівня їхнього розвитку та взаємозв'язку, стимулюють особистість до активної професійно-творчої само заміни та перетворення навколишнього середовища відповідно до творчого задуму [2, с. 8].

У структурі творчого потенціалу особистості виокремлено такі компоненти: мотиваційний (мотиви, потреби, спрямованість), когнітивний



(сформованість знань про сутність, механізми, закономірності, роль і місце у ній особистості), креативний (здатки до творчої діяльності, креативність та інші психологічні якості), операційний (опанування методів, технологій) та рефлексивний (здатність до критичного оцінювання та вдосконалення) [2]. Творча спрямованість особистості є передумовою будь-якої творчої діяльності, в процесі якої формуються і розвиваються творчі здібності. Велику роль у розвитку творчих здібностей відіграє навчальна діяльність. Джерелом творчої активності студентів є, перш за все, інтерес до процесу та результату своєї праці. Зацікавленість студентів процесом і результатом своєї діяльності мають забезпечуватися наявністю пізнавальної мотивації, усвідомлення набуття знань, що веде до перебудови психологічних процесів сприймання, пам'яті, мислення, уяви.

Процес формування творчої особистості студента як суб'єкта творчих соціальних відносин і продуктивної творчої діяльності за своєю суттю є педагогічним управлінням та розвитком потенційних творчих можливостей студента, формування у нього таких творчих якостей, які забезпечують успішність у творчій діяльності, індивідуальне становлення особистості студента як суспільно активної. Особливості розвитку творчої активності студентів полягають по-перше, у рівні педагогічної діяльності. По-друге, радикально змінюються критерії оцінки здібностей спеціаліста. Професійна компетентність та ерудованість завжди були й будуть найважливішими професійними якостями спеціаліста. По-третє, акцент переноситься на самостійність та відповідальність студента за формування його творчої активності. Нерідко студент виступає пасивним об'єктом. Відповідальність з нього часто знімається або є не повною, самостійність суттєво звужена. І по-четверте, формування і розвиток творчої активності студентів потребують творчої самовіддачі від викладача, примноження та розвитку його творчого потенціалу, якісних перетворень в стилі педагогічної діяльності і підвищення її культури [4].

На нашу думку, ключ до вдосконалення підготовки фахівця полягає в організації самостійної роботи студентів, яка б допомагала розвивати ініціативу, формувати власні погляди, переконання, виховувати почуття відповідальності. Ці якості є дуже важливими. Однією з найцікавіших форм самостійної роботи, яка допомагає активізувати зусилля на навчальному процесі, є науково-дослідна робота. Саме вона створює можливість реального співробітництва між викладачем та студентами, посилює інтерес до професійної діяльності. Така робота змушує студентів по-іншому поглянути на суть і зміст навчання у вищому навчальному закладі [3]. Для студентів з високим рівнем пізнавальної діяльності буде корисно давати самостійні завдання, які стосуються створення блок-схем основного змісту тієї чи іншої теми, виявлення системних зв'язків у змісті навчальних курсів. Результати такої роботи як правило обговорюються й коректуються на семінарських заняттях та індивідуальних консультаціях. Тому сьогодні студентів, який навчається, не обов'язково знаходитися поруч з викладачем. У сучасному суспільстві особливого значення набула самостійна навчальна праця за

допомогою мережі Інтернет, яка дає змогу розширити можливості самостійного навчання і зробити його справді повноцінним та всеохоплюючим. Найзручнішою і найдоступнішою формою здобуття вищої освіти в такий спосіб є дистанційне навчання як ідеальне рішення для тих, хто відає перевагу сучасним інформаційним технологіям в світі та цінує свій час.

**Висновки.** Узагальнюючи все вище викладене, можна зробити висновок про те, що розвиток творчого потенціалу особистості студента має бути цілеспрямованим та методологічно обґрунтованим. При виконанні різних видів самостійної роботи у студентів формується самостійність, глибокі міцні наукові знання, вміння регулювати власну діяльність, успішно її організовувати, що обумовлює розвиток творчого потенціалу особистості. Дуже важливо навчити майбутнього фахівця самостійно орієнтуватися в інформації, кількість якої постійно збільшується, успішно використовувати її у своїй самостійній роботі. Для цього необхідно формувати здатність студента творчо, тобто нешаблонно мислити, самостійно поповнювати свої знання.

#### **Література:**

1. Божок Н.О., Власенко Л.В. Розвиток творчого потенціалу майбутнього фахівця. *Наука і практика*. Полтава, 2007. – С. 18–19. URL: <http://www.pdaa.edu.ua/np/pdf2/15.pdf>
2. Ємчик О. Г. Розвиток творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 Рівне, 2018. 318с.
3. Кучер У.В. Розвиток творчого потенціалу студентів. URL: [http://tme.umo.edu.ua/docs/Dod/2\\_2010/kucher.pdf](http://tme.umo.edu.ua/docs/Dod/2_2010/kucher.pdf)
4. Лебеза Я. Стимулювання творчої діяльності студентів в процесі навчання. *Вісник психології і педагогіки*. URL: <http://www.psych.kiev.ua/>
5. Мурсамітова І.А., Матліна О.В. Розвиток творчого потенціалу особистості засобами мистецтва як умова її професійної спрямованості. URL: [http://www.confcontact.com/20102911/5\\_mursam.htm](http://www.confcontact.com/20102911/5_mursam.htm)
6. Яланська С.П. Розвиток творчого потенціалу студенту в умовах вищого навчального закладу *Наука і освіта*. 2014. № 6. С. 148-153.

## **ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ І САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

**Кісельова К.Е.**

*магістр спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки  
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова  
м. Одеса, Україна*

В умовах глобалізації, ускладнення соціальної діяльності та швидкого і постійного оновлення технологій людина може успішно функціонувати тільки в тому випадку, коли вона буде володіти певними ціннісними орієнтаціями, якостями і здібностями, що забезпечать її розвиток, соціальну мобільність і швидку адаптацію до всіх трансформацій. У цих умовах перед вищою школою постало завдання підготовки фахівця широкого профілю, який прагне цілеспрямовано, самостійно поглиблювати, розширювати свої знання через навчально-пізнавальну діяльність. Контекст сучасного життя в умовах інформаційного суспільства актуалізує проблему формування у здобувачів вищої освіти готовності до самостійної навчально-пізнавальної діяльності.

Проблеми самостійної навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти досліджували В. Буряк, Н. Дайрі, Б. Єсипов, П. Підкасистий, М. Піскунов, І. Харламов, Т. Шамова, Г. Щукіна. У роботах цих дослідників та інших учених визначено суттєві ознаки самостійної роботи, подано її характеристику, запропоновано засоби формування вмінь самостійної навчальної діяльності тощо.

Питання різних аспектів самоосвітньої діяльності вивчали І. Шайдур (визначення самостійної навчальної діяльності); С. Гончаренко, О. Новиков (різноманітні види індивідуальної та колективної навчальної діяльності студентів без прямого керівництва викладача, але під його контролем); М. Артюшина, Г. Романова (діяльність на основі самоуправління студентів та системного опосередкованого управління з боку викладачів). Дидактичні умови організації самостійної навчальної діяльності розглянуто у наукових працях С. Кустовського, І. Шимко. Закономірності організації самостійної та самоосвітньої пізнавальної діяльності студентів визначено в працях Ю. Бабанського, В. Козакова, О. Малихіна.

**Мета статті** полягає у здійсненні порівняльного аналізу самостійної навчально-пізнавальної діяльності і самоосвітньої діяльності здобувачів вищої освіти.

Відомо, що самостійна робота студентів – це раціонально спланована, організаційно та методично спрямована навчально-пізнавальна діяльність, що здійснюється без безпосередньої допомоги викладача з метою досягнення заздалегідь очікуваного результату (Буринський, 2001). Самостійна робота, на думку Л. Токарь, може бути як система співпраці викладача та студента зі зворотним зв'язком і є підсистемою самостійної навчальної діяльності, яка, у свою чергу, є підсистемою системи навчання в цілому. Згідно з організаційно-діяльнісним підходом керівництво самостійною роботою студентів є системою організації педагогічних умов, при якій забезпечується ефективне управління діяльністю студентів і не передбачає безпосередньої присутності викладача.

Педагогічне керівництво самостійною роботою, яке є неминучим на етапі становлення основних навичок та вмінь студентів, має поступово перерости в самоорганізацію й самоуправління навчально-пізнавальною діяльністю з боку самого студента. При ефективно організованій самостійній навчальній діяльності викладач не здійснює інформаційно-тлумачної функції, але натомість набуває консультативно-організаторську, при якій важливим стає не просто передача нової інформації, а вказівка на шляхи її отримання (Токарь, 2011).

Аналіз наукових досліджень дозволяє виділити наступні спільні риси самостійної діяльності та самоосвіти: діяльнісний характер формування особистості та конкретність цілепокладання; сильна мотивація, високий рівень активності й свідомості студента; систематичний характер; формування та вдосконалення особистісних якостей.

В. Плющ розглядає самостійну роботу лише як необхідну складову процесу самоосвіти, що має більш широкі цілі. Самоосвіта на відміну від самостійної роботи – це не тільки діяльність, спрямована на засвоєння, поглиблення і оволодіння новими знаннями в період навчання у закладах вищої

освіти, а й форма продовження навчання молодих фахівців після його закінчення. Головну відмінність самостійної роботи від самоосвіти дослідник вбачає в тому, що самостійна робота студентів, головним чином, спрямована на засвоєння певних знань, умінь, способів діяльності, передбачених змістом освітніх програм і складає основу підготовки фахівця. А самоосвіта студента – це добровільна діяльність, спрямована на оволодіння знаннями під час самостійної роботи без детального керівництва з боку викладача, яка неможлива, якщо у студентів несформовані початковий досвід пізнавальної діяльності, потреба до неї і емоційно-вольові якості (Плющ, 2019). Серед характерних ознак самоосвітньої діяльності майбутніх учителів, що наводить Я. Топольник, можна виділити ті, які відрізняють її від самостійної діяльності: добровільність у надбанні нових знань, в оволодінні новим видом діяльності; самостійність пізнання студентів (самостійне визначення навчальних цілей, вибір тактики, стратегії і методів навчання; саморефлексія, самооцінка); керованість самою особистістю та виключення зовнішнього обов'язку; вибіркового характеру у порівнянні з навчальним пізнанням; спрямованість на задоволення пізнавальних потреб та інтересів (Топольник, 2013). Н.Г. Сидорчук наголошує на тому, що під час самостійної роботи пізнавальний процес відбувається на основі досягнення цілей, поставлених іншою особою - викладачем; в ході ж самоосвітньої діяльності - відповідно до задумів самої особистості (Сидорчук, 2002).

Порівняння сутності і структури дозволяє визначити риси подібності і відмінності самостійної роботи та самоосвітньої діяльності здобувачів вищої освіти. Спільні риси полягають у самостійному систематичному виконанні здобувачем вищої освіти поставлених завдань. Основна відмінність полягає у виборі керівництва навчально-пізнавальною діяльністю: центральним вектором самоосвітньої діяльності є внутрішня мотивація особистості, тоді як у процесі самостійної роботи здобувач вищої освіти знаходиться під методичним керівництвом і контролем науково-педагогічного працівника.

Отже, самостійна робота як невід'ємна складова процесу навчання у закладі вищої освіти, спрямована на систематичне поповнення знань та оволодіння навичками роботи з потоком інформації, передбачає насамперед спільну роботу викладача зі здобувачем вищої освіти для розвитку внутрішньої мотивації пізнавальної діяльності.

### Література

- Буринський В. М. Самостійна робота як засіб удосконалення графічної підготовки майбутніх учителів трудового навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02. К., 2001. С. 20 с.
- Плющ В.М. Самостійна робота як одна з форм самоосвіти студентів. *Педагогічні науки*. 2019. № 143. С. 148-173.
- Сидорчук Н.Г. Про співвідношення між поняттями "самоосвіта" та "самостійна робота". *Наукові записки Ніжинського державного педагогічного університету імені Миколи Гоголя*. 2002. №4. С.139-141.
- Токарь Л. Самостійна робота як основна форма здійснення самостійної навчальної діяльності студентів у вищій школі. *Молодь і ринок*. 2011. №1 (72). С. 125-128.
- Топольник Я. Самоосвітня діяльність студентів: особливості, функції, структурні компоненти, принципи, етапи здійснення. *Збірник наукових праць*. 2013. № 13. С. 146-151.

# ЩОДО РІВНІВ ЗАДОВОЛЕНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ЯКІСТЮ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ ТА ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**Бовкун А.,**  
*магістр спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,*  
*Одеський національний університет імені І.І. Мечникова,*  
*м. Одеса, Україна*

**Постановка проблеми, її актуальність.** В сучасних умовах розвитку українського суспільства вища освіта є визначальним фактором політичної, соціально-економічної, наукової та культурної життєдіяльності, зміцнення авторитету й конкурентоспроможності держави на міжнародному просторі. Зумовлено це тим, що потенціал вищої освіти слугує не тільки відтворенню, але й нарощуванню інтелектуально-творчих, інноваційних, духовних та економічних можливостей держави, будучи стратегічним ресурсом поліпшення добробуту конкретної людини й заможності суспільства. Разом із тим сфера вищої освіти в Україні переживає черговий етап реформування, зумовлений наявністю роками не вирішуваних проблем системного характеру та масштабного значення, а також вимог, пов'язаних з дотриманням Болонських угод. У цьому аспекті вчені вказують про занепад матеріально-технічної бази значної кількості закладів вищої освіти, зниження соціального статусу науково-педагогічних працівників, недосконалість освітнього законодавства, надмірну комерціалізацію освітніх послуг, погіршення якості вищої освіти, застарілість методик навчання й зниження рівня знань студентів, несистемне оновлення змісту вищої освіти тощо.

Низка науковців-педагогів вказує на те, що вища освіта вимагає своєї модернізації відповідно до сучасних реалій (В. Кремень, В. Майборода, Н. Ничкало), а законодавство у сфері вищої освіти потребує не тільки подальшої адаптації до європейських і світових стандартів (С. Квіт, В. Луговий, Ж. Таланова), а і його пристосування до нових потреб економіки української держави (Я. Кічук). Останніми роками гострою перешкодою на шляху сталого розвитку сфери вищої освіти є недостатньо ефективна система освітнього менеджменту й адміністрування у закладах вищої освіти (В. Радул), відсутність досконалої моделі збалансованого державного контролю й моніторингу якості надання ними освітніх послуг (А. Кузьмінський). Крім того, питання організаційно-правових засад контролю і моніторингу якості вищої освіти в контексті її подальшої демократизації й дотримання міжнародних стандартів до наступного часу також досліджено недостатньо.

**Мета дослідження** – виявити рівні задоволеності здобувачів якістю освітньої програми та освітньої діяльності викладачів закладу вищої освіти.

**Виклад основного тексту.** Серед провідних аспектів нашого дослідження були визначені такі, які передусім стосувалися уточнення питань щодо складу та функцій учасників системи забезпечення якості на рівні освітніх програм. При цьому було з'ясовано, що відповідальний за освітній компонент бере участь у забезпеченні якості освітньої програми як викладач дисципліни та учасник педагогічної експертизи. Викладачі як лектори

відповідають за зміст дисципліни та відповідність результатів навчання за даною дисципліною результатам навчання освітньої програми. Вони забезпечують якість робочої програми дисципліни шляхом координації та оцінки різних компонентів навчального плану в рамках освітньої програми з іншими викладачами та студентами. Викладачі повинні вносити корективи у відповідний освітній компонент на основі оцінювання, включаючи оцінювання дисципліни студентами та зовнішніми експертами, оскільки здійснюють:

- визначення цілей та результатів навчання за освітнім компонентом;
- забезпечення того, щоб освітні компоненти, включаючи їх забезпеченість відповідними ресурсами, сприяли досягненню результатів навчання за освітньою програмою;
- розробку системи оцінювання та контроль за відповідним оцінюванням освітнього компонента;
- моніторинг результатів роботи освітнього компонента та досягнення його результатів навчання;
- організацію збору даних та відповідної реакції на оцінку студентами освітнього компонента через відповідні комунікації зі студентами;
- реагування на звіти зовнішніх експертів та результати моніторингу освітніх програм та їх внутрішніх періодичних переглядів [15].

Суттєво й те, що на рівні освітньої програми студенти як здобувачі вищої освіти мають бути учасниками робочих груп та повинні включатися до складу груп з моніторингу та перегляду освітніх програм. На рівні факультетів/інститутів вони мають представляти інтереси студентів в комісії із забезпечення якості вищої освіти. На рівні закладу вищої освіти – повинні забезпечувати представництво студентів в Раді із забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти.

З огляду на викладене вище, ми упродовж 2019-2020 р.р. піддали опитуванню студентів денного й заочного відділення магістратури факультету романо-германської філології спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки на предмет їхньої задоволеності якістю освітньої програми та освітньої діяльності викладачів кафедри педагогіки ОНУ ім. І.І. Мечникова, результати чого висвітлюють таблиці.

*Таблиця 1*

**Результати моніторингу якості вищої освіти  
(за критерієм задоволеності студентів якістю освітньої програми  
011 Освітні, педагогічні науки)**

№	Рівень задоволеності студентів	Магістри 2 курсу	Магістри 1 курсу
1	високий	58%	65%
2	достатній	33%	24%
3	середній	9%	11%
4	низький	-	-
5	невизначений	-	-

Як видно з табл. 1, студенти загалом задоволені якістю освітньої програми 011 Освітні, педагогічні науки, враховуючи перелік навчальних дисциплін, а також послідовність і способи впровадження запропонованих

навчальним планом освітніх компонентів. Високий рівень задоволеності був притаманний 58% студентів 2 курсу та 65% студентів 1 курсу. Достатній рівень задоволеності виявили 33% студентів 2 курсу та 24% – 1 курсу. Середній рівень задоволеності виявили лише 9% студентів 2 курсу та 11% студентів 1 курсу. Жодний респондент не виявив низького або невизначеного рівнів. Це засвідчувало про те, що студенти загалом цілком задоволені якістю освітньої програми магістратури 011 Освітні, педагогічні науки.

*Таблиця 2*

**Результати моніторингу якості вищої освіти  
(за критерієм задоволеності студентів якістю організації освітнього процесу магістратури спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки)**

№	Рівень задоволеності студентів	Магістри 2 курсу	Магістри 1 курсу
1	високий	75%	78%
2	достатній	22%	21%
3	середній	3%	5%
4	низький	-	-
5	невизначений	-	-

Як видно з табл. 2, студенти цілком задоволені організації освітнього процесу магістратури 011 Освітні, педагогічні науки, враховуючи розклад занять, блокову систему вивчення навчальних дисциплін, а також діалоговий режим спілкування з викладачами. Високий рівень задоволеності був притаманний 75% студентів 2 курсу та 78% студентів 1 курсу. Достатній рівень задоволеності виявили 22% студентів 2 курсу та 21% – 1 курсу. Середній рівень задоволеності виявили лише 3% студентів 2 курсу та 5% студентів 1 курсу. Жодний респондент не виявив низького або невизначеного рівнів. Це засвідчувало про те, що студенти загалом цілком задоволені якістю організації освітнього процесу магістратури 011 Освітні, педагогічні науки.

*Таблиця 3*

**Результати моніторингу якості вищої освіти  
(за критерієм задоволеності студентів якістю викладання навчальних дисциплін в магістратурі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки)**

№	Рівень задоволеності студентів	Магістри 2 курсу	Магістри 1 курсу
1	високий	57%	58%
2	достатній	29%	21%
3	середній	11%	16%
4	низький	3%	5%
5	невизначений	-	-

Як видно з табл. 3, студенти переважно задоволені якістю викладання навчальних дисциплін магістратури 011 Освітні, педагогічні науки, враховуючи професійну компетентність, педагогічну майстерність та обізнаність викладачів в предметі дисциплін, які викладають, а також методичний інструментарій та способи організації самостійної роботи студентів. Високий рівень задоволеності був притаманний 57% студентів 2 курсу та 58% студентів 1 курсу. Достатній рівень задоволеності виявили 29% студентів 2 курсу та 21% – 1 курсу. Середній рівень задоволеності виявили 11% студентів 2 курсу та 16% студентів 1 курсу. Низький рівень задоволеності був притаманний лише 3%

студентів 2 курсу та 5% студентів 1 курсу. Жодний респондент не виявив низького або невизначеного рівнів. Це засвідчувало про те, що студенти загалом цілком задоволені якістю викладання навчальних дисциплін в магістратурі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки.

**Висновки.** Результати проведеного дослідження свідчать, що незважаючи на досить високі рівні задоволеності здобувачів, для покращення якості означеної освітньої програми є певні резерви, які слід враховувати при проведенні заходів з внутрішнього забезпечення якості вищої освіти.

#### Література

1. Розвиток системи забезпечення якості вищої освіти в Україні: інформаційно-аналітичний огляд / за заг. ред. С. Калашнікової та В. Лугового. Київ : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2015. 84 с.

## СТАН СФОРМОВАНOSTІ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**Кулик О.,**

*магістр спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,  
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова,  
м. Одеса, Україна*

**Постановка проблеми, її актуальність.** Упродовж останнього десятиліття у США, Канаді, більшості країн Європейського Союзу розроблені й реалізуються державні програми імплементації лідерства у сферу державного управління, створені центри дослідження, діагностики й розвитку особистісного лідерського потенціалу студентської молоді, упровадження лідерства в управління бізнесом та освітою, здійснюється широкомасштабна підготовка лідерів-управлінців для сфер науки й вищої освіти тощо. Актуалізація проблеми підготовки майбутніх викладачів як успішних лідерів та ефективних менеджерів в сфері вищої освіти посилена прийняттям в Україні Національної рамки кваліфікацій (Постанова КМУ №1341 від 23.11.2011 р.) за новою редакцією зі змінами та доповненнями та Ратифікацією Угоди про асоціацію з Європейським Союзом (16.09.2014 р.). Суттєве значення мають міжнародні ініціативи та стратегії, де наголошено на важливості лідерської компетентності сучасних фахівців: «Визначення та вибір ключових компетенцій» (DeSeCo) (2005 р.), «Кваліфікації керівного персоналу» (Executive Core Qualification) (2012 р.), «Концепція інноваційного лідерства» (Innovation Leadership Management) (2013 р.), глобальна програма розвитку майбутніх лідерів (Hilti Outperformer) (2018 р.) та ін.

Крім того, в Україні накопичений певний досвід дослідження проблеми формування лідерської компетентності студентів як майбутніх фахівців. Однак, цілісне розв'язання проблеми формування й розвитку лідерської компетентності майбутніх викладачів у вітчизняних закладах вищої освіти на теоретико-методологічному та практичному рівнях потребує спеціального студіювання. Наукова рефлексія стану теорії і практики формування лідерської компетентності майбутніх викладачів як лідерів й менеджерів вищої школи уможливили виокремлення низки суперечностей:



– між усвідомленням студентами необхідності й значущості розвитку лідерської компетентності та недостатнім досвідом, рівнем сформованості у них лідерських навичок та особистісних якостей;

– між стрімким зростанням ролі знань про лідерство, сучасні концепції лідерства та інтелектуалізації праці в сучасному полікультурному суспільстві й обмеженими можливостями їх засвоєння майбутніми викладачами в процесі оволодіння професією через недостатність використання для цього особистісного ресурсу.

**Мета дослідження** – виявити рівні сформованості лідерської компетентності у майбутніх викладачів закладу вищої освіти.

**Виклад основного тексту.** Вивчення наукових джерел довело, що проблема лідерської компетентності майбутніх викладачів закладів вищої освіти – одна з найбільш актуальних у сучасній теорії і методиці їхньої професійної підготовки. В наступний час інтерес до зазначеної проблеми зумовлений потребою у інноваційно налаштованих, конкурентоспроможних та мобільних фахівцях сфери вищої освіти, що постійно модернізується в контексті поступового входження у світовий й європейський освітньо-науковий простір, здатних творчо використовувати набуті знання, активно діяти, швидко приймати виважені рішення та нести відповідальність за професійні результати, генерувати нові ідеї та просувати їх подальше втілення.

Ми дотримуємося думки, що лідерська компетентність – це багатокомпонентне новоутворення особистості майбутнього викладача як організатора й менеджера освітнього процесу у закладі вищої освіти, що містить лідерські якості, уміння, знання і цінності, забезпечуючи його професійну успішність та прагнення до постійного саморозвитку і кар'єрного зростання.

Для отримання даних щодо стану сформованості лідерської компетентності у майбутніх викладачів закладу вищої освіти, упродовж 2019-20 н.р. було проведено пілотажне дослідження, до якого було залучено дві вибірки досліджуваних. До них увійшли 26 науково-педагогічних працівників, викладацька діяльність яких варіюється від 8 до 41 року та 48 магістрантів першого та другого років навчання за спеціальностями 035 «Філологія» та 011 «Освітні, педагогічні науки» Одеського національного університету ім. І.І. Мечникова. При цьому репрезентативність вибірки досліджуваних забезпечувалася: залученням учасників освітнього процесу двох різних спеціальностей; залученням представників різних вікових категорій; формуванням складної стратифікованої вибірки з використанням рандомізації. На основі цього опитування викладачі були розділені на 2 групи: «викладачі-лідери» й «викладачі-інформатори».

Для опитування респондентів було розроблено анкету, в якій їм необхідно було оцінити значущість різних показників лідерської компетентності, що були згруповані в чотири блоки.

Перший блок містив психологічні й особистісні якості викладача як лідера, що було сгруповано згідно з результатами досліджень М. Лютого, на основі мета-аналізу досліджень, присвячених лідерству [2, с. 89]. До цього переліку

входять показники: інтелект, екстраверсія, самосвідомість, емоційна стабільність, відкритість, мотивація, соціальний інтелект, рефлексивність, емоційний інтелект.

Другий блок містив лідерські уміння, перелік яких було складено на основі моделі лідерських умінь М. Мамфорда та С. Заккаро, серед яких наступні: уміння вирішувати проблеми, взаємодіяти з іншими, планувати, здійснювати соціальну оцінку, поведінкову гнучкість, мотивування себе та інших [1, с. 87].

Третій блок містив знання викладача як лідера, що були визначені на основі моделі лідерської компетентності В. Жигірь. До знань викладача-лідера було віднесено: знання теорій лідерства, стилів лідерства та можливостей їх застосування в різних ситуаціях, технологій командного управління, правил та законів освітнього менеджменту, шляхів розв'язання конфліктів, технік управління емоціями [1, с. 36].

Четвертий блок містив цінності викладача-лідера та включав перелік цінностей, сформований П.Нортхаусом: повага до інших, служіння іншим, чесність, справедливість, спільність [3, с. 331-334].

*Таблиця 1*

Результати самодіагностики рівнів сформованості лідерської компетентності майбутніх викладачів як організаторів та менеджерів вищої освіти

<b>Рівень сформованості компонентів лідерської компетентності</b>	<b>Магістри спеціальності 011</b>	<b>Магістри спеціальності 035</b>
<b>Когнітивний компонент</b>		
низький	21,03%	25,94%
середній	57,78%	54,52%
високий	21,19%	19,54%
<b>Діяльнісний компонент</b>		
низький	38,25%	42,69%
середній	45,69%	43,35%
високий	16,06%	13,96%
<b>Аксіологічний компонент</b>		
низький	57,45%	61,25%
середній	30,30%	27,75%
високий	12,25%	11,00%
<b>Особистісний компонент</b>		
низький	57,45%	61,25%
середній	30,30%	27,75%
високий	12,25%	11,00%
<b>Загальний рівень сформованості лідерської компетентності</b>		
низький	38,91%	43,30%
середній	44,59%	41,87%
високий	16,50%	14,83%

За здійсненим опитуванням, всі означені вище показники лідерської компетентності викладача вищої школи були високо оцінені респондентами. Результати самодіагностики рівнів сформованості лідерської компетентності майбутніх викладачів згідно виокремлених критеріїв, містить табл. 1.

**Висновки.** Таким чином, проведене емпіричне дослідження продемонструвало, що реальний стан сформованості лідерської компетентності бажає бути значно кращим, оскільки по закінченні магістратури залишається досить значний контингент випускників магістратури (38,91-43,3%), який виявляє низький рівень сформованості лідерської компетентності, що заважає набуттю ними властивостей інноваційного суб'єкта вищої освіти, зокрема, як успішного організатора та ефективного менеджера освітнього процесу.

На нашу думку, це пов'язано з тим, що майбутні викладачі вищої школи недооцінюють значущість рефлексивності, самосвідомості, мотивації, планування, соціальної оцінки, теоретичних знань та цінностей служіння та спільної діяльності лідера.

Очевидно, що не розуміючи важливості цих показників в структурі лідерської компетентності, майбутні викладачі вищої школи не будуть прагнути до їхнього розвитку, що в майбутньому перешкоджатиме проявам їхнього лідерського потенціалу в професійно-педагогічній діяльності.

#### **Література**

1. Жигір В.І. Сутність та зміст лідерської компетентності майбутнього менеджера освіти. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки.* 2015. Вип. 130. С. 34–37.

2. Лютий М. Уявлення учасників освітнього процесу закладу вищої освіти про показники лідерської компетентності майбутнього викладача. *Теорія і практика управління соціальними системами*, 2019. №3. С.85-97.

3. Нестуля С. І., Нестуля О. О. Основи лідерства. Наукові концепції (середина ХХ – початок ХХІ ст.) : навч. посіб. Полтава : ПУЕТ, 2016. 375 с.

## **СУЧАСНІ МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ - МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ**

**Махія О.В.**

*магістр спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,  
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова,  
м. Одеса, Україна*

**Постановка проблеми, її актуальність.** Сучасний етап розвитку системи освіти України характеризується її реформуванням, пошуком шляхів приведення змісту у відповідність з особистісними запитамі учнів, світовими стандартами. У розвитку демократичної, правової держави і громадянського суспільства в Україні особливого значення набуває рівень управлінської культури студентів – майбутніх менеджерів в освіті. У зв'язку з цим необхідним є створення в сучасній вищій школі оптимальних умов залучення студентів до освітньо-культурного простору. Формування управлінської культури студентів - майбутніх менеджерів освіти виступає найважливішим завданням, від вирішення якого залежить не тільки якість професійної діяльності, а й реалізація стратегії соціально-економічного та освітнього розвитку суспільства.

**Виклад основного тексту.** У педагогічній теорії поняття «управління освітою» має наступні характеристики:

«Управління освітою це: а) складна організаційно-структурна система, всередині якої виділяються структури регіонального управління освітою, відповідні муніципальні структури управління, а також структури управління самих освітніх організацій;

б) процес, тобто взаємопов'язана сукупність циклічно повторюваних процесів вироблення і здійснення рішень, орієнтованих на функціонування і розвиток системи освіти і основних її частин. Управління освітою включає: планування, організацію, керівництво і контроль, що визначають функціонування і розвиток основних освітніх процесів, які забезпечують безперервний саморозвиток» [4, с. 153].

Для сучасного стану системи управління освітою характерний процес децентралізації, тобто передача ряду функцій і повноважень від вищих органів управління нижчим. Державні органи розробляють найбільш загальні стратегічні напрями, а обласні й районні (міські) органи спрямовують зусилля на вирішення конкретних, фінансових, кадрових, матеріальних, організаційних проблем.

Управлінська діяльність здійснюється завдяки наявності об'єкта - освітньої організації та всіх процесів в ній, та суб'єкта - людини або групи, колективу людей. Діяльність усіх суб'єктів в освітній організації здійснюється на основі основних принципів управління: демократизації та гуманізації управління педагогічними системами; цілісності і системності управління; раціонального поєднання централізації, колегіальності; об'єктивності і дотримання правових норм. У зв'язку з інноваційними процесами, що відбуваються в сучасній системі освіти, дистанційним навчанням, яке виступає основним у навчальному процесі в умовах пандемії, слід назвати такі специфічні функції, як: організація експериментальних майданчиків, наукове консультування тощо.

Найважливішими умовами ефективності інновацій в управлінні освітніми організаціями виступають:

- інформаційно-технологічне забезпечення процесу управління;
- контроль всіх процесів, що протікають в освітній організації;
- участь викладачів і студентів в інноваціях;
- науково-методичне, матеріальне, фінансове забезпечення освітньої організації, актуалізація в ній культурно-освітнього простору та інновацій тощо.

У сучасній теорії і практиці виділяють різні типи керуючих структур. Найбільш поширеними є лінійна, функціональна, лінійно-функціональна, матрична структура. Так, відповідно до лінійної структурою відносини вибудовуються на основі субординації суб'єктів; у функціональній - відповідно до функціональних обов'язків; в лінійно-функціональній - субординація і координація спрямована на зміцнення як горизонтальних, так і вертикальних зв'язків, самоврядування і співуправління; в матричній - гнучка структура управління з можливістю зміни ланок, тобто для реалізації інновацій залучаються нові суб'єкти (тимчасові, постійні), завдяки чому проектуються високі кінцеві результати.

В управлінні освітньою організацією важливу роль відіграє моніторинг - постійні спостереження за процесами, об'єктами для з'ясування відповідності

бажаного результату або первісним припущенням. Дослідник Е.Ф. Зеєр в різноманітті способів і технологій здійснення моніторингу виділяє поточне спостереження, метод тестових ситуацій, експлікацію, опитувальні методи, аналіз результатів навчально-професійної діяльності. У професійно-освітньому процесі основними завданнями моніторингу є: виявлення труднощів в засвоєнні навчального матеріалу учнями; коригування механізму управління освітнім процесом; отримання інформації про сформованість компетентностей в учнів; виявлення відхилень і порушення норм в педагогічному процесі ЗВО [3].

Рішення даних завдань пов'язано зі збором інформації, реєстрацією стану освітнього процесу; урахуванням отриманої інформації в ході прийняття нових управлінських рішень. Моніторинг в освітньої організації виконує одну з основних функцій - контролюючи, поряд з такими функціями, як: педагогічний аналіз, прийняття управлінського рішення, планування, організація. Практична значимість контролю полягає в тому, що на його основі керівник приймає управлінські рішення, коригує і регулює діяльність організації та мікроклімату в ній. Методи управління - способи забезпечення безперервного і цілеспрямованого впливу на керований об'єкт, яким може бути технологічна установка, колектив або окрема особистість. Вони мають на меті ефективного розвитку організації і можуть застосовуватися в різних сферах. Існують різні класифікації методів управління. Так, виділяють наступні методи управлінського впливу:

- адміністративні, в основі яких лежать регламентовані дії, організаційно-розпорядчі (прямі, у формі наказів, розпоряджень, вказівок, команд тощо) або організаційно-рекомендаційні (непрямі, в формі нормативно правових, методичних, інструктивних документів, рекомендацій і т.п.);
- економічні, побудовані на економічних відносинах і матеріалів зацікавленості в процесі організованої діяльності;
- соціально-психологічні, в основі яких лежать вплив суб'єктів управління на індивідуальні соціально-психологічні (особистісні) параметри виконавців, і, перш за все, на мотиваційну структуру особистості.

Варто зазначити, що від умілого використання методів управління залежать досягнення конкретного працівника і організації в цілому, позитивні результати в діяльності, ефективність праці і культура управління.

**Висновки.** Отже, культурологічна складова управління виступає важливим національним ресурсом, від якого залежить вирішення багатьох проблем у суспільстві. Важливу роль відіграє культура самоврядування в якості автономної (особистісної) структури управлінської культури, а також в якості інтегральної частини культури державного управління, місцевого самоврядування, а також управлінської культури громадянського суспільства в цілому.

#### Література:

1. Закон України. Про вищу освіту [Електронний ресурс] : закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. URL: <http://www.vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu>
2. Закон України. Про освіту URL: [zakon.rada.gov.ua/go/2145-19](http://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19)

3. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: учебное пособие – 2-е изд. пререраб. Москва: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «Модэк», 2003. – 408 с.
4. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – Москва: Академия, 2000. – 176 с.

## **АКТУЛЬНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ЮРИДИЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

**Частоколян К.**

*магістр спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,  
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова,  
м. Одеса, Україна*

**Постановка проблеми, її актуальність.** Вища юридична освіта в Україні - це рівень фахової освіти, а також безперервний процес спеціалізованого теоретичного та практичного навчання, що здійснюється у закладах вищої освіти, в яких зосереджений висококваліфікований науковий і науково-педагогічний персонал, забезпечується поєднання навчального процесу з науково-практичною діяльністю та готуються компетентні кадри у галузі права. Основне завдання вищої юридичної освіти - підготовка кваліфікованих фахівців у галузі права, які працюють на утвердження в суспільстві верховенства права та правової свідомості й правової культури громадян.

Система вищої юридичної освіти є складною і взаємодіє з політичною, економічною, культурною і соціальною системою. В таких умовах юридична освіта не може бути пасивною, а повинна суттєво і динамічно впливати на оточуюче середовище, формувати цивілізоване демократичне правове поле. В цьому аспекті її позитивна роль і просвітницька місія є значною, а часом, навіть вирішальною.

Однак, доводиться констатувати, що наразі українська система вищої юридичної освіти не набула тих якісних характеристик, які дозволили б поставити її в один ряд з системами підготовки юристів більшості країн Європи та провідних країн світу. Саме тому вітчизняна система юридичної освіти потребує подальшого реформування й модернізації.

**Мета дослідження** є аналіз сучасного стану вищою юридичної освіти в Україні і проєкція можливого вектору її перспективного розвитку.

**Виклад основного тексту.** За статистичними даними Управління координації правової роботи та правової освіти Міністерства юстиції, на сьогодні в Україні створено більше 300 закладів вищої освіти, що здійснюють підготовку юридичних кадрів. У зазначених навчальних закладах правовим навчанням охоплено близько 340 тисяч студентів (усього в Україні проживає близько 11 мільйонів молодих громадян). Щороку кількість юристів збільшується приблизно на 70 тисяч спеціалістів-правників [1].

На думку науковців, серед недоліків, які мають місце у системі вітчизняної юридичної освіти є такі:

– не виправдано велика кількість ЗВО, що здійснюють підготовку юристів;

- відсутність державного стандарту з вищої юридичної освіти та єдиної методики його правозастосування в діяльності юриста;
- недосконалість системи критеріїв якості вищої юридичної освіти та механізму їх застосування;
- недостатній рівень технічного забезпечення мобільності навчального процесу (технічне обладнання при проведенні лекційних занять; технології для можливості дистанційного навчання);
- розрив між інформаційною та практичною складовою в освітньому процесі (невідповідність набутих компетенцій випускником юридичного факультету та вимогами професії практикуючого юриста);
- зниження мотивації студентів до навчання, застосування неефективних форм організації самостійної роботи;
- відсутність механізмів моніторингу та опрацювання думки студентів щодо різних аспектів юридичної освіти (у тому числі щодо загального реформування та викладання);
- недосконалість системи формування юридичного мислення студентів-юристів (через формування та розвиток їх навичок критичного мислення, здійснення критичного аналізу, набуття здатності до юридичного письма й юридичної аргументації, відсутність курсів: Введення в професію юриста; Правове мислення як концептуальна передумова здобуття юридичної професії; Юрист як суб'єкт пізнавальної діяльності; Засади практичної діяльності юриста);
- фіктивний характер елементів діючого механізму забезпечення науково-дослідної роботи студентів-юристів;
- відсутність диверсифікації наукової та адміністративної/управлінської діяльності на факультетах, які здійснюють підготовку майбутніх юристів [2, с. 25-27].

**Висновки.** З огляду на зазначене вище, очевидно, що в умовах євроінтеграції головне завдання полягає в оновленні змісту вищої юридичної освіти через акредитацію нових, більш вдосконалених освітніх програм, які мають бути адаптовані до потреб сучасного європейського суспільства [3]. Для цього потрібна система трансформації змісту вітчизняної вищої юридичної освіти на основі науково обґрунтованої концепції, що передбачала б створення механізму її безперервного оновлення шляхом:

- розробки Державних стандартів вищої юридичної освіти, а також критеріїв якості підготовки юридичних кадрів;
- диференціації змісту вищої юридичної освіти за освітньо-кваліфікаційними рівнями, передбачивши їх наступність та неперервність;
- проведення низки організаційних заходів, пов'язаних з реалізацією нового змісту вищої юридичної освіти через відповідне кадрове та навчально-методичне забезпечення, вдосконалення матеріально-технічної бази, поліпшення системи моніторингу якості академічних досягнень студентів та діагностики їх знань, умінь та навичок.

#### Література

1. Офіційний сайт Міністерства Юстиції України - <http://www.minjust.gov.ua/>.

2. Правова система України: історія, стан та перспективи" в 5-ти томах. Харків: Право, 2008. 128 с.

3. Манн Т. Європеїзація української юридичної освіти: матеріали конференції у рамках Німецько-українського правознавчого діалогу. Т 2. URL: [http://rechtsdialog.org/images/2016/12/mann\\_europaeisierung\\_uk.pdf](http://rechtsdialog.org/images/2016/12/mann_europaeisierung_uk.pdf).

## ЩОДО НЕОБХІДНОСТІ ПРОТИДІЇ КОРУПЦІЇ У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**Верьовкіна А.Г.**

*магістр спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,  
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова,  
м. Одеса, Україна*

**Постановка проблеми, її актуальність.** У зв'язку із внутрішньополітичними змінами в сучасній Україні та обранням європейського зовнішньополітичного вектору актуалізувалася проблема корупції. Питання боротьби з проявами корупції у різних сферах суспільного життя стоїть у низці найважливіших для влади. Жорстких антикорупційних заходів потребує зближення з Європейським Союзом, який ставить однією з умов виділення фінансової допомоги Україні проведення реформ, в тому числі, спрямованих на боротьбу з корупцією. Євросоюз вважає боротьбу із корупцією однією із початкових умов для запровадження безвізового режиму для українських громадян. Дані вимоги витікають з системи європейських цінностей, серед яких дуже важливе місце належить чесності, відкритості, довір'ю. У зв'язку з цим в Європейському Союзі діють антикорупційні стандарти, які повинні визнаватися і виконуватися державами-членами, до яких прагне долучитися і Україна.

На жаль, корупція сьогодні є однією зі значних проблем також у сфері вищої освіти України. Корупція в системі вищої освіти представляє серйозну загрозу демократії та правам людини, рівності та соціальної справедливості, повноцінному функціонуванню освітніх організацій, їх економічному розвитку [2, 3].

**Мета дослідження** – висвітлення шляхів щодо подолання корупції у сфері вищої освіти.

**Виклад основного тексту.** Вивчення словників доводить, що термін «корупція» походить від латинського слова *Corruptio* (корупціо), що означає «псування, підкуп». Щодо дефініції корупції, це поняття в загальноприйнятому розумінні цього явища вперше було сформульовано 34 Сесією Генеральної Асамблеї ООН у 1979 р. Фахівцями цієї організації корупцію визначено як «виконання посадовими особами будь-яких дій або ж бездіяльність у сфері виконання їхніх посадових повноважень за винагороду у всякій формі в інтересах того, хто надає цю винагороду, як із порушенням посадових інструкцій, так і без їх порушення» [1]. Натомість, у різних документах цей феномен тлумачиться по-різному, що висвітлює табл. 1

Отже, корупція – це використання особою наданих їй службових повноважень і пов'язаних із цим можливостей з метою одержання неправомірної вигоди або прийняття обіцянки/пропозиції такої вигоди для себе чи інших осіб, або відповідно обіцянка/пропозиція чи надання неправомірної



вигоди особі або на її вимогу іншим фізичним чи юридичним особам з метою схилити цю особу до протиправного використання наданих їй службових повноважень і пов'язаних із цим можливостей.

За результатами досліджень науковців, корупція існує на всіх етапах здобуття вищої освіти: під час прийому до вишу, професійної діяльності викладачів, матеріально-технічного забезпечення, під час захисту дисертацій, ліцензування й акредитації [2-4]. Причини виникнення корупції у сфері освіти умовно можуть бути об'єднані у три групи:

– об'єктивні причини, до яких належать низький рівень заробітної плати освітян, обмежена кількість місць на бюджетну форму навчання насамперед за престижними спеціальностями або в рейтингових вищих навчальних закладах, не досконалість законодавства, спрямованого на запобігання та протидію корупції;

– суб'єктивні причини, а саме: розчарування й апатія з боку викладачів до навчального процесу, який є ускладненим відповідно до вимог Болонської системи і не приносить достатніх матеріальних винагород; відсутність пошани до викладацької роботи з боку студентів; замовчування студентами випадків давання і вимагання грошової чи іншої матеріальної винагороди;

– об'єктивно-суб'єктивні причини, зокрема: відпрацьовування особою витрат у зв'язку із влаштуванням на викладацьку роботу, недостатні правові та соціальні гарантії захисту освітян [3].

*Таблиця 1*

### Найбільш уживані визначення поняття «корупція»

Суб'єкт, який сформулював визначення	Визначення
Дев'ятий конгрес ООН (Каїр, 1995)	Корупція — це зловживання державною владою для одержання вигоди в особистих цілях.
Міждисциплінарна робоча група Ради Європи	Корупція — це хабарництво й будь-яка інша поведінка осіб, яким доручено виконання певних обов'язків у державному або приватному секторі, яка веде до порушення обов'язків, покладених на них як на державну посадову особу або на приватного співробітника чи незалежного агента, або ж до відносин іншого типу, націлених на отримання будь-яких незаконних вигод для себе чи інших.
Секретаріат ООН	Корупція — це сукупність трьох класифікаційних груп кримінальних діянь: 1. Крадіжка, розкрадання й присвоєння державної власності посадовими особами. 2. Зловживання службовим становищем для одержання невинуватених особистих вигод. 3. Конфлікт інтересів між громадянським обов'язком і особистою користю.
Кримінальні кодекси Німеччини, Франції, Італії та США	Корупційний злочин — посадовий злочини, насамперед хабарництво, використання службового становища, зловживання владою, вимагання, крадіжка та шахрайство.
Transparency International	Корупція — це така поведінка посадових осіб державного сектору як державних службовців, так і політиків, наслідком якої вони самі або їхні близькі неправомірно й незаконно збагачуються через зловживання переданими їм державними повноваженнями.

Узагальнене визначення, яке застосовується в документах ООН та Ради Європи	Характерні ознаки корупції: безпосереднє заподіяння шкоди авторитету чи іншим інтересам держави (державної служби), що охороняються законом; незаконний характер одержаних держслужбовцем благ (матеріальних і нематеріальних); використання держслужбовцем свого становища всупереч інтересам державної служби; наявність у держслужбовця умислу на вчинення дій (бездіяльність), які об'єктивно завдають шкоди інтересам держави та служби, що охороняються законом; корислива мета або інша зацікавленість держслужбовця
Світовий банк	Корупція — це найбільша перешкода до зменшення бідності. вона викривляє право закону, послаблює інституційні основи нації, упливає на найбідніших

Співробітниками ЧДУ імені Петра Могили було проведено емпіричне дослідження в рамках науково-дослідницького проекту «Наукова розробка імплементації європейських соціокультурних та освітніх стандартів» [2]. В межах даного дослідження було проведено опитування серед студентів та викладачів ВНЗ Півдня України, одним з завдань якого стало виявлення та порівняння соціальних уявлень суб'єктів освітнього процесу про корупцію у вищій освіті. За результатами дослідження, майже половина опитаних студентів ВНЗ Півдня України особисто стикалися з випадками корупції (52%), не стикалися із таким явищем як корупція 15%, а 33% чули про це від знайомих, друзів та родичів.

Дуже часто, головним чинником виникнення корупції у вищих навчальних закладах, виступає саме небажання студентів вчитись. Більшість з них вважають корупцію нормою сучасного життя, так би мовити, благом, що полегшує тягар навчання. Водночас, поведінка викладачів служить мотивом вступу у корупційні відносини, тобто, вони не звертають уваги на знання студентів. Ними рухає або, дійсно, меркантильні погляди, або неприязнь до конкретного студента. В обох випадках більшість студентів, зіткнувшись із проблемою, зволіє краще віддати гроші, замість того, щоб відстоювати свої права з офіційною заявою у поліції.

Достатньо тривожний той факт, що думки студентів з приводу феномену корупції у вишах помітно розділилися. Лише 42% студентів дали їй виразно негативну оцінку, пов'язавши її з випуском некваліфікованих фахівців. Однак аж 41% оцінив корупцію зовсім під іншим кутом – як спосіб швидкого і відносно простого вирішення наявних проблем у навчанні. З них 28% опитаних переклали відповідальність за корупцію на викладачів, назвавши її проявом їхньої аморальності. Очевидно, що такі результати свідчать про те, що корупційні практики глибоко проникли у поведінкові патерни студентів українських вишів. Це, в свою чергу, зумовлює досить високий рівень терпимості студентів до проявів корупції під час навчання.

**Висновки.** Для протидії корупції та реалізації антикорупційного виховання необхідна цілеспрямована антикорупційна політика навчального закладу. Для цього кожен заклад вищої освіти має розробити власну антикорупційну програму, яка повинна передбачати низку антикорупційних заходів, скерованих на:

- запобігання корупції (у тому числі на виявлення та усунення причин корупції);
- виявлення та розслідування корупційних правопорушень;
- мінімізацію та усунення наслідків корупційних правопорушень;
- вдосконалення правового виховання студентів, сприяння дотримання ними норми професійної етики та настанов Кодексу академічної доброчесності.

#### Література

1. Андрущенко В. П. Основні характеристики європейської вищої освіти та можливості їх реалізації в системі освіти України. *Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис*. 2010. № 4. С. 5-16.
2. Бабенко К. А., Діденко Н. Г., Кондрашова М. В., Лазаренко С. Ж., Хрімлі О. Г. Прояви корупції в системі освіти: запобігання та протидія: Навчально-методичний посібник. Київ: «Грамота», 2015. 121 с.
3. Борисова Е. А. Коррупция в системе высшего образования: перспективы социального контроля (региональный аспект): автореф. дис. ... канд. соц. наук: 22.00.08. М., 2013. 30 с.
4. Журавлев А.Л. Психологические факторы коррупции. *Прикладная юридическая психология*. 2012. № 1. С. 8-21.

### ФОРМУВАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ В СУЧАСНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**В. Лавренюк,**

*магістр спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,  
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова,  
м. Одеса, Україна*

**Постановка проблеми, її актуальність.** Сьогодні України перебуває в процесі трансформації та реформування освітніх процесів для тісної співпраці з країнами Європейського союзу задля створення ефективного освітнього простору. Це передбачає сьогодні від працівників ЗВО (педагогів, науково-педагогічних та наукових працівників), а також студентства й дотримання академічної доброчесності.

**Мета дослідження** – сформуванню в студентів та працівників ЗВО уявлення про доброчесність, ознайомити їх з основними принципами доброчесності, видами та суттю порушень академічної доброчесності.

**Виклад основного тексту.** В Україні набрання чинності рамковий Закон України «Про освіту», що освітянам та педагогам дало новий поштовх для процесів реформування та трансформації освіти та освітніх процесів. Даний нормативно-правовий акт запроваджує принципи академічної доброчесності на всіх рівнях освіти в навчально-виховному та науковому процесі, саме це й прописано у статті 42 «Академічна доброчесність» Закону України «Про освіту».

Академічна доброчесність - це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень.

Дотримання академічної доброчесності педагогічними, науково-педагогічними та науковими працівниками передбачає:

- посилання на джерела інформації у разі використання ідей, розробок, тверджень, відомостей;
- дотримання норм законодавства про авторське право і суміжні права;
- надання достовірної інформації про методики і результати досліджень, джерела використаної інформації та власну педагогічну (науково-педагогічну, творчу) діяльність;
- контроль за дотриманням академічної доброчесності здобувачами освіти;
- об'єктивне оцінювання результатів навчання.

Дотримання академічної доброчесності здобувачами освіти передбачає:

- самостійне виконання навчальних завдань, завдань поточного та підсумкового контролю результатів навчання (для осіб з особливими освітніми потребами ця вимога застосовується з урахуванням їхніх індивідуальних потреб і можливостей);

- посилання на джерела інформації у разі використання ідей, розробок, тверджень, відомостей;
- дотримання норм законодавства про авторське право і суміжні права;
- надання достовірної інформації про результати власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використані методики досліджень і джерела інформації.

Порушенням академічної доброчесності вважається:

- академічний плагіат - оприлюднення (частково або повністю) наукових (творчих) результатів, отриманих іншими особами, як результатів власного дослідження (творчості) та/або відтворення опублікованих текстів (оприлюднених творів мистецтва) інших авторів без зазначення авторства;
- самоплагіат - оприлюднення (частково або повністю) власних раніше опублікованих наукових результатів як нових наукових результатів;
- фабрикація - вигадкування даних чи фактів, що використовуються в освітньому процесі або наукових дослідженнях;
- фальсифікація - свідомо зміна чи модифікація вже наявних даних, що стосуються освітнього процесу чи наукових досліджень;
- списування - виконання письмових робіт із залученням зовнішніх джерел інформації, крім дозволених для використання, зокрема під час оцінювання результатів навчання;
- обман - надання завідомо неправдивої інформації щодо власної освітньої (наукової, творчої) діяльності чи організації освітнього процесу; формами обману є, зокрема, академічний плагіат, самоплагіат, фабрикація, фальсифікація та списування;
- хабарництво - надання (отримання) учасником освітнього процесу чи пропозиція щодо надання (отримання) коштів, майна, послуг, пільг чи будь-яких інших благ матеріального або нематеріального характеру з метою отримання неправомірної переваги в освітньому процесі;
- необ'єктивне оцінювання - свідоме завищення або заниження оцінки результатів навчання здобувачів освіти;

- надання здобувачам освіти під час проходження ними оцінювання результатів навчання допомоги чи створення перешкод, не передбачених умовами та/або процедурами проходження такого оцінювання;

- вплив у будь-якій формі (прохання, умовляння, вказівка, погроза, примушування тощо) на педагогічного (науково-педагогічного) працівника з метою здійснення ним необ'єктивного оцінювання результатів навчання.

За порушення академічної доброчесності педагогічні, науково-педагогічні та наукові працівники закладів освіти можуть бути притягнені до такої академічної відповідальності:

- відмова у присудженні наукового ступеня чи присвоєнні вченого звання;

- позбавлення присудженого наукового (освітньо-творчого) ступеня чи присвоєного вченого звання;

- відмова в присвоєнні або позбавлення присвоєного педагогічного звання, кваліфікаційної категорії;

- позбавлення права брати участь у роботі визначених законом органів чи займати визначені законом посади.

За порушення академічної доброчесності здобувачі освіти можуть бути притягнені до такої академічної відповідальності:

- повторне проходження оцінювання (контрольна робота, іспит, залік тощо);

- повторне проходження відповідного освітнього компонента освітньої програми;

- відрахування із закладу освіти (крім осіб, які здобувають загальну середню освіту);

- позбавлення академічної стипендії;

- позбавлення наданих закладом освіти пільг з оплати навчання.

Види академічної відповідальності (у тому числі додаткові та/або деталізовані) учасників освітнього процесу за конкретні порушення академічної доброчесності визначаються спеціальними законами та/або внутрішніми положеннями закладу освіти, що мають бути затверджені (погоджені) основним колегіальним органом управління закладу освіти та погоджені з відповідними органами самоврядування здобувачів освіти в частині їхньої відповідальності.

Порядок виявлення та встановлення фактів порушення академічної доброчесності визначається уповноваженим колегіальним органом управління закладу освіти з урахуванням вимог цього Закону та спеціальних законів.

Кожна особа, стосовно якої порушено питання про порушення нею академічної доброчесності, має такі права:

- ознайомлюватися з усіма матеріалами перевірки щодо встановлення факту порушення академічної доброчесності, подавати до них зауваження;

- особисто або через представника надавати усні та письмові пояснення або відмовитися від надання будь-яких пояснень, брати участь у дослідженні доказів порушення академічної доброчесності;

- знати про дату, час і місце та бути присутньою під час розгляду питання про встановлення факту порушення академічної доброчесності та притягнення її до академічної відповідальності;

- оскаржити рішення про притягнення до академічної відповідальності до органу, уповноваженого розглядати апеляції, або до суду.

Форми та види академічної відповідальності закладів освіти визначаються спеціальними законами.

За дії (бездіяльність), що цим Законом визнані порушенням академічної доброчесності, особа може бути притягнута до інших видів відповідальності з підстав та в порядку, визначених законом<sup>1</sup>.

Міністерство освіти і науки для закладів вищої освіти розіслало роз'яснення (лист № 1/9-650 від 23.10.2018), в якому наголошує на необхідності створення атмосфери академічної доброчесності в кожному освітньому закладі, що передбачає розуміння всіма учасниками освітнього процесу сутності академічної доброчесності<sup>2</sup> та необхідності дотримання її принципів<sup>3</sup>.

**Висновки.** Таким чином, в Україні із набрання чинності Закону України «Про освіту», розпочато новий етап для процесів реформування та трансформації освіти й освітніх процесів, запроваджено принципи академічної доброчесності на всіх рівнях освіти, а Міністерство освіти і науки закликає створення атмосфери академічної доброчесності в кожному освітньому закладі, що виробить в студентів та працівників ЗВО розуміння про важливість академічної доброчесності та повагу до неї.

#### Література

1. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII зі змінами. URL:<https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19> (дата звернення:23.04.2020).

2. Методичні рекомендації для закладів вищої освіти з підтримки принципів академічної доброчесності, п. 2.3.

3. Методичні рекомендації для закладів вищої освіти з підтримки принципів академічної доброчесності, п. 2.1.

## ПОПЕРЕДЖЕННЯ ПРАВОПОРУШЕНЬ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*Жаркова С.В.*

*магістр спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки,  
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова,  
м. Одеса, Україна*

**Постановка проблеми, її актуальність.** В сучасній Україні спостерігається стійка динаміка зростання правопорушень, але на жаль немає єдиної системи органів, що здійснюють профілактичну діяльність, а також єдиного закону, який регулював би діяльність з профілактики правопорушень. На сьогодні робота щодо попередження правопорушень, на наш погляд, здійснюється хаотично та в мінімально можливому режимі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Наукові джерела засвідчують, що проблема правопорушень взагалі та попередження правопорушень в закладах вищої освіти, зокрема досліджується багатьма вітчизняними дослідниками. На особливу увагу, на наш погляд, заслуговують дослідження

таких вчених як А. Савченко, О. Бутенко, Н. Лесько, О. Скакун, О. Бандурка, Г. Шиханцов, М. Рябенко, К. Бугайчук та інші.

**Мета статті** – розглянути проблему правопорушень взагалі та попередження правопорушень в закладі вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Складна ситуація в Україні, поглиблення кризового стану в багатьох сферах життєдіяльності, зокрема в духовній, соціальній та матеріальній, спричинили глибокі зрушення у світосприйнятті організації молоді у сферах освіти, професійного самовизначення, культури тощо. Тема правопорушень дуже актуальна в нашій країні, також не обійшла стороною і заклади вищої освіти. Правопорушення, як це впливає із самого терміну, є порушенням права, тобто актом, що суперечить праву та його нормам. Кожне окреме правопорушення як явище реального життя-конкретне: воно спонується конкретним суб'єктом, у певному місці і в певний час, суперечить діючому загальноприйнятому правовому правилу, характеризується певними ознаки. Так, Володимир Василенко стверджує: «Сьогодні у світі немає жодної держави, в якій би на 100% додержувались права людини для всіх. Завжди скрізь є правопорушення. Але за правопорушення, скоєні в нормальній цивілізованій демократичній країні, і тим паче правопорушення, які стосуються прав інших людей, завжди існує відповідальність» [1]. У своїх наукових працях О. Скакун описує проблему «Правопорушень» як суспільне небезпечне або шкідливо неправомірне (протиправне) винне діяння (дія або бездіяльність) деліктоздатної особи, яке спричиняє юридичну відповідальність. Та приписує правопорушення такі ознаки: 1) має протиправний, неправомірний, характер; 2) є суспільна шкідливим або суспільна небезпечним; або моральних збитків; 3) виражається в поведінці - протиправній дії; 4) має свідомо вольовий характер в момент вчинення правопорушення; 5) є винним тощо. Відповідно, відсутність зазначених ознак не дозволяє розглядати діяння як правопорушення [8]. Якщо подивитися з психологічної точки зору, то причин скоювати правопорушення безліч, наприклад нестача спілкування, емоційна незадоволеність, потреба у належності до референтної групи, байдужість оточуючих тощо. А якщо говорити тільки за правопорушення у закладах вищої освіти, то всі вищезазначені причини можливо доповнити невпевненістю в собі та своїх силах, бажання зекономити час, бажання не відрізнятись від інших, психологічний тиск та інші.

Як вважає М.А. Самбор в юридичній науці існують різні підходи до розуміння видів правопорушень. Загалом же види правопорушень – класифікаційні групи правопорушень за різними підставами розмежовуються між собою за ступенем суспільної шкідливості (небезпечності), за об'єктами посягань, за суб'єктами, за розповсюдженням, за ознаками об'єктивної і суб'єктивної сторони, а також за процедурами їх розгляду. Правопорушення класифікуються за: ступенем суспільної небезпеки – на злочини і провини; належністю норм права, які порушуються, до відповідних галузей права: кримінальні, цивільні, адміністративні, правопорушення у сфері трудового законодавства тощо); колом осіб – особові і колективні; характером правових приписів – нормативно-правові і дисциплінарні; в залежності від характеру

цивільно-правового порушення – договірні і позадоговірні правопорушення; правопорушення у сфері суспільного життя (в сфері соціально-економічних відносин, в суспільно-політичній сфері, в сфері побуту і дозвілля) [7]. З точки зору Нерсисянца В.С. до проступків відносяться всі правопорушення, за винятком злочинів. Дане твердження вказує на те, що правопорушення у цілому поділяються на дві основні групи: 1) злочини; 2) проступки.

Кожною державою в світі велика увага приділяється до вироблення та запровадження заходів попередження правопорушень як механізму формування надійної особистості громадянина. При цьому, попередження правопорушень слід розглянути як систему заходів правового, економічного, соціального, організаційного, виховного, ідеологічного, культурного та іншого характеру, що направлені на усунення, послаблення або нейтралізацію причин та умов вчинення правопорушень в суспільстві та закладах освіти.

Кримінолог Г. Шиханцов наводить цікаву інформацію в аспекті законодавчого забезпечення попередження правопорушень, що ідея про те, що попередження злочинності повинно мати пріоритет перед каральною політикою держави, була озвучена ще Платоном, який вважав, що в суспільстві повинно діяти бездоганне законодавство, яке відвертало б людей від вчинення злочинів, а Ф. Вольтер, в свою чергу, вважав, що попередження злочинів є істинною юриспруденцією в цивілізованому суспільстві [9, 160]. Знаменитий просвітник XVIII ст. Ш. Монтеск'є також зазначав, що розумний законодавець повинен піклуватися не стільки про покарання за злочини, скільки про попередження злочинів; він буде намагатися не стільки карати, скільки покращувати добродіяльність [2, 221]. Заслуговують на увагу слова Ф. Ніцше: «Дивна річ наше покарання – воно чорнить ще більше, аніж злочин» [3, 130].

Останнім часом гостро постає питання правопорушень у закладах освіти. Як ми знаємо, заклад вищої освіти є активним учасником суспільних відносин і одним з основних центрів освіти і культури на які покладаються дуже важливі функції. Зокрема, Законом України «Про вищу освіту» зазначається що основними завданнями вищого закладу освіти є участь у забезпеченні суспільного та економічного розвитку держави, зокрема, через формування людського капіталу а також формування особистості шляхом виховання; утвердження в учасників освітнього процесу моральних цінностей, громадянської позиції та відповідальності. Також вищі заклади освіти повинні зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства тощо [4]. М. Чернишевський казав гарні слова: «Не потрібно доводити, що освіта - величніше благо для людини. Без освіти люди і грубі, і бідні, і нещасні.»

Далі постає наступне питання: « Як попередити правопорушення у закладах вищої освіти?» Так, на наш погляд заслуговують на увагу дослідження М. Рябенко, який у своїх працях, зокрема методичній рекомендації «Профілактика корупції в навально-виховному процесі ВНЗ» пропонує: створення відповідних телефонів довіри всіх рівнів, консультативних органів, надання відповідних повноважень органам громадського самоврядування та інше. У той же час це й діяльність щодо формування такого світогляду, коли



при виникненні корупційного посягання особа не допускала б необачної, легковажної поведінки, а мала здатність зважено використати всі можливі правові механізми їх відвернення тощо» [6].

Як свідчить дослідження, усунення негативних явищ потребує тривалої, цілеспрямованої, систематичної роботи, зокрема, зусиль та витрат організаційно – управлінського та фінансово-матеріального характеру, які, в першу чергу, повинні мати на меті:

- нейтралізацію факторів та передумов поширення корупції: соціально-економічний розвиток ВНЗ і відповідно фінансово-матеріальне забезпечення учасників навчально-виховного процесу;
- посилення ідеологічної та виховної роботи вищої школи, що включає розвиток та вдосконалення таких рис особистості, як: честь, власна гідність, совість, порядність, коректність, пристойність, поваги до навколишніх та інше;
- створення ефективної системи організації та управління профілактичною роботою на чолі з найавторитетнішими працівниками. К.Д.Ушинський говорив, що «...ніякі статuti і програми, ніякий штучний організм закладу, хоч би як хитро він був придуманий, не може замінити особистості. Тільки особистість може діяти на розвиток і визначення особистості, тільки характером можна формувати характер»[6].

**Висновки.** Вважаємо, що заклад вищої освіти є активним учасником суспільних відносин і одним з основних центрів освіти і культури на які покладаються дуже важливі функції. Завдяки взаємодії усіх зацікавлених суб'єктів освітніх відносин, на наш погляд, можливо створити успішну діяльність, гідно виховати нове покоління, прив'язати молоді поняття доброчесність та повагу до закону.

#### Література

1. Володимир Василенко: «Те, що зараз відбулося, я розцінюю як третю українську революцію новітнього часу» (інтерв'ю 31 січня 2014) URL: [https://uk.m.wikiquote.org/wiki/Василенко\\_Володимир\\_Андрійович](https://uk.m.wikiquote.org/wiki/Василенко_Володимир_Андрійович).
2. Монтескьє Ш. Л. Избранные произведения. М. : Политиздат, 1955. 799 с.
3. Ницше Ф. Утренняя заря. Мысли о моральных предрассудках. Собр. соч. : Т. 3. М., 1901. 630 с.
4. Про вищу освіту : Закон України 1556-VII від 09.08.2019 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>(дата звернення: 16.10. 2019).
5. Про освіту : Закон України 2145-VIII від 09.08.2019 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 16.10. 2019).
6. Рябенко М. І. Профілактика корупції в навчально-виховному процесі ВНЗ. Методичні рекомендації. Одеса: «Одеський національний університет», 2012. 76 с.
7. Самбор М.А. «Правопорушення та проступок: до питання співвідношення понять в умовах розвитку законодавства про адміністративні та кримінальні правопорушення». Стаття. 2013р.
8. Скакун о.Ф. Теорія держави і права: Підручни. Пер. з рос. Харків: Консум, 2001. 457с. Шиханцов Г. Г. Криминология : учебник. Минск, Изд-тво Гревцова, 2009. 29.

## ШЛЯХИ І СПОСОБИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЇ «ГЕНЕРАЦІЯ ІДЕЙ» У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

*Жукова Л.Л.,*

*студентка магістратури спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки*

*Одеський національний університет імені І.І. Мечникова*

*м. Одеса, Україна*

**Актуальність дослідження.** Інтелектуалізація економіки призводить до народження нової форми праці, яка визначається як нематеріальна, афективна, творча. Крім уже традиційної знанневої компоненти, вона вимагає залучення всіх пізнавальних (структурних і компетентнісних) можливостей людини, таких як сприйняття, уява, вміння генерувати ідеї, створювати рішення, наділяти свої дії сенсом і т.д. Зумовлено це тим, що сучасна жива праця має характер мислення, який виражається за допомогою мови, вміння вчитися і спілкуватися. Це «відбувається саме тоді, коли думка стає основним джерелом виробництва багатства. Мислення перестає бути невидимою діяльністю і стає чимось зовнішнім або "публічним" з того моменту, коли воно вторгається у виробничий процес» [1, с. 115].

Зростання творчої складової праці як результат спрямованості на виробництво нових знань вимагає якнайшвидшої і принципової зміни ідеології підготовки економічних кадрів. Перш за все це стосується розвитку навичок когнітивної адаптації учасників господарської діяльності до креативної парадигми економічних змін.

**Мета дослідження:** висвітлити шляхи і способи формування компетенції «генерація ідей» у процесі викладання економічних дисциплін (на прикладі курсу «Креативна економіка»).

**Виклад основного тексту.** Згідно психологічної теорії, людина в своєму психічному розвитку використовує два типи знарядь. Перший тип – матеріальні, речові знаряддя праці, і другий – знакові, ідеальні. Прикладами других служать «мова, різні форми нумерації і числення, мнемотехнічні пристосування, алгебраїчна символіка, твори мистецтва, написання, схеми, діаграми, карти, креслення і т.д.» [2, с. 103]. На нашу думку, в умовах когнітивної фази розвитку суспільства, навчання арсеналу «ідеальних і знакових знарядь» і рефлексивного управління ними – одне із завдань професійного навчання, зокрема, економічного.

Програма дисципліни "Креативна економіка", яка включена в навчальний план підготовки аспірантів економічних спеціальностей першого року навчання КНЕУ ім. В. Гетьмана, передбачає формування знань про змістовні характеристики і значущості креативної економіки, а також вивчення підходів різних наук до проблематики формування компетенцій креативності в області генерування нових ідей і їх реалізації. Пропонований порядок вивчення матеріалу дозволяє продемонструвати претендентам PhD інтегративність, системність і комплексність мотивів, які утворюють дану компетенцію, цінностей, пізнавальних умінь, моделей поведінки, а також знань і практичних умінь.

Мета дисципліни: сформувати у претендентів теоретичні знання про історичну обумовленість формування симбіозу економіки і творчості і практичні навички щодо змісту, призначення, методології творчості як самостійного виду діяльності, а також ознайомлення з інструментарієм персональної та групової креативності в умовах особистих і командних взаємодій. Програма дисципліни побудована на узагальненні теоретичних розробок з даної проблематики, оволодінні статистичними і експериментальними даними щодо стану, тенденцій розвитку креативної економіки в сучасних умовах, систематизації наукового міжнародного та вітчизняного досвіду з проблематики креативності (творчості), що дозволило сформувати метапредметну основу змісту навчального матеріалу.

Одне з найвідоміших визначень творчості, перевірене часом, належить Л. С. Виготському, який визначає творчу діяльність як «таку діяльність людини, яка створює щось нове, все одно буде це створене творчою діяльністю якою-небудь річчю зовнішнього світу або відомою побудовою розуму або почуття, які живуть та виявляються тільки в самій людині» [2, с. 3]. Стосовно інноваційної економіки цікава думка С.Л. Рубінштейна про те, що творчою є «будь-яка діяльність, що створює щось нове, оригінальне, що до того ж входить в історію розвитку не тільки самого творця, а й науки, мистецтва і т.д.» [5, с. 478]. Д. Хоукінс, творець концепції креативної економіки, визначає своє розуміння креативності наступним чином: «Я використовую креативність, щоб описати процес використання ідей для створення нової ідеї. Це відбувається кожного разу, коли людина говорить або робить щось нове і цікаве, або в сенсі "чогось з нічого" (що відносно рідко), або в розумінні надання чомусь новому сенсу. Творчість відбувається незалежно від того, чи веде цей процес до чого-небудь; вона відбувається в думці і дії» [6, с. 12-13]. Згідно Е. Вілсона, одного з найвидатніших учених ХХ століття, креативність - це "здатність мозку генерувати нові сценарії і вибирати найбільш ефективні" [6, с. 12-13). В.Л. Іноземцев, розробляючи концепцію постеконічного суспільства, визначає творчу діяльність як заміну праці (в його утилітарному значенні), як еволюційно більш високу його форму, оскільки вона не мотивується матеріальними чинниками [4].

Різноманіття досліджуваних підходів до творчості дозволяє адаптувати отримані аспірантами розуміння до різноманіття тем дисертаційних досліджень. Підсумковий контроль з дисципліни припускав застосування знань, розуміння і умінь, отриманих з теоретичної і практичної частини курсу, в дисертаційних дослідженнях аспірантів в частині:

- інтерпретації результатів вивчення матеріалів генезису проблематики дослідження;
- формуванні та формулюванні гіпотези дослідження і виборі методів дослідження;
- побудові логіки доказів і виборі підходів до інтерпретації результатів дослідження.

За результатами вивчення дисципліни можна стверджувати, що компетенція креативності реалізується в ситуації вирішення задач в умовах невизначеності, новизни або відсутності алгоритмів вирішення в

індивідуальному досвіді. Означена компетенція відноситься до універсальних компетенцій, оскільки включена в будь-які види діяльності і детермінує себе як комплекс виявлених в дії, поведінці і результатах діяльності індивіда знань, умінь, навичок, ціннісних орієнтирів, мотивів, стійких уявлень про світ і способів прояву себе в ньому.

Дисципліна розроблена для умов дистанційного навчання. Це послужило створенню спеціального формату відеолекцій: з елементами інфографіки та анімації. По завершенню вивчення дисципліни кожен аспірант мав сформований перелік персонально-орієнтованих методів генерації ідей стосовно до завдань наукового, професійного та життєвого характеру.

**Висновок.** За результати проведеного дослідження, формування компетенції креативності у викладанні економічних дисциплін залишається одним з найбільш нагальних завдань професійної підготовки фахівців цієї галузі. Проблематика актуальна і вимагає подальших досліджень.

#### **Література:**

1. Вирно П. Грамматика множества. К анализу форм современной жизни. М. 2013. 293с.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк. Москва, 1991. 64 с.
3. Выготский Л. С. Инструментальный метод в психологии. Москва, 1982. 488 с.
4. Иноземцев В.Л. За пределами экономического общества. Постиндустриальные теории и постэкономические тенденции в современном мире. Москва: Academia-Наука, 1998. 640 с.
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М., 2002. 720 с.
6. Howkins J. The Creative Economy: How People Make Money from Ideas. UK: Penguin, 2013. 263 p.

## **ЩОДО ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ ОСІБ «ТРЕТЬОГО ВІКУ»**

*Шаповал Т.Л.,*

*студентка магістратури спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки*

*Одеський національний університет імені І.І. Мечникова*

*м. Одеса, Україна*

**Актуальність дослідження.** Результатом науково-технічного прогресу є покращення якості та тривалості життя, що призводить до зростання кількості людей, які зберегли когнітивну дієздатність, але знаходяться за межами активного соціального життя. Статистика показує, що ця категорія громадян найчастіше ще зберігає високу купівельну спроможність і цілком готова застосувати свій життєвий досвід на благо молодшим поколінням.

В економічно розвинених країнах люди в «третьому віці» розглядаються як серйозний резерв ринку праці та ринку освіти. Разом з тим, збільшення тривалості життя несе в собі ряд морально-психологічних і культурних питань, які підлягають вирішенню переважно в країнах з високим рівнем життя. Людство в цілому вже може дозволити собі формувати культуру старіння, подолання самотності та соціального вакууму осіб, які офіційно вийшли на пенсію. Отже, вступаючи в період третього віку, людина повинна бути автономною, залишаючись активною частиною суспільства [1, с. 122].

У ХХІ столітті дана проблематика стала мати чітко педагогічне звучання. У контексті ідей безперервної освіти навчання осіб «третього віку» втілюється

в наступних напрямках: отримання нових професій для тих, хто бажає продовжити активну трудову діяльність; забезпечення програмами, які спрямовані на загальнокультурні знання і навички, що дозволяють адаптуватися до нового соціального статусу пенсіонера; формування пропозицій, які забезпечують якісне дозвілля, комунікації, рефлексію і т.ін.

Іншими словами, навчання даної групи людей здорового способу життя, правильного сприйняття себе, духовному зростанню – перспективне і затребуване. Загальновідомо, що довголіття, міцність здоров'я, ясність розуму залежать у тому числі від активної участі людей в освітній діяльності. Дану проблематику досліджували: Бім-Бад Б.М., Єрмак Н. А., Кононигіна Т. М., Онушкін В. Г., Даринський А. В., Вершловській С.Г., Сухобская Н.С., Кулюткин Ю.Н., Мітіна, А. М., Москвіна Н.Б., Новиков А.М., Роботова А.С. та ін.

**Виклад основного тексту.** Єдиної моделі навчання літніх людей зараз поки немає. Найвідоміші моделі – емпіричні, за критеріями дуже різноманітні, а іноді і суперечливі. Перерахуємо найвідоміші з них: ракурсна; адаптаційно-компенсаційна; міжпоколіннісна; еволюційна; компетентнісна; комунікативна; кваліфікаційно-рольова.

У ракурсної моделі головним є біографічний підхід. Звертаючись до прожитого, він навчає людей похилого віку використовувати свій життєвий досвід і мудрість у вирішенні нових завдань.

Адаптаційно-компенсаційна модель орієнтована на вирішення специфічних завдань геронто-освіти, надання допомоги, створення умов для вирішення проблем, життєвих протиріч, пов'язаних з виходом на пенсію.

Модель міжпоколіннісного навчання буде освітні процеси на спільному навчанні різних поколінь, де люди похилого віку та молоді взаємодіють і вчаться один у одного.

Еволюційна модель навчає управляти самоорганізуючою соціальною організацією, ініціативною групою.

Компетентнісна модель навчає людей похилого віку аналізувати, робити висновки про сучасний світ, проявляти себе, задіявши свій ресурс (досвід, інтелект, наявність вільного часу).

Комунікативна модель навчає розширенню можливостей спілкування, в тому числі задіють інформаційні технології. Освоєння комп'ютера дає можливість дистанційного навчання.

Процес навчання організовується переважно у формі спілкування, лекції відходять на другий план. Навчання повинно носити індивідуально-особистісну стратегію розвитку кожного студента «третього віку». Форми навчання різноманітні, що включають і традиційні, і сучасні, адаптовані до вікових когнітивних і особистісних особливостей учнів. У зарубіжному досвіді застосовуються лекції, семінари, а також, – в дистанційному навчанні – і вебінари, і відеоуроки. Популярні евристичні бесіди, метод Сократа, рольові та ігрові методи навчання. Навчальний план достатньо різноманітний.

Зокрема, Є.Ю. Левитська розглядає такі програми: «курси здорового способу життя, спортивні заняття, комп'ютерні курси, садівництво і ландшафтний дизайн, релігієзнавство, краєзнавство, іноземні мови, економічна

і юридична грамотність, психологічні тренінги, арт-терапія, та ін.». [3, с. 5]. Досвід А.С. Роботової показує те, «що лише у віці, який тепер прийнято називати третім, перед людиною відкривається можливість освоювати всю повноту способів і форм осягнення світу. Це може бути філософське, наукове, релігійне пізнання, художнє або технічна творчість, проникнення в глибину національної культури і традицій» [2, с. 9].

Різноманіття можливостей навчання осіб «третього віку» і багатство способів залучення їх до активного соціального життя створює імператив формування окремого сучасного напрямку в педагогіці – педагогіки осіб «третього віку». Дане завдання інституалізується через абсолютно новий тип навчального закладу – університет «третього віку».

Специфіка освіти дорослих в пенсійному віці полягає в тому, що воно не орієнтоване тільки на отримання професії або на забезпечення кращого працевлаштування. Найчастіше до цього завдання додаються потреби отримати нові соціальні компетенції, покращити комунікативні навички, освоїти програми культурологічного змісту. Маланов І.А. та Шмоніна Н.І. вважають, що навчання «дає можливість людям «третього» віку отримати певний рівень знань, умінь і навичок, компетентностей, набути впевненості в своїх силах і реалізувати потенціал фізичних, інтелектуальних ресурсів і вільного часу» [4, с. 77]. Статистика показує, що тільки 34% літніх людей хочуть продовжувати свою професійну діяльність або готові до перепідготовки, до підвищення кваліфікації.

**Висновок.** Університети «третього віку» є результатом принципово іншого соціального замовлення, ніж традиційні соціальні клуби для літніх. «Місія університету – стати центром досліджень в області геронтології, розробки технологій і методик навчання людей «третього віку», а також займатися перепідготовкою та підвищенням кваліфікації викладачів-геронтологів» [2, с. 83]. Як і в будь-якому іншому традиційному університеті, акцент в їх діяльності падає на істинно наукову базу створення навчальних програм і розробці наукових підходів до формування сучасних компетенцій, що підсилюють смисли життя пенсіонерів, які надають цінність здоров'ю, якості і тривалості життя, як історичного завоювання людства.

#### Література:

1. Высоцкая И.В., Митина А.М. Модели и технологии обучения людей пожилого возраста: анализ отечественных и зарубежных подходов. *Известия Волг ГТУ*. 2010. С.118-122
2. Курдюмов А.В., Шалыгина И.В. Найдется ли место студентам «третьего возраста» в университете? Совет ректоров. 2010. № 11. С. 82-86.
3. Левитская Е.Ю. Роль современного вуза в обучении студентов третьего возраста. *Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2018*. 2018. С. 187-191.
4. Маланов И.А., Шмонина Н.И. Особенности модели процесса обучения людей «третьего возраста». *Гуманитарные и социальные науки*. 2019. Т. 1. С. 76-79.
5. Роботова А.С. Люди третьего возраста как субъекты непрерывного образования: методология и основные направления изучения Непрерывное образование: XXI век. 2014. № 4 (8). С. 37-54.

## ОСВІТА УПРОДОВЖ ЖИТТЯ ЯК СОЦІАЛЬНА ТА ОСОБИСТА ЦІННІСТЬ

*Цимбалюк І.О.,*

*випускник магістратури спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки  
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова  
м. Одеса, Україна*

**Актуальність дослідження.** В процесі розвитку інформаційного постіндустріального суспільства істотно зростає переплетення економіки і соціальної сфери. Це висуває нові вимоги до учасників соціально-економічних процесів. Безперервність освіти стає нормою сучасного часу. Актуалізуються проблеми освіти дорослих. Соціальні зміни привносять свої корективи норм і цінностей освіти, здійснюючи перехід до гуманістичної освітньої парадигми.

У сучасних умовах динамічного розвитку соціально-економічного середовища зростає потреба в навчанні і перенавчанні великої кількості людей. М. Ноулз, американський теоретик і практик освіти, відзначав, що головним завданням сьогодення є «виробництво компетентних людей, які були б здатні застосовувати свої знання в умовах, що змінюються, і ... яка основна компетенція полягала б в умінні включитися в постійне самонавчання протягом всього свого життя» [2].

**Виклад основного тексту.** Термін «безперервна освіта» був вперше використаний в 1968 р. в матеріалах генеральної конференції ЮНЕСКО. Після опублікування доповіді комісії під керівництвом Е. Фора (1972 р), центральною ідеєю безперервного навчання є розвиток людини як особистості, суб'єкта діяльності протягом усього його життя. Під розвитком людини розуміється розширення спектра і можливостей інтелектуального соціального, економічного і політичного вибору, доступних кожному члену суспільства. Для реалізації концепції «безперервного навчання» необхідні були моделі, які вирішують завдання навчання дорослих. У другій половині ХХ століття М. Ноулз видає свою працю «Від педагогіки до андрагогіки», де чітко розділив дві моделі навчання: педагогічну і андрагогічну, позначивши їх різні принципи [2].

Історико-педагогічний аналіз категорії «андрагогіка» дозволив охарактеризувати її як науку і наукову дисципліну про теорії та методики освіти дорослих в контексті безперервного становлення особистості, сферу професійно-педагогічного знання і соціальної практики. Виділяють кілька етапів становлення андрагогіки: введення поняття «андрагогіка» (К. Капп, 1833 р.); формування науки андрагогіки як напряму педагогіки (40-60 рр. ХХ століття); визнання андрагогіки як самостійної науки і одночасно зростаюча соціокультурна її значимість (кінець ХХ століття); посилення прикладної спрямованості і випереджальних функцій (ХХІ століття).

У кожен з цих періодів андрагогіка розглядається як галузь педагогіки зі своїми цілями і завданнями. Для 40-80 рр. ХХ століття були властиві завдання, які підвищували переважно професійні компетенції людини. У цей період продуктивні здібності людини розглядалися і оцінювалися як один з кількісних факторів суспільного виробництва. Головна мета в цей період полягала в тому, щоб вдало поєднати в процесах виробничої діяльності працю, основний і

обіговий капітал. Андрагогіка описувала освітні системи різних категорій дорослих до яких належали (безробітні, звільнені в запас військові, інваліди, мігранти, засуджені, учні вечірніх шкіл та ін.). В її завдання входило освоєння дорослими людьми готових зразків соціокультурного досвіду і нарощування розмірів матриць їх компетенцій. Працівник тривалий час сприймався виключно як носій здатності виконувати призначені йому функції, а мета підготовки полягала у вирівнюванні його професійних якостей [5, с. 487].

Ґрунтовну зміну цілей і завдань науки андрагогіки можна віднести до періоду переходу від індустріальної економіки до постіндустріальної (кінець ХХ ст.). Інформаційно-технологічна революція в індустріальній економіці і перехід до економіки знань не тільки привели до наповнення праці інтелектуальними компонентами, а й змінили характер конкуренції між організаціями, висувуючи на перший план творчі здібності людини, вміння створювати нове знання і реалізовувати його на практиці в нових продуктах, технологіях, в побудові нових відносин зі споживачами [3, с.99].

Освіта дорослих відбувається сьогодні в контексті зміни освітніх парадигм. При цьому відбувається збагачення андрагогіки як науки, так як в сучасних умовах освіта дорослих розвивається в двох напрямках. Перший напрямок (професійно-компетентнісний) використовує в якості ключового поняття «людський капітал» (якість робочої сили), тобто завдання освіти розглядається в розвитку професійної компоненти, в економічному розвитку та конкурентоспроможності. Другий напрямок (особистісне і громадянське) акцентує увагу на активному особистісному компоненті освітнього процесу, тобто цілі освіти визначаються позаринковими факторами. Тут мова йде про значення когнітивних і культурно-антропологічних аспектів освіти. Цей напрямок в питанні безперервної освіти дорослих, визначається приналежністю андрагогіки до гуманістичної парадигми.

Гуманістична освітня парадигма, ставить «на чільне місце» саморозвиток, екзистенціальну самореалізацію, духовно-моральну орієнтацію особистості, потреби в інтегративному освоєнні світу [4, с.62], що в практичній реалізації ставить завдання появи ідей про особливості освоєння нового змісту освіти дорослими людьми; питання про суть розвитку дорослої людини, про способи його переходу до рішуче нових якісних станів. Безперервність освіти дорослих перетворюється в життєву необхідність, так як протиріччя між реальним рівнем знань і актуальними потребами нової професійної діяльності «обнуляють» весь попередній досвід людини. Однак в будь-якому досвіді є «раціональне зерно», яке можна направити у практичну діяльність і звернути його в засіб навчання. В сучасних умовах найбільш ефективним буде підхід, який забезпечує створення оптимальних умов розвитку особистості: реалізацію потреби в незалежності прийняття рішень, самоврядності в питаннях навчання, самостійності та відповідальності, смислового контексті діяльності в нових умовах, творче освоєння нових соціальних ролей, невідкладне застосування нових знань на практиці з опорою на досвід минулої діяльності, обумовленість процесу навчання професійними, соціальними і тимчасовими факторами, що сприяють



процесу розвитку, захищеність від різного роду обмежень і бар'єрів, збереження інтелекту [4, с. 62].

**Висновок.** Світові процеси глобалізації висувують нові запити сучасному суспільству і вимагають від людини постійного прагнення до самоосвіти та самозбагачення на основі отриманої формальної освіти [1]. Зміст освіти необхідно розглядати як широкий інформаційний простір, який формує вміння працювати з різними джерелами інформації. Технологія навчання дорослих зумовлює розвиток до самостійного, творчого і відповідального підходу у навчанні і як наслідок формування здатності добувати, конструювати нові цілісності, здійснюючи перехід до «андрагогіки».

#### **Література:**

1. Ключарев Г.А. Формирование общества, основанного на знаниях. Непрерывное образование и потребность в нем / Отв. ред. М.: Наука, 2005.
2. Ноулз М. От педагогики к андрагогике. М., 1980. 248 с.
3. Полтарыхин А.Л., Альхименко О.Н. Особенности мотивации интеллектуального труда в экономике знаний. *Вестник Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова*. 2014. № 5(71). С. 96-103.
4. Суйкова О.А. Андрагогические принципы в реализации непрерывного образования взрослых. *Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров*. 2018. №4 (37).
5. Haslinda A. Definitions of HRD: Key Concepts from a National and International Context. *European Journal of Social Sciences*. – 2009. – № 4. – P. 486-495.

## **ПРОФЕСІЙНИЙ ІМІДЖ ВИКЛАДАЧА ЯК ОРГАНІЗАТОРА ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ**

**Якубова К.В.,**

*випускниця магістратури спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки  
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова  
м. Одеса, Україна*

**Актуальність дослідження.** Швидка і постійна зміна інформації обумовила відчуття у людини браку певних знань і потребу в їх регулярному оновленні. Що, в свою чергу, обумовило попит на освіту. Зараз вже нікого не дивує принцип «навчання впродовж життя», визначений Законом України про вищу освіту. Щорічно зростає кількість людей, які продовжують освіту і освоюють нові професії або підвищують кваліфікацію. Це відбувається з багатьох причин: знання швидко застарівають; популярні у попередні часи професії стають незатребуваними; людина втрачає інтерес до тієї професії якою вона займається, або прагне підвищити якість професійних знань. Всі зазначені фактори обумовили нові критерії вимог щодо обрання дорослими абітурієнтами закладу навчання. На перший план виходить поняття іміджу, адже саме імідж стає мотивом переваги обрання того чи іншого закладу навчання. Одним з факторів, що впливають на імідж закладу навчання є імідж його викладачів.

**Виклад основного тексту.** Імідж – це характеристика, здатна формувати і впливати на якість освітнього процесу. Імідж для викладача важливий не в меншій мірі, ніж для будь-якого іншого фахівця, так як саме він впливає на формування уявлень, установок, цінностей учнів і студентів. Імідж викладача відноситься до професійного іміджу. За словами Н. Прус «професійний імідж

педагога цілеспрямовано формується під час професійної діяльності, а фундаментом для його створення є імідж особистості – образ, що утворюється під впливом багатьох факторів у процесі інтерсуб'єктної взаємодії» [3, с. 106-107]. Імідж – це явище, яким можна керувати. Керованість іміджу передбачає розуміння закономірностей його функціонування та формування, зумовлює необхідність спеціальної діяльності з його проектування, діагностики, формування та корекції, що здійснюється через принципи, методи, технології. Усе це зумовлює розуміння важливості позитивного іміджу та спеціальні знання та вміння щодо його формування. Відсутність таких знань позбавляє процес формування іміджу цілеспрямованості та робить його стихійним.

Аналіз структури іміджу порушує питання про більшу або меншу значущість тих чи тих компонентів. Виділити більш потрібні елементи неможливо, оскільки професійний імідж – це цілісне явище, де відсутність будь-яких компонентів структури може призвести до руйнування цілісного образу. Але можна назвати ті елементи, що допомагають створити позитивний імідж за менш короткий термін та більш ефективно. Якщо йдеться про освіту дорослих, – це, на нашу думку, перше враження, професіоналізм, досвід роботи в сфері бізнесу, орієнтація на інтерактивні форми взаємодії, фасилітація, модерація, медіація на ін. Дослідження свідчать, що враження про викладача починає складатися відразу під час його знайомства з групою, і від нього потім буде залежати засвоєння знань, мотивація до навчання, контакт з викладачем [2, с. 62].

Слушною нам видається порада Л. Кайдалової: «формуючи імідж, треба впливати передусім на підсвідомість людей, не на їхню свідомість. Думка, що виникла в людини під впливом підсвідомої інформації, розцінюється нею як власна, тому що джерело її виникнення не очевидне. Люди зазвичай собі довіряють більше, ніж іншим, то й підсвідомому враженню вони будуть довіряти більше, ніж свідомому» [1, с. 72]. Налагодження довірчих стосунків, щирість – це така якість викладача, яка відчувається інтуїтивно. Її відсутність може звести нанівець усі зусилля з формування позитивного професійного іміджу. Щирість неможливо забезпечити жодними технологічними засобами, вона буде відчуватися лише тоді, коли створений імідж представляє внутрішній світ особистості та відповідає її сутності. Важливо, щоб імідж не був відмінний від настанов, цінностей, відповідав його характеру й позиціям. Щодо ентузіазму та зацікавленості викладачем своєю професією, то беззаперечним фактом є те, що тільки зацікавлений викладач може зацікавити слухачів своїм предметом. Коли викладач із задоволенням та любов'ю ставиться до своєї роботи, до кожного виду навчальної діяльності, яким він займається, таке ставлення перейде і до оточуючих.

Імідж – це не якась аморфна сутність, він має внутрішню структуру з властивою їй динамікою. Динамічність, здатність до внутрішніх і зовнішніх змін, рух, розвиток – це одні з найважливіших характеристик іміджу, які часто ототожнюються з іншою його якістю – пластичністю. Пластичність іміджу – гнучкість, здатність видозмінюватися під час зміни обставин, зберігаючи при цьому загальний вигляд. Пластичність забезпечує можливість адекватно поводитися в постійно мінливому зовнішньому середовищі, змінювати поведінку, вигляд залежно від ситуації, адекватно реагувати на обставини тощо.

Професіоналізм викладача полягає в тому, що основними слухачами освіти дорослих, як правило, є люди віком від 25 років, які вже мають певні досягнення у своїй професійній діяльності, тому навчати їх такими самими методами, якими навчають, наприклад студентів, неефективно. Спеціалісти з андрагогіки наполягають на необхідності використання проблемно-орієнтовного підходу при роботі з дорослими. Він вимагає першочергової постановки проблеми, пошуку і аналізу необхідної для вирішення проблеми інформації, класифікації і концептуалізації даної інформації (презентації теоретичного знання), формування альтернативних варіантів або сценаріїв вирішення проблеми, аналіз варіантів і обґрунтування вибору варіанта рішення. На думку фахівців, такий підхід до організації навчального матеріалу і власне курсу викликає інтерес, зацікавленість, демонструє практичну прикладну значущість матеріалу курсу і тим самим мотивує слухачів на активне навчання. Вміння встановлювати, підтримувати і розвивати контакт з аудиторією є дуже важливим вмінням кожного викладача. Контакт з аудиторією необхідний для досягнення саме навчальних задач. Він базується на здібності викладача презентувати інформацію, організовувати її обговорення, включаючи відповіді на питання, запропонувати різноманітні методи закріплення інформації.

Важливим аспектом встановлення контакту з аудиторією для реалізації навчальних цілей є організація інтерактивної навчальної діяльності в аудиторії. В якості інтерактивного формату навчання може виступати групова аналітична робота над проблемними запитаннями, з вивчення кейсів, з організаційної діагностики, а також робота, яка передбачає використання того чи іншого управлінського інструментарію, з використанням доповідей і опанування, перехресних презентацій. Таким чином, викладач, з одного боку виступає в якості фасилітатора, медіатора і модератора обговорення, з іншого - як експерт в певній галузі знань. Фасилітатор допомагає тим хто навчається почути і зрозуміти один одного під час дискусій, полегшуючи процес взаємодії. Він повинен вміти структурувати процес спілкування, перефразувати ідеї учасників дискусії для їх кращого розуміння і обговорення, керувати процедурою взаємодії, вчасно проводити основні висновки по дискусії або груповій роботі. Роль модератора ініціативна і направлена на розвиток активності учасників навчального процесу. Він повинен вміти сформулювати задачу для обговорення в проблемній формі, що викликає інтерес слухачів і бажання її обговорити. Модератор виявляє і формулює протиріччя в ідеях і пропозиціях слухачів для активації дискусії, виступаючи в ролі «двигуна» змістової взаємодії.

**Висновок.** Медіація, або посередництво, може бути затребуваною в якості вміння викладача організувати такі форми занять, як «доповідь-опанування», де одна частина групи готує групову доповідь на певні теми. Модератор заздалегідь знайомить іншу частину групи з цією доповіддю для опанування під час захисту і опанування власної експертної думки стосовно обговорених питань, регулює взаємодію учасників в якості посередника. Отже, професійний імідж викладача – це важливий фактор формування взаємодії зі студентами, який впливає на якість освітнього процесу.

### Література:

1. Кайдалова Л.Г. Професійна компетентність та імідж сучасного викладача. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2009. № 1. С. 72–74.
2. Козлов В. Д., Абышева Ю. Ю. Бизнес-образование: поиск будущего. *Вестник ННГУ*. 2012. №41. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/biznes-obrazovanie-poisk-buduschego>.
3. Прус Н. О. Імідж особистості – основа формування професійного іміджу : сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук : матеріали міжн. наук.-практ. конф., 3-4 лют. 2017 р. Київ. 2017. С. 106–107.

## THE PEDAGOGICAL ARTISTRY OF A TEACHER OF FOREIGN LANGUAGES

**Andreykova I.B.,**

*Associate Professor of Education,*

*Odessa National Politeknicheski University, Ukraine*

**Introduction.** Common trends, integration and unification of form, content and level of foreign language education ("Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment", "European Language Portfolio", "Bilingual education: the main strategic task") significantly affect the strategic challenges educational principles and technologies of vocational and educational training of future language teachers. This is due to the need to ensure a high level of professionalism of future foreign languages teachers who have to master the culture of foreign language communication and public speaking skills, pedagogical functions of artistry.

**Analysis of relevant research.** New priorities and socio-cultural values contribute significantly to enhance a research in various areas: a study of theoretical and methodological foundations of modernization and the ways to intensify a teacher training to foreign languages acquisition and communication (V. Bazurina, Halskova N., N. Gez, I. Zadorozhna, E. Passov), intercultural (A. Zadorozhna, K. Rybachuk) and a teacher (B. launch, M. Knyazyan, N. Suri, A. Szyszko, T. Yablonsky) competencies; a teacher professional nature (I. Bagaeva, N. Guzy, V. Kravtsov, N. Kuzmin), pedagogical culture (M. Bukach, V. Grinyova, T. Doronina), pedagogical skills (Y. Azarov, I. Zyazyun, L. Kovalchuk, A. Makarenko), educational art (N. Kichuk S. Sysoieva, V. Sukhomlinsky); the specific pedagogical artistry (M. Akramova, D. Budyansky, A. Bulatova, J. Vaganova, G. Haripova T. Konovalenko, M. Lazarev, L. Maykovska, O. Tsokur).

**Aim of the Study.** The article highlights the problem of theoretical principles of pedagogical artistry of a teacher of foreign languages based on the analysis of ideas of classical teachers and modern teachers-innovators.

**Results.** Pedagogical artistry considered by great classics of foreign and native pedagogy as a manifestation of spiritually rich of inner world of creative individual of a teacher, which can be achieved in the spiritual and practical development of his specific kinds of creative and professional activities in order to meet the need for lifelong learning, professional-pedagogical self-education and self-improvement for benefits to ensure high quality of organization and performance of the educational process. A. Chekhov adhered to a similar position, who said A. Gorky, that "the teacher should be an artist, a painter, passionately in love with his job, regardless to

the subject!" The famous writer thought a lot of artistry of a school teacher, dreamed that all the sciences, whether it was mathematics or biology, history or geography, physics or a foreign language should have taught as an art.

In present, which is characterized by globalization, European integration and the factors associated with these upgrades innovations of a national education system in all levels, and this is a major problem of an artistry of subjects of educational activities for various types of secondary and higher education that has significantly actualized. In recent researches are increasingly used a new concept – "teaching artistry", which contains the basic definitions table.

	The authors	The pedagogical artistry is:
1.	I. Adoevtseva	– a set of aesthetic and creative teacher characteristics (inspiration, artistic and pedagogical imagination, emotional credibility, transformation, expressive language, performing art);
2.	M.Akramova	– a complex of spiritual and physical properties of a teacher, that contribute to establish a contact and trust with students for the creative implementation of educational activities;
3.	O.Bulatova, D.Budianskiy	– an essential component of the creative personality of a teacher as the ability of imaginative, emotional "instrumentation" pedagogical process;
4.	Zh.Vaganova	– the richness and beauty of the inner world of a teacher, the ability to solve educational problems, using imagination and intuition, harmoniously combining logical and aesthetic;
5.	M.Lazarev	– bright, clear teacher's embodiment of his own feelings and spiritual heights, his love of a subject and children by possession of intonational colors delivered (a nice, strong) voice, laconic expressive facial expressions and gestures, subtle humor appropriate.

As certifies a table, despite some differences in definition, the authors share the opinion that the essence of pedagogical artistry lies in the ability of teachers to influence the particular student and academic staff "capture" his ideas, plans and unconventional their practical implementation on the basis of personal charm vision, understanding and deep penetration into the inner world of the individual, subordination audience of his creative teaching will ("artistic magnetism") [4, p. 87].

Scientists are unanimous in their opinion that the modernization of the national education system needs a professional lecturer, wherein a wide range of emotional reactions, the ability to transfer creatively wealth of human culture to their students who can clearly and convincingly express the artistic and aesthetic sense and identify the spiritual and moral relations for their involvement in human and cultural values. Artistry as an important professional money should appear in each teacher as the educational process always has a personal form of direct communication teachers and students. In particular, the study of the nature and specifics of pedagogical artistry, made postgraduate studies in Education of the University I. Andreykova [3] led by

Professor O. Tsokur [7] allowed to generalize that this multifaceted phenomenon that is able to exercise its essence in three areas:

– as professionally important quality of the creative personality of the teacher, including foreign language teacher, a sense of inner freedom, the capacity for transformation and improvisational style of in terms of communication, using the wealth of gestures, intonations, the gift of the narrator, the ability to like and detect inspiration, creative thinking, the desire to innovative solutions through the use of visual associations;

– a set of effective methods and "technique" that allow the teacher as a subject of educational process "play" scores of different forms of training and education of special rules that require the selection of the most aesthetically and morally perfect bright semantic information, the use of algorithms for various types of dialogue and heuristic questions, and activating the inclusion of all members of the educational process in the game range and find optimal ways of "immersion" in the subject training session and plot-role situation of smb's doctrine;

– the concept of educational work, awareness of which leads to the transformation of teachers by teaching in the creative process.

The pedagogical artistry of a teacher of foreign languages is a complex of spiritual and physical qualities of one's own personality as a master in the field of foreign language education and multicultural education, which manifests oneself with varying degrees of activity in all stages of his career as a process of teaching art, its ability to be always emotional and expressive, direct and free of actions to establish favorable moral and psychological climate of goodwill and trust relationships, make the strongest impact on student's awareness of their imagination, causing them very different feelings and emotions, intentions of positive self-transformation, from which depends largely on the success of the dialogue and the success of student learning.

**Conclusions.** Established that pedagogical artistry, performing motivation, mobilization, attractive, fasyliator, stimulating and synthetic function helps to create an effective personal and professional image of teachers of foreign languages as media dialogue of cultures, helps to develop their creative potential health and as beeing leading actors of foreign language communication, to achieve higher levels of professionalism in the field of foreign language education.

#### REFERENCES:

1. Адоевцева И.В. Становление элементов педагогического артистизма у будущих учителей музыки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Кострома, 2001. – 185 с.

2. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике М: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1996. – 494 с.

3. Андреевкова И.Б. О необходимости формирования личности будущего преподавателя иностранного языка средствами педагогического артистизма // Профессиональное лингвообразование. Нижний Новгород: НИУ РАНХиГС, 2013. С. 18-20.

4. Булатова О.С. Педагогический артистизм: учеб. пособие для студ. высших педагогических учебных заведений. М. : Академия, 2001. 282 с.

5. Ваганова Ж.В. Артистизм педагога как компонент его творческой индивидуальности дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Тюмень, 1998. 197 с.

6. Макаренко А.С. Некоторые выводы из моего опыта // Педагогические сочинения в 8 тт. – Т.4. – С. 235–278.

7. Педагогічний артистизм сучасного вчителя та викладача вищої школи: данина моді чи потреби часу? / Матеріали міжн. наук.-практ. конф. під ред. О.С. Цокур (Одеса, 26 жовтня 2012 р.). – Одеса, 2012. – С. 67–69.

## ЩОДО ВПЛИВУ СУБ'ЄКТИВНИХ ЧИННИКІВ НА ЯКІСТЬ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ КУРСАНТІВ ВІЙСЬКОВИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*Боголій М.*

*аспірантка спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки  
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова  
м. Одеса, Україна*

**Постановка проблеми.** В Україні іншомовна освіта визнана однією з пріоритетних складових професійної підготовки майбутніх фахівців, незалежно від специфіки їхньої професійної діяльності. При цьому домінує настанова, що без ґрунтового володіння іноземними мовами, активного їх використання в навчанні, особистому й професійному житті, неможливо реалізувати соціальну та професійну мобільність курсантів військової академії як членів інформаційного суспільства та майбутніх військових фахівців для Збройних Сил України та інших військових формувань. Реформування вищої військової школи України в контексті європейських пріоритетів зумовлює необхідність удосконалення й суттєвого підвищення рівня якості іншомовної освіти курсантів за освітньо-кваліфікаційними рівнями «бакалавр» та «магістр».

Іншомовна освіта в Україні реформується з урахуванням основних досягнень європейських країн у цій галузі та відповідно до таких базових документів Ради Європи як «Білінгвальна освіта: основні стратегічні завдання», «Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання», «Європейський мовний портфель», «Приведення екзаменів з мови у відповідність до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти» та «Вимоги до Євроіспитів». Ідеї мовної політики Ради Європи знаходять все більше визнання в нашій державі.

З огляду на це, **метою статті** є висвітлення особливостей впливу суб'єктивних чинників на якість іншомовної освіти курсантів військових закладів вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Відкриття зони європейського освітньо-наукового простору вимагає від вищої військової школи переходу від формату «teaching» («той, кого навчають») до формату «learning» («той, хто навчається»), що передбачає зміну традиційної стратегії професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема курсантів військових закладів вищої освіти [2, с. 138]. Мається на увазі, що іншомовна підготовка курсантів повинна базуватися на моделі активного, особистісно зорієнтованого навчання, впродовж якого процеси самостійного пізнання й учіння, а не викладання, повинні стати провідними механізмами передачі й засвоєння професійних знань й відповідних компетенцій майбутніх військових фахівців. В умовах кредитно-модульної системи потрібна принципова зміна організації освітнього процесу: скорочення аудиторного навантаження, заміна пасивного слухання лекцій

зростанням частки добре спланованої й організованої самостійної пізнавально-дослідницької діяльності студентів. Центр ваги в навчанні переміщується з викладання на їх учіння як самостійну діяльність при набутті базової професійної освіти, а вдосконалення змісту, методів й форм самостійної роботи курсантів стає головним потенціалом підвищення ефективності їх підготовки як сучасних військових фахівців.

Зміст і організація самостійної роботи курсантів з іноземної мови за професійним спрямуванням – одна з найгостріших проблем сучасної теорії іншомовної освіти [5, с. 354]. Саме самостійна робота сприяє вибудовуванню індивідуальних траєкторій саморуку майбутніх військових фахівців як потенційних співрозмовників із зарубіжними партнерами в навчальному процесі й дозволяє формувати рефлексивне мислення, яке вимагає інтуїції, уяви й винахідливості.

Формування іншомовної комунікативної компетентності курсантів військових закладів вищої освіти у процесі організації їх самостійної роботи, за нашими спостереженнями, стримується цілим рядом суперечностей:

- між зростаючими потребами сучасного суспільства у високопрофесійних кадрах, що володіють іноземною мовою, і низьким рівнем сформованості іншомовної комунікативної компетентності у випускників військового профілю підготовки;

- між потужними можливостями навчального курсу з іноземної мови й їх несистемним використанням в освітній діяльності військових закладів вищої освіти;

- вимогою до високого рівня самостійності курсантів в навчальній діяльності з іноземної мови та її фактичною нерозвиненістю на момент їхнього вступу до військових закладів вищої школи;

- наявністю різних видів і форм диференціації навчання в професійній лінгводидактиці іншомовної освіти й фрагментарністю їх застосування у процесі організації самостійної роботи курсантів військових закладів вищої освіти з іноземних мов.

У цьому контексті значні можливості відкриваються у вивченні структури мотивації і використанні мотиваційних резервів для успішного вирішення проблеми розвитку іншомовної комунікативної компетенції у курсантів військових закладів вищої освіти. Теоретичні й експериментальні дослідження проблеми мотивації засвідчують: при навчанні іноземній мові мотивації належить визначальна роль. Доведено, що ефективність володіння іноземною мовою перебуває у залежності від рівня розвитку мотивації до її вивчення. Серед усіх видів мотивації, що спонукають курсантів до оволодіння іноземною мовою, найважливішими є мотиви, які безпосередньо пов'язані з власне навчальною діяльністю і процесом її перебігу.

Ефективне стимулювання мотивації дозволяє виявити внутрішні резерви особистості для її розвитку, навчання і виховання, оскільки через мотивацію можна впливати як на продуктивність діяльності, так і на розвиток самої особистості майбутнього військового фахівця. Як свідчить досвід, одним з факторів, що визначають успішність курсантів у вивченні іноземної мови, вважається мотивація, яка поділяється на два основних типи:



– інтегративну мотивацію як бажання курсантів інтегруватися в європейське суспільство, мову якого вони вивчають, долучитися до культури і соціального життя цього суспільства;

– інструментальну мотивацію, що має за мету отримання соціальної та економічної вигоди від оволодіння іноземною мовою, враховуючи більш практичні аспекти вивчення мови [4, с. 192].

Вважається, що інтегративна мотивація є результативнішою, ніж інструментальна при оволодінні іноземною мовою, зокрема, для досягнення успіхів у вимові та оволодінні її семантичними системами. Урахування всіх компонентів структури мотивації сприяє створенню найсприятливіших педагогічних, соціально-психологічних і внутрішньо особистісних умов для оволодіння іноземною мовою майбутніми фахівцями військового профілю.

Зокрема, принцип модульності, домінуючи при організації пізнавальної діяльності курсантів вищого військового закладу з вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням, сприяє застосуванню відповідної – модульної технології навчання, провідними ознаками якої є такі:

– завдання дисципліни «Іноземна мова» формулюються викладачем у діяльнісному аспекті і висувуються перед курсантами на початку навчання; обґрунтування доцільності навчальних завдань, організація контролю за їх виконанням, чіткість інструкцій та дидактичного забезпечення навчального матеріалу дають змогу курсанту послідовно розв'язувати поставлені завдання;

– створення можливостей для поєднання різних видів навчальної, іншомовної мовленнєво-комунікативної та пошуково-дослідницької діяльності (переважає навчальна діяльність курсантів, індивідуальне учіння, що передбачає досягнення обов'язкового результату навчання);

– активна участь курсантів у процесі роботи з навчальним матеріалом: під час підготовки завдань конкретного модуля кожний курсант має змогу вибрати найбільш прийнятний для нього спосіб учіння, оптимальний темп (місце) оволодіння навчальним матеріалом, курсанти отримують свободу пристосування часу занять і змісту модуля до їхніх індивідуальних потреб;

– методи і засоби навчання іноземної мови обираються таким чином, щоб вони сприяли комплексному досягненню цілей навчання і контролю за засвоєнням змісту конкретної теми та курсу загалом;

– критерії оцінювання навчальних досягнень курсанти отримують одночасно із завданнями навчального модуля (контрольні завдання покликані поліпшити рівень особистого засвоєння знань кожним курсантом, маючи на меті оцінити ступінь засвоєння іншомовних знань, мовленнєво-комунікативних умінь і навичок, закріпити здобуте, діагностувати труднощі); оцінка результатів конкретного курсанта не залежить від рівня результатів групи;

– роль викладача іноземної мови як науково-педагогічного працівника зводиться до виконання функцій з консультування, мотивування, постачання навчальної і культуротворчої інформації, а не тільки з діагностики та контролю академічних досягнень курсантів.

**Висновки.** Як засвідчують наші спостереження, основу нових освітніх технологій, доцільних для застосування під час викладання іноземної мови

курсантам військового закладу вищої освіти, складають принципи динамічності, дієвості та оперативності знань, гнучкості, усвідомленої перспективи, різнобічності методичного консультування, паритетності, модульності. Зокрема, принцип модульності, сприяючи підвищенню рівня диференційованості навчання, враховує індивідуальні особливості курсантів і спрямовує оптимальний інтелектуально-мовленнєвий розвиток кожної особистості засобами структурування змісту навчального матеріалу, добору відповідних до типологічних особливостей курсантів форм, прийомів і методів навчання іноземної мови професійного спрямування.

#### **Література:**

1. Crookes, G. W. (1991) Motivation: Reopening the research agenda [Language Learning]. London, pp. 469–512.
2. Spolsky, B. (1989) Conditions for second language learning [Introduction to a general theory]. Oxford: Oxford University Press, pp. 136–145.
3. Baker, C. (2011) Foundations of Bilingual Education and Bilingualism [Multilingual Matters]. NY, pp. 129–138.
4. Norton Peirce B. (1995) Social Identity, Investment and Language Learning [TESOL Quarterly], Vol. 29, N 1, pp. 16–17.
5. Gardner R. Integrative Motivation: Past, Present and Future. URL:<http://publish.uwo.ca/ardner/docs/GardnerPublicLecture1.pdf>
6. Gardner R., Lambert W. (1959) Motivational variables in second language acquisition [Canadian Journal of Psychology], N 13, pp. 191–197.

## **ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ: ЗНАЧУЩІСТЬ ТА ЕФЕКТИВНІСТЬ**

***Окольнича Т.В.***

*доктор педагогічних наук, професор*

*Центральноукраїнський державний педагогічний університет*

*імені В. Вінниченка*

*м. Кропивницький, Україна*

**Актуальність дослідження.** На початку ХХІ ст. освіта дорослих набуває важливого значення у контексті забезпечення сталого й збалансованого розвитку особистості, суспільства. У світі чимдалі більше утверджується суспільство знань. Аби не відстати від прогресивних змін, людина повинна формуватися як знаннєва, тобто людиною, для якої знання є основою життя й діяльності, методологією пошуку й ухвалення рішень. Мало побороти відстань між засвоєними знаннями й діяльністю людини, треба зробити знання основою всієї її поведінки і життя у будь-якій сфері. Для такої людини навчання, отримання нової інформації є сутнісною рисою способу життя. Людина розумна в ХХІ ст. – це людина, що постійно навчається [2].

Висвітлення актуальних питань щодо проблем освіти і навчання дорослої людини ми знаходимо у працях відомих українських дослідників, серед яких: О. Аніщенко, С. Гончаренко, В. Кремень, Л. Лук'янова, Н. Ничкало, В. Огнев'юк, В. Олійник, О. Сухомлинська та ін. Аналіз наукової літератури УДК 374.7 засвідчує посилення уваги науковців до проблем розвитку системи освіти дорослих, а також різних форм її прояву.

**Метою дослідження** є висвітлення значущості освіти дорослих у сучасному світі.

**Виклад основного тексту.** Освіта дорослих є одним із важливих чинників впливу на життєдіяльність соціуму, засобом регулювання соціальної поведінки і соціального контролю, інструментом стабілізації соціокультурної ситуації. Не викликає сумнівів те, що освіта дорослих є нагальною потребою сучасності, а повернення уваги до проблеми освіти впродовж життя, чітка національна позиція в цій сфері будуть сприяти перетворенню України на сучасну цивілізовану демократичну державу, де інтереси і потреби кожної людини є предметом турботи держави і суспільства. Система освіти дорослих в умовах глобалізації, конкурентного середовища набуває особливої актуальності, тому що напорядку денному постають якість людського капіталу, розвиток особистості, людина як центр розвитку суспільства, яка має постійно розвиватися й удосконалюватися.

Актуальність освіти дорослих є беззаперечною й у контексті міжнародних проблем, оскільки освіта дорослих стає важливим цивілізованим (ненасильницьким, гуманістичним і демократичним) чинником гармонізації міжнародних і міждержавних відносин. На всіх рівнях необхідно визнати фундаментальну роль освіти дорослих для створення та реалізації демократичної громадянськості та зміцнення демократичних цінностей [1]. Складниками освіти дорослих є:

- післядипломна освіта;
- професійне навчання працівників;
- курси перепідготовки та/або підвищення кваліфікації;
- безперервний професійний розвиток;
- будь-які інші складники, що передбачені законодавством, запропоновані суб'єктом освітньої діяльності або самостійно визначені особою.

Серед важливих настанов, що висвітлюють переваги освіти для дорослих знаходимо:

1. Освіта дорослих як одна із найбільш важливих підсистем соціальної сфери держави є ресурсом, винятковість якого визначається ефективністю, відносно низькою собівартістю, здатністю гнучко і оперативно реагувати на мінливий попит на ринку праці.

2. В умовах активної трансформації сучасного суспільства на освіту дорослих покладаються важливі завдання, провідними з яких є: а) соціалізація особистості, яка триває впродовж усього життя; б) соціальна адаптація дорослих до нових реалій життя; в) вирівнювання соціальних шансів та зменшення суспільної нерівності.

3. Освіта дорослих забезпечує набуття знань, умінь і навичок з метою особистісного розвитку та професійного зростання, підвищує індивідуальну професійну компетентність, професійну кваліфікацію, можливості працевлаштування на ринку праці.

4. Освіта дорослих координує соціальну і просторову мобільність, підвищує культурний рівень, розвиває творчі сили і самостійність особистості.

5. У процесі переходу до ринкової економіки освіта дорослих поступово перетворюється із особистої у державну справу. Оскільки саме ринкова економіка вимагає принципово нових професій, знань, навичок і вмінь у 30 процесі реформування державного, регіонального і муніципального управління, виробництва, менеджменту, маркетингу, фінансів, обліку, аудиту та ін. При цьому поняття «конкурентоспроможність» вживається як до фахівця, так і до освітньої послуги.

6. Відбувається демократизація та диверсифікація системи освіти дорослих. Головними спонукальними мотивами щодо навчання впродовж життя стають підтвердження вже існуючого професійного статусу, набуття спеціальних знань, розширення кола знайомств і ділових зв'язків.

Зупинимось на ефективності і якості навчання дорослих, яка значною мірою залежить від вибору й використання в процесі навчання сучасних технологій, зокрема інтерактивних.

Поняття «інтерактивність», «інтерактивне навчання», «інтерактивні методи й методики навчання», «інтерактивні технології» описують процес навчання як спілкування, кооперацію, інтеграцію співробітництва рівноправних учасників. Інтерактивне навчання є одним із сучасних напрямів активного соціально-психологічного навчання, яке найбільшою мірою відповідає психологічним особливостям і педагогічним закономірностям навчання дорослої людини. Інтерактивне навчання набуває важливого значення саме для дорослої людини, що зумовлено [3]:

- процесами демократизації: для демократичного суспільства характерні договірні відносини між рівноправними суб'єктами, відносини партнерства, що вимагає переходу від переважно регламентуючих, алгоритмізованих, програмованих форм, методів і технологій навчання до розвивальних, проблемних, дослідницьких, пошукових, які забезпечують стійку мотивацію до навчання, умови для творчості та самореалізації в навчанні;

- необхідністю практичного вирішення проблеми активності учасників процесу навчання: провідна роль у вирішенні цієї проблеми, окрім дидактичних засобів навчання, для дорослої людини належить використанню ефективних форм педагогічного спілкування, які спрямовані на створення комфортної, стимулюючої атмосфери, на виявлення поваги до особистості учня-дорослого;

- завданнями, що стоять сьогодні перед сучасною освітою: нова якість сучасної освіти, зорієнтованої на інтелектуальний і творчий розвиток особистості, формування особистості компетентної, здатної до інноваційної діяльності і інноваційного сприймання сучасного світу, визначається не тільки отриманими знаннями, вміннями й навичками, а й здатністю до їх творчого використання, самостійної діяльності, навчання і самовдосконалення упродовж життя. необхідною умовою людського існування [2].

Навчатися необхідно людині, щоб бути. Інтерактивне навчання дорослих визначаємо як такий спосіб організації їх навчально-пізнавальної діяльності, що здійснюється з урахуванням інтересів і запитів, життєвого і професійного досвіду учня-дорослого у формах партнерської взаємодії всіх суб'єктів навчального процесу. Інтерактивне навчання дорослих спрямоване на

забезпечення спільного процесу пізнання, отримання знань, умінь, навичок, здобуття необхідних компетенцій у спільній діяльності через діалог, полілог учнів-дорослих між собою й викладачем, а також через пряму взаємодію з навчальним оточенням або навчальним середовищем, що забезпечує високий рівень мотивації до навчання і моделює реальність, у якій учасники знаходять для себе галузь застосування набутого досвіду [3].

При активному процесі навчання дорослий є суб'єктом навчальної діяльності, вступає в діалог з викладачем, бере активну участь у пізнавальному процесі, виконуючи при цьому творчі, пошукові, проблемні завдання в парі, групі. Термін «інтерактивне навчання» використовується також при дослідженні проблем застосування сучасних інформаційних технологій у навчанні, дистанційної форми освіти з використанням ресурсів Інтернету, а також електронних підручників, довідників тощо.

Сучасні комп'ютерні телекомунікації дозволяють учасникам вступати в «живий» (інтерактивний) діалог (письмовий або усний) з реальним партнером, а також уможливають активний обмін повідомленнями між користувачем і інформаційною системою в режимі реального часу. Комп'ютерні навчальні програми за допомогою інтерактивних засобів і пристроїв забезпечують неперервну діалогову взаємодію користувача з комп'ютером, дозволяють користувачам управляти процесом навчання, регулювати швидкість вивчення матеріалу, повертатися на початкові етапи.

**Висновки.** Засоби навчання дорослих повинні бути інтерактивними, оскільки «інтерактивність» зменшує час навчання дорослої людини, а він, як правило, у дорослих учнів обмежений. Зумовлено це тим, що інтерактивні технології навчання мають великий освітній і розвивальний потенціал, забезпечують максимальну активність дорослих слухачів у навчальному процесі, оптимальний час навчання.

Отже, освіта дорослих дедалі більше набуває вагомості у сучасному соціумі, її провідними тенденціями стають навчання впродовж життя, піднесення знанієвої компоненти сучасного соціально-економічному розвитку, дисемінація, урізноманітнення змісту, форм і методів, урізноманітнення структур і провайдерів освіти дорослих і його результативність.

#### **Література**

1. Змеев С.И. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых. – М.: ПЕР СЭ, 2007. – 272 с.
2. Освіта дорослих: теоретичні і методологічні засади: [монографія] / авт. кол. Л.Б. Лук'янова, Л.Є. Сігаєва, О.В. Аніщенко та ін. – К.: Пед. думка, 2012. – 272 с.
3. Сисоєва С.О., Педагогічні технології професійної підготовки фахівців: навчальний тренінг / С.О. Сисоєва, Л.І. Бондарєва. – К.: Університет «Україна». – 2007. – 185 с.

## **ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ СТАНДАРТИЗАЦІЇ ТА ДИВЕРСИФІКАЦІЇ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ**

**Мойсеєнко Н.Г.,**

*кандидат філологічних наук, доцент*

*Одеський національний університет імені І.І. Мечникова  
м. Одеса, Україна*

**Актуальність дослідження.** Сучасна система професійної освіти знаходиться у процесі трансформування, необхідність якого зумовлена як загальноцивілізаційними причинами (становлення інформаційного суспільства, зростання ролі знань, нові вимоги виробництва до людських інтелектуально-творчих та інформаційних ресурсів тощо), так і реформаційними перетвореннями в українському суспільстві, зумовлених вимогами Болонського процесу. Як результат, до початку нового тисячоліття в Україні в основному завершилися процеси перебудови системи освіти, на нових - демократичних засадах, а також відбулися суттєві зміни в організації освітньої діяльності, управлінні освітою, її фінансово-економічному механізмі згідно законодавчих документів (Конституція України, Закони України «Про освіту»; «Про вищу освіту», Державна національна програма «Освіта»). Основні контури розвитку системи освіти України на першу чверть ХХІ століття визначає Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті.

**Виклад основного тексту.** Закон України “Про освіту” задекларував гуманізацію і демократизацію вітчизняної освіти, уможливив створення нових навчальних закладів різного типу форм власності, перехід державних закладів післясереднього рівня на частково платну систему навчання, запровадив систему освітніх та освітньо-кваліфікаційних рівнів. В наступний час в системі організації освітньої діяльності в Україні відбулися зміни, які загалом збігаються з напрямом світових тенденцій, серед яких є такі:

- перехід до ступеневої освіти, упровадження освітньо-кваліфікаційних рівнів бакалавр, магістр, доктор філософії;
- диверсифікація навчальних закладів за напрямами підготовки та формами власності;
- значне урізноманітнення форм навчання та закладів післядипломної освіти;
- розвиток недержавного сектору освіти.

В Україні, відповідно до вимог Болонської конвенції розроблена правова база для створення гнучкої ступеневої структури освітньо-кваліфікаційних рівнів, яка узгоджується із структурами освіти більшості країн світу, визнана ЮНЕСКО, ООН та багатьма міжнародними організаціями. Згідно із Законом України «Про освіту», установлені освітні рівні: початкова загальна освіта, базова загальна середня освіта, повна загальна середня освіта; професійно-технічна освіта, базова вища освіта, повна вища освіта. Принцип ступеневості з урахуванням національних інтересів і прогресивних світових тенденцій зумовлює цілісність системи вищої освіти, нормативною базою для впровадження якої є постанова Кабінету Міністрів України від 20 січня 1998 року №65 “Про затвердження положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)”. При цьому впровадження ступеневої вищої освіти в Україні здійснено своєчасно, оскільки перший набір на навчання за освітньою програмою бакалавра відбувся в 1996 році, ще до підписання Болонської декларації (18.06.1999р.), у якій закріплено принцип ступеневості – двоциклове навчання.

Із запровадженням ступеневої вищої освіти вдалося досягти наступності змісту та координації навчально-виховної діяльності на різних рівнях. Оптимізовано Перелік напрямів та спеціальностей підготовки фахівців з вищою освітою за професійним спрямуванням різних освітньо-кваліфікаційних рівнів, який на сьогодні налічує 78 напрямів підготовки, 283 спеціальності молодшого спеціаліста, 333 і 339 – спеціаліста і магістра. З метою розширення можливостей використання фахівців, цілеспрямованої їх підготовки і більшої адаптації до умов конкретної практичної діяльності запроваджено близько 1400 спеціалізацій спеціальностей. Усе це дозволило створити ієрархічну систему ступеневої вищої освіти, яка динамічно реагує на зміни ринку праці та задовольняє різнопланові потреби громадян на освіту протягом життя.

Подальшому розвитку ступеневої підготовки сприяє впровадження галузевих стандартів вищої освіти. При цьому мають місце різні схеми підготовки, як стосовно вступу на програму певного освітньо-кваліфікаційного рівня, так і послідовності, термінів навчання. Зокрема, освітньо-професійна програма підготовки магістрів спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» (акредитована в ОНУ ім. І.І. Мечникова у 2018 р.), які обрали профіль вибіркових дисциплін, означених як «Педагогіка та лінгводидактика вищої школи», спрямована на підготовку висококваліфікованих, фахово компетентних, інноваційно мислячих, професійно мобільних та конкурентноспроможних педагогічних кадрів для системи іншомовної освіти, зорієнтованих на плідну й творчу працю в освітньо-виховному середовищі сучасного закладу вищої та професійної освіти, здатних ефективно розв'язувати складні спеціалізовані завдання та актуальні проблеми сучасної теорії і практики вищої освіти, профільного навчання й професійного виховання. Цьому сприяє перелік фахово орієнтованих дисциплін, націлених на формування професійної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов у складі її провідних складових, що висвітлює табл.1.

*Таблиця 1*

**Складові професійної компетентності викладача іноземної мови**

<b>Навчальна дисципліна</b>	<b>Складові професійної компетентності фахівця з іноземної філології як викладача іноземної мови</b>
<b>Основна іноземна мова та актуальні проблеми германістики</b>	<b>Лінгвістична компетентність.</b> Здатність до оволодіння літературними нормами іноземної мови, певною сумою формальних знань і відповідних їм навичок, пов'язаних із різними аспектами іноземної мови (лексика, фонетика, граматики, стилістика, переклад), використання її мовних засобів у різних комунікативних ситуаціях
<b>Педагогіка сучасного європейського університету</b>	<b>Лінгвокраїнознавча компетентність.</b> Здатність до оволодіння країнознавчими, соціоетнологічними та культурологічними знаннями про країни, мова яких вивчається, організувати свою мовленнєву поведінку відповідно до соціокультурних стереотипів носіїв іноземної мови

<b>Світова література XXI ст.</b>	<b>Літературознавча компетентність.</b> Здатність до оволодіння методами літературознавчих досліджень, осмислювати літературні процеси та літературознавчі концепції, здійснювати інтерпретацію художніх творів та аналіз літературної творчості
<b>Теорія і практика перекладу</b>	<b>Міжкультурна компетентність</b> Здатність до міжкультурної комунікації та здійснення перекладацької діяльності, враховуючи у процесі міжкультурної взаємодії властивості і ознаки соціокультурних явищ, відображені в одиницях рідної та іноземної мови, виявляти толерантність та повагу до представників різних мов і культур, використовуючи потенціал рідної /іноземної мов як засобу формування та саморозвитку багатокультурної мовної особистості.
<b>Методика викладання іноземної мови та зарубіжної літератури у вищій школі</b>	<b>Лінгводидактична компетентність.</b> Здатність здійснювати лінгводидактичний та культурологічний аналіз підручників з іноземної мови, доповнювати їх зміст доцільними автентичними текстами та завданнями, застосовувати сучасні методи, прийоми та засоби навчання іноземної мови, створювати іншомовне освітнє середовище, реалізовувати професійні функції викладача іноземної мови з урахуванням особливостей типу навчального закладу, комунікативних здібностей і можливостей студентів, специфіки навчального плану й змісту освітніх
<b>Міжкультурна комунікація та міжкультурна освіта</b>	<b>Полікультурна компетентність.</b> Здатність до розуміння специфіки етнокультурного різноманіття країн, мова і культура яких вивчається, володіння країнознавчими, соціоетнологічними та культурологічними знаннями й уміннями організувати свою мовленнєву поведінку відповідно до соціокультурних стереотипів носіїв іноземної мови, виявляти толерантність до різних етнокультур і релігій, використання потенціалу рідної /іноземної мов як засобу формування та саморозвитку полікультурної мовної особистості

**Висновки.** Випускники спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки», які обрали профіль спеціалізації «Педагогіка та лінгводидактика вищої школи», як переконливо доводять їхні професійні досягнення, продемонстровані під час асистентської практики продовж 2018-2020 рр., здатні адекватно застосовувати новітні досягнення соціально-гуманітарних і педагогічних наук, найкращі здобутки інноваційно-педагогічного досвіду вітчизняних та зарубіжних закладів вищої та професійної освіти, впроваджувати й розробляти нові педагогічні системи та інноваційно-педагогічні технології шляхом конструктивного здійснення провідних функцій науково-педагогічної (навчальної, навчально-методичної, розвивально-виховної, культурно-просвітницької, проектної, організаційно-управлінської, моніторингової, науково-дослідної) діяльності.





## **Освіта дорослих в Україні та світі:**

матеріали Міжнародної науково-практичної конференції,  
присвяченої 155-річчю Одеського національного  
університету імені І.І. Мечникова, 60-річчю факультету романо-  
германської філології та 60-річчю кафедри педагогіки  
2 жовтня 2020 р.

за редакцією проф. Голубенко Л.М., проф. Цокур О.С.

Підписано до друку 24.09.2020. Формат 60×90/8.  
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Друк цифровий.  
Ум. друк. арк. 14,0. Наклад 150 прим.

Надруковано у ФОП Бондаренко М.О.  
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців  
ДК № 4684 від 13.02.2014 р.  
м. Одеса, вул. В.Арнаутська, 60, т. +38 0482 35 79 76, [info@aprel.od.ua](mailto:info@aprel.od.ua)