



№ 1 (101) 2022

ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ



ISSN 2077-1827

ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Збірник наукових праць

№ 1 (101) 2022



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Державний вищий навчальний заклад

“Донбаський державний педагогічний університет”

Г У М А Н І З А Ц І Я

НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Збірник наукових праць

Виходить 2 рази на рік

Заснований у вересні 1996 р.

№ 1 (101) 2022

**За загальною редакцією доктора педагогічних наук,
професорки С.А. САЯПІНОЇ**

**Краматорськ
ЦТРІ «Друкарський дім»
2022**

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE

State Higher Educational Institution

“Donbas State Pedagogical University”

**HUMANISATION OF
EDUCATIONAL-UPBRINGING PROCESS**

Collection of Scientific Works

Publication frequency: 2 issues annually

Founded in september, 1996

№ 1 (101) 2022

Under the general editorship Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
S.A. SAIAPINA

Kramatorsk
CORD “Printing House”
2022

**УДК 371.6(06)
Г94**

Засновник, редакція –
Державний вищий навчальний заклад
“Донбаський державний педагогічний університет” (ДДПУ)

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
серія КВ № 21279-11079ПР, видано 26.03.2015 р.
Державною реєстраційною службою України

Збірник наукових праць «Гуманізація навчально-виховного процесу» включено
до переліку наукових фахових видань України в галузі «Педагогічні науки» в
категорії «Б» Наказ МОН № 735 від 29.06.2021 р.

У збірнику опубліковані наукові статті з проблем розвитку сучасної освіти
та науково-педагогічної думки в теоретичному, історичному та практичному
аспекті. Для наукових працівників, викладачів, здобувачів.

Статті друкуються в авторській редакції. Відповідальність за допущені
помилки та неточності несуть автори публікацій.

Друкується за рішенням Вченої ради
ДВНЗ “Донбаський державний педагогічний університет”
(протокол № 1 від 15.09.2022 р.)

Адреса редакції:

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
вул. Генерала Батюка, 19,
м. Слов’янськ, Донецької області, Україна, 84116.
Тел.: + 380955218279 (в робочі дні та години).
E-mail: gnvpr.ddpu.1996@gmail.com.

ISBN 978-617-8042-02-8

© ДДПУ, 2022

UDC 371.13
ISBN 978-617-8042-02-8

Founder, editorship is
the State Higher Educational Institution
“Donbas State Pedagogical University” (DSPU)

Certificate of state registration of printed mass media is
series KB № 21279-11079 ПП, issued 26.03.2015 by
the State Registration Service of Ukraine

The collection of scientific works “Humanisation of educational-upbringing process” is included in the list of scientific professional publications of Ukraine in the field of “Pedagogical Sciences” in category “B” Order of the Ministry of Education and Science of 29.06.2021 № 735.

The collection is focused on publishing scientific articles on the problems of development of modern education and scientific-pedagogical thought in theoretical, historical and practical aspects. The collection is designed for researchers, scientists, teachers, lecturers, applicants.

The articles are published in the author’s/authors’ edition. The authors of publications are responsible for mistakes and inaccuracies.

Published in accordance with the decision of the Academic Council of
the SHEI “Donbas State Pedagogical University”
(minutes № 1 dated 15.09.2022)

Address of the editorial board:

SHEI “Donbas State Pedagogical University”
19, Henerala Batiuka Str.,
Sloviansk, Donetsk region, Ukraine, 84116.
Ph.: + 380955218279 (on work days and hours).
E-mail: gnvpp.ddpu.1996@gmail.com.

ISBN 978-617-8042-02-8

© DSPU, 2022

Редакційна колегія:

Саяпіна С.А. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки вищої школи, декан факультету гуманітарної та економічної освіти, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна (головний редактор)

Топольник Я.В. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки вищої школи, завідувач кафедри педагогіки вищої школи ДДПУ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна (заступник головного редактора)

Бескорса О.С. – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Бондаренко В.І. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії і практики технологічної та професійної освіти, завідувач кафедри теорії і практики технологічної та професійної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Борова Т.А. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та іноземної філології, завідувач кафедри педагогіки та іноземної філології ХНЕУ ім. С. Кузнеця, Україна

Дичко В.В. – доктор біологічних наук, професор, професор кафедри фізичної терапії, фізичного виховання та біології, завідувач кафедри фізичної терапії, фізичного виховання та біології ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Дмитрієва І.В. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри технологій спеціальної та інклюзивної освіти, завідувач кафедри технологій спеціальної та інклюзивної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Ішутіна О.Є. – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Курінна С.М. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної освіти, завідувач кафедри дошкільної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Лодатко Е.О. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки вищої школи і освітнього менеджменту Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, Україна

Набока О.Г. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри менеджменту, перший проректор ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Омельченко С.О. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теоретичних, методичних основ фізичного виховання і реабілітації, ректор ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Остенда А. – доктор наук, професор WST, ректор Вищої технічної школи в Катовіце, Польща

Панасенко Е.А. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри практичної психології, завідувач кафедри практичної психології ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Панченко Л.Ф. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціології, Національний технічний університет України «КПІ ім. Ігоря Сікорського», Україна

Пулка Й. – кандидат педагогічних наук, доцент Краківської академії імені Анджея Фрича Мржевського, Польща

Федосова І.В. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри комп'ютерних наук ДВНЗ «Приазовський державний технічний університет», Україна

Хижняк І.А. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії і практики початкової освіти, декан факультету початкової, технологічної та професійної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Цвєткова Г.Г. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки і психології дошкільної освіти, завідувач кафедри педагогіки і психології дошкільної освіти НПУ імені М.П. Драгоманова, Україна

Коркішко А.В. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна (технічний редактор)

Слабоуз В.В. – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна (літературний редактор)

Editorial Board:

Saiapina S. A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogics of Higher School, Dean of the Faculty of Humanitarian and Economic Education of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

Topolnyk Ya. V. – Vice-Editor, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogics of Higher School, Head of the Department of Pedagogics of Higher School of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

Beskorsa O. S. – Vice-Editor, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theory and Practice of Primary Education of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

Bondarenko V. I. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Theory and Practice of Technological and Vocational Education, Head of the Department of Theory and Practice of Technological and Vocational Education of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

Borova T. A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogics and Foreign Philology, Head of the Department of Pedagogics and Foreign Philology of S. Kuznets Kharkiv National University of Economics, Ukraine

Dychko V. V. – Doctor of Biological Sciences, Professor, Professor of the Department of Physical Therapy, Physical Education and Biology, Head of the Department of Physical Therapy, Physical Education and Biology of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

Dmytriieva I. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Technologies of Special and Inclusive Education, Head of the Department of Technologies of Special and Inclusive Education of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

Ishutina O. Ie. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theory and Practice of Primary Education of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

Kurinna S. M. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Preschool Education, Head of the Department of Preschool Education of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

Lodatko E. O. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogics of Higher School and Educational Management of Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine

Naboka O. H. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Management, First Vice-Rector of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

Omelchenko S. O. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Theoretical, Methodical Fundamentals of Physical Education and Rehabilitation, Rector of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

Ostenda A. – Doctor of Sciences, Professor WST, Rector of Katowice School of Technology, Poland

Panasenko E. A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Practical Psychology, Head of the Department of Practical Psychology of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

Panchenko L. F. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Sociology, National Technical University “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”, Ukraine

Pulka Y. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Andrzej Frycz Modrzewski Krakow University, Poland

Fedosova I. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Computer Sciences of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

Khyzhniak I. A. – Editor-in-Chief, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Theory and Practice of Primary Education, Dean of the Faculty of Primary, Technological and Vocational Education of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

Tsvietkova H. H. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogics and Psychology of Preschool Education, Head of the Department of Pedagogics and Psychology of Preschool Education of National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine

Korkishko A. V. – Technical Editor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogics of Higher School of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

Slabouz V. V. – Literary Editor, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages of the SHEI “Donbas State Pedagogical University”, Ukraine

ВИЩА ШКОЛА

УДК 378.091.214.18:811.161.2-028.42

CONTENT AND STRUCTURE OF THE ACADEMIC COURSE “SCIENTIFIC STYLE OF SPEECH” IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF DOCTORS OF PHILOSOPHY

ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «НАУКОВИЙ СТИЛЬ МОВЛЕННЯ» В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ

Світлана Саяпіна

доктор педагогічних наук, професор,
E-mail: svetlana.sayapina65@gmail.com
ORCID 0000-0001-7341-2610
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Svetlana Sayapina

D.Sc. in Pedagogy, Professor,
E-mail: svetlana.sayapina65@gmail.com
ORCID 0000-0001-7341-2610
SHEI “Donbas State Pedagogical
University”, Ukraine

Наталія Гарань

кандидат педагогічних наук, доцент
E-mail: garan_nat@i.ua
ORCID 0000-0002-7617-8636
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Nataliia Haran

Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor
E-mail: garan_nat@i.ua
ORCID 0000-0002-7617-8636
SHEI “Donbas State Pedagogical
University”, Ukraine

ABSTRACT

The article notes that under the conditions of constant growth of the importance of the Ukrainian language in society the problem of language and speech training of applicants of the third (educational and scientific) level of higher education in 011 Educational, pedagogical sciences is relevant. It is stated that it also significantly increases the role of such a discipline as “Scientific Style of Speech”, which aims at promoting an in-depth understanding of the specifics of the scientific style of modern Ukrainian, systematic knowledge of the traditions of scientific oral and written communication, use of professional terms, clarification of the basic requirements for the design of the results of scientific activities, acquisition of skills and competences in the scientific style of speech by applicants. It is noted that when getting acquainted with the academic discipline “Scientific Style of Speech”, applicants form a holistic view of the essence of the scientific style of the modern Ukrainian language, the skills of analyzing and summarizing scientific texts, preparation on the basis of their own works, they receive systemic knowledge about the development of traditions of scientific oral and written communication, acquire practical experience of independent search, processing and correct use of sources, development of scientific speech skills. The examples of tasks for lectures, practical classes and independent work for learning material and current control are given. It is emphasized that this academic course contributes to the acquisition of theoretical knowledge and practical

skills in organizing scientific work, adhering to the scientific style of the modern Ukrainian language and the rules of academic integrity and ethical standards, and obtaining systematic knowledge of the traditions of scientific oral and written communication; acquiring practical experience in independent search, processing and correct use of sources, developing the skills of scientific speech, analyzing and summarizing scientific texts, preparation on the basis of well-developed own works; forming social skills necessary for the implementation of the professional activities of an educator-scientist, taking into account modern trends in the development of education. It is emphasized that the general and special competences acquired in the process of studying the discipline contribute to the formation of competitive professional advantages demanded by the modern labor market.

Key words: *applicant of the third (educational and scientific) level of higher education, Doctor of Philosophy (PhD), post-graduate student, educational (educational and scientific) program, working program of discipline, academic discipline “Scientific Style of Speech”.*

Актуальність теми. Вітчизняна система вищої освіти має незаперечні досягнення в підготовці кваліфікованих фахівців. Характерною особливістю сучасного етапу розвитку цієї системи є те, що позитивні тенденції збільшують попит на освітні послуги. За наявної освітньої практики це недостатньо задовольняє потреби ринку праці педагогами з належним рівнем науково-практичної підготовки, особливо з дотриманням принципів академічної доброчесності в професійній і науково-пошуковій діяльності. Високий рівень професійної майстерності сучасного педагога-дослідника визначають не лише глибокі фахові знання, досконале опанування методології наукової творчості, а ґрунтовна мовно-комунікативна підготовка, вільне використання наукової мови, адекватне представлення та викладання інформації в усній і письмовій формах. Стрімке зростання кількості дослідників, на жаль, призвело до зниження загального рівня мовної та методологічної культури. Щабель мови наукових публікацій, монографій, дисертацій залишається достатньо низьким (Гарань, 2021).

Відповідно до Закону «Про вищу освіту», Національної доктрини розвитку освіти, Державного стандарту вищої освіти, Загальноєвропейських рекомендацій із мовної освіти, Концепцій мовної освіти пріоритетним завданням вищої школи в Україні є підготовка компетентного фахівця – мовної особистості. Так, у Концепції мовної освіти одним із головних завдань навчання мови є «вдосконалення та формування вмінь і навичок спілкування, вільного вираження думок і почуттів у різних сферах суспільного життя; оволодіння культурою мовлення» (Концепція мовної освіти 12-річної школи, 2002: 58).

Отже, в умовах постійного зростання значення української мови в суспільстві проблема мовно-мовленнєвої підготовки здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» є актуальною. Це, так само, суттєво підвищує роль такої навчальної дисципліни, як «Науковий стиль мовлення», що покликана сприяти формуванню поглибленого розуміння специфіки наукового стилю сучасної української мови, системних знань про розвиток традицій наукової усної та писемної комунікації, використання фахових термінів, з'ясування основних вимог до оформлення результатів наукової діяльності,

набуття здобувачами навичок і компетентностей щодо наукового стилю мовлення, тобто «забезпечує професійне становлення фахівця, який володіє фонетичними, лексичними, граматичними знаннями й уміннями, що уможливають сприймання та продукування різноманітних повідомлень (письмових чи усних)» (Коркішко, Мацокіна, 2019).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз науково-педагогічної літератури уможливорює стверджувати значний зріст кількості досліджень, предметом яких стала підготовка здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти до професійної викладацької, науково-педагогічної діяльності, зокрема: С. Вітвицька (доцільність реалізації системного, особистісно-діяльнісного, середовищного, проєктно-технологічного підходу до підготовки аспірантів), М. Зайцев, А. Корецький, Г. Капосльоз, П. Щипанський (стан, тенденції, перспективи організації підготовки докторів філософії в країнах ЄС та Україні), І. Линьова (підходи та принципи забезпечення оцінювання якості підготовки докторів філософії в контексті євроінтеграції), В. Меняйло (методологічні засади підготовки докторів філософії до дослідницько-інноваційної діяльності), І. Олійник (формування дослідницької компетентності майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури), О. Пшенична (особливості впровадження компетентісного підходу в підготовці майбутніх докторів філософії в галузі освіти), О. Семеног (формування акмеологічної культури докторів філософії) та ін.

Певні аспекти досліджуваної проблеми розглянуто в наукових доробках вітчизняних і зарубіжних учених. Так, Н.Завіниченко, Л.Любчак, С.Макаренко, О.Нещерет, Ю.Паскевська, І.Тяллева, Н.Шевченко, Н.Шацька значну увагу приділили дослідженню мовленнєвої компетентності в професійній діяльності, що пов'язана із здійсненням комунікації; В. Зінченко, С. Ревуцька акцентували на необхідності навчання здобувачів мистецтву створення унікальних академічних текстів; І. Голопич, В. Перцева, І. Чорний розкривали мовні особливості наукового стилю; Ж. Колоїз ставила за мету розширити уявлення здобувачів ступеня PhD про українську наукову мову, мовні засоби наукового тексту, розвинути потребу в процесі нормативного використання засобів наукової мови для успішної презентації результатів наукової діяльності; Г. Онуфрієнко науково обґрунтувала та методично апробувала ідею навчання української наукової мови в контексті прогресивної концепції діяльнісного підходу тощо.

Отже, актуальність дослідження зумовлена підвищенням вимог до якості підготовки здобувачів ступеня PhD, освіта яких має бути орієнтована на розвиток мовної особистості, що забезпечує розширення функцій державної мови, творення українськомовного середовища та сприяє генеруванню нових ідей, розв'язанню комплексних проблем, оволодінню навичками дослідника, можливості ведення наукової та педагогічної діяльності, а також проведенню власних наукових досліджень.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Мета статті полягає в розкритті роботи зі здобувачами третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки щодо навчальної дисципліни «Науковий стиль мовлення», розкритті її змісту, структури та значення в системі професійної підготовки та становлення аспірантів як

науковців.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Важливою справою національного відродження України, зазначила Г. Онуфрієнко, є піднесення мовленнєвої культури суспільства, озброєння знаннями стилістичних багатств рідної мови, насамперед молоді, яка здобуває вищу освіту й використовуватиме слово як знаряддя праці, носій інформації, професійну вербальну зброю та засіб духовного впливу й у такий спосіб сприятиме піднесенню культури й духовності народу (Онуфрієнко, 2009). Насамперед це стосується здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки, яких готують до роботи за такими видами професійної діяльності: освітня (педагог у галузі освіти, підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів); науково-дослідницька (у науково-дослідних й освітніх установах); організаційно-управлінська (менеджер системи освіти), тобто в майбутньому – викладачі вищої школи, дослідники, науковці тощо, які мають стати провідниками й професійної, і загальної, і мовної культури.

В освітній (освітньо-науковій) програмі «Освітні, педагогічні науки» (далі ОНП) підготовки здобувачів третього освітнього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» у циклі універсальної науково-дослідницької підготовки заявлено обов'язковий компонент «Науковий стиль мовлення», об'єкт вивчення якого – норми та правила наукового стилю мовлення, предмет вивчення становлять теоретичні особливості української наукової мови.

Отже, професійному становленню здобувачів третього освітнього (освітньо-наукового) рівня, умінню розв'язувати комплексні проблеми в галузі професійної та/чи дослідницько-інноваційної діяльності допомагає навчальна дисципліна «Науковий стиль мовлення», метою якої є формування поглибленого розуміння специфіки наукового стилю сучасної української мови, системних знань про розвиток традицій наукової усної та писемної комунікації, використання фахових термінів, з'ясування основних вимог до оформлення результатів наукової діяльності, набуття здобувачами навичок і компетентностей щодо наукового стилю мовлення.

Завданнями вивчення навчальної дисципліни «Науковий стиль мовлення» є: формування цілісного уявлення про сутність наукового стилю сучасної української мови, отримання системних знань про розвиток традицій наукової усної та писемної комунікації; набуття практичного досвіду самостійного пошуку, опрацювання та коректного використання джерел, вироблення навичок наукового мовлення, формування навичок аналізу та реферування наукових текстів, підготовки на основі опрацьованих власних робіт.

Зміст навчальної дисципліни «Науковий стиль мовлення» визначено робочою програмою навчальної дисципліни, силабусом і конкретизовано в методичних вказівках (навчально-методичні матеріали для лекцій, опорний конспект лекцій, інструктивно-методичні матеріали до практичних занять, дидактичне забезпечення самостійної роботи) та на сторінці в системі moodle.

Розроблена робоча програма навчальної дисципліни та методика навчання здобувачів за нею в комплексі з іншими освітніми компонентами сприятимуть

таким очікуваним результатам (ПРН): застосовувати різні види письмових текстів та усних виступів; розуміти зміст складних текстів із наукових проблем, навіть і вузькоспеціальних, стилістичні особливості оформлення результатів дослідження в письмовій та усній формі під час роботи в групі з інтернаціональним складом; добирати методи науково-дослідної діяльності, методи генерування нових ідей під час розв'язання дослідницьких і практичних завдань в обраній та суміжних галузях; методи критичного аналізу й оцінки сучасних наукових досягнень; дотримуватися основних норм, прийнятих науковою спільнотою, з урахуванням міжнародного досвіду спілкування; здійснювати особистісний вибір у морально-ціннісних ситуаціях, що виникають у професійній галузі діяльності; аналізувати основні світоглядні й методологічні проблеми галузі та суміжних із нею наук; планувати професійну діяльність у галузі наукових досліджень; застосовувати способи й прийоми планування мети, цілепокладання, реалізації необхідних видів діяльності, оцінки й самооцінки результатів діяльності в процесі розв'язання професійних задач; прийоми виявлення та усвідомлення своїх можливостей, особистих і професійно значущих якостей для їх удосконалення; оперувати різними методами й засобами дослідницької діяльності педагога; володіти способами збирання, систематизації та обробки інформації, інтерпретації отриманих результатів, вивчення та творче застосування педагогічної спадщини й досвіду роботи педагогів-новаторів, уміннями доходити висновків; критично аналізувати сучасну систему освіти; створювати умови конструктивної взаємодії з усіма суб'єктами освітньо-виховного процесу (Освітня (освітньо-наукова) програма «Освітні, педагогічні науки», 2021).

Особливої уваги потребує змістове наповнення навчальної дисципліни, що забезпечує методичну готовність аспірантів до викладацької, науково-дослідної діяльності. Зважаючи на мету й завдання означеної дисципліни майбутні доктори філософії опановують такі теми (Гарань, 2021):

- алгоритмічні приписи в контексті діяльнісної теорії навчання наукової мови (мовна/мовленнєва компетентність як невід'ємний складник й обов'язкова ознака освіченості та професіоналізму; наукова література як основне джерело фахових знань);

- алгоритмічні приписи як ефективний засіб керування процесом здобуття професійних знань (алгоритмічні приписи як ефективний засіб керування процесом здобуття професійних знань; інтегральний алгоритм (золоті правила) швидкого читання);

- алгоритмічні приписи як регламентовані схеми навчальних дій під час композиційно-змістового аналізу наукового джерела (узагальнення та «згортання» інформації наукового джерела до рівня плану (питального, тезового, номінативного); конспектування друкованого джерела наукової інформації; конспектування наукової інформації, що сприймається на слух);

- алгоритмічні приписи як регламентовані схеми навчальних дій під час аналітичного опрацювання інформації наукового джерела (анотування наукового джерела; реферування наукового джерела; рецензування наукового джерела);

- алгоритмічні приписи в організації самостійної наукової роботи (підготовка й написання наукової доповіді; підготовка до участі в науковій

дискусії, полеміці; підготовка й написання наукової статті).

Зауважимо, що, знайомлячись із теоретичним матеріалом, здобувачі закріплюють його за допомогою завдань для самоконтролю та взаємоконтролю до кожної теми (наведемо приклади):

– завдання до теми 1: прокоментуйте твердження М. Гайдеггера, що вся діяльність людини «перебуває під знаком Слова»; поясніть сутність поняття «мовна компетентність здобувача (фахівця)» та проілюструйте його яскравими прикладами; з'ясуйте, за яких умов формується та вдосконалюється мовна/мовленнєва культура здобувача (фахівця); обґрунтуйте, що й чому обумовлює специфіку наукової мови; поясніть, у чому та як виявляються особливості наукового стилю мови (проілюструйте переконливими прикладами свою відповідь) тощо.

Відповідно до тематики лекційних занять розроблено тематику та змістове наповнення практичних занять: предмет і завдання курсу «Науковий стиль мовлення»; українська термінологія в науковому спілкуванні; мовні та жанрові особливості наукового стилю; мовне оформлення композиції наукового тексту; культура читання наукового тексту. Композиція наукового тексту; компресія як членування наукового тексту; наукова стаття. Наукова рецензія. Науковий відгук; наукова доповідь. Науковий виступ. Етапи підготовки доповіді. Електронна презентація наукового виступу.

Наведемо приклад одного практичного заняття.

Тема: Мовні та жанрові особливості наукового стилю.

Мета: формувати уміння орієнтуватись у мовних засобах наукового стилю, тлумачити значення педагогічних термінів, найбільш уживаних фразеологізмів, набувати досвіду володіння нормами уживання частин мови, виправляти найбільш частотні мовні помилки.

Самостійна робота:

1) опрацювати комунікативні властивості наукової мови у фонетико-інтонаційному аспекті (інтонація, висота, сила голосу, темп мовлення тощо).

2) підготувати повідомлення-презентацію на одну з тем теоретичного блоку.

I. Теоретичний блок. Питання для обговорення.

1. Поняття про науковий стиль української мови.

2. Становлення та розвиток наукового стилю української мови.

3. Особливості наукового тексту й професійного наукового викладу думки.

4. Мовні засоби наукового стилю.

II. Практичний блок (1-2 вправи на власний вибір).

Вправа 1. Поясніть значення термінів. Визначте спосіб творення педагогічних термінів, назвіть словотвірні засоби: виробнича практика, ілюстрація, екскурсія, освіта, навчальний модуль, кредит, гіпотеза, гімназія, принцип природовідповідності, гуманізм.

Вправа 2. Розкрийте значення фразеологізмів: співати осанну, говорити як на сповіді, точити лясси, дати перцю, поставити питання руба, плескати язиком, плести лико, прикусити язика, ні пришити ні прилатати, рвати слова, рвати горло, розводити демагогію, розводити химині кури, розв'язати язика, не до складу не до ладу.

Вправа 3. Виправте, де потрібно, орфографічні помилки в термінах: лабораторія, суження, ведучий спеціаліст, бестселлер, подвоєня, дисонанс,

бібліографія, приамбула, стресс, товарискість, художньо-белитристичний стиль, анікдот, мимовільне запам'ятовування, оригінальність промови, професіоналізм, репетиція, ситуативні неповні речення, слово-вживання, темпірамент, констатуючий експеримент.

Вправа 4. Відредагуйте словосполучення. Полиставши доповідь, по заказу, підключити живлення, по тій причині, потенційна можливість, прийняти до відома, нагло брехати, більша половина всіх присутніх; переконуюче мовлення; двохскладове слово пред'явити претензію, по місцю проживання, краще всіх, поступити в підпорядкування, підвищена зарплата, подібний на батька, при відкритті сесії, поступити в продаж, при взльоті, пред'явити довідку, поступили документи.

III. Теми інформаційних проєктів: 1. Становлення та розвиток наукового стилю української мови. 2. Сучасний розвиток наукового стилю в Україні. 3. Наукове товариство імені Тараса Шевченка: історія та сьогодення. 4. Видатні вчені-педагоги сучасності.

Самостійна робота аспірантів є одним із важливих засобів оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов'язкових навчальних занять. Основною метою самостійної роботи є формування однієї з основних професійних якостей майбутнього фахівця – самостійності, що визначається уміннями систематизувати та планувати свою діяльність, самостійно вивчати та засвоювати новий матеріал, закріплювати, розширювати та поглиблювати набуті в процесі аудиторної роботи знання, уміння та навички. Питання, що виникають у здобувачів щодо виконання запланованих завдань, розв'язуються на консультаціях, які проводять згідно з графіком, затвердженим кафедрою та висвітленим у силабусі в розділах «Контактна інформація», «Консультації». Самостійна робота здобувачів під час вивчення навчальної дисципліни «Науковий стиль мовлення» включає такі форми: проєкт «Композиція писемного наукового тексту», доповідь (тези доповіді на наукову конференцію за темою власного дослідження), есе «Мовна ситуація в Україні», презентація «Мова зникає не тому, що її не вчать інші, а тому, що нею не говорять ті, хто її знає» (Хосе-Марія Арце), складання глосарію, ментальної карти «Наукові тексти різних жанрів: властивості та структурно-сміслові компоненти» тощо.

У процесі виконання всіх видів завдань оцінюються вміння: самостійно працювати з нормативною, науковою та методичною літературою; виділяти в матеріалі головне, систематизувати зміст питання; дотримуватися вимог, зазначених до кожного завдання; оформлювати текст та список літератури за останніми вимогами; стисло та логічно викладати думки під час повідомлень, відповідати на запитання викладача та здобувачів тощо.

Вивчення дисципліни уможливорює здобувачам сформувати: загальні (готовність використовувати сучасні методи й технології наукової комунікації українською та іноземними мовами в усній та письмовій формах; готовність до створення та інтерпретації нових знань через наукове дослідження чи інші передові вчення такої якості, що відповідають вимогам національного та міжнародного рівнів, до діяльності в інтернаціональних дослідницьких групах; здатність дотримуватись етичних норм у професійній діяльності; здатність до самоменеджменту, планування й розв'язування задач власного професійного й особистісного зростання; здатність до володіння культурою наукового

дослідження в галузі освіти; використання в процесі дослідження новітніх інформаційно-комунікаційних технологій) і спеціальні (готовність здійснювати освітню й науково-дослідницьку діяльність на основі гуманістичного світогляду й глибокого проникнення в суть педагогічних явищ і процесів із залученням широкого кола наукових джерел; здатність цілісно розуміти історію та теорію педагогіки, екстраполювати їх досягнення на сучасну освітню й наукову практику й окреслювати перспективи розвитку; володіння процедурами проєктування, організації та моніторингу освітнього процесу з урахуванням необхідних перетворень в освітній галузі, у діяльності науковців, управлінців і педагогів-практиків, у процесі наукового партнерства; володіння системою педагогічних категорій і методів їх використання для розв'язання дослідницьких і практичних завдань навчання та виховання; здатність науково супроводжувати студентоцентристський освітній і виховний процес з орієнтацією на інтереси особистості, суспільства й держави) компетентності (Освітня (освітньо-наукова) програма «Освітні, педагогічні науки», 2021).

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, дисципліни «Науковий стиль мовлення», що впроваджена в освітній процес ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», розроблена відповідно до потреб аспірантів з урахуванням персоналізованих траєкторій навчання та спрямована на підготовку майбутніх докторів філософії до професійно-педагогічної та наукової діяльності у ЗВО.

Вивчення цієї навчальної дисципліни сприяє набуттю теоретичних знань і практичних навичок щодо організації наукової роботи, із дотриманням наукового стилю сучасної української мови та правил академічної доброчесності й етичних норм, отримання системних знань про розвиток традицій наукової усної та писемної комунікації; набуття практичного досвіду самостійного пошуку, опрацювання та коректного використання джерел, вироблення навичок наукового мовлення, аналізу та реферування наукових текстів, підготовки на основі опрацьованих власних робіт; формування соціальних навичок, необхідних для здійснення професійної діяльності педагога-науковця з урахуванням сучасних тенденцій розвитку освіти. Набуті в процесі вивчення дисципліни компетенції сприятимуть формуванню конкурентних професійних переваг, затребуваних сучасним ринком праці

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

- Концепція мовної освіти 12-річної школи. (2002). *Дивослово*, 8, 58.
- Коркішко, О., Мацокіна, Н. (2019). Мовленнєва компетентність як складова професійного становлення магістра педагогіки вищої школи. *Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць*. С.А.Саяпіна (Ред.). Харків: ТОВ «Видавництво НТМТ», 3 (95), 116–136.
- Методичні вказівки до вивчення навчальної дисципліни «Науковий стиль мовлення» для здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» денної та заочної форми навчання. (2021). Н.С.Гарань (Уклад.). Слов'янськ: ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Онуфрієнко, Г.С. (2009). Науковий стиль української мови: Навчальний посібник з алгоритмічними приписами. Київ: Центр учбової літератури.
-

Освітня (освітньо-наукова) програма «Освітні, педагогічні науки» підготовки здобувачів третього освітнього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти спеціальності 011 – Освітні, педагогічні науки. (2021). ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». URL: <https://ddpu.edu.ua/pvs/images/Освітньо-наукова%20програма%202021р.pdf>

REFERENCES

Kontseptsiiia movnoi osvity 12-richnoi shkoly [Concept of language education of a 12-year school]. (2002). *Dyvoslovo*, 8, 58 [in Ukrainian].

Korkishko, O., & Matsokina, N. (2019). Movlennieva kompetentnist yak skladova profesiinoho stanovlennia mahistra pedahohiky vyshchoi shkoly [Speech competence as a component of professional development of the master of pedagogy of higher school]. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu: zbirnyk naukovykh prats. S. A. Saiapina (Ed.)*, 3 (95), 116–136. Kharkiv: TOV «Vydavnytstvo NTMT» [in Ukrainian].

Metodychni vkazivky do vyvchennia navchalnoi dystsypliny «Naukovyi styl movlennia» dlia zdobuvachiv tretoho (osvitno-naukovoho) rivnia spetsialnosti 011 «Osvitni, pedahohichni nauky» dennoi ta zaochnoi formy navchannia [Methodical guidelines for studying the academic discipline “Scientific Style of Speech” for applicants of the third (educational and scientific) level of Specialty 011 “Educational, Pedagogical Sciences” of full-time and part-time forms of education]. (2021). N. S. Haran (Compiler). Sloviansk: DVNZ «Donbaskyi derzhavnyi pedahohichniyi universytet» [in Ukrainian].

Onufriienko, H. S. (2009). *Naukovyi styl ukrainskoi movy: Navchalnyi posibnyk z algorytmichnymy prypysamy* [Scientific style of the Ukrainian language: A textbook with algorithmic instructions]. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury [in Ukrainian].

Osvitnia (osvitno-naukova) prohrama «Osvitni, pedahohichni nauky» pidhotovky zdobuvachiv tretoho osvitnoho (osvitno-naukovoho) rivnia vyshchoi osvity spetsialnosti 011 – Osvitni, pedahohichni nauky [Educational (educational and scientific) program “Educational, Pedagogical Sciences” for training of applicants of the third educational (educational and scientific) level of higher education of Specialty 011 – Educational, Pedagogical Sciences]. (2021). DVNZ «Donbaskyi derzhavnyi pedahohichniyi universytet». URL: <https://ddpu.edu.ua/pvs/images/Освітньо-наукова%20програма%202021р.pdf> [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті зазначено, що в умовах постійного зростання значення української мови в суспільстві проблема мовно-мовленнєвої підготовки здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки є актуальною. Констатовано, що це, так само, суттєво підвищує роль такої навчальної дисципліни, як «Науковий стиль мовлення», що покликана сприяти формуванню поглибленого розуміння специфіки наукового стилю сучасної української мови, системних знань про розвиток традицій наукової усної та писемної комунікації, використання фахових термінів, з'ясування основних вимог до оформлення результатів наукової діяльності, набуття здобувачами навичок і компетентностей щодо наукового стилю мовлення. Зазначено, що під час ознайомлення з навчальною

дисципліною «Науковий стиль мовлення» у здобувачів формуються цілісне уявлення про сутність наукового стилю сучасної української мови, навички аналізу та реферування наукових текстів, підготовки на основі опрацьованих власних робіт, вони отримують системні знання про розвиток традицій наукової усної та писемної комунікації, набувають практичного досвіду самостійного пошуку, опрацювання та коректного використання джерел, вироблення навичок наукового мовлення. Наведено приклади завдань до лекцій, практичних занять і самостійної роботи для засвоєння навчального матеріалу та поточного контролю. Наголошено, що означений курс сприяє набуттю теоретичних знань і практичних навичок щодо організації наукової роботи, із дотриманням наукового стилю сучасної української мови та правил академічної доброчесності й етичних норм, отриманню системних знань про розвиток традицій наукової усної та писемної комунікації; набуттю практичного досвіду самостійного пошуку, опрацювання та коректного використання джерел, виробленню навичок наукового мовлення, аналізу та реферування наукових текстів, підготовки на основі опрацьованих власних робіт; формуванню соціальних навичок, необхідних для здійснення професійної діяльності педагога-науковця з урахуванням сучасних тенденцій розвитку освіти. Наголошено, що набуті в процесі вивчення дисципліни загальні та спеціальні компетентності сприяють формуванню конкурентних професійних переваг затребуваних сучасним ринком праці.

Ключові слова: здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, доктор філософії (PhD), аспірант, освітня (освітньо-наукова) програма, робоча програма навчальної дисципліни, навчальна дисципліна «Науковий стиль мовлення».

УДК 378.115:37.04

FEATURES OF STUDYING THE ACADEMIC DISCIPLINE "METHODOLOGY OF SCIENTIFIC RESEARCH" IN THE PROCESS OF TRAINING FUTURE DOCTORS OF PHILOSOPHY

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «МЕТОДОЛОГІЯ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ» В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ

Яна Топольник

доктор педагогічних наук, професор,
E-mail: yannetkatop@gmail.com
ORCID 0000-0001-7885-9454
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Yana Topolnyk

D.Sc. in Pedagogy, Professor,
E-mail: yannetkatop@gmail.com
ORCID 0000-0001-7885-9454
SHEI "Donbas State Pedagogical
University", Ukraine

ABSTRACT

The article outlines the features of studying the academic discipline "Methodology of scientific research" in the process of preparing future doctors of philosophy. It is noted that thorough knowledge of the methodological foundations of

scientific and pedagogical research is an important component of a researcher's professional competence, a necessary tool in his daily work. Definitions of the terms "research", "scientific research", "methodology of scientific research" are given. The purpose, object and subject of study of the academic discipline are defined. The program (general and professional) competences that will be formed in the applicants after the successful completion of the course and the expected learning outcomes are given. The topics of the curriculum are indicated. Among the methods of teaching applicants are: a combination of traditional and interactive teaching methods using innovative technologies, visual methods, practical methods, video methods. Attention is drawn to the fact that after successfully studying the academic discipline the graduate of the higher education third level will be able to apply the main scientific approaches and methods of scientific research activity; methods of critical analysis and assessment of modern scientific achievements when solving research and practical tasks, including in interdisciplinary fields; systematically analyze and flexibly apply interesting and promising educational innovations in practical pedagogical activities, adapting them to the capabilities and needs of a specific audience, as well as use the wide possibilities of information technologies. . It is concluded that the study of the academic discipline "Methodology of scientific research" contributes to the mastery of future doctors of philosophy systems of knowledge about the methodological basis of dissertation research, logic, main elements, stages, methods of scientific and scientific-pedagogical work. Prospects for further research of the specified problem are outlined.

Key words: *methodology, scientific research, future doctor of philosophy, academic discipline, general competences, professional competences.*

Актуальність теми. У наш час, коли питання підвищення якості освіти постає дуже гостро, наукові дослідження все більшою мірою стають невід'ємним елементом освітнього процесу. Впровадження новітніх педагогічних засобів, методик та технологій стає масовим. Це є ознакою часу, адже інноваційні процеси в науці й суспільстві є досить інтенсивними. Поряд з цим, значно збільшився діапазон, кількість та різноманітність пропонованих методик, засобів та інструментарію для здійснення наукового дослідження. Вдосконалюється технологія реалізації експерименту. Перед дослідником постає проблема вибору і порівняння – яка методика, тест або технологія кращі, більш якісні, дозволяють одержати більш об'єктивні результати.

Досконале знання методологічних основ проведення науково-педагогічного дослідження – важлива складова професійної компетентності дослідника, необхідний інструмент в його повсякденній роботі. Потрібно чітко усвідомлювати послідовність етапів, співвідношення форм та методів організації наукового дослідження, специфічні прийоми та шляхи його реалізації. Досить часто молоді науковці відчують певні труднощі на перших етапах здійснення самостійної творчої діяльності – при виборі теми, формулюванні гіпотези, постановці мети, визначенні об'єкту та предмету дослідження, організації етапів проведення експериментальної роботи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти наукової діяльності майбутніх магістрів та докторів філософії вивчали вчені М. Архіпова, Л. Бондаренко, С. Лисенко, О. Микитюк, Р. Павлюк, О. Повідайчик,

Г. Пономарьова, С. Сисоєва, Л. Сущенко, А. Хуторської, Н. Щербакова та ін; проблеми методології наукових досліджень вирішували В. Вихрущ, Л. Ковальчук, Ю. Козловський, О. Науменко, Є. Хриков, Л. Ярощук та ін. Відзначимо й дисертаційні дослідження та монографії О. Єгорової, Г. Кловак, М. Князян, Є. Кулик, Е. Панасенко, В. Прошкіна, Л. Султанової, А. Яновського та ін.

О. Микитюк, вивчаючи теоретичні і практичні аспекти організації науково-дослідної роботи у вищих навчальних закладах освіти України в XIX ст., встановив пріоритетні напрями наукової діяльності вищих навчальних закладів у сучасних умовах, серед яких:

- підготовка нормативно-правової бази науково-дослідної роботи;
- організація і фінансування фундаментальних досліджень, розширення співпраці з Національною академією наук України, з галузевими академіями наук та з іншими науковими закладами;
- соціальний захист науковців, створення системи підтримки талановитих молодих вчених, обдарованої студентської молоді;
- підготовка наукових кадрів різних рівнів кваліфікації, підвищення їхньої кваліфікації і перепідготовки;
- міжнародне науково-технічне співробітництво;
- стимулювання наукової та науково-технічної творчості, винахідництва, інноваційної діяльності викладачів і студентів;
- пропагування наукових та науково-технічних досягнень, внеску вчених вищих навчальних закладів у розвиток науки і техніки тощо (Микитюк, 2004).

Рівень розвитку науки, на думку О. Микитюка, є основою прогнозування розвитку вищої школи, а рівень організації науково-дослідної роботи – чинником ефективності її діяльності. Науковець вважає, що науково-дослідна робота викладачів і студентів у сучасних ЗВО має бути зорієнтованою на потреби особистості, регіонів, держави, сприяти формуванню базових цінностей, державності, суспільної свідомості та національної безпеки, забезпечувати нарощення інтелектуального потенціалу нації (Микитюк, 2004).

Л. Султанова, вивчаючи процеси формування готовності студентів психолого-педагогічних факультетів до науково-дослідницької діяльності, зазначила, що «науково-дослідницька діяльність – це організована підсистема у структурі системи професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах, яка передбачає інтелектуальну творчу діяльність студентів, спрямовану на вивчення конкретного предмета (явища, процесу) з метою отримання об'єктивно нових знань про нього і їхнього подальшого використання у практичній діяльності» (Султанова, 2007: 8).

Ми поділяємо думку О. Єгорової, яка надала визначення науково-дослідної роботи студентів як пошукової діяльності наукового характеру, «що спрямована на пояснення явищ, процесів, встановлення їх зв'язків і відносин, обґрунтування фактів за допомогою наукових методів пізнання, у результаті якої суб'єктивний характер «відкриттів» може набувати певної об'єктивної значущості та новизни» (Єгорова, 2009).

Отже, на сучасному етапі розвитку освіти накопичено ґрунтовні наукові нароби щодо вивчення проблеми методології наукових досліджень, що, в свою

чергу, потребує впровадження набутого досвіду в систему підготовки майбутніх докторів філософії.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Обґрунтувати особливості вивчення навчальної дисципліни «Методологія наукових досліджень» в процесі підготовки майбутніх докторів філософії.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Дослідження – це процес виробництва нових наукових знань, один з видів пізнавальної діяльності, процес і результат наукової діяльності, спрямованої на одержання суспільно значущих нових знань про закономірності, структуру, механізми функціонування явища, що вивчається, про зміст, принципи, методи і організаційні форми діяльності. Як один із видів пізнавальної діяльності, дослідження характеризується об'єктивністю, відтворюваністю, доказовістю, точністю; має два рівні – емпіричний і теоретичний. Найбільш поширеним є поділ досліджень на фундаментальні і прикладні, кількісні і якісні, унікальні і комплексні.

Наукове дослідження – процес дослідження певного об'єкта (предмета або явища) за допомогою наукових методів, що має на меті встановлення закономірностей його виникнення, розвитку і перетворення в інтересах раціонального використання у практичній діяльності людей (Наукове дослідження – Вікіпедія). Поняття наукове дослідження є синонімічним до наукової діяльності.

Під методологією наукового дослідження розуміють сукупність принципів, засобів, методів і форм організації та проведення наукового пізнання поставленої проблеми. Методологія наділена апаратом дослідження, до якого відносять:

- принципи організації та проведення наукового дослідження;
- різні методи наукового дослідження та способи його проведення;
- понятійно-категоріальну основу наукового дослідження, зокрема: актуальність, проблематика, об'єкт, предмет, мета, завдання, наукова новизна, евристична цінність, теоретична і практична значущість.

Усі складові елементи наукового дослідження є основою методологічного апарату і сукупно являють собою інструментарій цілеспрямованого пізнання об'єктів, явищ і процесів. Результати наукових досліджень здебільшого виражають у вигляді системи понять, закономірностей, законів і теорій (Юринець, 2011: 13-14).

Мета навчальної дисципліни «Методологія наукових досліджень»: опанування здобувачами вищої освіти системою знань про методологічну базу дисертаційних досліджень, логіку, основні елементи, етапи, методи наукової та науково-педагогічної роботи; формування компетентностей щодо здійснення наукового дослідження та забезпечення поглибленої теоретичної та технологічної підготовки до написання науково-дослідницьких робіт з урахуванням сучасних вимог до рівня і якості наукових досліджень. *Об'єкт вивчення* – процес науково-дослідної діяльності у галузі освіти, *предмет вивчення* – методологія, методи та методика науково-педагогічних досліджень.

Програмні компетентності, що будуть сформовані у здобувачів після успішного завершення вивчення курсу.

Загальні компетентності:

1. Здатність проектувати й здійснювати комплексні дослідження на засадах системного наукового світогляду, сформованих знань із філософії наукової діяльності та соціокультурних проблем.

2. Здатність до критичного аналізу й оцінки сучасних наукових досліджень, генерування нових ідей під час вирішення дослідницьких і практичних завдань, комплексних та інноваційних проблем.

3. Готовність до створення та інтерпретації нових знань через наукове дослідження або інші передові вчення такої якості, що відповідають вимогам національного та міжнародного рівнів, до діяльності в інтернаціональних дослідницьких групах.

4. Здатність генерувати нові ідеї (креативність) під час вирішення дослідницьких і практичних задач, у тому числі у міждисциплінарних галузях.

Фахові компетентності:

1. Здатність конструювати концепцію науково-педагогічного дослідження і розробляти методичні рекомендації щодо впровадження одержаних результатів дослідження у галузі 01 Освіта.

2. Готовність здійснювати освітню й науково-дослідницьку діяльність на основі гуманістичного світогляду і глибокого проникнення в суть педагогічних явищ і процесів із залученням широкого кола наукових джерел.

3. Здатність інтерпретувати результати педагогічного дослідження, оцінювати межі їх застосування, можливі ризики впровадження в освітньому й соціокультурному середовищі, розробляти напрями подальших досліджень.

4. Здатність цілісно розуміти історію і теорію педагогіки, екстраполювати їх досягнення на сучасну освітню й наукову практику й окреслювати перспективи розвитку.

5. Володіння системою педагогічних категорій і методів їх використання з метою розв'язання дослідницьких і практичних завдань навчання і виховання.

6. Здатність застосовувати знання про сучасні досягнення в освіті/педагогіці.

7. Здатність виділяти актуальні проблеми розвитку педагогіки та сучасної системи освіти, аналізувати та пропонувати оптимальні шляхи їх вирішення науковому товариству.

Очікувані результати навчання.

Здобувачі повинні:

1. Оперувати основними концепціями, теоріями, проблемами філософії й методології науки, змістом сучасних філософських дискусій з проблем розвитку суспільства та освіти.

2. Застосовувати основні наукові підходи і методи науково-дослідної діяльності; методи критичного аналізу й оцінки сучасних наукових досягнень під час розв'язування дослідницьких і практичних завдань, у тому числі в міждисциплінарних галузях.

3. Добирати методи науково-дослідної діяльності, методи генерування нових ідей під час розв'язування дослідницьких і практичних завдань у обраних та суміжних галузях; методи критичного аналізу й оцінки сучасних наукових досягнень.

4. Системно аналізувати та гнучко застосовувати у практичній педагогічній діяльності цікаві й перспективні освітні інновації, адаптуючи їх до

можливостей і потреб конкретної аудиторії, а також використовувати широкі можливості інформаційних технологій.

5. Проводити аналіз основних світоглядних і методологічних проблем галузі та суміжних із нею наук; планувати професійну діяльність у сфері наукових досліджень.

6. Оперувати різними методами і засобами дослідницької діяльності педагога; володіти способами збору, систематизації та обробки інформації, інтерпретації отриманих результатів, вивчення та творче застосування педагогічної спадщини і досвіду роботи педагогів-новаторів, вміннями робити висновки.

7. Здійснювати критичний аналіз сучасної системи освіти; створювати умови конструктивної взаємодії з усіма суб'єктами освітньо-виховного процесу.

Програма навчальної дисципліни містить такі *теми*:

1. Наука й наукові дослідження в сучасному світі.
2. Методологічні підходи та методи наукових педагогічних досліджень.
3. Дисертаційні роботи та їх види.
4. Технологія наукових педагогічних досліджень.
5. Академічна доброчесність. Етичний кодекс ученого.
6. Загальна методика виконання дисертаційного дослідження.
7. Особливості експериментальних педагогічних дисертацій.
8. Науково-педагогічний експеримент.
9. Особливості історико-педагогічних дисертацій.
10. Оформлення дисертаційної роботи.
11. Апробація результатів дисертації. Робота над написанням наукових статей, монографій, наукових доповідей і повідомлень.
12. Попередній розгляд дисертації та порядок її захисту.
13. Етика науково-педагогічного дослідження.
14. Психологія наукової діяльності.
15. Дослідницькі принципи, методологічні засади наукового дослідження.
16. Наукове мислення в організації та проведенні науково-педагогічного дослідження.
17. Наукові колективи та школи. Особистість вченого.
18. Цілісність наукового тексту. Технології організації та генерації ідей.
19. Організація і методика роботи над дисертаційним дослідженням.

Методи навчання: поєднання традиційних та інтерактивних методів навчання з використанням інноваційних технологій: словесні методи: лекція (проблемна, лекція-дискусія, лекція-консультація, круглий стіл, лекція-провокація, мультимедійна тощо), пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, бесіда, диспут, дискусія, дебати; наочні методи: спостереження, демонстрація, ілюстрація; практичні методи: обробка довідкової інформації, тезування, рецензування, складання реферату, тез, наукових статей, плану-проспекту наукового дослідження, зокрема з використанням інформаційно-комунікаційних засобів навчання (робота із друкованими та електронними інформаційними ресурсами, виконання індивідуальних завдань, тестування); робота з навчально-методичною літературою (конспектування, анотування, рецензування, написання тез, статей); відеометод у сполученні з новітніми інформаційними технологіями та комп'ютерними засобами навчання: дистанційні,

мультимедійні, веб-орієнтовані, гейміфіковані; активні методи навчання: метод проєктів, кейс метод, мозкова атака; інтерактивні методи навчання: технології фасилітативного навчання, методи активізації творчої діяльності, ділові та рольові ігри.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Вивчення навчальної дисципліни «Методологія наукових досліджень», мета якої – забезпечення опанування здобувачами вищої освіти системою знань про методологічну базу дисертаційних досліджень, логіку, основні елементи, етапи, методи наукової та науково-педагогічної роботи; сприяє формуванню у здобувачів компетентностей щодо здійснення наукового дослідження та забезпеченню поглибленої теоретичної та технологічної підготовки до написання науково-дослідницьких робіт з урахуванням сучасних вимог до рівня і якості наукових досліджень.

Перспективним вважаємо подальше дослідження проблеми методології наукових досліджень в залежності від напрямів майбутньої професійної та наукової діяльності фахівців освітньої галузі.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Єгорова, О.В. (2009). *Педагогічні умови розвитку пізнавальної активності майбутніх учителів гуманітарного профілю у процесі науково-дослідної роботи* (автореф. дис. ... кандидата пед. наук). Харків, Україна.

Микитюк, О.М. (2004). *Теорія і практика організації науково-дослідної роботи у вищих навчальних закладах освіти України в XIX ст.* (автореф. дис. ... доктора пед. наук). Інститут педагогіки АПН України. Київ, Україна.

Наукове дослідження – Вікіпедія. Вилучено з [https://uk.wikipedia.org/wiki/Наукове дослідження](https://uk.wikipedia.org/wiki/Наукове_дослідження)

Панасенко, Е.А. (уклад.) (2021). *Методичні вказівки до вивчення навчальної дисципліни «Методологія наукових досліджень» для здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти*. Слов'янськ: ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Султанова, Л.Ю. (2007). *Формування готовності студентів психолого-педагогічних факультетів до науково-дослідної діяльності* (автореф. дис. ... кандидата пед. наук). Київ, Україна.

REFERENCES

Yehorova, O.V. (2009). *Pedahohichni umovy rozvytku piznaval'noyi aktyvnosti maybutnikh uchyteliv humanitarnoho profilyu u protsesi naukovo-doslidnoyi roboty* [Pedagogical conditions for the development of future teachers cognitive activity of the humanitarian profile in the research work process] (avtoref. dys. ... kandydata ped. nauk). Kharkiv, Ukrayina [in Ukrainian].

Mykytyuk, O.M. (2004). *Teoriya i praktyka orhanizatsiyi naukovo-doslidnoyi roboty u vyshchikh navchal'nykh zakladakh osvity Ukrainy v XIX st.* [Theory and practice of research work organization in higher educational institutions of Ukraine in the 19th century] (avtoref. dys. ... doktora ped. nauk). Instytut pedahohiky APN Ukrainy. Kyiv, Ukrayina [in Ukrainian].

Naukove doslidzhennya – Vikipediya [Scientific research – Wikipedia]. Vylucheno z [https://uk.wikipedia.org/wiki/Naukove doslidzhennya](https://uk.wikipedia.org/wiki/Naukove_doslidzhennya) [in Ukrainian].

Panasenko, E.A. (uklad.) (2021). *Metodychni vkazivky do vyvchennya navchal'noyi dystsypliny «Metodolohiya naukovykh doslidzhen'» dlya здобувачів трет'ого (osvitn'o-naukovoho) rivnya vyshchoyi osvity* [Methodological instructions for the study of the academic discipline "Methodology of scientific research" for graduates of the third (educational and scientific) level of higher education]. Slov'yans'k: DVNZ «Donbas'kyu derzhavnyy pedahohichnyy universytet» [in Ukrainian].

Sultanova, L.Yu. (2007). *Formuvannya hotovnosti studentiv psykholoho-pedahohichnykh fakul'tetiv do naukovykh doslidnoyi diyal'nosti* [Formation of students readiness of psychological and pedagogical faculties for scientific and research activities] (avtoref. dys. ... kandydata ped. nauk). Kyiv, Ukrayina [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті окреслено особливості вивчення навчальної дисципліни «Методологія наукових досліджень» в процесі підготовки майбутніх докторів філософії. Зазначено, що досконале знання методологічних основ проведення науково-педагогічного дослідження є важливою складовою професійної компетентності дослідника, необхідним інструментом в його повсякденній роботі. Наведено визначення понять «дослідження», «наукове дослідження», «методологія наукового дослідження». Визначено мету, об'єкт та предмет вивчення навчальної дисципліни. Наведено програмні (загальні та фахові) компетентності, що будуть сформовані у здобувачів після успішного завершення вивчення курсу, та очікувані результати навчання. Зазначено тематику програми навчальної дисципліни. Серед методів навчання здобувачів виокремлено: поєднання традиційних та інтерактивних методів навчання з використанням інноваційних технологій, наочні методи, практичні методи, відеометод. Звертається увага на те, що після успішного вивчення навчальної дисципліни здобувач третього рівня вищої освіти зможе застосовувати основні наукові підходи і методи науково-дослідної діяльності; методи критичного аналізу й оцінки сучасних наукових досягнень під час розв'язування дослідницьких і практичних завдань, у тому числі в міждисциплінарних галузях; системно аналізувати та гнучко застосовувати у практичній педагогічній діяльності цікаві й перспективні освітні інновації, адаптуючи їх до можливостей і потреб конкретної аудиторії, а також використовувати широкі можливості інформаційних технологій. Зроблено висновки про те, що вивчення навчальної дисципліни «Методологія наукових досліджень» сприяє опануванню майбутніми докторами філософії системи знань про методологічну базу дисертаційних досліджень, логіку, основні елементи, етапи, методи наукової та науково-педагогічної роботи. Окреслено перспективи подальших досліджень означеної проблеми.

Ключові слова: методологія, наукове дослідження, майбутній доктор філософії, навчальна дисципліна, загальні компетентності, фахові компетентності.

УДК 378.147:378.011.3-057.175:005.336.6

**USING THE RESOURCE OF ALTERNATIVE EDUCATION DURING
EXTRACURRICULAR ACTIVITIES AS A PEDAGOGICAL CONDITION
FOR THE FORMATION OF THE PROFESSIONAL IMAGE OF FUTURE
LECTURERS OF THE INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION**

**ВИКОРИСТАННЯ РЕСУРСУ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ ОСВІТИ В
ПОЗААУДИТОРНИЙ ЧАС ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ФОРМУВАННЯ
ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА
ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Олена Коркішко

кандидат педагогічних наук, доцент,
E-mail: korkishko.l.g@gmail.com
ORCID 0000-0001-7341-2610
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Olena Korkishko

Ph.D in Pedagogy, Associate Professor
E-mail: korkishko.l.g@gmail.com
ORCID 0000-0001-7341-2610
SHEI "Donbas State Pedagogical
University", Ukraine

Ірина Соснова

здобувач 2 (магістерського) рівня
вищої освіти спеціальності
011 Освітні, педагогічні науки
E-mail: i.sosnova@ippo.dn.ua
ORCID 0000-0002-6813-3788
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Irina Sosnova

applicant of 2 (master's) level
higher education specialty
011 Educational, pedagogical sciences
E-mail: i.sosnova@ippo.dn.ua
ORCID 0000-0002-6813-3788
SHEI "Donbas State Pedagogical
University", Ukraine

ABSTRACT

The article notes that the professional training of future lecturers at institutions of higher education in Ukraine occupies a special place among the priorities of modern education, as it is aimed at shaping the personality of the educator, who remains the main actor in its renewal and improvement. It is stated that modern pedagogy is faced with the need to introduce various forms and methods of working with applicants, aimed at forming the professional image of the future lecturer. Summarizing the scientific views of the representatives of psychological and pedagogical studies, it is noted that the professional image of the future lecturer of the IHE (institution of higher education) is a holistic image of the specialist, formed in the minds of a future lecturer, containing general and professional competences, high level of professionalism, pedagogical excellence and contributes to the creation of a certain image. It is emphasized that the effectiveness of the formation of the professional image of future lecturers will be achieved by using the resource of alternative education during extracurricular activities. The main organizational forms of alternative education that will contribute to the formation of the professional image of the lecturer of the IHE: educational tourism, study placement, trainings, seminars, online courses, workshops, video lectures, use of online libraries, Internet services and digital resources of general cultural nature, online learning, distance learning, courses to improve image competence, etc. The stages of work on the creation of an

individual educational route and training on it are presented: the 1st stage – choice: decision on work on an individual educational route, choice of forms and methods of training; the 2nd stage – work: selection of individual tasks (suggested by lecturers and found independently by the applicant), training according to an individual educational route; homework, adjustment of tasks, methods of work; the 3rd stage – control: final diagnostics, discussion of learning outcomes.

Key words: *professional image of future lecturer, pedagogical condition, alternative education, institution of higher education.*

Актуальність теми. Сучасна вища освіта – це гнучка, інноваційна система, тривалістю в життя, головним трендом якої є надання знань, що уможливають формування ключових компетентностей (загальних та фахових), розвивати емоційний інтелект, ухвалювати кращі, більш обґрунтовані рішення, працювати в команді, розв'язувати проблеми та знаходити творчі рішення, підвищувати впевненість у собі, задовольняти особисті амбіції, сприяти зростанню самоповаги, самовдосконаленню тощо, тобто змінювати особистість. Значну роль у цьому процесі відіграє заклад вищої освіти та його співробітники, які уможливають здобуття необхідних професійних знань й навичок, а також поширення світоглядних орієнтацій особистості.

Професійна підготовка майбутніх викладачів у закладі вищої освіти (далі – ЗВО) України посідає особливе місце серед пріоритетних завдань сучасної освіти, бо вона спрямована на формування особистості педагога, що залишається головною дійовою особою її оновлення й удосконалення.

На викладача вищої школи, згідно із Законом України «Про вищу освіту», покладено складні й відповідальні обов'язки: забезпечувати викладання на високому науково-теоретичному й методичному рівні навчальних дисциплін відповідної освітньої програми за спеціальністю, провадити наукову діяльність; підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність, наукову кваліфікацію; дотримуватися норм педагогічної етики, моралі, поважати гідність осіб, які навчаються в закладах вищої освіти, прищеплювати їм любов до України, виховувати їх у дусі українського патріотизму й поваги до Конституції України та державних символів України; дотримуватися в освітньому процесі та науковій (творчій) діяльності академічної доброчесності та забезпечувати її дотримання здобувачами вищої освіти; розвивати в осіб, які навчаються в закладах вищої освіти, самостійність, ініціативу, творчі здібності; дотримуватися статуту закладу вищої освіти, законів, інших нормативно-правових актів (Закон України «Про вищу освіту», 2014 (зі змінами 2021)).

Це, так само, викликає необхідність цілеспрямованої підготовки майбутніх викладачів вищої школи, які володіють не лише професійною компетентністю, а й творчим мисленням, соціально-комунікативною активністю, етикою ділового спілкування, здатністю до міжособистісної взаємодії в професійній діяльності, що є основою для створення професійного іміджу майбутніх фахівців.

Отже, сучасна педагогіка постає перед необхідністю впроваджувати різноманітні форми й методи роботи зі здобувачами, спрямовані на формування професійного іміджу майбутнього педагога.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема іміджу в науці має

різнобічну інтерпретацію, відповідно до мети та завдань різних наукових галузей – філософії (В. Королько та ін.), політології (В. Бебик, О. Горбушина, Ф. Джефкінс, О. Дузь, Л. Ониковта ін.), соціології (О. Брянцева, Е. Гофман, І. Крилов, О. Мармаза, Г. Осипов та ін.), психології (І. Альохіна, С. Головін, М. Лук'янова, О. Перелигіна, О. Степанов та ін.), педагогіки (Е. Галицька, Н. Донкоглова, Г. Коджаспирова, А. Коджаспиров, О. Отич та ін.).

Суть поняття «професійного іміджу» набуває особливої значущості в понятійно-термінологічному полі педагогічної науки. Так, зважаючи на характеристики педагогічної діяльності як професії та вимоги до педагога (учителя, викладача, майбутнього вчителя та викладача) «професійний імідж» вивчали: професійний імідж учителя (Г. Бриль, О. Горовенко, Н. Гузій, Д. Журавльов, А. Калюжний, Д. Пащенко, Л. Хоружа та ін.); професійний імідж викладача (О. Грейліх, Л. Донська, Ф. Кузін, В. Шепель та ін.); професійний імідж майбутнього вчителя (В. Бондаренко, Т. Довга, Ю. Дзядевич, І. Размолодчикова, Н. Савченко, Л. Серман, М. Сперанська-Скарга та ін.); професійний імідж майбутнього викладача (В. Ісаченко, А. Коркішко, Т. Лайко, Л. Оршанський, Н. Прус, М. Сухолова та ін.).

Останні десятиліття в науковій літературі помітно зросла кількість наукових праць, предметом яких стало дослідження педагогічних умов формування професійного іміджу вчителя, викладача, майбутнього вчителя та викладача. Заслужують на увагу в контексті аналізованої проблеми науково-педагогічні дослідження, присвячені вивченню педагогічних умов формування професійного іміджу майбутніх викладачів ЗВО (Г. Євтушенко, В. Ісаченко, А. Коркішко, І. Приходько, Н. Прус, О. Христова та ін.).

Зауважимо, що збільшення кількості праць, присвячених дослідженню педагогічних умов формування професійного іміджу майбутніх викладачів ЗВО, свідчить про пильну увагу вчених до цього питання. Проте, вважаємо за доцільне продовжувати аналогічні дослідження.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Мета статті полягає в обґрунтуванні педагогічної умови «використання ресурсу альтернативної освіти для формування професійного іміджу майбутнього викладача в позааудиторний час» та розкритті її змісту на етапі навчання в магістратурі.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У сучасній науковій літературі слово «імідж» використовується в значенні «уявлення про людину», «зовнішній вигляд», «зовнішня привабливість», «образ» (цілісний, якісно визначений; емоційно забарвлений, стереотипний; символічний; зовнішній; бажаний тощо), «ореол», «самопрезентація», «конструювання людиною власного образу для інших», «враження», «думка про кого-небудь чи про що-небудь», «характер того чи того об'єкта або цілеспрямовано сформований образ-уявлення», «форма публічного самовираження», «стиль професійно-педагогічної діяльності» тощо.

На наш погляд, імідж – бажаний, цілісний, якісно визначений образ, сформований у процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії для створення певного враження.

Зазначимо, що імідж є найважливішим компонентом професійної характеристики викладача ЗВО. Він забезпечує процес становлення педагога як фахівця через створений образ і сприяє формуванню індивідуального стилю

викладацької діяльності, що є показником професійного іміджу.

У науковій літературі зміст поняття «професійний імідж фахівця» найчастіше розкрито в такий спосіб: це уявлення про людину як представника певної професії; враження, створюване навколо конкретної особи для її популяризації як фахівця, здійснення емоційно-психологічного впливу на думку тих, хто її оточує (керівництва, колег, партнерів та ін.) (Митина, 1998).

Заслугує на увагу думка дослідника А. Коркішко, який «професійний імідж майбутнього магістра педагогіки вищої школи» потрактовував як цілеспрямовано сформований образ, що повністю відповідає специфіці майбутньої професії, залежить від особистісних і професійних якостей, усвідомлено створюваний для досягнення професіоналізму, педагогічної майстерності та кар'єрного зростання, спираючись при цьому на отриману спеціальну підготовку в закладі вищої освіти та на власний практичний досвід (Коркішко, 2018).

Узагальнюючи наукові погляди представників психолого-педагогічних досліджень, зазначимо, що професійний імідж майбутнього викладача ЗВО – це цілісний образ фахівця, сформований у свідомості майбутнього викладача, що вміщує загальні та фахові компетентності, високий рівень професіоналізму, педагогічної майстерності та сприяє створенню певного враження.

У процесі дослідження означеної проблеми виникла необхідність визначення педагогічних умов, які забезпечуватимуть успішне всебічне формування професійного іміджу майбутнього викладача ЗВО.

Грунтовне вивчення наукового доробку (Г. Євтушенко, В. Ісаченко, А. Коркішко, І. Приходько, Н. Прус, О. Христова та ін.) та попередні результати проведеного дослідження дозволяють висунути припущення, що ефективність формування професійного іміджу в майбутніх викладачів ЗВО буде досягнута за таких педагогічних умов: формування позитивної мотивації до розвитку професійного іміджу через збагачення змісту навчання додатковими іміджезорієнтованими знаннями; урізноманітнення процесу фахової підготовки майбутніх викладачів традиційними та інтерактивними формами й методами освітньої діяльності; використання ресурсу альтернативної освіти для формування професійного іміджу майбутнього викладача в позааудиторний час.

Розкриємо докладніше зміст педагогічної умови «використання ресурсу альтернативної освіти для формування професійного іміджу майбутнього викладача в позааудиторний час».

Оскільки професійний імідж викладача формується, розвивається та вдосконалюється під впливом багатьох чинників, потребує постійного оновлення, спираючись при цьому на іміджеву інформацію, отриману під час спеціальної підготовки ЗВО та на власний практичний досвід, вважаємо за доцільне використовувати альтернативну (інформальну та неформальну) освіту.

Відповідно до Закону України «Про освіту» кожен громадянин держави має право реалізувати «... право на освіту впродовж життя через формальну, неформальну та інформальну освіту. Держава визнає ці види освіти ...» (Закон України «Про освіту», 2019 (зі змінами 2021)). 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/чи присудженням часткових освітніх кваліфікацій. Інформальна освіта (самоосвіта) – це освіта, яка передбачає самоорганізоване

здобуття особою певних компетентностей, зокрема під час повсякденної діяльності, пов'язаної з професійною, громадською чи іншою діяльністю, родиною чи дозвіллям (Закон України «Про освіту», 2019 (зі змінами 2021)).

Альтернативна освіта – це так звана форма опозиції наявній освітній системі, що керується положеннями, визначеними альтернативною педагогікою. Учені зазначають, що альтернативна освіта – це процес і результат засвоєння людиною систематичних знань, умінь і навичок, розвиток розуму та почуттів, формування світогляду та пізнавальних інтересів за межами конвенціональної системи шкільництва, що забезпечується нетрадиційними педагогічними формами, методами та видами контролю (Заболотна, 2013); це можливість прояснення траєкторій професійного входження людини в суспільство, вироблення індивідуальних маршрутів його розуміння (Жукова, 2019).

Сучасні науковці (О. Заболотна, П. Тирала та ін.) визначають такі передумови, які спричиняють розквіт освітньої альтернативності: демократизація освітнього процесу; плюралізм педагогічної рефлексії; відхід від тоталітаризму й статичності навчальних закладів (Заболотна, 2013).

Для підготовки компетентного, конкурентоспроможного викладача зі сформованим професійним іміджем необхідним є поєднання формальної та альтернативної освіти в навчальному процесі ЗВО. Така необхідність пояснюється тим, що «високий рівень академічних досягнень, продемонстрований здобувачем педагогічної спеціальності під час навчання в навчальному закладі, не гарантує його успішності в професійній діяльності» (Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти, 2018), упроваджується так зване «змішане» навчання, розуміючи під цим поєднання традиційної (формальної) форми навчання з дистанційною, онлайн навчання (особливо під час карантину).

Аналіз наукового доробку А. Вербицького, Л. Кондрашової, З. Курлянд, О. Малихіна, С. Яблокова та ін. щодо базових форм навчальної діяльності уможливив визначення таких форм та методів альтернативної освіти, як: неформальне навчання (навчальна діяльність академічного типу з елементами дослідницької діяльності (бінарні лекції, проблемні лекції, лекції-конференції, лекції-консультації, практичне заняття, побудоване за результатами попередньої дослідницької роботи здобувачів (дебати, обмін досвідом), інтегровані, міжпредметні семінари тощо); імітаційно-професійна діяльність (сюжетно-рольові, імітаційні та ділові ігри, тренінги та тренінгові вправи тощо), участь в олімпіадах, конкурсах, вікторинах, виступи на наукових студентських конференціях; інформальне навчання (навчальна діяльність дослідницького типу (реферування джерел з елементами дослідницької діяльності, здійснення курсового дослідження, робота над магістерським дослідженням); самостійна робота здобувачів (індивідуальна, групова, колективна під опосередкованим керівництвом викладача, повністю самостійна; підготовка до участі в олімпіадах, конкурсах, конференціях, написання рефератів, доповідей, есе, творчих робіт, підготовка повідомлень, портфоліо тощо) (Яблоков, 2018).

Отже, основними організаційними формами альтернативної освіти, що сприятимуть формуванню професійного іміджу викладача ЗВО, є: освітній туризм, стажування, спеціалізовані конференції, презентації, тренінги, семінари, онлайн-курси, студії, майстер-класи, творчі майстерні, круглі столи,

відеолекторії, користування мережевими бібліотеками, Інтернет-сервісами та цифровими ресурсами загальнокультурного характеру, гуртки, клуби, театри, діалогові групи, публічні дискурси, онлайн-навчання, дистанційне навчання, курси для підвищення іміджевої компетентності, «компенсаційні програми», спрямовані на особистісно-професійний розвиток людини (тренінги/семінари-тренінги/курси особистісного розвитку, ораторської майстерності, ефективного спілкування тощо).

Визначені форми альтернативної освіти насичуються діалогічними методами: дискусії (вільні, панельні, регламентовані, структуровані тощо) та дебати, кейс-навчання, моделювання проблемних ситуацій, портфоліо, читання, ігри (ділові, рольові, навчальні, організаційно-діяльнісні, виробничі, дослідницькі, проблемно-ділові, проєктувальні), консультації, симуляції професійних/соціокультурних процесів і явищ, інноваційні освітні технології (open-space/відкритий простір, майстерня майбутнього, world-cafe/світове кафе, peer-education/рівний навчає рівного тощо) (Павлик, 2017).

Для успішного розв'язання завдань формування професійного іміджу в майбутніх викладачів спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» використовували ресурс альтернативної освіти в позааудиторний час. Основним інструментом для цього є індивідуальна освітня траєкторія (персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання (Закон України «Про освіту», 2019 (зі змінами 2021)).

Для забезпечення формування професійного іміджу здобувачам було запропоновано розробити індивідуальний освітній маршрут (планування професійного зростання майбутнього викладача в умовах альтернативної освіти). Зазначимо, що навчання за індивідуальним освітнім маршрутом відбувалося в позааудиторний час, із використанням ІКТ, із самостійним вибором форм і методів (запропонованих викладачами та знайдених самостійно) навчання спрямованого на підвищення професійної та іміджевої компетентності, самоосвіту та саморозвиток тощо.

Розглянемо етапи роботи щодо створення індивідуального освітнього маршруту та навчання за ним для формування професійного іміджу:

1 етап. Вибір: 1) рішення щодо роботи за індивідуальним освітнім маршрутом; 2) вибір форм і методів навчання: онлайн семінар-тренінг «Імідж сучасного педагога», онлайн-тренінг «Імідж сучасного вчителя. Я крокую до майстерності», «Мотивація професійного зростання магістрантів», тренінг «Імідж сучасного викладача ЗВО», навчальний курс «Професійний імідж фахівця в галузі освіти» (система дистанційного навчання здобувачів (moodle) ДВНЗ «ДДПУ»), курси підвищення кваліфікації «Академічна доброчесність і наукова комунікація» (форма навчання: очна (із використанням дистанційних технологій) на базі ДВНЗ «ДДПУ»); ознайомлення з додатковою літературою: Імідж понад усе: книги, які треба прочитати успішній людині (віртуальний бібліограф) тощо.

2 етап. Робота: підбір індивідуальних завдань (запропонованих викладачами та знайдених самостійно здобувачем); навчання за індивідуальним освітнім маршрутом; домашні завдання; коригування завдань, методів роботи.

3 етап. Контроль: підсумкова діагностика; обговорення результатів навчання («круглий стіл»).

Для контролю реалізації індивідуального освітнього маршруту використовується портфоліо досягнень, у якому представлено: досягнення в освоєнні основної освітньої програми (освітня активність здобувача); досягнення в системі додаткової освіти (освітня активність здобувача); досягнення в науково-дослідній діяльності (науково-практична активність) (публікації в друкованих виданнях, участь в конкурсах, науково-практичних конференціях, семінарах, тренінгах, наукових гуртках (проблемних групах), проєктах тощо); досягнення в суспільній і творчій діяльності (соціальна та творча активність). Крім того, у портфоліо досягнень може бути представлено комплект документів, який підтверджує досягнення здобувача: сертифікати, посвідчення, свідоцтва, дипломи; відгуки, подяки, грамоти; тези доповідей на конференціях, семінарах; ксерокопії друкованих праць здобувача.

Зауважимо, що в процесі реалізації цієї педагогічної умови широко застосовувалися й інші форми та методи альтернативної освіти: семінари «Технологія формування професійного іміджу викладача вищої школи», «Сучасний викладач у студентоцентристській моделі освітнього процесу університету», «Актуальні проблеми формування успішної особистості в сучасному освітньому просторі», «Іміджева позиція викладача як інструмент налагодження ефективної педагогічної взаємодії», «Позитивний імідж педагога – шлях до професійного успіху»; майстер-класи «Конфлікт. Пошук взаємних інтересів у процесі розв'язання конфліктів», «Як створити власний індивідуальний стиль», «Побудуй свій імідж», «Створюємо позитивний імідж» тощо; проєкти, спрямовані на формування іміджу освітнього закладу («Формування позитивного іміджу сучасного ЗВО); відеоуроки «Як знайти свій стиль: італійські технології»; онлайн-екскурсії: Національний ботанічний сад ім. М.М. Гришка, Музеї просто неба (Україна), Софіївський собор (Київ, Україна), Прогулянки містами, Віртуальні екскурсії в Україні тощо; онлайн-театри: українські театри онлайн.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, використання ресурсу альтернативної освіти в ЗВО є органічним і суттєвим доповненням освітнього процесу, що сприятиме реалізації завдань сучасної освіти, досягненню високих результатів навчальної діяльності, здійсненню особистісного та професійного розвитку майбутніх викладачів і реалізації визначених завдань щодо формування їхнього професійного іміджу.

Підсумовуючи, наголосимо, що роль фахової підготовки в процесі формування професійного іміджу майбутніх викладачів ЗВО має особливе значення та можлива за умов спеціально організованої позааудиторної роботи, ефективність якої залежатиме від спеціально створених педагогічних умов, які забезпечуватимуть розвиток педагогічної культури й професіоналізму, створять підґрунтя для подальшого саморозвитку та підвищення педагогічної майстерності, сприятимуть усвідомленню необхідності побудови професійного іміджу та організації цілеспрямованої діяльності щодо його формування.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Жукова, Г.В. (2019). Альтернативна освіта як предмет філософсько-освітнього дискурсу. Освітній дискурс. *Гуманітарні науки*, 12, 45–55. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/eddcsp_2019_12_6.

Заболотна, О. А. (2013). Теорія і практика альтернативної шкільної освіти у країнах Європейського Союзу: монографія. Умань : ФОП Жовтий.

Коркішко, А.В. (2018). Педагогічні умови формування професійного іміджу майбутніх магістрів педагогіки вищої школи (дис. канд. пед. наук). ДВНЗ «ДДПУ». Слов'янськ, Україна.

Митина, Л.М. (2004). Психология труда и профессионального развития учителя. URL: <https://www.twirpx.com/file/296369/>

Павлик, Н. (2017). Теорія і практика організації неформальної освіти молоді: Навчальний посібник. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка.

Про вищу освіту (Закон України) від 01.01.2014 р. (зі змінами від 02.11.2021 р. № 1838-IX). Відомості Верховної Ради (ВВР), 2021, № 47, ст.384. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 16 липня 2018 р. № 776. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>

Про освіту (Закон України) від 16.07.2019 № 10-р/2019. (зі змінами від 02.11.2021 р. № 1838-IX). URL: <http://ru.osvita.ua/legislation/law/2231/>

Яблоков, С. (2018). Інтеграція формального, неформального та інформального навчання в навчанні англійської мови. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал*. А.А. Сбруєва, М.А. Бойченко, О.Є. Антонова (Ред.). Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 1 (75), 106–123.

REFERENCES

Zhukova, H. V. (2019). Alternatyvna osvita yak predmet filosofsko-osvitnoho dyskursu. Osvitnii dyskurs [Alternative education as a subject of philosophical and educational discourse. Educational discourse]. *Humanitarni nauky*, 12, 45–55. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/eddcsp_2019_12_6 [in Ukrainian].

Zabolotna, O. A. (2013). *Teoriia i praktyka alternatyvnoi shkilnoi osvity u krainakh Yevropeiskoho Soiuzu: monohrafiia* [Theory and practice of alternative school education in the European Union: a monograph]. Uman: FOP Zhovtyi [in Ukrainian].

Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» vid 01.01.2014 r. (zi zminamy vid 02.11.2021 r. № 1838-IX) [Law of Ukraine “On Higher Education” dated 01.01.2014 (as amended on 02.11.2021 № 1838-IX)]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR)*, 2021, 47, § 384. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].

Korkishko, A. V. (2018). Pedahohichni umovy formuvannia profesiinoho imidzhu maibutnikh mahistriv pedahohiky vyshchoi shkoly [Pedagogical conditions of forming professional image of future masters of pedagogy of higher school]. (*Candidate's thesis*). Sloviansk, Ukraina: DVNZ «DDPU» [in Ukrainian].

Mitina, L. M. (2004). *Psikhologiya truda i professionalnogo razvitiia uchitelia* [Psychology of labor and professional development of teachers]. URL: <https://www.twirpx.com/file/296369/> [in Russian].

Pavlyk, N. (2017). *Teoriia i praktyka orhanizatsii neformalnoi osvity molodi: Navchalnyi posibnyk [Theory and practice of non-formal education of youth: A textbook]*. Zhytomyr: Vyd-vo ZhD Uim. I. Franka [in Ukrainian].

Pro zatverdzhennia Kontseptsii rozvytku pedahohichnoi osvity [On approval of the Concept of development of pedagogical education]. *Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 16 lypnia 2018 r. № 776*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepcii-rozvitku-pedago-gichnoyi-osviti> [in Ukrainian].

Yablokov, S. (2018). Intehratsiia formalnoho, neformalnoho ta informalnoho navchannia v navchanni anhliiskoi movy [Integration of formal, non-formal and informal learning in English language teaching]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii: naukovyi zhurnal*, 1 (75), 106–123. Sumy: Vyd-vo SumDPU imeni A. S. Makarenka [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті зазначено, що професійна підготовка майбутніх викладачів у закладі вищої освіти України займає особливе місце серед пріоритетних завдань сучасної освіти, бо вона спрямована на формування особистості педагога, що залишається головною дійовою особою її оновлення й удосконалення. Констатовано, що сучасна педагогіка постає перед необхідністю впроваджувати різноманітні форми й методи роботи зі здобувачами, спрямовані на формування професійного іміджу майбутнього педагога. Узагальнюючи наукові погляди представників психолого-педагогічних досліджень, зазначено, що професійний імідж майбутнього викладача ЗВО – це цілісний образ фахівця, сформований у свідомості майбутнього викладача, що вміщує загальні та фахові компетентності, високий рівень професіоналізму, педагогічної майстерності та сприяє створенню певного враження. Підкреслено, що ефективність формування професійного іміджу в майбутніх викладачів буде досягнуто за умови використання ресурсу альтернативної освіти в позааудиторний час. Виокремлено основні організаційні форми альтернативної освіти, що сприятимуть формуванню професійного іміджу викладача ЗВО: освітній туризм, стажування, тренінги, семінари, онлайн-курси, майстер-класи, відеолекторії, користування мережевими бібліотеками, Інтернет-сервісами та цифровими ресурсами загальнокультурного характеру, онлайн навчання, дистанційне навчання, курси для підвищення іміджевої компетентності тощо). Представлено етапи роботи щодо створення індивідуального освітнього маршруту та навчання за ним: 1 етап. Вибір: рішення щодо роботи за індивідуальним освітнім маршрутом, вибір форм і методів навчання; 2 етап. Робота: підбір індивідуальних завдань (запропонованих викладачами та знайдених самостійно здобувачем), навчання за індивідуальний освітній маршрут; домашні завдання, коригування завдань, методів роботи; 3 етап. Контроль: підсумкова діагностика, обговорення результатів навчання.

Ключові слова: професійний імідж майбутнього викладача, педагогічна умова, альтернативна освіта, заклад вищої освіти.

УДК 378.14 (091) (477)

**MAIN DIRECTIONS OF INTEGRATION OF THE COURSES OF
UKRAINIAN HISTORY AND CULTURE WITH WORLD HISTORY IN HIGH
SCHOOL**

**ОСНОВНІ НАПРЯМКИ ІНТЕГРУВАННЯ КУРСІВ ІСТОРІЇ
УКРАЇНИ І УКРАЇНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ТА ВСЕСВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ У
ВИЩІЙ ШКОЛІ**

Наталія Шалашна

кандидат історичних наук, доцент

E-mail: n.shalashna@gmail.com

ORCID-0000-0002-0674-1200

Донбаський державний педагогічний
університет, Україна

Nataliia Shalashna

Ph.D in History, Associate Professor

E-mail: n.shalashna@gmail.com

ORCID-0000-0002-0674-1200

Donbass State Pedagogical
University, Ukraine

Надія Воронова

доктор педагогічних наук, професор

E-mail: voronova.ns@ukr.net

ORCID-0000-0001-7957-1655

Донбаський державний педагогічний
університет, Україна

Nadiia Voronova

D.Sc. in Pedagogy, Professor

E-mail: voronova.ns@ukr.net

ORCID-0000-0001-7957-1655

Donbass State Pedagogical
University, Ukraine

ABSTRACT

The article highlights the currently relevant problem of updating the content of higher historical education in accordance with the requirements of globalization and European integration. As a regulatory basis for the provisions expressed in the article, the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine regarding the creation of a single integrated course within the framework of basic school education based on the history of Ukraine and world history courses was taken. Based on this, a conclusion was made about the need to ensure the continuity of the educational process at the level of higher education in the content of the mandatory educational component "History of Ukraine and Ukrainian culture". The theoretical basis for the article was the research of domestic scientists devoted to the problems of compliance of the content of modern historical education in higher education with modern civilizational and cultural challenges, in particular the processes of globalization and European integration. Integration of national and world history is defined as the leading direction of reforming the history teaching methodology. The prospects of such an update are a broader context of highlighting the historical process and expanding the opportunities for the formation of key historical competencies among students of higher education. Methodological principles and basic principles, in accordance with which the content of national and world history should be integrated, have been determined. Anthropologization and an integrative approach to the coverage of the historical process are defined as methodological principles. The chronological, thematic and problematic principles traditional for the formation of the content of historical disciplines are substantiated as perspectives. The principles of microhistory, anthropologising, multiculturalism, and multiperspective recently

proposed by scientists are defined as more progressive. It is proven that the selection of these principles for the specific tasks of updating one or another course should be determined by an innovative approach to the teaching of historical disciplines in higher education. It was also noted that the best results can be given by an organic combination of the outlined principles within the general integrative approach.

Key words: high school, ukrainian history, ukrainian culture, word history, integration.

Актуальність теми. Однією з провідних тенденцій оновлення змісту історичної освіти на всіх рівнях навчального процесу є інтегрування курсів національної та всесвітньої історії. Необхідність цього впливає із об'єктивних обставин, у яких перебуває сучасне суспільство. Глобалізаційні процеси, які зумовлюються економічним та суспільно-політичним розвитком людства, а також взятий Україною курс на євроінтеграцію вимагають нового рівня осмислення історії власної країни та поглиблення знань про світовий історичний процес. Відповідно до цих об'єктивних вимог Міністерством освіти і науки України було визначено переформатування змісту шкільних курсів історії України та всесвітньої історії в напрямку створення єдиного інтегрованого курсу. Відповідно забезпечення принципу наступності у навчанні на рівні вищої освіти вимагає внесення певних корективів в зміст курсу історії України у вищій школі. Сучасними планами підготовки спеціалістів з вищою освітою передбачено як обов'язковий освітній компонент курс «Історія України і української культури». Всесвітня ж історія викладається лише в рамках освітніх програм історичної та культурологічної галузі знань. Водночас введення в зміст курсу національної історії компоненту, який би забезпечив інтегрування історії України та всесвітньої історії, може суттєво збагатити зміст навчальної дисципліни та покращити якість отриманої освіти. Отже, розробка загальних принципів та напрямків інтегрування курсів історії України та всесвітньої історії у вищій школі видається важливою і актуальною науковою проблемою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика оновлення змісту історичної освіти у вищій школі України неодноразово була в полі уваги вітчизняних науковців. Зокрема, досліджуються проблеми відповідності змісту сучасної історичної освіти у вищій школі сучасним цивілізаційним та культурним викликам, зокрема процесам глобалізації та євроінтеграції (Зякун, 2019; Філінюк, 2017). Аналогічна проблематика в контексті ролі історичної освіти в розбудові держави, формуванні національної пам'яті та включення національної історії багатьома науковцями вирішується також в контексті інтеграції змісту національної та всесвітньої історії (Коротенко, 2020; Макогончук, 2022; Гевко, 2022; Мисан, 2020; Мотенко, 2018, Шишкіна, 2018). Відзначалась також і інноваційна роль та можливість оптимізації формування професійних компетентностей засобами розширення змісту курсу історії України в напрямку ширшого включення фактажу всесвітньої історії (Горохівський, 2012; Степанков, 2020; Яковенко, 2017). Проте окремим предметом дослідження задача інтегрування змісту національної та всесвітньої історії в рамках курсу історії України у вищій школі наразі не виступала.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Метою статті є визначити основні напрямки та принципи розробки змісту курсу історії

України і української культури у вищій школі у відповідності із завданням інтегрування курсу національної історії із всесвітньою історією.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Необхідність інтегрування змісту курсу історії України із змістом всесвітньої історії є обов'язковою вимогою забезпечення реалізації всіх завдань, які ставляться перед даною навчальною дисципліною. Глобалізація політичних, економічних та культурних процесів є сьогодні об'єктивною реальністю, відповідно ті процеси, які призвели до такого стану речей, потребують включення в зміст історичної освіти у вищому навчальному закладі. В протилежному випадку залишаються неусвідомленими причинно-наслідкові зв'язки багатьох подій національної історії.

При цьому вказана інтеграція не може бути зведена до включення в зміст викладання історії України певних відомостей з всесвітньої історії. Завдання є значно глибшим і потребує суттєвого переформатування всього змісту навчальної дисципліни у відповідності до певних принципів. Важливо відзначити при цьому, що традиційні принципи розробки змісту історичних дисциплін (хронологічний, тематичний, проблемний) мають зазнати певного переосмислення, а інноваційні, які активно застосовуються останнім часом (соціоантропологічний, принципи полікультурності, багатоперспективності та інші) мають бути конкретизовані у відповідності до поставлених завдань.

Так, найбільш традиційним принципом формування змісту історичних дисциплін на сьогодні є хронологічний принцип, доповнений різними варіантами періодизації історичного процесу (Горохівський, 2012; Гончарова, 2009). Цей принцип продовжує залишатись провідним для розробки змісту курсів історії у вищій школі, оскільки об'єктивно відображає поступ людського суспільства та забезпечує розуміння причинно-наслідкових зв'язків історичних подій. Проте вимога інтеграції змісту курсів історії України та всесвітньої історії виводить цей принцип на новий рівень. Намагання механічно застосувати цей принцип і висвітлювати події національної історії в чіткій хронологічній паралелі із подіями всесвітньої історії є методологічно неправильним, оскільки історичний розвиток різних суспільств не є синхронним (Степанков, 2020). Різні географічні умови формування цивілізацій, соціальні та природні катаклізми, відмінність економічних та політичних передумов для реалізації тих або інших процесів призводили в історії людства до того, що тотожні за глибинним змістом процеси на різних територіях відбувались в дуже віддалених хронологічних межах.

Так само не втрачає свого значення як основа формування змісту інтегрованого курсу тематичний принцип (Яковенко, 2017). Проте так само він потребує суттєвого перегляду, оскільки саме формулювання тем, звичне для структурування курсу історії України у вищій школі, не завжди відповідає тематичному поділу всесвітнього історичного процесу. Так само розподіл на основні та другорядні теми, виділення в явищах та процесах основних подій може різнитись в контексті національної та всесвітньої історії. Відповідно ключовим способом розподілу за темами має бути виділення подій всесвітньої історії, які суттєво змінили історію України. Може бути застосоване також і виділення ключових тем за регіонами.

Останнім часом багатьма науковцями активно застосовується проблемний

принцип формування змісту навчальних курсів з історичних дисциплін, який відповідає проблемному принципу навчання (Горохівський, 2012; Коротенко, 2020). Цей принцип передбачає формулювання ряду ключових для розуміння історичного процесу проблем та організацію навчальної діяльності для розв'язування дослідницької проблеми. Відповідно розробка змісту навчальної дисципліни згідно з вимогами проблемно-тематичного принципу має забезпечити як формулювання навчальної теми як проблеми, так і формулювання структурних складових та наповнення кожної з проблемних тем, які б забезпечили самостійне розв'язання здобувачами дослідницької проблеми (Макогончук, 2018). Тут закладено суттєве ускладнення, оскільки в рамках вивчення курсу історії України та української культури в межах двох навчальних семестрів, як це передбачено сучасними навчальними планами, доводиться зважати на обмеженість навчального часу. Розв'язання проблемних питань історії України в контексті всесвітнього історичного процесу вимагає від здобувачів опанування значної кількості фактографічного матеріалу, що не завжди є реальним. Тому застосування проблемного принципу має певну небезпеку суб'єктивності, оскільки викладач, формулюючи проблемні теми, змушений здійснювати відбір у відповідності з власними методологічними підходами та переконаннями (Степанков, 2020).

Подолати вказану проблему суб'єктивності допомагає застосування антропологічного принципу, який дозволяє наблизити завдання пізнання історичного процесу до суспільної та особистісної історії, конкретної особистості (Мисан, 2020; Філінюк, 2017). Врахування суб'єктності кожного з учасників історичного процесу, розкриття змісту буття суспільства забезпечує усвідомлення справжньої ролі в творенні історії не лише окремих лідерів, але й кожного з учасників події. Перетворення процесу пізнання історії на суб'єктно-суб'єктне спілкування сприяє антропологізації історичного знання. В рамках вимоги інтеграції курсу історії України та курсу всесвітньої історії засоби такої антропологізації можуть включати насамперед біографії діячів, які мали вплив на розвиток не лише української, але й світової історії. При цьому увага має концентруватись не тільки на діяльності видатних особистостей, але і на життєтворенні типових представників всіх соціальних, етнічних, релігійних та інших груп, в тому числі й тих, чия діяльність проходила на периферії історичного процесу. При цьому в якості джерела змін в історії має пропонуватись не протистояння і конфлікт різних суспільних груп, а насамперед міжкультурна комунікація та взаємозбагачення і співробітництво. Сьогодні саме такий принцип поступово займає провідні позиції в процесах формування змісту історичної освіти (Мотенко, 2018; Шишкіна, 2018). Перенесення акцентів з політичної, мілітарної, економічної історії на культурні проблеми та аспекти особистісної історії має відбуватись з урахуванням вірогідного збільшення обсягу матеріалу. Тому ключовим у подоланні цієї проблеми має бути принцип наступності із змістом шкільної історичної освіти. Завдяки використанню опорних знань шкільного курсу цілком можливо запропонувати в рамках вищої школи інтегрувати інформацію про різні аспекти діяльності видатних особистостей та провести порівняльний аналіз культури повсякдення відповідних періодів національної та всесвітньої історії.

Згаданий методологічний підхід належним чином обґрунтований багатьма

відомими фахівцями як в Україні, так і за кордоном. Головною перевагою цього принципу формування змісту освіти є акцентування на людині і зосередження на конкретних проявах буття суспільства.

Для формування змісту курсу історії України у вищій школі з урахуваннями вимог інтегрованої освіти суттєві переваги надає також використання принципу мікроісторії (Мисан, 2020). Цей принцип частіше застосовують до формування змісту шкільної освіти, оскільки багато в чому його використання переплітається із предметом краєзнавчих досліджень. Водночас з огляду на перебіг історичного процесу на території нашої держави різноманіття цивілізацій, до яких були включені її території протягом тисячоліть, а також етнічне різноманіття української нації дозволяє застосувати вказаний принцип дуже успішно. Переносячи фокус висвітлення з історії етнічної меншини в Україні на історію держави, громадянами якої переважно є досліджуваній етнос, можна створити різноманітний за змістом і водночас цілісний курс. Крім того, ґрунтовне дослідження включеності українських земель в ті чи інші цивілізації протягом їх тривалого буття дуже доречно сполучається із більш докладним екскурсом в історію тієї чи іншої цивілізації. Водночас осмислення здобувачами відмінностей в історії різних історико-географічних регіонів забезпечує розвиток критичного мислення, дає можливість провести аналогії, зробити порівняння і глибше осягнути причини тих або інших подій, що відбуваються в сьогоденні.

Значні перспективи для формування змісту інтегрованого курсу історії у вищій школі надає застосування принципу полікультурності (Філіпчук, 2017). В умовах процесу євроінтеграції та глобалізації будь-яка національна культура являє собою частину більш широкої системи загальнолюдської культури. Більшість сучасних світових держав є полікультурними, навіть якщо вони не є поліетнічними. Моноетнічні держави так само мають, хоча б на рівні конфесійних, вікових, професійних субкультур, тенденцію до формування культурного різноманіття. Поліетнічні є держави, а таких у світі більшість і до їх числа належить Україна, необхідно дбати про забезпечення всебічного розвитку різних культур заради досягнення безконфліктного стану суспільства. Особливо важливою ця задача виступає в контексті вищої педагогічної освіти, оскільки процес виховання передбачає серед іншого формування у здобувачів освіти навичок толерантності по відношенню до представників інших культур та вміння комунікувати з представниками відмінної від власної системи цінностей.

В разі застосування полікультурного принципу формування змісту інтегрованого курсу історія України може бути представлена як історія всіх народів, етнічних груп, різноманітних субкультур, які були творцями національної історії України (Зякун, 2020). Водночас акцент на ролі цих же етнічних, конфесійних та інших спільнот у світовій історії (зокрема, історії країн, представники яких є етнічними меншинами в Україні) дає можливість більш органічно вписати національну історію в контекст загальноєвропейської і, ширше, загальносвітової. В залежності від методологічних підходів принцип полікультурності може розкриватись як інтеркультурність або як багатоперспективність. Під інтеркультурністю науковцями розуміється висвітлення національної або регіональної історії крізь призму цивілізаційних парадигм. За такого підходу до формування інтегрованого курсу історія України

розкривається як частина історико-культурної традиції кількох цивілізацій, активна складова їх розвитку, зумовленого взаємодією та взаємозбагаченням різних цивілізацій. Такий методологічний підхід вимагає вибудовування змісту інтегрованого курсу через демонстрацію різнорівневості та багатовимірності історичного процесу. Вказаний підхід є безумовно перспективним, проте є певна небезпека розуміння полікультурності як інтернаціоналізації історії. Виділяючи спільні моменти історії цивілізаційного розвитку та вписуючи національну історію в полікультурний контекст, слід постійно мати на увазі головне завдання інтеркультурного підходу – показати спільний процес культуротворення для різних людських спільнот (етнічних, конфесійних, соціальних, професійних тощо), в якому активно вибудовується єдиний, заснований на спільних цінностях культурний спадок і водночас зберігається і примножується культурна своєрідність кожної із спільнот.

Другим методологічним підходом, в рамках якого можлива реалізація принципу полікультурності для вирішення завдань формування змісту інтегрованого курсу історії у вищій школі, є принцип багатоперспективності (Зякун, 2020). Головною відмінністю такого підходу є висвітлення історичного процесу з використанням різноманітних за походженням джерел історичної інформації та врахування різних, в тому числі і протилежних, поглядів на історичні події та процеси. Такий підхід якнайкраще відповідає сучасним завданням історичної освіти у вищій школі, як на рівні загальної, так і на рівні професійної підготовки. В рамках цього підходу головним завданням постає підбір джерел, за допомогою яких здійснюється конструювання змісту навчання. В межах курсу історії України у вищій школі, звичайно, активно використовуються як первинні, так і вторинні та комбіновані джерела історичної інформації різних видів. Проте інтерпретація отриманої із джерел інформації надається переважно в рамках загальноприйнятої парадигми національної історії, варіативність полягає у використанні різних підходів до розуміння історичного процесу як категорії (соціологічного, економічного, культурного тощо). Однак історична освіта одним із головних своїх завдань має формування критичного мислення, здатності формулювати та аргументувати власну точку зору (Макогончук, 2022). Тому у вищій школі є сенс застосувати в якості джерел фактографічної інформації та в якості варіантів інтерпретації історичних подій протилежні оцінки, зроблені з позицій носіїв гранично відмінних систем цінностей. Саме такий підхід передбачає принцип багатоперспективності. При цьому, звичайно, не йдеться про використання людиноненависницьких, тоталітарних, збочених варіантів оцінки історичного процесу. Мова йде про усвідомлення здобувачами освіти, що одні й ті самі події, торкаючись різних людських спільнот, можуть бути оцінені прямо протилежно. Вже хрестоматійним став приклад різних наслідків Української національно-визвольної революції середини XVII ст. для українського народу та для польського і єврейського населення України. Надання здобувачам освіти можливості ознайомлення із висвітленням і оцінкою цих подій з точки зору відповідних людських спільнот із розширенням історичної перспективи на історію Речі Посполитої та українського єврейства в наступних історичних періодах безумовно покращує розуміння самих подій та забезпечує більш успішне формування необхідних загальних та спеціальних компетентностей.

Однак це лише одна тема, якщо ж весь інтегрований курс буде сформований за подібним принципом, це матиме позитивні наслідки для якості навчального процесу в цілому.

Вищеназвані принципи формування змісту інтегрованого курсу історії України у вищих навчальних закладах мають доповнюватись більш широкими принципами інтегрування. Власне, інтегрування змісту має відбуватись не лише між історією України та всесвітньою історією, але і з більшістю освітніх компонентів відповідного циклу (Степанков, 2020). Власне, історія являє собою суму знань різних галузей. Відповідно в межах історії як науки вирізняються окремі галузі історичного знання, між якими існують внутрішньопредметні зв'язки. Водночас історична наука активно використовує результати досліджень інших соціальних та гуманітарних, а також частково природничих наук, формуючи в результаті різноманітні вектори інтегрування. Відповідно історичне знання є інтегрованим за своєю суттю, тому без активної інтеграційної складової успішна реалізація оновлення змісту історичної освіти видається неможливою. Проте інтегрування як науковий метод передбачає наявність одного або кількох центральних, системоутворюючих компонентів. У випадку з історичним знанням таким центральним пунктом виступає парадигма національної історії. Проте в Україні сьогодні пошуки такої парадигми ще тривають і дискусії науковців щодо неї в самому розпалі. Отже, і для розробки змісту інтегрованого курсу історії у вищій школі є багато проблем, але водночас і багато перспектив.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. На основі проведеного дослідження можна зробити висновок, що інтегрування проблематики національної та всесвітньої історії наразі є релевантною відповіддю на об'єктивну вимогу цивілізаційного виклику глобалізації та військово-політичну ситуацію, в якій наразі знаходиться Україна. Переформатування змісту викладання курсу історії України і української культури в контексті розширення компоненту всесвітньої історії необхідно здійснювати, керуючись певними методологічними принципами. Відбір цих принципів, в свою чергу, має визначатись інноваційним підходом до викладання історичних дисциплін у вищій школі та розумінням консолідуючого впливу історичної освіти на суспільство. Відповідно до цих завдань провідними принципами інтегрування відзначених курсів можуть бути традиційні хронологічний, тематичний та проблемний принципи, а також сучасні принципи мікроісторії, антропологізації та мультикультурності і багатоперспективності. Кожний із цих принципів може бути застосовний в якості провідного, проте найкращі результати може дати органічне поєднання цих принципів, що забезпечується принципом інтегрування.

В перспективах подальших досліджень більш глибокий аналіз можливостей застосування кожного із названих принципів та вирішення конкретних методичних завдань щодо розробки вказаних курсів на новій методологічній основі.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Горохівський, П.І. (2012). Методика викладання історичних дисциплін у вищій школі. Навчальний посібник. Умань.

Гончарова, Н.О. (2009). Методика викладання історії у вищій школі.

Навчальний посібник. Харків: ФОП Шейніна О.В.

Зякун, А.І. (2019). Викладання національної історії у вищих навчальних закладах України: Формування нового змісту. *Сумська старовина*, (54), С. 55-63.

Коротенко, Д.В. (2020). До питання викладання історичних дисциплін в сучасних закладах вищої освіти України. ***International scientific and practical conference «Political science, philosophy, history and sociology: development areas and trends in Ukraine and EU»*** (Wloclawek, Republic of Poland, October 30–31). Wloclawek: Izdevniec-iba «Baltija Publishing», 52-55.

Макогончук, Н.В., & Гевко, О.І. (2022). Викладання історії України у вищій школі: інноваційні підходи. *Актуальні питання теорії та практики в галузі права, освіти, соціальних та поведінкових наук – 2022*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (м. Чернігів, 10 черв. 2022 р.). Чернігів: Академія ДПтС, 35-38

Мисан, В. (2020) Полікультурність у змісті шкільної історії: вимога часу, чи забаганка науковців? *Проблеми дидактики історії*, (11), 24-31

Мотенко, Я.В. & Шишкіна, Є.К. (2018). Історична освіта у вищій школі як консолідуєчий чинник українського суспільства. *Українознавчий альманах*, (23), 136–141.

Мотенко, Я.В. & Шишкіна, Є.К. (2018). Історичні дисципліни як складова вищої освіти в Україні на початку ХХІ ст. *Історичні студії суспільного прогресу*, (6), 158–163.

Степанков, В. (2020). Проблеми формування методологічних засад концепту навчального курсу «Методика викладання історичних дисциплін у ЗВО» (з власного досвіду викладання). *Проблеми дидактики історії*, (11), 3-17.

Філінюк, А. (2017) Історичні дисципліни у стандартах вищої освіти в умовах сучасних державно-політичних і цивілізаційних викликів. *Проблеми дидактики історії*, (7), 3-20

Яковенко, Г.Г. (2017). Методика навчання історії: навчально-методичний посібник. Харків: ХМАДУ.

REFERENCES

Horokhivskiy, P.I. (2012). *Metodyka vykladannia istorichnykh dystsyplin u vyshchii shkoli. Navchalnyi posibnyk*. [Methods of teaching historical subjects in higher schools. Tutorial]. Uman. [in Ukrainian]

Honcharova, N.O. (2009). *Metodyka vykladannia istorii u vyshchii shkoli. Navchalnyi posibnyk*. [Methods of teaching history in higher schools. Tutorial]. Kharkiv: FOP Sheinina O.V. [in Ukrainian]

Ziakun, A.I. (2019). *Vykladannia natsionalnoi istorii u vyshchikh navchalnykh zakladykh Ukrainy: Formuvannia novoho zmistu*. [Teaching national history in higher educational institutions of Ukraine: Formation of new content.] *Sumska starovyna*, (54), S. 55-63. [in Ukrainian]

Korotenko, D.V. (2020). *Do pytannia vykladannia istorichnykh dystsyplin v suchasnykh zakladykh vyshchoi osvity Ukrainy*. [To the issue of teaching historical disciplines in modern institutions of higher education of Ukraine.] *International scientific and practical conference «Political science, philosophy, history and sociology: development areas and trends in Ukraine and EU»* (Wloclawek, Republic of Poland, October 30–31). Wloclawek: Izdevniec-iba «Baltija Publishing», S. 52-55. [in Ukrainian]

Makohonchuk, N.V., & Hevko, O.I. (2022). Vykladannia istorii Ukrainy u vyshchii shkoli: innovatsiini pidkhody. [Teaching the history of Ukraine in higher schools: innovative approaches.] *Aktualni pytannia teorii ta praktyky v haluzi prava, osvity, sotsialnykh ta povedinkovykh nauk – 2022: materialy mizhnar. nauk.-prakt. konf. (m. Chernihiv, 10 cherv. 2022 r.).* Chernihiv: Akademiia DPtS, S. 35-38

Mysan, V. (2020) Polikulturnist u zmisti shkilnoi istorii: vymoha chasu, chy zabahanka naukovtsiv? [Polyculturalist in the content of school history: a requirement of the time, or a wish of scientists?]. *Problemy dydaktyky istorii*, (11), S. 24-31 [in Ukrainian]

Motenko, Ya.V. & Shyshkina, Ye.K. (2018). Istorychna osvita u vyshchii shkoli yak konsoliduiuchy chynnyk ukrainskoho suspilstva. [Historical education in higher schools as a consolidating factor of Ukrainian society.] *Ukrainoznavchyi almanakh*, (23), S. 136–141. [in Ukrainian]

Motenko, Ya.V. & Shyshkina, Ye.K. (2018). Istorychni dystsypliny yak skladova vyshchoi osvity v Ukraini na pochatku XXI st. [Historical disciplines as a component of higher education in Ukraine at the beginning of the 21st century.] *Istorychni studii suspilnoho prohresu*, (6), S. 158–163. [in Ukrainian]

Stepankov, V. (2020). Problemy formuvannia metodolohichnykh zasad kontseptu navchalnoho kursu «Metodyka vykladannia istorychnykh dystsyplin u ZVO». [Problems of forming the methodological foundations of the concept of the educational course "Methodology of teaching historical disciplines in higher education institutions"] *Problemy dydaktyky istorii*, (11), S. 3-17. [in Ukrainian]

Filiniuk, A. (2017) Istorychni dystsypliny u standartakh vyshchoi osvity v umovakh suchasnykh derzhavno-politychnykh i tsyvilizatsiinykh vyklykiv. [Historical disciplines in the standards of higher education in the conditions of modern state-political and civilizational challenges.] *Problemy dydaktyky istorii*, (7), S. 3-20 [in Ukrainian]

Yakovenko, H.H. (2017). *Metodyka navchannia istorii: navchalno-metodychnyi posibnyk*. [Methods of teaching history: educational and methodological manual.] Kharkiv: KhMADU. [in Ukrainian]

АНОТАЦІЯ

У статті висвітлено актуальну на даний час проблему оновлення змісту вищої історичної та культурологічної освіти у відповідності з вимогами глобалізації та євроінтеграції. В якості регламентаційної основи для висловлених в статті положень взято розпорядження Міністерства освіти і науки України щодо створення на основі курсів історії України та всесвітньої історії єдиного інтегрованого курсу в рамках базової шкільної освіти. На основі цього зроблено висновок про необхідність забезпечити наступність навчального процесу на рівні вищої освіти в змісті обов'язкового освітнього компоненту «Історія України і української культури».

Теоретичною основою для статті виступили дослідження вітчизняних науковців, присвячені проблемам відповідності змісту сучасної історичної освіти у вищій школі сучасним цивілізаційним та культурним викликам, зокрема процесам глобалізації та євроінтеграції.

В якості провідного напрямку реформування методики викладання історії визначено інтегрування національної та всесвітньої історії і культури.

Перспективами такого оновлення є більш широкий контекст висвітлення історичного процесу та розширення можливостей для формування ключових історичних компетентностей у здобувачів вищої освіти. Визначено методологічні засади та основні принципи, у відповідності із якими має здійснюватись інтегрування змісту національної та всесвітньої історії. Методологічними засадами визначено антропологізацію та інтегративний підхід до висвітлення історичного процесу. В якості перспективних обґрунтовано традиційні для формування змісту історичних дисциплін принципи хронологічний, тематичний та проблемний. Більш прогресивними визначено нещодавно запропоновані науковцями принципи мікроісторії, антропологізації, мультикультурності та багатоперспективності. Доводиться, що відбір цих принципів для конкретних завдань оновлення того чи іншого курсу має визначатись інноваційним підходом до викладання історичних дисциплін у вищій школі. Відзначено також, що найкращі результати може дати органічне поєднання окреслених принципів в рамках загального інтегративного підходу.

Ключові слова: вища школа, історія України, українська культура, всесвітня історія, інтегрований курс.

УДК 378

CERTAIN ASPECTS OF THE TRAINING OF FUTURE ECONOMISTS UNDER THE CURRENT CONDITIONS

ОКРЕМІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ ЗА СУЧАСНИХ УМОВ

Олена Мартиненко

здобувач I курсу третього
(освітньо-наукового) рівня
вищої освіти спеціальності
011 Освітні, педагогічні науки
Elenamartynenko1975@gmail.com
ORCID 0000-0002-6953-0259
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Olena Martynenko

student of the 1st year of the third
(educational and scientific) level
of higher education, specialty
011 Educational, pedagogical sciences,
Elenamartynenko1975@gmail.com
ORCID 0000-0002-6953-0259
SHEI "Donbas State Pedagogical
University", Ukraine

ABSTRACT

The article states that the existing problems of professional training of future economists have led to a shortage of qualified personnel who, after obtaining the appropriate educational and qualification level, are able to find their place on the labor market, adapt to the conditions of labor variability, and solve complex modern tasks of the enterprise at a high professional level. Therefore, the issue of professional training of economists in the domestic pedagogical theory is quite relevant.

In the article, based on the existing definitions of "higher education", "professional training", "professional pedagogical training of economic specialists", the concept of "professional training of economists" was formulated. The latter is

considered a pedagogical process, the result of which is the acquisition of thorough theoretical knowledge in the field of economics, as well as the formation of professional competencies and special professional qualities inherent in specialists in the field of economics: economic and analytical thinking, sociability and responsibility, discipline and honesty, etc.

During the study, the problematic issues of professional training of economists in the domestic pedagogical theory were identified: insufficient readiness of graduates for the qualitative performance of their professional duties, highly specialized professional training of future economists, insufficient level of formation of professional competences and personal qualities of a specialist, use of traditional methods of organizing the educational process, lack of practical mechanisms for the implementation of innovative pedagogical technologies, imperfect educational programs and methods of teaching academic disciplines. It was proposed to involve students in scientific activities, as well as to use innovative educational technologies along with traditional teaching methods.

Key words: *future economists, professional training of economists, professional competences, personal qualities of a specialist, innovative educational technologies.*

Актуальність теми. Виклики сьогодення вимагають особливих підходів до підготовки майбутніх економістів. Замало та негнучко для майбутнього фахівця володіти ґрунтовними теоретичними знаннями, бути обізнаним у тенденціях розвитку економіки, володіти методологічними інструментами економічного аналізу господарських процесів, мати навички приймати оперативні управлінські рішення. У цій ситуації важливого значення набуває економічна освіта, що дозволить майбутнім фахівцям бути гнучкими, тобто швидко перебудовуваними й адаптивними, що дозволить у майбутньому економічному суб'єкту ефективно реагувати на фундаментальну зміну зовнішнього середовища й успішно конкурувати на ринку. Тому вважаємо за актуальне дослідити окремі питання професійної підготовки економістів з огляду на цю проблему.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання професійної підготовки майбутніх економістів розглядалися у працях багатьох вітчизняних дослідників. Зокрема, вивчаючи особливості підготовки студентів економічних спеціальностей науковці зосереджували свою увагу на формуванні компетентностей та професійних якостей майбутніх економістів, їх готовності до самоосвіти та професійної діяльності (Н. Кузьміна, А. Маркова, Н. Боярчук, С. Горобець, О. Романовський, М. Атаманчук, В. Різник, Г. Чередніченко та ін.).

Незважаючи на те, що значна кількість науковців зосереджує свою увагу на темі професійної підготовки, залишаються невирішеними окремі питання підготовки економістів у вітчизняній педагогічній теорії.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Мета статті полягає у дослідженні окремих поглядів науковців на підготовку майбутніх економістів.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Ринок праці переповнений випускниками економічних спеціальностей, але разом з тим існує надзвичайний попит на

фахівців, здатних на високому рівні виконувати свої обов'язки, швидко пристосовуватися до будь-яких змін, самовдосконалюватися. Тому перед закладами вищої освіти стоїть завдання з підготовки економістів якісно нового професійного рівня.

Для розуміння тенденцій, закономірностей та особливостей розвитку, існуючих проблем у професійній підготовці майбутніх економістів у закладах вищої освіти доцільно розглянути періодизацію розвитку професійної підготовки економістів. О. Кірбан обґрунтував критерії та на їх основі виокремив періоди розвитку професійної підготовки майбутніх економістів у закладах вищої освіти України, що є доречним для вирішення низки питань удосконалення підготовки фахівців. Зокрема, автором виділено декілька періодів розвитку професійної підготовки майбутніх економістів у закладах вищої освіти: перший (1805 – 1905 рр.) зародження професійної економічної підготовки; другий (1906 – 1920 рр.) становлення професійної економічної підготовки у профільних та різногалузевих закладах вищої освіти; третій (1920 – 1990 рр.) уніфікація професійної економічної підготовки у закладах вищої освіти; четвертий (1991 – 2015 рр.) модернізація професійної підготовки майбутніх економістів у закладах вищої освіти України та п'ятий період (2015 р. і до нині) трансформування професійної підготовки здобувачів вищої освіти з економічних спеціальностей (Кірбан, 2018: 74).

Виокремлення цих періодів розвитку професійної підготовки відбулось завдяки впливу соціально-політичних, суспільно-історичних та економічних факторів; впровадженню законодавчого та нормативно-правового забезпечення професійної підготовки економістів; кількісної та якісної зміни організаційного, теоретичного та методичного забезпечення професійної підготовки фахівців економічних спеціальностей у закладах вищої освіти.

На сучасному етапі, відповідно до чинного законодавства, вища освіта – це сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у закладі вищої освіти (науковій установі) у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією на рівнях вищої освіти, що за складністю є вищими, ніж рівень повної загальної середньої освіти (Закон України, ст. 1).

М. Артюшина розглядає професійну підготовку як основний зміст і призначення вищої освіти. За її визначенням професійна підготовка – це процес здобуття людиною певної професійної кваліфікації за відповідним напрямом чи спеціалізацією, у результаті чого ця людина опановує певну професійну діяльність, стає здатною до її реалізації (Артюшина, 2011: 13).

Під професійною підготовкою фахівців економічної галузі А. Загородня розуміє цілеспрямовану систематичну підготовку здобувачів економічної освіти, яка ґрунтується на засадах акмеологічного, компетентнісного та синергетичного підходів, враховує сучасні тенденції розвитку економічної науки й практики, передбачає оволодіння ними сукупністю професійно зорієнтованих компетентностей, що визначає рівень підготовленості фахівця до виконання професійних функцій в умовах сучасної економіки (Загородня, 2018: 37).

Виокремлюються погляди Є. Іванченко, згідно яких для підвищення якості навчання фахівців галузі економіки пропонується створення системи

інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів, яка поєднує існуючі вітчизняні та закордонні концепції навчання економістів, конкретизувавши її до інструментального рівня, послідовно охоплюючи всі основні компоненти та етапи процесу професійної підготовки: її цілі, мотивацію, зміст, види, методи, засоби та форми навчання. На його думку, саме інтегративна система сприяє вихованню ерудованої людини, яка має цілісний світогляд, систематизовані знання та нетрадиційно підходить до розв'язання проблем, що дає підстави сформуванню відповідну гнучкість та адаптивність у майбутній професійній діяльності (Іванченко, 2008).

Отже, професійна підготовка економістів – це процес, результатом якого є формування професійної компетентності майбутнього фахівця, що володіє наступними якісними характеристиками: високий рівень розв'язання професійних завдань та вирішення проблем, ініціативність, креативність, здатність до самоосвіти та самовдосконалення, до оперативного адаптування до потреб сучасного ринку праці, що швидко змінюється.

Виходячи з цього, сучасний викладач економічних дисциплін має навчити студентів умінню здобувати наукові та професійні знання, розвивати потребу вчитися, забезпечувати майбутніх спеціалістів пізнавальними засобами, необхідними для розвитку їх потенційних здібностей.

Разом з тим у теорії та практиці професійної підготовки майбутніх економістів у вищій школі можна узагальнити декілька проблемних питань, а саме:

1) недостатня готовність випускників до якісного виконання своїх професійних обов'язків – про це свідчать опитування роботодавців, а також спостерігаються випадки, коли випускники самі відмовляються працевлаштовуватися за отриманою спеціальністю;

2) вузькоспеціалізована професійна підготовка майбутніх економістів, що є гальмом для подальшого кар'єрного зростання. При цьому головним завданням освіти є широкопрофільна підготовка фахівців, здатних переходити з однієї спеціалізації на іншу, а однією з важливих вимог є професійна мобільність та адаптація в умовах інформаційного простору;

3) недостатній рівень сформованості професійних компетентностей та особистісних якостей фахівця.

Нажаль під час навчання здебільшого відбувається лише накопичення нормативно регламентованих знань, а в умовах сьогодення необхідно переходити до дослідницько-активної, самостійної та самоосвітньої діяльності, що буде сприяти формуванню професійних компетентностей.

О. Яковенко під професійною компетентністю розуміє володіння спеціальними знаннями, вміннями, навичками й досвідом та здатність застосовувати їх для виконання професійних функцій (Яковенко, 2015: 45).

Одним з елементів, що сприяє підвищенню рівня професійної компетентності та якості майбутнього економіста є науково-дослідна робота, яка передбачає користування різноманітними джерелами інформації, її аналізування та синтезування. Вважаємо, що це дасть додаткову можливість розвивати у студентів економічне мислення, сформує систематичне уявлення про структуру і тенденції розвитку економіки, збільшить навички та уміння використовувати економічну інформацію у професійній діяльності, уміння здійснювати пошук економічної інформації, проводити економічний аналіз та оцінку фінансово-

господарської діяльності.

4) використання традиційних методів організації освітнього процесу, відсутність практичних механізмів реалізації інноваційних педагогічних технологій.

Традиційні методи, що застосовуються в процесі навчання, дотепер є одними з найпоширеніших, а їх основними етапами є: викладання, засвоєння і пізнання. При цьому вважають, що ефективність навчання залежить, головним чином, від методів і прийомів діяльності викладача, а особливостей пізнавальної активності студентів, як правило, не враховують. Тобто студент є пасивним отримувачем наданої навчальної інформації. Ефективність навчання та формування навчально-пізнавальних умінь можливо та необхідно поліпшувати завдяки впровадженню інноваційних педагогічних технологій. Вони забезпечують системність, цілеспрямованість, ефективність, результативність діяльності. Завдяки технологізації освіти підвищується мотивація студентів до навчального процесу.

5) недосконалі освітні програмами та методики викладання навчальних дисциплін.

Ю. Ткач наголошує, що процес професійної підготовки майбутніх економістів у закладах вищої освіти сьогодні відбувається на базі великої кількості навчальних дисциплін, що супроводжується посиленням роз'єднаності та послабленням зв'язків між навчальними дисциплінами, а це, у свою чергу, призводить до зниження ефективності пізнавального процесу і якості підготовки майбутніх економістів (Ткач, 2018).

Вважаємо за доцільне провести поглиблене вивчення всієї сукупності дисциплін, що виключить дублювання деяких дисциплін та розробку навчальних програм таким чином, щоб забезпечувався логічний зв'язок всіх дисциплін навчального плану в процесі підготовки фахівців, були знайдені найбільш ефективні засоби розкриття зв'язків теоретичного навчання та виробничої практики. Важливість міждисциплінарної інтеграції в процесі фахової підготовки, в основі якої лежить об'єднання знань з різних дисциплін у цілісну систему, доведена у дослідженнях багатьох науковців. Інтеграційні зв'язки сприяють реалізації принципу науковості, формують цілісні практичні вміння й навички, забезпечують єдність знань, їх системність, що є основою підготовки спеціалістів у закладах вищої освіти.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. У статті розглянуто окремі погляди на професійну підготовку економістів, окреслено коло проблемних питань цього процесу у вітчизняній педагогічній теорії та визначені шляхи їх можливого усунення. Зважаючи на специфіку сучасного етапу економічного розвитку, потрібна висока професійна мобільність, гнучкість та адаптивність фахівців. Одним з найбільш ефективних шляхів вирішення цієї задачі є розширення професійної компетентності майбутнього економіста – інформаційною та доповнення традиційних методів навчання інноваційними, які включають розробку і впровадження електронних підручників, довідників, словників, методичних рекомендацій, дидактичних демонстраційних матеріалів, тестів, тобто таких, що розроблені в електронному форматі й представлені на носіях будь-якого типу або розміщені у комп'ютерних мережах, відтворюються за допомогою електронних цифрових технічних

засобів. Перспективою подальших досліджень є більш глибокий та широкий аналіз наукових поглядів на підготовку майбутніх економістів та виявлення ключових важелів її удосконалення та осучаснення.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Артюшина, М.В. (2011). Психолого-педагогічні засади підготовки студентів економічних спеціальностей до інноваційної діяльності (автореф. дис. д-ра пед. наук). ДВНЗ КНЕУ імені Вадима Гетьмана. Київ, Україна. URL: <file:///C:/Users/User/Downloads/100098027.pdf>

Загородня, А. (2018). Професійна підготовка фахівців економічної галузі у закладах вищої освіти республіки Польщі та України: монографія. Київ, ВП «Едельвейс». URL: https://lib.iitta.gov.ua/717530/1/%D0%97%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B4%D0%BD%D1%8F%20%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F%202018%20%D0%B2%D1%96%D0%B4%2021_12_18.pdf

Іванченко, Є. А. (2008). Сутність та структура системи інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2008/8_9_2008/35.pdf

Кірдан, О. П. (2018). Періодизація розвитку професійної підготовки майбутніх економістів у закладах вищої освіти України. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, № 61, Т. 2. С. 74–78. URL: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2018/61/part_2/16.pdf

Про вищу освіту (Закон України) від 01.01.2014 р. (зі змінами від 02.11.2021 р. № 1838-IX). Відомості Верховної Ради (ВВР), 2021, № 47, ст.384. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

Ткач, Ю.М. (2018). Теоретичні і методичні засади фундаменталізації професійної підготовки майбутніх економістів (дис. д-ра пед. наук). ХНУ. Хмельницький, Україна.

Яковенко, О.І. (2015). Формування професійної компетентності майбутніх економістів у процесі практичної підготовки (дис. канд. пед. наук). НУБІП України. Київ, Україна. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2019/01/Yakovenko_22.12.2015_diser.pdf

REFERENCE

Artiushyna, M.V. (2011). Psykhologo-pedagogichni zasady pidgotovky studentiv ekonomichnykh spetsialnostei do innovatsiinoi diialnosti [Psychological and pedagogical principles of preparation of students of economic specialties for innovative activities]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv: SHEI KNUE named after Vadym Hetman. URL: <file:///C:/Users/User/Downloads/100098027.pdf> [in Ukrainian].

Zagorodnia, A. (2018). Profesiina pidgotovka fakhivtsiv ekonomichnoi galuzi u zakladakh vyshchoi osvity respubliky Polshchi ta Ukrainy: monografiia [Professional training of specialists in the economic field in institutions of higher education of the Republic of Poland and Ukraine]. *Monograph*. Kyiv, VP "Edelweiss". URL: https://lib.iitta.gov.ua/717530/1/%D0%97%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B4%D0%BD%D1%8F%20%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F%202018%20%D0%B2%D1%96%D0%B4%2021_12_18.pdf

8%20%D0%B2%D1%96%D0%B4%2021_12_18.pdf [in Ukrainian].

Ivanchenko, Ye. A. (2008). Sutnist ta struktura systemy integratyvnoi profesiinoi pidgotovky maibutnikh ekonomistiv [The essence and structure of the system of integrative professional training of future economists]. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2008/8_9_2008/35.pdf [in Ukrainian].

Kirdan, O.P. (2018). Periodizatsiia rozvytku profesiinoi pidgotovky maibutnikh ekonomistiv u zakladyakh vyshchoi osvity Ukrainy [Periodization of the development of professional training of future economists in higher education institutions of Ukraine]. *Pedagogika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zagalnoosvitnii shkolakh - Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*, № 61, Vol. 2. p. 74–78. URL: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2018/61/part_2/16.pdf [in Ukrainian].

Pro vyshchu osvitu (Zakon Ukrainy) vid 01.01.2014 r. (zi zminamy vid 02.11.2021 r. no. 1838-IX). [On Higher Education (Law of Ukraine) vid 01 January 2014 roku (as amended from 02.11.2021 no. 1838-IX)]. (2021, no. 47, art. 384). *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy (VVR)*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].

Tkach, Yu. M. (2018). Teoretychni i metodychni zasady fundamentalizatsii profesiinoi pidgotovky maybutnikh ekonomistiv [Theoretical and methodological principles of fundamentalization of professional training of future economists]. *Doctor's thesis*. Khmelnytskyi: KhNU. 651 p. [in Ukrainian].

Yakovenko, O. I. (2015). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh ekonomistiv u protsesi praktychnoi pidgotovky [Formation of professional competence of future economists in the process of practical training]. *Candidate's thesis*. Kyiv: NUBINU of Ukraine. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2019/01/Yakovenko_22.12.2015_diser.pdf [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті зазначено, що існуючі проблеми професійної підготовки майбутніх економістів призвели до дефіциту кваліфікованих кадрів, які здатні після отримання відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня знайти своє місце на ринку праці, адаптуватися в умовах мінливості праці, розв'язувати складні сучасні задачі підприємства на високому професійному рівні. Тому питання професійної підготовки економістів у вітчизняній педагогічній теорії є досить актуальними.

У статті на основі існуючих визначень «вища освіта», «професійна підготовка», «професійна педагогічна підготовка фахівців економічної галузі» було сформульоване поняття «професійна підготовка економістів». Останнє розглядається як педагогічний процес, результатом якого є набуття ґрунтовних теоретичних знань у галузі економіки, а також формування професійних компетентностей й особливих професійних якостей, притаманних фахівцям сфери економіки: економічне і аналітичне мислення, комунікабельність і відповідальність, дисциплінованість та чесність тощо.

Під час дослідження були визначені проблемні питання професійної підготовки економістів у вітчизняній педагогічній теорії: недостатня готовність випускників до якісного виконання своїх професійних обов'язків, вузькоспеціалізована професійна підготовка майбутніх економістів,

недостатній рівень сформованості професійних компетентностей та особистісних якостей фахівця, використання традиційних методів організації освітнього процесу, відсутність практичних механізмів реалізації інноваційних педагогічних технологій, недосконалі освітні програми та методики викладання навчальних дисциплін. Було запропоновано залучення студентів до участі у науковій діяльності, а також застосування поряд із традиційними методами навчання інноваційних освітніх технологій.

Ключові слова: майбутні економісти, професійна підготовка економістів, професійні компетентності, особистісні якості фахівця, інноваційні освітні технології.

УДК 378.147:615.8

PRACTICE-ORIENTED TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN PHYSICAL THERAPY, OCCUPATIONAL THERAPY IN THE PROCESS OF PREPARATION FOR PROFESSIONAL ACTIVITIES

ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ, ЕРГОТЕРАПІЇ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Наталія Кукса

кандидат педагогічних наук, доцент
E-mail: kuksa95nat@gmail.com
ORSID ID 0000-0001-5650-1873
Сумський державний педагогічний
університет ім. А.С. Макаренка,
Україна

Natalia Kuksa

Ph.Din of Pedagogy, Associate Professor
E-mail: kuksa95nat@gmail.com
ORSID ID 0000-0001-5650-1873
Sumy State Pedagogical University
named after A.S. Makarenko,
Ukraine

Юлія Карпенко

кандидат пед. наук, ст. викладач
E-mail: karpenco12@ukr.net
ORSID ID 0000-0003-3073-8973
Сумський державний педагогічний
університет ім. А.С. Макаренка,
Україна

Yulia Karpenko

Ph.Din of Pedagogy, Senior teacher
E-mail: karpenco12@ukr.net
ORSID ID 0000-0003-3073-8973
Sumy State Pedagogical University
named after A.S. Makarenko,
Ukraine

ABSTRACT

The article is devoted to the problem of application of practice-oriented training of future specialists in physical therapy, occupational therapy in the process of preparation for professional activity. Practice-oriented training is the process of students mastering an educational program with the aim of forming professional competence in students due to their performance of real practical tasks. In our research, the principle of practice-orientational training consists in the formation of future specialists in physical therapy, occupational therapy, professional competencies in the process of solving practical tasks; determines the priority of the orientation of the educational process to the students' acquisition of practical experience, which acts as a readiness to perform professional functions on the basis of already existing

knowledge, abilities and skills; provides practical training of students for professional activities in rehabilitation centers and in academic (on the basis of higher education institutions) and in clinical conditions (on the basis of rehabilitation institutions) in an integrative relationship and complementarity. This principle is implemented through the introduction of innovative learning technologies into the educational process. As part of the scientific publication, a study of the effectiveness of practice-oriented classes and determination of feedback from future specialists in physical therapy and occupational therapy was conducted. The generalized results of the survey of students and scientific and pedagogical workers revealed the expediency and necessity of strengthening the practical orientation of the process of forming the readiness of future specialists in physical therapy and occupational therapy for professional activity in rehabilitation centers, which is made possible by the introduction of interactive learning technologies into the educational process. The practical orientation model of training future specialists in physical therapy and occupational therapy involves the creation, development and maintenance of fair, creative and responsible partnerships between academic and clinical organizations both in clinical and classroom training: educational programs cannot exist in isolation from practice and be perfect.

Key words: *professional training, practical activity, specialists in physical therapy, occupational therapy, practice-oriented model, educational process.*

Актуальність теми. У процесі освітньої діяльності, що здійснюється у вищих навчальних закладах, студенти набувають певних навичок та компетенцій, покликаних полегшити їх перехід до професійної діяльності; також забезпечити ринок праці кваліфікованими та компетентними працівниками. Однак теоретичні знання не можуть повною мірою підготувати студентів до майбутньої професійної діяльності, тому для закріплення отриманих знань і ознайомлення з діяльністю закладів/організацій проводяться практико-орієнтовані заняття. Таким чином актуальним питанням в контексті якісної підготовки фахівців з фізичної терапії постає проблема зв'язку в освітньому процесі теоретичних знань з практичною діяльністю. На жаль, на сьогодні зазначені актуальні та перспективні аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії у вітчизняній вищій школі реалізуються поверхнево та фрагментарно і знаходяться в зародковому стані.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зважаючи на специфіку професійної діяльності майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії, важливим аспектом їх підготовки є практико-орієнтовна модель навчання, що вимагає спеціальної/фахової підготовки до виконання професійних обов'язків та функцій в різних закладах охорони здоров'я.

Глибокий методолого-теоретичний аналіз компетентнісного підходу в освіті проведено І. Зимньою. Автор вважає, що компетентнісний підхід «визначає результативно-цільове спрямування освіти, підсилює власне практико-орієнтованість освіти, її прагматичний, предметно-професійний аспект» (Зимня, 2003).

Практика, як вказує В. Андрущенко, є «джерелом розвитку освіти, оскільки саме в процесі практичної діяльності формуються дослідницькі завдання для наукової та освітньої сфер; водночас освіта є необхідним підґрунтям

удосконалення практики в різних її вимірах» (Андрущенко, 2017: 10-11).

Gail M. Jensen et al., C. Eriksson et al. (Jensen et al., 2020: 145) аналізуючи світовий передовий досвід підготовки фахівців з фізичної терапії, ерготерапії, виявили що провідними трендами в освіті, на які повинна орієнтуватися вища школа під час підготовки вищевказаних фахівців є: особистісно-орієнтований підхід, практико-орієнтована модель навчання; та опора на практику засновану на доказах.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Метою дослідження є розкриття сутності практико-орієнтованого навчання майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії у процесі підготовки до професійної діяльності. У рамках наукової публікації було проведено дослідження результативності проведення практико-орієнтованих занять та визначення відгуку з боку майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії. Основний метод, застосований у дослідженні – анкетування.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Актуальним питанням у контексті якісної підготовки фахівців з фізичної терапії, ерготерапії у закладах вищої освіти постає проблема ефективної реалізації в освітньому процесі інтегрованого зв'язку фундаментальних знань з практичною діяльністю.

Практико-орієнтоване навчання майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії є системою взаємодії трьох суб'єктів в освітньому процесі: викладача, студента та закладу охорони здоров'я який надає реабілітаційні послуги, що представлено рисунком.

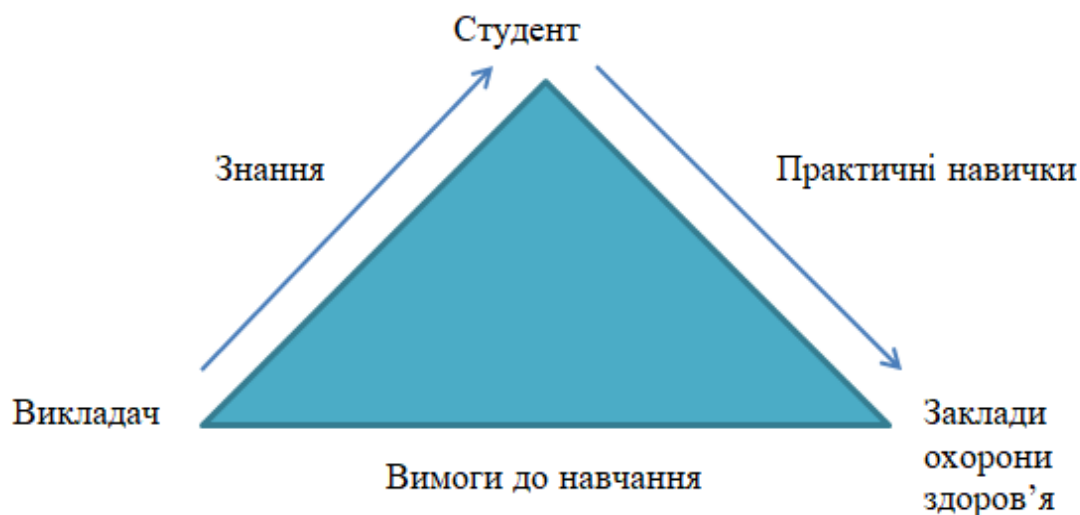


Рисунок 1 – Система взаємодії суб'єктів в освітньому процесі

Проаналізувавши відповіді студентів щодо доцільності проведення практико-орієнтованих занять під час освітнього процесу, можна стверджувати, що посилення практико-орієнтованого навчання потребують 41,03% опитаних; частково потребують – 46,87%; не потребують – 10,48%; не визначились – 1,62%. Зауважимо, що третина респондентів стверджує про необхідність посилення практико-орієнтованих занять.

Аналіз відповідей науково-педагогічних працівників щодо доцільності проводити практику студентів у спеціальних реабілітаційних закладах, виявив, що

40% респондентів вважають потрібним; частково потрібним – 44,67% опитаних; не потрібним – 11%; не визначилися – 4,33% науково-педагогічних працівників. Результати відповідей викладачів про те, чи спрямовують вони зусилля на створення під час практичних занять умов наближених до реальних клініко-реабілітаційних, показали, що постійно спрямовують 19% респондентів; частково спрямовують – 45,67%; не спрямовують – 29%; не визначилися – 6,33%.

У нашому дослідженні принцип практико-орієнтовного навчання полягає у формуванні в майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії фахових компетенцій у процесі вирішення практичних завдань; визначає пріоритетність спрямованості освітнього процесу на отримання студентами досвіду практичної діяльності, який виступає як готовність до виконання професійних функцій на основі вже наявних знань, умінь і навичок; передбачає практичну підготовку студентів до професійної діяльності в реабілітаційних центрах і в академічних (на базі закладів вищої освіти) і в клінічних умовах (на базі реабілітаційних закладів) в інтеграційному взаємозв'язку та взаємодоповненні. Реалізується цей принцип через впровадження в освітній процес інноваційних технологій навчання (Карпенко, Кукса, 2021).

Результати відповідей щодо використання у професійній підготовці майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії поряд з традиційними формами навчання інноваційних форм навчання (проблемні та інтерактивні лекції, дискусії, диспути, технології симуляційного навчання, ігрові технології, кейси, тренінги), виявили, що, на думку респондентів, регулярно використовують – 29,34%; частково використовують – 39%; не використовують – 24,33% науково-педагогічних працівників.

Узагальнені результати анкетування студентів та науково-педагогічних працівників виявили доцільність та необхідність посилення практико-орієнтовної спрямованості процесу формування готовності майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії до професійної діяльності в реабілітаційних центрах, що уможлиблюється завдяки впровадженню в освітній процес інтерактивних технологій навчання.

Можна виділити чотири підходи до практико-орієнтованого навчання майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії:

1. Організація загальної ознайомчої, клінічної практики за профілем майбутньої професії та виробничого стажування (магістратура) студента з метою набуття реальних професійних компетенцій за профілем підготовки фахівця з фізичної терапії, ерготерапії.

2. Впровадження професійно-орієнтованих технологій навчання, що сприяють формуванню у студентів значимих для майбутньої професійної діяльності якостей особистості, а також знань, умінь та навичок (досвіду), що забезпечують якісне виконання професійних обов'язків із профілю підготовки.

3. Створення в університеті інноваційних форм професійної зайнятості студентів з метою вирішення ними реальних науково-практичних та дослідно-виробничих робіт відповідно до профілем навчання.

4. Створення умов для набуття знань, умінь та досвіду при вивченні навчальних дисциплін з метою формування у студента мотивованості та усвідомленої необхідності набуття професійної компетенції протягом усього часу навчання в університеті (Карпенко, Кукса, 2021).

Застосування практико-орієнтованого підходу є актуальним для бакалаврів та магістрів спеціальності фізична терапія, ерготерапія. У системі професійної освіти вища школа застосовує різні підходи до практико-орієнтованої освіти. Так, наприклад, дослідник Ю. Лянной використання практико-орієнтованої освіти майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії пов'язує з організацією всіх видів практик: загальної ознайомчої, клінічної практики за профілем майбутньої професії та виробничого стажування (Лянной, 2016).

Для реалізації практико-орієнтованого підходу освітній стандарт спеціальності фізична терапія, ерготерапія спрямовано на освоєння певних компетенцій під час проходження практик. Так студент у період навчання проходить такі види практик: загальна ознайомча практика за профілем майбутньої професії (2 семестр, обсяг 90 годин), клінічна практика за профілем майбутньої професії (4 семестр, обсяг 225 годин; 6 семестр, обсяг 225 годин; 8 семестр, обсяг 270 годин) та виробниче стажування в лікувально-профілактичних закладах на освітньому рівні «магістр» (3 семестр, обсяг 270 годин). В результаті проходження цих практик студент повинен: знати, вміти та володіти комплексом компетенцій, серед яких найважливішими є: ПК 1 – здатність визначати проблеми фізичної, когнітивної, психо-емоційної сфер, обмежень заняттєвої участі пацієнта використовуючи стандартизовані та 53е стандартизовані інструменти оцінки, прогнозувати результати та планувати терапію; ПК 2 – здатність провадити втручання використовуючи клінічне мислення, засоби та методи науково-доказової практики, аналізувати результати та вносити корективи до індивідуальної програми реабілітації; ПК 5 – здатність обстежувати та визначати функціональний стан, рівень фізичного розвитку, рухові та інші порушення осіб різного віку, нозологічних та професійних груп із складною прогресуючою та мультисистемною патологією; ПК 8 – здатність контролювати стан пацієнта/клієнта зі складними та мультисистемними порушеннями відповідними засобами й методами.

Очевидно, що перелічені компетенції, які випускник має освоїти в результаті проходження перерахованих практик, так і залишаються не реалізованими. Це пов'язано з тим, що на базах практик фахівці, які виступають методистами студентів-практикантів, не зацікавлені в роботі з ними у зв'язку з високою завантаженістю та відсутністю інтересу, вони вважають практиканта «тягарем» і, в кращому разі, залучають до роботи як асистентів фізичного терапевта/ерготерапевта.

На закінчення позначимо проблеми, що виникають при впровадженні практико-орієнтованого навчання у закладах вищої освіти, що здійснюють підготовку майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії:

1. Подолання стереотипу мислення у викладача щодо організації процесу навчання: перейти від технології передачі знань до технології навчання із набуттям досвіду.

2. Підвищення професійної компетенції викладача у сфері фізичної терапії/ерготерапії шляхом міжнародних стажувань, конференцій, семінарів, тренінгів.

3. Розвиток довгострокових взаємно зацікавлених зв'язків з лікувально-профілактичними організаціями та закладами охорони здоров'я.

4. Розвиток науково-дослідних та проектно-грантових робіт за участю

студентів спеціальності фізична терапія, ерготерапія.

5. Практика видачі студентам молодших курсів наскрізних наукових проєктів, що переходять у випускні кваліфікаційні роботи.

6. Мати на випускових кафедрах, що здійснюють підготовку фізичних терапевтів, ерготерапевтів плани та заходи щодо підвищення мотивованості студентів до навчання.

7. В університетах необхідно мати дієву систему пошуку та стимулювання талановитих студентів, залучаючи їх до виконання грантів, наукових досліджень, реальних проєктів та заключення договорів про співпрацю із закладами потенційного проходження практик та працевлаштування.

На відміну від традиційної освіти, орієнтованої на засвоєння знань, практико-орієнтоване навчання спрямоване на набуття студентом досвіду практичної діяльності, який виступає як готовність студента до певних дій та операцій на основі наявних знань, умінь та навичок.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, домінантою професійної підготовки фахівців з фізичної терапії, ерготерапії повинна виступати модель інтегрованого навчання, заснованого на практиці, що забезпечує єдність освітнього середовища в академічних і клінічних умовах, з реалізацією активного клінічного викладання, навчання в аудиторії/лабораторії, досліджень і практики. Оскільки доказова медицина/практика є основою провадження реабілітаційної діяльності фахівцями з фізичної терапії, ерготерапії, викладання і навчання таких студентів також повинно бути засновано на фактах/доказах. Практико-орієнтовна модель навчання майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії передбачає створення, розвиток і підтримку справедливих, творчих та відповідальних партнерських відносин між академічними і клінічними організаціями як у клінічному, так і в аудиторному навчанні: освітні програми не можуть існувати ізольовано від практики і бути досконалими.

У зв'язку з вищесказаним практико-орієнтована професійна підготовка майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії потребує доопрацювання.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Зимняя, И.А. (2003). Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. *Высш. образование сегодня*, (5), 35.

Андрущенко, В. (2017). Основні напрями оптимізації взаємодії практики і освіти в сучасному українському соціумі. *Вища освіта України*, (4), 5–11.

Gail M. Jensen, Eriksson Christina, Eriksson Gunilla, Johansson Ulla, Guidetti Susanne. (2020). Occupational therapists' perceptions of implementing a client-centered intervention in close collaboration with researchers: A mixed methods study, *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*. 27:2, 142-153.

Карпенко, Ю.М., Кукса, Н.В. (2021). Теорія і практика формування готовності майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії до професійної діяльності в реабілітаційних центрах: монографія. Суми: ФОП Цьома С. П.

Лянной, Ю.О. (2016). Професійна підготовка майбутніх магістрів з фізичної реабілітації у вищих навчальних закладах : теоретико-методичний аспект: монографія. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка.

REFERENCES

Zymniaia, Y.A. (2003). Kliuchevie kompetentsyy – novaia paradyhma rezultata obrazovaniia [Key competencies – a new paradigm of educational outcomes]. *Vissh. obrazovanye sehodnia*. (5). 35. [in Russia].

Andrushchenko, V. (2017). Osnovni napriamy optymizatsii vzaiemodii praktyky i osvity v suchasnomu ukrainskomu sotsiumi [The main directions of optimizing the interaction of practice and education in modern Ukrainian society]. *Vyshcha osvita Ukrainy*. (4). 5–11. [in Ukrainian].

Gail, M. Jensen, Eriksson Christina, Eriksson Gunilla, Johansson Ulla, Guidetti Susanne. (2020). Occupational therapists' perceptions of implementing a client-centered intervention in close collaboration with researchers: A mixed methods study, *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*. 27:2. 142-153. [in Sweden].

Karpenko, Yu.M., Kuksa, N.V. (2021). Teoriia i praktyka formuvannia hotovnosti maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi terapii, erhoterapii do profesiinoi diialnosti v reabilitatsiinykh tsentrakh : monohrafiia [Theory and practice of formation of readiness of future specialists in physical therapy, occupational therapy for professional activity in rehabilitation centers: monograph]. Sumy : FOP Tsoma S. P. 232 s. [in Ukrainian].

Liannoi, Yu.O. (2016). Profesiina pidhotovka maibutnikh mahistriv z fizychnoi reabilitatsii u vyshchikh navchalnykh zakladakh : teoretyko-metodychnyi aspekt : monohrafiia [Professional training of future masters in physical rehabilitation in higher educational institutions: theoretical and methodological aspect: monograph]. Sumy : Vyd-vo SumDPU imeni A.S. Makarenka. 566 s. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена проблемі застосування практико-орієнтованого навчання майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії у процесі підготовки до професійної діяльності. Практико-орієнтоване навчання – це процес освоєння студентами освітньої програми з метою формування у студентів професійної компетенції за рахунок виконання ними реальних практичних завдань. У нашому дослідженні принцип практико-орієнтованого навчання полягає у формуванні в майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії фахових компетенцій у процесі вирішення практичних завдань; визначає пріоритетність спрямованості освітнього процесу на отримання студентами досвіду практичної діяльності, який виступає як готовність до виконання професійних функцій на основі вже наявних знань, умінь і навичок; передбачає практичну підготовку студентів до професійної діяльності в реабілітаційних центрах і в академічних (на базі закладів вищої освіти) і в клінічних умовах (на базі реабілітаційних закладів) в інтеграційному взаємозв'язку та взаємодоповненні. Реалізується цей принцип через впровадження в освітній процес інноваційних технологій навчання. У рамках наукової публікації було проведено дослідження результативності проведення практико-орієнтованих занять та визначення відгуку з боку майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії. Узагальнені результати анкетування студентів та науково-педагогічних працівників виявили доцільність та необхідність посилення практико-орієнтовної спрямованості процесу формування готовності майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії до професійної

діяльності в реабілітаційних центрах, що уможлиблюється завдяки впровадженню в освітній процес інтерактивних технологій навчання. Практико-орієнтовна модель навчання майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії передбачає створення, розвиток і підтримку справедливих, творчих та відповідальних партнерських відносин між академічними і клінічними організаціями як у клінічному, так і в аудиторному навчанні: освітні програми не можуть існувати ізольовано від практики і бути досконалими.

Ключові слова: професійна підготовка, практична діяльність, фахівці з фізичної терапії, ерготерапії, практико-орієнтована модель, освітній процес.

УДК 378.147.:37.015(075.8)

THE RELEVANCE OF SOFT SKILLS DEVELOPMENT IN THE IMPLEMENTATION OF THE INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORY OF FUTURE PRESCHOOL EDUCATION SPECIALISTS

АКТУАЛЬНІСТЬ РОЗВИТКУ SOFT SKILLS У РЕАЛІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНОЇ ТРАЄКТОРІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Наталія Каньоса

кандидат психологічних наук, доцент
E-mail: nata_ka@ukr.net
ORCID 0000-0002-3716-9112
Кам'янець-Подільський національний
університет ім. Івана Огієнка, Україна

Nataliia Kanosa

Ph.D in Psychology, Associate Professor
E-mail: nata_ka@ukr.net
ORCID 0000-0002-3716-9112
Kamianets-Podilskyi National
Ivan Ohienko University, Ukraine

Мар'яна Гордійчук

кандидат педагогічних наук, доцент
E-mail: 2010msg@i.ua
ORCID 0000-0002-4263-8104
Кам'янець-Подільський національний
університет ім. Івана Огієнка, Україна

Mariana Hordiichuk

Ph.D in Pedagogy, Associate Professor
E-mail: 2010msg@i.ua
ORCID 0000-0002-4263-8104
Kamianets-Podilskyi National
Ivan Ohienko University, Ukraine

ABSTRACT.

The article reveals the relevance of the development of soft skills of future specialists in the field of preschool education. The authors study organizational and pedagogical conditions and effective methods and techniques of training future teachers of preschool education institutions, which are used in the context of soft skills development. The latest research and publications were elaborated; the purpose, tasks and research methods are defined. An analysis of the ratio of universal competencies of future specialists in the field of Preschool Education and soft skills of specialists was conducted based on the analysis of the state educational standard of higher education in the field of training 012 Preschool Education. The basic concepts and descriptions of the processes of forming soft skills in preschool children are outlined, which will contribute to the formation of soft skills in the everyday life of preschoolers, the ability to implement them, while using an intellectual map as a didactic tool. A

model of training future educators for the development of personal and professional skills through the implementation of new tasks and projects and the use of alternative education opportunities is presented. The formulation of categories of universal competences, in which soft skills are reflected, is described; universal competencies are formulated, which are expanded and supplemented by related skills. The main focus is on communication skills: listening skills, persuasion and argumentation, networking, teamwork, emotion management, stress management, self-development management. Defined basic communication skills, or communication literacy (the ability to listen, persuade and argue, negotiate, conduct presentations, public speaking, self-presentation, focus on the result, business letter, etc.), which contribute to the development of relations with pupils, help maintain a conversation, behave effectively in critical situations when communicating with others. Conclusions are drawn and possible prospects for further research in the indicated direction are described.

Key words: *soft skills, professional training, university, student, universal competencies, social sphere.*

Актуальність теми. Сучасна епоха вимагає від людини втілення новітніх ідей, нового мислення. Одним із завдань освітньої політики держави є модернізація, відповідність новим стандартам та вимогам сьогодення, формування якісної нової системи освіти. В контексті реалізації засад НУШ українське дошкілля, на наш погляд, має виступати організатором освітнього середовища для розвитку особистості. Тому, розвиток soft skills у майбутніх фахівців дошкільної освіти є одним із компонентів професійної підготовки студента у ЗВО (Каньоса, 2020). Це контекстно відображено в універсальних компетентностях, які мають бути сформовані у студентів, що навчаються за освітньою програмою Дошкільна освіта.

В останні роки накопичено значний досвід розвитку soft skills студентів різних освітніх програм, переважно технічних. Проте, вважаємо за необхідне розвивати дані навички у студентів незалежно від напрямку підготовки та рівня кваліфікації, оскільки вони є досить важковимірними та вимагають спеціально створених умов для їх прояву у процесі навчання.

Серед якостей особистості спеціаліста, конкурентоспроможного на ринку праці, особливе місце займають soft skills, які вважаються одним з показників галузі освіти, що динамічно розвивається. Саме система освіти визначається найважливішим інститутом соціалізації особистості, який є єдиним процесом, де навчання та виховання орієнтовані на підготовку освічених, ерудованих, культурних та креативно мислячих фахівців. Soft skills – це «надпрофесійні» навички, без яких кожному індивіду, який бажає досягти життєвого успіху, буде складно. Формування soft skills є об'єктивною вимогою сучасного ринку праці і важливим завданням щодо формування конкурентоспроможного фахівця. Це питання є надзвичайно актуальним на етапі професійної підготовки фахівця у закладі вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової, психолого-педагогічної та методичної літератури з окресленої нами проблеми свідчить, що особлива увага науковців звернена на вивчення та виявлення надпрофесійних навичок. Проблемою розвитку «м'яких» навичок у різний час займалося багато

вчених, які по-різному розглядали та визначали поняття «soft skills», що можна пояснити особливостями сприйняття та сферою наукових інтересів кожного з них. Слід зазначити, що всі існуючі визначення поняття частково взаємопов'язані та взаємозалежні, а деякі з них тісно переплітаються один з одним. Практика цілісного сприйняття поняття «soft skills» та його змісту успішно, на наш погляд, визначається за допомогою контент-аналізу (Длугунович, 2014).

В Україні поняття «soft skills» не є новим, але досліджень цього питання з точки зору професійної педагогіки недостатньо для ґрунтового аналізу стану розвитку «soft skills» в українських закладах освіти. Серед вітчизняних дослідників проблеми можемо зазначити праці Е. Айнгорна, А. Марушева, В. Давидової, Н. Жадько, М. Чуркіної, Д. Іванова, І. Канардова, К. Ковалю, А. Новикова, Н. Олексива, В. Суботіна, М. Чошанова, О. Чуланової, Є. Павлової, Ю. Портланд, В. Шипілова, Д. Гергерта та багато інших.

Але найбільш різнобічний та детальний опис механізмів оволодіння «soft skills» викладено у дослідженнях зарубіжних науковців. Аналіз зарубіжних джерел доводить, що такі дескриптори якості освіти як «знання, навички та вміння» не визначають у достатньому об'ємі професійні якості фахівця. Актуальні професійні якості сьогодні передбачають наявність глибших, більш практичних, гнучких знань в межах компетентностей.

У науковій літературі зроблено спроби класифікації soft skills та hard skills фахівців різних напрямів підготовки (І. Дичківська, М. Кларін, О. Пехота, Л. Раїцька та Є. Тихонова) на підставі контент-аналізу статей, що індексуються в Scopus з 1999 по 2021 роки, запропоновано таку класифікацію soft skills («Bright Horizons Education Team», 2021): соціально-комунікативні навички (комунікативні навички, соціальний інтелект, міжособистісні навички, лідерство, відповідальність, етика спілкування); когнітивні навички (критичне мислення, навички вирішення проблем, інформаційні навички, тайм-менеджмент, новаторське (інноваційне) мислення); атрибути особистості та складові емоційного інтелекту (гнучкість, креативність, чесність, оптимізм, мотивація, емпатія). При складанні цієї класифікації дослідники зазначили, що у досліджуваних роботах недостатня увага приділяється розвитку емоційного інтелекту, хоча навички цієї групи є основою розвитку інших умінь («10 професійних навичок якими має оволодіти людина до 20 року», 2016). Вчені Л. Раїцька та Є. Тихонова під час аналізу різних класифікацій soft skills дійшли висновку, що найпоширенішими є комунікативні (соціальні) навички.

Дещо інша класифікація soft skills запропонована В. Шипіловим. Вона включає чотири групи навичок: комунікативні навички; навички self-менеджменту; вироблення та прийняття рішень, проектне мислення; тактичне та стратегічне мислення (для керівників) (Нагорная, 2020). Ця класифікація дещо розширює набір soft skills та доповнена блоком управлінських навичок. Зокрема, дана проблема розкривається у працях І. Бека, Л. Подимової, В. Сластьоніна, А. Хуторського.

Інтегруючи наукові та практичні праці вчених, можна сказати, що soft skills є сукупністю надпрофесійних навичок та якостей особистості, що визначають її успішність і затребуваність як у житті, так і у навчанні чи роботі. «М'які» навички не піддаються кількісному виміру, але саме вони забезпечують

високу продуктивність праці в будь-якій галузі.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Мета нашої статті полягала у теоретичному обґрунтуванні та пошуку умов і шляхів удосконалення розвитку soft skills у здобувачів вищої освіти за спеціальністю 012 Дошкільна освіта у системі освіти ЗВО.

Завдання статті:

- 1) виявити та розкрити сутнісні характеристики і педагогічний потенціал soft skills і можливості використання в освітньо-виховному процесі;
- 2) теоретично обґрунтувати шляхи формування компетентностей soft skills;
- 3) розробити зміст вправ для формування компетентностей soft skills у здобувачів вищої освіти за спеціальністю 012 Дошкільна освіта.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Інноваційна освітня політика в Україні формується на загальнодержавному рівні. Її реалізація забезпечується нормативною базою й інноваційними процесами, пов'язаними зі створенням нової теорії і практики освіти. Сучасний ринок праці висуває дедалі більші вимоги до випускників закладів вищої освіти, зокрема й майбутніх педагогів.

Навички майбутнього, цифровізація, тренди, soft skills – ці поняття все більше і глибше проявляються в житті сучасних людей, незалежно від того де вони живуть, чим займаються, скільки їм років, знають вони про ці поняття чи ні. Конкурентні переваги отримують ті люди, які не просто мають набір цікавих і важливих знань, а володіють тим, що сьогодні називають soft skills, володіють і креативним, і плановим, і іншим мисленням. І якщо для сфери дошкільної освіти сьогодні стали вже цілком зрозумілими такі інструменти як робототехніка, Lego-конструювання і навіть 3D-моделювання, то наступний рівень базових навичок, необхідний суспільству, – soft skills – поки що знайомий далеко не всім.

У зарубіжній освітній практиці емоційні та комунікативні якості розглядаються як soft skills, які доповнюють hard skills – професійні навички. Останні можна виміряти, вони досить стійкі, а також входять до складу кваліфікаційних характеристик і посадових інструкцій. Soft skills носять універсальний характер, вони важливі для успішного професійного та життєвого самовизначення будь-якої людини, незалежно від професії. До них відносять здатність до комунікації, лідерства, кооперації, дипломатії, вибудовування відносин; командні, публічні, «мислительні» навички; вміння презентувати свої ідеї, креативно вирішувати завдання та ін. Дані компетентності в сучасному світі розглядаються в якості важливого освітнього результату, поряд з професійними компетентностями («Soft and Hard Skills: Що важливіше?», 2020).

Але якщо за формування hard skills «відповідають» спеціальні навчальні дисципліни, вони «критичні» в короткостроковій перспективі, розвиваються швидше, з меншими зусиллями та гарантованим результатом (при дотриманні базових умов – наявності мотивації, здатності до навчання студента та ін.), а також практично не схильні до зворотного розвитку, то soft skills розвиваються, частіше за все, стихійно. Вони «критичні» в довгостроковій перспективі, розвиток відбувається повільніше, потрібно більше зусиль, досягнення необхідного рівня не гарантоване, а в специфічних умовах і зовсім схильні до зворотного розвитку (Каньоса, 2018).

Сьогодні існують два підходи до формування soft skills. Перший – навчати

безпосередньо, вводячи окремі курси в рамках варіативного компонента навчального плану. Другий підхід – використовувати потенціал дисциплін у поєднанні з неформальною освітою, позанавчальною виховною роботою. Такий підхід частіше поширений у вітчизняних закладах освіти (Каньоса, 2020).

Без належних навичок *soft skills* досягти успіху часто неможливо. Д. Гоулман пише, що ефективність людини у професійній діяльності безпосередньо залежить від рівня розвитку у неї «м'яких» навичок, які, на його думку, відрізняють «успішних фахівців від неуспішних, ефективні організації від неефективних» (Гоулман, 2013). До провідних умінь особистості ХХІ століття Т. Айзікова відносить «критичний характер мислення та активність; відкритість усьому новому та вміння в ньому орієнтуватися; комунікативні навички; вміння знаходити та обробляти інформацію; бажання та прагнення постійно самовдосконалюватись та ін.» (Айзікова, 2012). Беручи до уваги дану концепцію, можна говорити про комунікативні вміння як про одне з пріоритетних завдань закладів дошкільної освіти. Вчена у своїх дослідженнях також наголошувала, що під час спілкування та спільної діяльності в колективі, формуються основні психологічні структури, що визначають в подальшому весь перебіг психічних процесів особистості дитини. Вченою було доведено, що ставлення до майбутнього, життєві плани, тимчасова перспектива багато в чому визначається соціальною ситуацією розвитку («10 професійних навичок якими має оволодіти людина до 20 року», 2016).

Значення *soft skills* у самоздійсненні особистості відзначають Е. Зеєр та Л. Степанова, які в результаті емпіричного дослідження дійшли висновку, що недостатній розвиток *soft skills* може ускладнювати професійні навички. Це актуалізує необхідність створення умов, що сприяють розвитку *soft skills* у тих, хто навчається у ЗВО, тому що їм належить працювати в умовах жорсткої конкуренції, вміти адаптуватися до умов, що змінюються, бути готовим до прийняття відповідальності за результати своїх дій перед іншими, вміти взаємодіяти з колегами для досягнення найбільш оптимальних результатів трудової діяльності (Гордійчук і Демчик, 2021).

Навчання *soft skills* пов'язане з «мотивацією, духовно-творчим розвитком особистості, формуванням її відповідальності, лідерством, роботою в команді, творчою діяльністю, управлінням часом, проведенням презентацій, переговорів, самоефективністю». Важливо пам'ятати, що стратегії критичного мислення розраховані не на запам'ятовування, а на вдумливий, творчий процес пізнання світу, на постановку проблеми та пошук її розв'язання (Kanos et al., 2020).

На формування *soft skills* здобувачів вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта орієнтовані обов'язкові освітні компоненти загальної та професійної підготовки та вибіркові освітні компоненти. Це: навчальна діяльність, індивідуально-консультативна робота, самостійна робота, навчальні та виробничі практики, залучення студентів до волонтерської діяльності та різноманітних проєктів та акцій. Участь у студентському самоврядуванні, наукових товариствах, громадських об'єднаннях, робота на громадських засадах вчить роботі в команді, управлінню проєктами, самоорганізації діяльності, розвиває комунікативну компетентність, креативність та готовність робити звичні речі в новий спосіб. Важливою складовою формування *soft skills* в освітньому процесі закладу вищої освіти є наявність індивідуальної траєкторії

професійного становлення. Така власна програма пріоритетних цілей розвитку, кроків та заходів, сприяє самодостатності випускника як фахівця, що володіє метакомпетентностями (Айзікова, 2012). Для того, щоб навчання було дійсно ефективним, треба ефективно сформулювати реальну мету і ефективно змодельовати процес, що базується на soft skills, що розвиваються, відповідно до комунікативного поля. Правильно спроектоване освітнє середовище сприяє досягненню поставлених цілей. Алгоритм планування визначається обов'язковими та вибірковими освітніми компонентами.

При цьому виникають питання не тільки про те, «чому вчити» (який «набір» soft skills найбільше користується попитом), але і «як вчити», а також «як виміряти те, чому людина навчилася»? На основі вивчення літератури та опитування студентів, викладачів і роботодавців нами було проведено аналіз сучасної ситуації розвитку soft skills у майбутніх педагогів у освітньому процесі закладу вищої освіти.

Результати анкетування викладачів показали, що лише 15% викладачів цілеспрямовано включають в зміст лекцій і практичних занять завдання на розвиток soft skills. 25% викладачів використовують технології та прийоми активного та інтерактивного навчання (дискусія, дебати, кейс-стаді, «дерево» рішень, розігрування ситуацій з ролями, навчання в співробітництво і т. ін.). Студенти, розуміючи важливість soft skills, в якості основних причин їх недостатнього розвитку називають традиційні лекційно-семінарські заняття, стереотипом рольової поведінки викладача, відсутність зразків іншого способу поведінки, а також обмежені можливості для набуття досвіду реалізації soft skills в різних ситуаціях взаємодії. Виявлені факти підтверджують необхідність організації у закладі вищої освіти цілеспрямованої роботи з розвитку soft skills у майбутніх педагогів (Kanova et al., 2020).

Тому студенти виконують творчі роботи, тематика яких різноманітна: «Грамати́ка» ділового спілкування. Формування стресостійкості фахівця. Ортобіотика і професійна діяльність. Технологія успіху в професійній діяльності. Етика спілкування як прояв культури почуттів. Імідж працівника сфери освіти. Професіограма особистості працівника сфери освіти. Технологія запобігання конфліктам у професійній діяльності. Професійна стресостійкість і резильєнтність: дві грані однієї проблеми та ін. На формування soft skills студентів орієнтоване і використання елементів психолого-педагогічного тренінгу на практичних заняттях (виконання психомалюнків, психологічні ігри і вправи, розігрування рольових ситуацій, методи невербальної взаємодії, вправи-релаксації, використання літературних творів та інші). Важливе значення має і залучення студентів до участі у тренінгах особистісно-професійного зростання, антистрес-тренінгах, тренінгах антивигорання.

Вивчивши теоретичний аспект формування soft skills, ми вважали за доцільне спроектувати та реалізувати на практиці систему вправ для формування компетентностей soft skills. При цьому враховувалася необхідність орієнтуватися на вимоги державних освітніх стандартів та освітніх програм. Метою застосування цієї системи є сприяння формуванню компетентностей soft skills.

Для досягнення мети було поставлено такі завдання: вдосконалення комунікативних навичок у вигляді різних прийомів у різних видах роботи – самотійної, парної, групової; активізація розумових навичок з опорою на

аналітичне, креативне та критичне мислення; розробка змісту вправ, що сприяють розвитку навичок самоорганізації у вигляді саморегуляції; тренування навички співробітництва та роботи у групі з виконанням різних ролей.

Специфіка даного комплексу завдань полягає в тому, що він розроблений з урахуванням вікових особливостей студентів, а також сприяє розвитку життєво важливих навичок, які будуть актуальними для майбутньої професії. Тематичний зміст вправ із комплексу може коригуватися відповідно до теми заняття.

Система вправ включає чотири комплекси завдань, спрямованих на розвиток комунікативних, розумових, самоорганізаційних та управлінських компетентностей. Кожна вправа містить у собі мету, рекомендований час виконання, і навіть необхідні дії для викладача та студентів.

Перший комплекс завдань складається з вправ, що сприяють формуванню комунікативних навичок. Наведемо приклад командної гри з комплексу завдань на формування комунікативних навичок:

Командна гра «Дебати»

Ціль: узагальнення, систематизація та закріплення навчального матеріалу, розвиток комунікативних навичок, мотивація до комунікативної діяльності за допомогою роботи в групах. Час виконання: 20 хвилин.

Дії викладача: поділити студентів на дві групи. Перша називається «ЗА», друга – «ПРОТИ».

Дії студентів: навести найбільшу кількість аргументів.

Запитання для дискусії: Чи варто забороняти телефони під час уроків? Чи варто забороняти домашні завдання дітям дошкільного віку? Чи можливе онлайн-навчання дітей дошкільного віку?

Завдання «Аргументація»

Мета: розвиток комунікативних навичок через відпрацювання навичок спонтанної аргументації, аналіз інформації. Час виконання: 15 хвилин.

Дії викладача: ознайомити студентів зі способами аргументації, потім вислухати підготовлену інформацію під час заняття. Обґрунтування – аргумент, спрямований на демонстрацію прийнятності положення (тези). Критика – аргументація, спрямована на демонстрацію неприйнятності позиції (тези чи аргументу).

Дії студентів: застосувати способи аргументації.

Другий комплекс завдань збірки спрямовано на формування розумових навичок. Мисленнєві здібності можна розвивати, виробляючи у собі певні навички та вміння, самостійно аналізуючи, знаходити незвичайні шляхи до правильного рішення. Найважливішими компонентами розумових навичок є критичне (використовує розумові процеси для аналізу фактів, ставить під сумнів загальноприйняті значення), креативне (допомагає генерувати принципово нові ідеї) та аналітичне мислення (пошук нової інформації, її вивчення, а також висновки, зроблені на основі отриманих даних). Усі ці компоненти необхідні для повноцінної інтелектуальної діяльності. Приклад завдання на формування розумових навичок:

Завдання «100 слів за 10 хвилин»

Мета: розвиток креативного мислення за допомогою писемного мовлення в обмежених умовах, розвиток комунікативних навичок у писемному мовленні. Час виконання: 10 хвилин.

Дії студентів: написати есе на тему «Чому важливо цікавитися мистецтвом?». Обмеження – есе має складатися рівно зі 100 слів. Для написання надається 10 хвилин.

Третій комплекс завдань націлений на розвиток навичок самоорганізації. Самоорганізація – це важливий показник особистої зрілості людини, так звана загальна сукупність природних та соціально-придбаних властивостей особистості. Приклад тренінгу із комплексу завдань для розвитку навичок самоорганізації:

Тренінг «Тайм-менеджмент»

Ціль: спонукання до самоаналізу, формування навичок самоорганізації.
Час виконання: 30 хвилин.

Дії студентів: 1) прочитати статтю про техніку тайм-менеджменту: <https://www.managementstudyguide.com/time-management-techniques.htm>; 2) написати есе про ефективність тайм-менеджменту; 3) придумати свої 10 способів для раціонального управління часом та представити їх.

Формуванню управлінських навичок присвячено четвертий комплекс вправ. Для того, щоб студент зміг оцінити себе в ролі учасника чи лідера групи (команди), необхідні проектні завдання, рольові чи ділові ігри для рефлексії своїх здібностей, у яких розкривається здатність ефективно працювати з учасниками команди, аналізувати проблеми та генерувати рішення. Приклад рольової гри з комплексу завдань для розвитку управлінських навичок:

Творче завдання «Багато справ»

Ціль: спонукання до самоаналізу, розвиток самоорганізаційних навичок, розвиток креативного мислення, вдосконалення комунікативних навичок. Час виконання: 15 хвилин.

Дії студентів: 1) скласти план справ на вихідний день з урахуванням того, що кожні дві години має відбуватися зміна діяльності; 2) представити план однокласникам.

Творче завдання «Трекер звичок»

Ціль: формування навичок самоорганізації, самоаналіз, розвиток креативного мислення, вдосконалення навичок говоріння: вибудовування монологічного висловлювання. Час виконання: 10 хвилин.

Дії студентів: 1) створити власний трекер звичок; 2) представити його своїм однокласникам, обґрунтувати його доцільність.

Такі вправи можна використовувати як із іншими завданнями на заняттях, так і самостійно. Деякі з творчих або проектних вправ, що вимагають використання ПК, можуть бути використані як самостійна та творча робота. Вправи, які здійснюються через перегляд відеороликів, вимагають наявності інтерактивної дошки, мультимедійного проектора, персонального комп'ютера.

Таким чином, розроблена система завдань розроблена з метою практичного використання для підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності. Одним із основних принципів при розробці змісту завдань була інтегративність. Завдання спрямовані на: пізнання сильних і слабких сторін студентів; формування навичок продуктивного спілкування і конструктивного вирішення конфліктів; розвиток готовності до самозмін і саморозвитку; формування вміння знаходити власні ресурси у складних ситуаціях професійної взаємодії, швидко адаптуватися до нових швидко змінюваних умов життя і

професійної діяльності; формування індивідуального стилю спілкування, опанування методами і прийомами саморегуляції емоційного стану.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Розвиток soft skills сьогодні оцінюють як процес динамічного перетворення особистості протягом її життя. Продуктивність життєдіяльності та життєздатності людини передбачає наявність умов, які б сприяли, на наш погляд, мотивованому перетворенню наявних у нього особистісних властивостей та якостей пропорційно до середовища та оточуючих його людей.

Проте, ми відзначаємо розрив між вимогами життя та освітньою практикою. Сьогодні акцент в освітньому середовищі ЗВО зроблено на проектно-дослідній діяльності. Багаторічна практика показує, що студенти, які не включені до проектно-дослідницької діяльності, не вміють прогнозувати, не знаходять навичок самоосвіти, а роблять те, що їм кажуть робити, відвідуючи освітні події без осмисленого ставлення до того, що відбувається.

Це підтверджується педагогічним експериментом, у результаті встановлено, що формування soft skills у студентів найрезультативніше при застосуванні методів інтенсивного навчання проти традиційних методів.

Нами описаний досвід розвитку soft skills важливу роль у якому відіграє розроблена система завдань, що сприяє формуванню навичок міжособистісної взаємодії, розвитку емоційного інтелекту, засвоєнню моделей успішної діяльності, формуванню творчого і критичного мислення, оволодінню технологією особистісно-професійного самовдосконалення і саморозвитку, гармонізації їх особистості.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

10 професійних навичок, якими має оволодіти людина до 2020 року. (2016). URL: https://tvoemisto.tv/news/10_profesinyh_navychok_yakym_maie_ovolodity_lyudyna_do_2020_roku_76398.html

Айзікова, Л.В. (2012). Концепція навчання протягом життя в міжнародних документах і дослідженнях. *Наукові праці. Сер.: Педагогіка*. 199 (146), 62–64. URL: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2012/199-187-10.pdf>

Вакуленко, В.М. (2010). Види інновацій в освіті та їх класифікація. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. URL: http://nbuv.gov.ua/jpdf/Vnadps_2010_4_4.pdf

Гордійчук, М., і Демчик, К. (2021). Організаційно-педагогічні умови формування особистості вихователя закладу дошкільної освіти: комунікативний аспект. *Формування професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти у контексті модернізації змісту освіти: колективна монографія*. Київ : Міленіум, 97–143.

Гоулман, Д. (2018). *Емоційний інтелект. Книжка, яка змінює уявлення про те, що означає бути розумним*. Vivat. URL: <https://www.management.com.ua/books/view-books.php?id=2162>

Длугунович, Н.А. (2014). Soft skills як необхідна складова підготовки іт-фахівців. *Вісник Хмельницького національного університету. Технічні науки*, 6, 239–242. URL: http://elar.khmnu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/3883/1/Vchnu_tekh_2014_6_47.pdf

Каньоса, Н.Г. (2018). Використання новітніх технологій у процесі

особистісно-орієнтованої підготовки фахівців дошкільної освіти. *Педагогічна освіта : теорія і практика : збірник наукових праць*. 25 (2-2018), 169–175. URL: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2018-25-2.169-175>

Каньоса, Н.Г. (2020). Формування гнучких навичок студентів у закладах вищої освіти. *Сучасні технології початкової освіти : реалії та перспективи : збірник наукових праць*. 2, 86–91.

Каньоса, Н.Г. (2020). Ціннісно-сміслова регуляція особистості у сфері професійних досягнень. *Педагогічна освіта: теорія і практика: збірник наукових праць*. 28 (1-2020), 254–264. URL: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2020-28-0.254-264>

Нагорная, А.Г. (2020). Формирование гибких навыков (soft skills) в процессе изучения дисциплины «Педагогические технологии межкультурной коммуникации» в техническом вузе. *Международный научно-исследовательский журнал*. 1 (100), 32–39. URL: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.100.10.041>

Bright Horizons Family Solutions. (2021, 1 July). Developing Critical Thinking Skills in Kids. *Welcome to Bright Horizons* [Bright Horizons. <https://www.brighthorizons.com/family-resources/developing-critical-thinking-skills-in-children>

Kanosa, N., Chaika, I., Lytvynova, I., Yakovyshyna, T., Uspenska, V. M. & Kostiuk, D. (2020) Evaluation of the Application of Training in Higher Education Institutions as a Technology of Active Learning. *Systematic Reviews in Pharmacy*, 11 (10), 199–202. doi:10.31838/srp.2020.10.33

Kanosa, Nataliia, Chaika, Iana, Lytvynova, Inna, Yakovyshyna, Tetiana, Uspenska, Valentyna M. (2020) Application of the form of training as a technology of active learning in higher education institutions. *Journal of Critical Reviews*, 7 (12), 1244–1247. doi:10.31838/jcr.07.12.216

Copyright GlobalLogic Inc. (2020, 31 липня). Soft Skills and Hard Skills: Що більше потрібно? *GlobalLogic Ukraine*. URL: <https://www.globallogic.com/ua/insights/blogs/soft-hard-skills-what-important/>

REFERENCES

10 profesiynykh navychok, yakymy мае ovolodity lyudyna do 2020 roku. (2016). https://tvoemisto.tv/news/10_profesiynykh_navychok_yakym_maie_ovolodity_lyudyna_do_2020_roku_76398.html

Ayzikova, L.V. (2012). Kontseptsiya navchannya protyahom zhyttya v mizhnarodnykh dokumentakh i doslidzhennyakh. *Naukovi pratsi. Ser.: Pedahohika*. 199 (146), 62–64. [in Ukrainian].

Vakulenko, V.M. (2010). Vydy innovatsiy v osviti ta yikh klasyfikatsiya. *Visnyk Natsional'noyi akademiyi Derzhavnoyi prykordonnoyi sluzhby Ukrayiny*. http://nbuv.gov.ua/jpdf/Vnadps_2010_4_4.pdf [in Ukrainian].

Hordiychuk, M., i Demchyk, K. (2021). Orhanizatsiyno-pedahohichni umovy formuvannya osobystosti vykhovatelya zakladu doshkil'noyi osvity: komunikatyvnyy aspekt. Formuvannya profesiynoyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv doshkil'noyi ta pochatkovoyi osvity u konteksti modernizatsiyi zmistu osvity: kolektyvna monohrafiya. Kyiv : Milenium, 97–143 [in Ukrainian].

Houlman, D. (2018). Emotsiynyy intelekt. Knyzhka, yaka zminyuye uyavlennya pro te, shcho oznachaye buty rozumnym. *Vivat*. <https://www.management.com.ua/books/view-books.php?id=2162> [in English].

Dlahunovych, N.A. (2014). Soft skills yak neobkhidna skladova pidhotovky it-fakhivtsiv. Visnyk Khmel'nyts'koho natsional'noho universytetu. Tekhnichni nauky, 6, 239–242. http://elar.khmnu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/3883/1/Vchnu_tekh_2014_6_47.pdf [in Ukrainian].

Kanosa, N.H. (2018). Vykorystannya novitnikh tekhnolohiy u protsesi osobystisno-oriyentovanoi pidhotovky fakhivtsiv doshkil'noyi osvity. Pedagogichna osvita : teoriya i praktyka : zbirnyk naukovykh prats'. 25 (2-2018), 169–175. <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2018-25-2.169-175> [in Ukrainian].

Kanosa, N.H. (2020). Formuvannya hnuchkykh navychok studentiv u zakladakh vyshchoyi osvity. Suchasni tekhnolohiyi pochatkovoyi osvity : realiyi ta perspektyvy : zbirnyk naukovykh prats'. 2, 86–91 [in Ukrainian].

Kanosa, N.H. (2020). Tsinnisno-smyslova rehulyatsiya osobystosti u sferi profesiynykh dosyahnenn'. Pedagogichna osvita: teoriya i praktyka: zbirnyk naukovykh prats'. 28 (1-2020), 254–264. <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2020-28-0.254-264> [in Ukrainian].

Nagornaya, A.G. (2020). Formirovanie gibkikh navykov (soft skills) v protsesse izucheniya distsipliny «Pedagogicheskie tekhnologii mezhkulturnoy kommunikatsii» v tekhnicheskoy vuzze. Mezhdunarodnyy nauchno-issledovatel'skiy zhurnal. 1 (100), 32–39. <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.100.10.041> [in Russian].

Bright Horizons Family Solutions. (2021, 1 July). Developing Critical Thinking Skills in Kids. *Welcome to Bright Horizons | Bright Horizons*. <https://www.brighthorizons.com/family-resources/developing-critical-thinking-skills-in-children> [in English].

Kanosa, N., Chaika, I., Lytvynova, I., Yakovyshyna, T., Uspenska, V. M. & Kostiuk, D. (2020) Evaluation of the Application of Training in Higher Education Institutions as a Technology of Active Learning. *Systematic Reviews in Pharmacy*, 11 (10), 199–202. doi:10.31838/srp.2020.10.33

Kanosa, Nataliia, Chaika, Iana, Lytvynova, Inna, Yakovyshyna, Tetiana, Uspenska, Valentyna M. (2020) Application of the form of training as a technology of active learning in higher education institutions. *Journal of Critical Reviews*, 7 (12), 1244–1247. doi:10.31838/jcr.07.12.216 [in Ukrainian].

Copyright GlobalLogic Inc. (2020, 31 lypnya). Soft Skills and Hard Skills: Shcho bil'she potribno? GlobalLogic Ukraine. <https://www.globallogic.com/ua/insights/blogs/soft-hard-skills-what-important/> [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті розкривається актуальність розвитку soft skills майбутніх спеціалістів у галузі дошкільної освіти. Автори вивчають організаційно-педагогічні умови та ефективні методи й прийоми підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, що застосовуються в контексті розвитку soft skills. Опрацьовано останні дослідження та публікації; визначено мету, завдання та методи дослідження. Проведено аналіз співвідношення універсальних компетентностей майбутніх спеціалістів напряму підготовки Дошкільна освіта та soft skills спеціалістів на підставі проведеного аналізу державного освітнього стандарту вищої освіти за напрямом підготовки 012 Дошкільна освіта. Описано результати педагогічного експерименту що до формування soft skills у студентів шляхом застосування методів інтенсивного

навчання.

Подано модель підготовки майбутніх вихователів до розвитку персональних та професійних навичок через виконання нових завдань та проектів та використання можливостей альтернативної освіти.

Описано формулювання категорій універсальних компетентностей, у яких відображено *soft skills*; сформульовано універсальні компетентності, які розширюються та доповнюються супутніми навичками. Основну увагу зосереджено на комунікативних навичках: умінні слухати, переконанні та аргументації, нетворкінгу, командній роботі, управлінні емоціями, управлінні стресом, управлінні власним розвитком.

Визначені базові комунікативні навички, або комунікативну грамотність (уміння слухати, переконувати та аргументувати, вести переговори, проводити презентації, публічні виступи, самопрезентацію, націленість на результат, діловий лист тощо), які сприяють розвитку відносин з вихованцями, допомагають підтримувати розмову, ефективно поводитися в критичних ситуаціях під час спілкування з оточуючими.

Описано досвід розвитку *soft skills* важливу роль у якому відіграє розроблена система завдань, що сприяє формуванню навичок міжособистісної взаємодії, розвитку емоційного інтелекту, засвоєнню моделей успішної діяльності, формуванню творчого і критичного мислення, оволодінню технологією особистісно-професійного самовдосконалення і саморозвитку, гармонізації їх особистості.

Ключові слова: *soft skills*, критичне мислення, комплекс мисленнєвих операцій, синтез та оцінювання інформації, інтелектуальне мислення, комунікативні (соціальні) навички.

УДК 378:37.015.3

PROFESSIONAL RESPONSIBILITY OF A TEACHER: SCIENTIFIC INTERPRETATION CONTEXTS (AMERICAN EXPERIENCE)

ПРОФЕСІЙНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА: КОНТЕКСТИ НАУКОВОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ (АМЕРИКАНСЬКИЙ ДОСВІД)

Катерина Подуфалова

аспірант кафедри педагогіки,
професійної освіти та управління
освітніми закладами

E-mail: ekaterina_podufalova@ukr.net
ORCID 0000-0001-5254-6302

Вінницький державний педагогічний
університет ім. М. Коцюбинського, Україна

Kateryna Podufalova

Graduate student of the Pedagogy
Department, Vocational Education and
Management of Educational Institutions

E-mail: ekaterina_podufalova@ukr.net
ORCID 0000-0001-5254-6302

Vinnitsia Mykhailo Kotsyubynsky
State Pedagogical University, Ukraine

ABSTRACT

The article presents the results of an analytical review of the scientific and pedagogical works of American teachers, psychologists, representatives of the

educational institutions administrations regarding the meaning of "professional responsibility of a teacher" concept. It is discovered that the responsibility of teachers has become a subject for discussion, as it directly affects the health of pupils and student, in preventing bullying, and the use of innovative educational technologies. Understanding the fact that the result of the student at the stage of completing their studies depends not only on the person, but also on the quality of educational services provided to students is the key and overriding factor stimulating school and university administrations, pedagogical teams to strengthen the responsible attitude of teachers to their professional activities. Updating the issue of the teacher's professional activity expands the traditional dimensions concerning the concept of responsibility, and encourages the search for strategies to strengthen responsible behavior and introduce effective sanctions against its violation. The traditional approach to teacher's professional responsibility was reduced by official duties performance. The researchers attribute to the main responsibilities of a teacher: the obligation to teach well, to avoid strict patterns, especially when working with adult students; to observe academic freedom; to be familiar with the flagman changes in the teaching field; to develop and stimulate the development of young representatives of the teaching profession.

Currently, in American scientific and pedagogical study there are several approaches to the interpretation of the concept of "professional responsibility of a teacher" have been performed: as a personal formation that helps a person to identify himself with the representatives of the professional community and, accordingly, fulfill all his professional duties with high quality, understanding the inevitability of punishment for their violation; as an institutional norm for a certain group of specialists; as a result of observing the norms and rules of pedagogical ethics; as a desire to provide quality educational services and develop pedagogical theory and practice in accordance with academic rights and freedoms; as a manifestation of the collective will of the teaching staff, concerned about their image striving not only to teach effectively, but also not to harm their health. The variety of these interpretations of the teacher's professional responsibility allows to expand the range of ideas about its development and forms of manifestation in the educational process, as well as to develop effective strategies for stimulating the responsible behavior of teachers.

Key words: *professional duties of a teacher, pedagogical ethics, academic freedom, quality of education, collective responsibility, institutional norm, academic integrity, mission of an educational institution, recipients of educational services*

Актуальність теми. Стрімкий розвиток людської цивілізації сьогодні характеризується нелінійністю, суперечливістю, високими ризиками, щоденною появою нових технологій. У цій новій реальності актуалізуються питання морально-етичних норм – адже саме вони виступають регуляторами діяльності людей у різних сферах виробництва і послуг, запобігаючи порушенням прав і свобод кожного члена суспільства. Одним з механізмів, який дозволяє забезпечити фізичне і психічне здоров'я особистості, довкілля і культурні цінності, є відповідальне ставлення людини до власної діяльності – побутової, культурної, професійної, громадської. Відповідальність стає ключовим елементом суспільної безпеки й розвитку і вимагає відтак нового осмислення і всебічного наукового аналізу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Феномен відповідальності в науковій літературі аналізується з різних позицій і за допомогою різних методів наукового пізнання. Зокрема, «Енциклопедія освіти» розглядає відповідальність особистості як усвідомлену необхідність співвіднесення власної поведінки із суспільними нормами та установками (Енциклопедія освіти, 2008: 106). Але, крім суто індивідуальної відповідальності, суспільство вимагає також відповідальності групової та колективної, організаційної чи корпоративної – від цього залежать долі великих груп людей і розвиток соціуму загалом. Окремим аспектом аналізу стає відповідальність професійна, особливо представників тих сфер діяльності, що безпосередньо стосуються людських взаємин, здоров'я і безпеки – лікарів, учителів, психологів, правоохоронців. Про відповідальність педагогів останнім часом почали говорити дуже багато, пов'язуючи це поняття зі збереженням здоров'я учнів та студентів, профілактикою булінгу, застосуванням інноваційних освітніх технологій. Вітчизняні дослідники розглядають різні аспекти прояву відповідальності вчителя – від виконання власних професійних обов'язків безпосередньо в закладі освіти до усвідомлення необхідності постійного саморозвитку (Д. Демкова, М. Петренко, М. Савчин, І. Сагань, В. Свєчаревська, К. Шевчук та ін.) (1-5). Гадаємо, для розвитку уявлень про відповідальність учителя корисним буде аналіз досвіду зарубіжних науковців, зокрема американських, чиї розвідки демонструють наявність різних підходів до розуміння професійної відповідальності педагога.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Систематизувати погляди американських науковців і освітян щодо професійної відповідальності вчителя і визначити основні контексти інтерпретації цього феномена в науково-педагогічній думці США останніх десятиліть.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Сучасні світові тенденції змушують заклади освіти як осередки педагогічної думки розробляти нові стратегії успішного навчання учнів і студентів. Розуміння того факту, що результат здобувача освіти на етапі завершення навчання залежить не лише від нього самого, а й загалом від якості освітніх послуг, які йому надаються, стимулює шкільні та університетські адміністрації, педагогічні колективи до посилення відповідального ставлення викладачів до своєї діяльності. Актуалізація питання професійної діяльності педагога розширює традиційні виміри розуміння поняття відповідальності і спонукає до пошуку стратегій посилення відповідальної поведінки і введення дієвих санкцій за її порушення.

На сьогодні в американській науково-педагогічній думці оформилися декілька підходів до трактування поняття «професійна відповідальність педагога»: відповідальність як професійний обов'язок учителя; відповідальність як результат дотримання професійної етики; відповідальність як інституційна норма, ухвалена закладом освіти, відповідальність як прояв колективної волі працівників закладу освіти, відповідальність як вимір академічної свободи. Розглянемо кожен із них більш детально.

Шеннон Кінкейд та Філіп Пекоріно, досліджуючи професійні обов'язки та етику вчителя, акцентують на тому, що відповідальність педагога щодо виконання власних професійних зобов'язань завжди пов'язується з почуттям провини і страху не виправдати очікування роботодавця, колег, учнів та їхніх

батьків (Kincaid, Rescorino, 2004). Дослідники згруповують ці вчительські обов'язки за такими параметрами: 1. Професійні обов'язки педагога як вихователя (індивідуальна відповідальність перед учнями, що передбачає демонстрацію взірців високоморальної поведінки); колективна відповідальність; соціальна відповідальність (перед батьками учнів, місцевою громадою, соціумом). 2. Професійні обов'язки як викладача конкретної навчальної дисципліни (обізнаність у теоретичному матеріалі, здатність його пояснити та сформулювати в учнів відповідні уміння та навички). 3. Професійні обов'язки в системі освіти (відповідність кваліфікаційним вимогам, постійна робота з підвищення кваліфікації). 4. Професійні обов'язки перед закладом освіти (дотримання норм виробничої етики, традицій закладу освіти, дрес-коду, правил корпоративної культури). Автори зауважують, що багатьом викладачам буває простіше ігнорувати деякі обов'язки, ніж виконувати їх, особливо в колективах, де більшість колег не визнають власної професійної відповідальності, і в тих закладах освіти, де відсутні механізми контролю за дотриманням вимог працівниками або виникає конфлікт посадових обов'язків. Це тягне за собою низку проблем, що виходять за межі закладу освіти і /або порушують персональні інтереси вчителів (скажімо, не зафіксовані статутом закладу понаднормові навантаження педагогів, випадки булінгу проти вчителів).

У кожному професійному середовищі, і в системі освіти також, існують норми, що регулюють виконання обов'язків працівниками. Є різні види таких норм, за словами науковця Майкла Д. Бейлза, це: приписи і заборони; стандарти; дозволи (те, що фахівець може робити, але не зобов'язаний); принципи та правила (принципи є загальними, але кожен їх може інтерпретувати по-своєму, натомість правила вимагають суворого дотримання) (Bayles, 1981: 21).

Найперший обов'язок педагога – навчати. Саме цим і визначається ставлення вчителя до учня. Учитель входить у роль з прийняттям на себе відповідальності за навчання учнів як провідного обов'язку, що й визначатиме надалі ставлення до освітньої діяльності (Tickle, 2002). Учитель-професіонал має довірливі відносини з учнями, і ці відносини визначаються подвійною відповідальністю – надання користі і попередження шкоди. Не навчати якісно означає навчати неефективно (особливо коли йдеться про не надто наполегливих і успішних учнів або учнів із особливим освітніми потребами), тобто не дотримуватися індивідуальної професійної відповідальності вчителя – доходять висновку автори (Bayles, 1981; Tickle, 2002).

Окрім якісного навчання, вчитель негласно бере на себе відповідальність навчати поступово все краще і більш якісно. Чому це так? – ставлять питання дослідники на чолі з М. Губер, і знаходять відповідь у наявності у вчителя персонального самоконтролю за виконанням професійних обов'язків (Huber and Morreale, 2002). Тобто вчитель, який постійно осмислює власні досягнення у викладанні, зіставляючи їх з академічними успіхами своїх учнів, має відповідально корегувати і змінювати форми, методи і засоби навчання з метою досягнення ще кращих результатів. За будь-яких змін у програмі мають змінюватися методи і прийоми викладання, а той педагог, який ігнорує ці зміни впродовж тривалого часу (роками чи десятиліттями, особливо в системі вищої професійної освіти), не може навчати якісно, а отже – є безвідповідальним. Педагог, якого можна назвати справжнім професіоналом, відчуває

відповідальність перед освітянською спільнотою загалом і несе відповідальність за популяризацію своєї професії зокрема, готовий надати підтримку більш молодим і менш досвідченим колегам хоча б через демонстровані ним моделі поведінки, способи викладання й оцінювання учнів. Саме таке наставництво й усвідомлення власної діяльності як взірця для колег підтримує і розвиває професійну відповідальність (Kincaid, Resorino, 2004).

Інший напрям у трактуванні професійної відповідальності вчителя представлений роботами Алана Голдмана, Майкла Бейлза, Філіпа Шеллі та ін., які аналізують професійну етику вчителя як основу його відповідальності. Основні обов'язки педагога як професіонала визначаються низкою тих компетентностей, що їх набуває фахівець в результаті добровільного вступу в професію і базового зобов'язання не завдати шкоди своїм учням. Останнє слугує стримувальним фактором стосовно тих випадків, що можуть виникнути як результат завзятої спроби служити інтересам вчительської професії, випускаючи з поля зору широкий спектр інтересів своїх учнів/студентів, тобто тих суб'єктів освітнього процесу, кому покликана служити професія учителя, і їхні основні права як громадян, зокрема право не завдати шкоди собі і своєму здоров'ю – фізичному, ментальному, психічному. До основних обов'язків педагога дослідники відносять: зобов'язання добре навчати, утримуватись від патерналізму, особливо в роботі з дорослими студентами; дотримуватись академічної свободи; бути обізнаним з новинами в тій галузі знань, яку викладаєш; розвивати й стимулювати до розвитку молодих представників педагогічної професії. Голдман вказує на те, що кожен педагог зобов'язаний дотримуватись правил певного етичного кодексу, де прописані обов'язки вчителів – індивідуальні і колективні. Ці обов'язки мають амбівалентну функцію: з одного боку – диктують правила поведінки фахівцям відповідно до етичних, правових та юридичних норм, з іншого боку – виступають не лише регулятором професійної поведінки, а й механізмом захисту інтересів кожного представника професійної спільноти (наприклад, у випадках порушення громадянських прав і свобод учителя). Таким чином страх зовнішнього регулювання з боку професійної спільноти або суспільства загалом породжує у вчителя потребу в самоконтролі і спонукає до відповідальної поведінки згідно з приписами професійної етики. Порушення таких кодексів може призводити до втрати членства в професії, хоча більшість з приписів, представлених у цих кодексах, стосуються персональної, а не колективної відповідальності (Goldman, 1980: 292).

Думки Голдмана намагається уточнити декан аспірантури Східного університету Нью-Мексико Філіп Х. Шеллі: «Варто визнати, що відповідальність за якісне навчання мають розділяти поміж собою як викладачі, так і студенти. Будь-яка парадигма, подібна академічному погляду на студента як на споживача освітніх послуг, що перекладає відповідальність за якість навчання на університет чи на окремого педагога, приречена на провал, так само як і лікування хвороби без участі лікаря та пацієнта» (Shelley, 2005: 16).

Науковці, які досліджують професійну відповідальність педагога в етичному аспекті, розмежовують його обов'язки на такі, що пов'язані з позитивним впливом, і на ті, що пов'язані з униканням негативного впливу на учня/студента. До перших зараховують: навчання і піклування про учнів,

прагнення дати своїм вихованцям те, що даватиме користь і стимулюватиме розвиток; спостереження за роботою колег і запозичення кращого досвіду викладання. До обов'язків, що пов'язані з униканням негативного впливу, дослідники відносять: не завдавати шкоди учням; дотримуватись академічної доброчесності – тобто не красти ідеї, час, матеріали в колег чи учнів; не брехати учням та колегам; не вводити в оману учнів і колег; не приховувати від колег результати власного досвіду; не приховувати від суспільства докази поганої чи небезпечної практики (Laufgraben, Tompkins, 2004).

Третій напрям досліджень професійної відповідальності педагога представлений розвідками Джеймса Мюйскінса, Дональда Халого, Девіда Ріссера та ін., зосередженими на розподілі відповідальності на індивідуальну й колективну (Muyskens, 1982; Halog, 2001; Risser, 2005). У педагогічній діяльності існують обов'язки, що не можуть бути виконані за рахунок дій окремих представників професії. Вони є загальними або розподіленими за рахунок дій окремих фахівців. Так, відповідальність за прогрес у професії є колективною. Кожен представник професії бере участь у діяльності, яка розвиває професійну культуру, досягнення, примножує прогресивний досвід. Саме завдяки колективній відповідальності викладачі можуть дотримуватися академічної свободи і доброчесності: дії згуртованої спільноти фахівців стають найбільш ефективним механізмом утвердження, підтримки, збереження і реалізації прав кожного. Поряд із цим постає питання прийняття і збереження професійної ідентичності – тобто відчуття своєї належності до конкретної професійної спільноти. Без усвідомлення і прийняття такої ідентичності разом з усіма професійними обов'язками неможлива колективна відповідальність за свою діяльність перед учнями, колегами, суспільством, державою. В освітніх спільнотах реалізація колективної відповідальності за відстоювання і захист академічних прав і свобод, доброчесності є необхідною, якщо викладачі прагнуть робити те, за що вони несуть відповідальність, а саме за збагачення й поглиблення знань, пошук істини і передачу досвіду своїм учням і студентам. В умовах високої колективної відповідальності спільнота бере на себе зобов'язання допомагати своїм членам виконувати професійні функції якісно, тобто добре навчати, сприяти розвитку, соціалізації та самореалізації учнів (Halog, 2001).

Викладачі повинні діяти колективно через структури управління аби гарантувати, що вони роблять усе можливе, щоб допомогти окремим викладачам виконувати свої зобов'язання – таким чином забезпечуватиметься взаємозв'язок і взаємодія індивідуальної, колективної та інституційної відповідальності. Джеймс Мюйскенс описує найбільш типові випадки, які підпадають під дію колективної відповідальності: 1. Деякі члени групи здійснюють небажані дії у професійному контексті. 2. Члени діють відповідно до стилю життя чи культури групи. 3. Деякі небажані дії не відповідають загальним стандартам, установленим групою чи професією (Muyskens, 1982).

Така колективна відповідальність являє собою домовленість про групові морально-етичні та професійні зобов'язання, незалежні від помилок окремих членів колективу. У разі чого – винною визнається сама група, і моральна відповідальність групи не є еквівалентною сумі відповідальності її членів (Risser, 2005). Дітер Х. Хеніке, президент Університету Західного Мічигану,

вказує на необхідність норм поведінки педагогів і їхньої колективної відповідальності за певні ситуації, що виникають в освітньому процесі: «викладачі кампусів повинні самі розробити етичні кодекси для своєї діяльності», заклавши туди ідею санкцій за порушення обов'язків і завдання шкоди колегам чи студентам. «Потрібно віднайти стандарти, що стосуються не лише сексуальних домагань, але й стосунків за обоюсторонньою згодою... прагнення до спільного управління університетом має поєднуватися з прагненням нести колективну відповідальність за те, що відбувається в університеті – як позитивні події, так і негативні» (Haepische, 1989). Американські педагоги усвідомлюють, що колективна відповідальність виникає у різних обставинах, пов'язаних із проведенням навчальних занять: «Навчання в команді вимагає згуртування команди, формування навиків співпраці і колективної відповідальності. Педагоги в освітніх об'єднаннях також несуть колективну відповідальність за навчальні програми і форми організації навчальної діяльності учнів (студентів)» (Laufgraben, Tompkins, 2004).

Прийняття й реалізація колективної відповідальності педагогічними колективами закладів освіти стає механізмом пом'якшення напруженості, яка часто виникає в стосунках окремих викладачів з адміністрацією закладу. Саме через здійснення колективної відповідальності представники закладів освіти можуть отримати інституціональні відповіді, достатні для розв'язання проблем, з якими стикаються окремі педагоги: чому це має бути саме так? Місія закладу виконується повною мірою саме завдяки тому, що його викладачі виконують те, за що вони несуть відповідальність. Заклад освіти несе відповідальність за виконання власної місії. Викладачі несуть індивідуальну й колективну відповідальність за розвиток педагогічної теорії та практики і за підвищення ефективності навчання. Такий підхід сприяє не лише покращенню іміджу освітньої установи, а й стимулює, у багатьох випадках, збільшення фінансування матеріально-технічної бази закладу освіти – оскільки завдяки колективній відповідальності і ефективному навчанню випускники демонструють високі академічні успіхи.

Поряд із цим виникає питання академічної свободи, особливо актуальне для закладів вищої освіти – коледжів та університетів. Академічна свобода корелює з колективною відповідальністю – призначення конкретних викладачів для викладання певних дисциплін, розробка й побудова навчальних програм, педагогічний дизайн і методики навчання, політика академічної доброчесності – усе це входить до зони відповідального виконання закладом освіти своєї місії в суспільстві. Місія закладу освіти – не лише виконувати свої безпосередні обов'язки – навчати й формувати професіоналів, але й повідомляти зацікавленим сторонам (державним чи приватним) про те, наскільки добре працює заклад, враховуючи використання тих ресурсів, що йому надаються (державою чи приватними особами, організаціями). Таким чином перебирання на себе відповідальності за академічні успіхи своїх учнів/студентів стає інституціональною моральною відповідальністю. Викладачі і решта співробітників закладу освіти розуміють, що вони несуть колективну відповідальність перед замовниками освітніх послуг. Прагнення закладів освіти до підвищення якості освітніх послуг і повага до основ акредитації відображені в добросовісності закладу у взаєминах зі своїми клієнтами (здобувачами освітніх

послуг) і громадськістю, у залученні адміністраторів, викладачів, студентів та інших осіб до процесів навчання і самонавчання, прагнення до постійного самовдосконалення

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. На основі представленого аналітичного огляду доходимо висновку, що в американській науково-педагогічній думці останніх десятиліть професійна відповідальність педагога трактується у декількох аспектах: як особистісне утворення, що допомагає людині ідентифікувати себе з представниками професійної спільноти і відповідно виконувати якісно всі свої професійні обов'язки, розуміючи невідворотність покарання за їх порушення; як інституційна норма для певної групи фахівців; як результат дотримання норм і правил педагогічної етики; як прагнення надавати якісні освітні послуги і розвивати педагогічну теорію та практику відповідно до академічних прав і свобод; як прояв колективної волі педагогічного складу закладу освіти, який турбується про свій імідж і прагне не лише ефективно навчати своїх учнів та студентів, а й не завдавати шкоди їхньому здоров'ю. Розмаїття цих потрактувань професійної відповідальності педагога дозволяє розширити спектр уявлень про її розвиток і форми прояву в освітньому процесі, а також розробити ефективні стратегії стимулювання відповідальної поведінки викладачів. Перспективами подальших наукових досліджень професійної відповідальності педагога вважаємо розробку системи психологічного супроводу розвитку й посилення відповідальності суб'єктів освітнього процесу.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; В.Г.Кремінь (Ред.). Київ: Юрінком Інтер, 2008.

Петренко, М. (2022). Феномен відповідальності в сучасній зарубіжній філософії. *Актуальні проблеми філософії та соціології*, (32), 80-85. URL: <https://doi.org/10.32837/apfs.v0i32.1030>.

Савчин, М. В. (2008). Психологія відповідальної поведінки: монографія. Івано-Франківськ: Місто НВ.

Свечаревська, В. (2012). Відповідальність як предмет психологічного пізнання. *Психологія і суспільство*, 1. 93-99.

Шевчук, К. (2019). Людина та її відповідальність у сучасному світі. *Людина і культура*. Вид-во НаУОА, Острог, 86-102.

Academic Ethics: Shoes for the Cobbler's Children (1989). URL: http://www.iit.edu/departments/csep/perspective/pers9_1aug89.html.

Bayles Michael D. (1981). Professional Ethics, Belmont, CA: Wadsworth Inc.

Goldman Alan (1980). The Moral Foundations of Professional Ethics. Totowa, NJ: Rowman and Littlefield.

Haenicke Diether H. (1989). Academic Malpractice: The Need for a Code of Professional Ethics. *Perspectives on the Professions*, Vol. 9, No. 1, August.

Halog Donald (2001). Assessment and Collective Responsibility. First Annual General Education Assessment Retreat. Delta College, May 18. URL: <http://www.delta.edu/assessmt/WordDocuments/donhalog051801>

Huber, Mary Taylor and Morreale, Sherry P. (2002) Disciplinary Styles in the Scholarship of Teaching and Learning: Exploring Common Ground. Washington,

D.C.: American Association for Higher Education.

Kincaid Shannon, Pecorino Philip (2004). The Profession of Education: Responsibilities, Ethics and Pedagogic Experimentation. URL: <https://www.qcc.cuny.edu/socialsciences/ppecorino/Profession-Education-text.html>

Laufgraben Jody Levine, Tompkins Daniel (2004). Pedagogy That Builds Community. Sustaining and Improving Learning Communities, Jossey-Bass, A Wiley Imprint, San Francisco, CA.

Muyskens, James L. (1982). Moral Problems in Nursing: A Philosophical Investigation. Totowa, NJ: Rowman and Littlefield.

National Education Association (2002). A Commitment to Success: Taking Collective Responsibility for All Students' Learning. *Advocate Online: Thriving on Academe*, April. URL: <http://www2.nea.org/he/advo02/advo0402/issues.html>

Phillip H. Shelley (2005). Colleges Need to Give Students Intensive Care. *The Chronicle of Higher Education*. Section: The Chronicle Review, Volume 51, Issue 18, Page B16. URL: <http://chronicle.com/free/v51/i18/18b01601.html>

Risser, David T. (2005). Collective Moral Responsibility. Internet Encyclopedia of Philosophy URL: <http://www.iep.utm.edu/c/collecti.html>

Tickle, Les (2002). Opening windows, closing doors: Ethical dilemmas in educational action research. The ethics of educational research. Oxford, UK: Blackwell Publishers. 41-57.

REFERENCES

Entsyklopediia osvity (2008). Akademiia ped. nauk Ukrainy; holovnyi redaktor V.H.Kremin. K. : Yurinkom Inter, 1040 p. (Entsyklopediia osvity / Akademiia ped. nauk Ukrainy) [in Ukrainian].

Petrenko M. (2022). Fenomen vidpovidalnosti v suchasni zarubizhnii filosofii. Aktualni problemy filosofii ta sotsiologii (32), 80-85. <https://doi.org/10.32837/apfs.v0i32.1030>. (The phenomenon of responsibility in modern foreign philosophy. Actual problems of philosophy and sociology) [in Ukrainian].

Savchyn M.V. (2008). Psykholohiia vidpovidalnoi povedinky: monohrafiia. Ivano-Frankivsk: Misto NV. (Psychology of responsible behavior: monograph) [in Ukrainian].

Sviecharevska V. (2012). Vidpovidalnist yak predmet psykholohichnoho piznannia. Psykholohiia i suspilstvo (Responsibility as a subject of psychological knowledge). Psychology and society [in Ukrainian].

Shevchuk K. (2019). Liudyna ta yii vidpovidalnist u suchasnomu sviti. Liudyna i kultura. Vyd-vo NaUOA, Ostroh. (Man and his responsibility in the modern world. Man and culture) [in Ukrainian].

Academic Ethics: Shoes for the Cobbler's Children (1989). URL: http://www.iit.edu/departments/csep/perspective/pers9_1aug89.html. [in English].

Bayles Michael D. (1981). Professional Ethics, Belmont, CA: Wadsworth Inc. [in English].

Goldman Alan (1980). The Moral Foundations of Professional Ethics. Totowa, NJ: Rowman and Littlefield. p. 292. [in English].

Haenicke Diether H. (1989). Academic Malpractice: The Need for a Code of Professional Ethics. *Perspectives on the Professions*, Vol. 9, No. 1, August.

[in English].

Halog Donald (2001). Assessment and Collective Responsibility. *First Annual General Education Assessment Retreat*. Delta College, May 18. URL: <http://www.delta.edu/assessmt/WordDocuments/donhalog051801>. [in English].

Huber, Mary Taylor and Morreale, Sherry P. (2002) *Disciplinary Styles in the Scholarship of Teaching and Learning: Exploring Common Ground*. Washington, D.C.: American Association for Higher Education. [in English].

Kincaid Shannon, Pecorino Philip (2004). The Profession of Education: Responsibilities, Ethics and Pedagogic Experimentation. URL: <https://www.qcc.cuny.edu/socialsciences/ppecorino/Profession-Education-text.html> [in English].

Laufgraben Jody Levine, Tompkins Daniel (2004). *Pedagogy That Builds Community. Sustaining and Improving Learning Communities*, Jossey-Bass, A Wiley Imprint, San Francisco, CA. [in English].

Muyskens, James L. (1982). *Moral Problems in Nursing: A Philosophical Investigation*. Totowa, NJ: Rowman and Littlefield [in English].

National Education Association (2002). A Commitment to Success: Taking Collective Responsibility for All Students' Learning. *Advocate Online: Thriving on Academe*, April. URL: <http://www2.nea.org/he/advo02/advo0402/issues.html> [in English].

Phillip H. Shelley (2005). Colleges Need to Give Students Intensive Care. *The Chronicle of Higher Education*. Section: The Chronicle Review, Volume 51, Issue 18, Page B16. URL: <http://chronicle.com/free/v51/i18/18b01601.htm> [in English].

Risser, David T. (2005). Collective Moral Responsibility. *Internet Encyclopedia of Philosophy* URL: <http://www.iep.utm.edu/c/collecti.htm>. [in English].

Tickle, Les (2002). Opening windows, closing doors: Ethical dilemmas in educational action research. *The ethics of educational research*. Oxford, UK: Blackwell Publishers. Pp.41-57. [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті наведено результати аналітичного огляду науково-педагогічних праць американських педагогів, психологів, представників адміністрацій закладів освіти щодо розуміння змісту поняття «професійна відповідальність педагога». Відповідальність педагогів в останні десятиліття стала предметом для обговорень, оскільки безпосередньо стосується здоров'я учнів та студентів, профілактики булінгу, застосування інноваційних освітніх технологій. Розуміння того, що результат здобувача освіти залежить не лише від нього самого, а й загалом від якості освітніх послуг, які йому надаються, стимулює шкільні та університетські адміністрації, педагогічні колективи до посилення відповідального ставлення викладачів до своєї професійної діяльності. Актуалізація питання професійної діяльності педагога розширює традиційні виміри розуміння поняття відповідальності і спонукає до пошуку стратегій посилення відповідальної поведінки і введення дієвих санкцій за її порушення. Традиційне розуміння відповідальності педагога зводилося до виконання службових обов'язків, зокрема: зобов'язання добре навчати, утримуватись від патерналізму, особливо в роботі з дорослими студентами; дотримуватись академічної свободи; бути обізнаним з новинами в тій галузі знань, яку

викладаєш; розвивати і стимулювати до розвитку молодих представників педагогічної професії. В американській науково-педагогічній думці оформилися декілька підходів до трактування поняття «професійна відповідальність педагога»: як особистісне утворення, що допомагає ідентифікувати себе з представниками професійної спільноти і відповідно виконувати якісно всі професійні обов'язки; як інституційна норма для певної групи фахівців; як результат дотримання норм і правил педагогічної етики; як прагнення надавати якісні освітні послуги і розвивати педагогічну теорію та практику відповідно до академічних прав і свобод; як прояв колективної волі педагогічного складу закладу освіти.

Ключові слова: професійні обов'язки вчителя, педагогічна етика, академічна свобода, якість освіти, колективна відповідальність, інституційна норма, академічна доброчесність, місія закладу освіти, здобувачі освітніх послуг.

УДК 159.9.019.4:001.8(045)

**STUDY OF VALUE ORIENTATIONS THAT ARE FORMED
IN ACHIEVERS-ATHLETES**

**ДОСЛІДЖЕННЯ СФОРМОВАНOSTІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ
ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ-СПОРТСМЕНІВ**

Юлія Родіна

кандидат наук з фізичного
виховання і спорту, доцент
E-mail: jalodari24@gmail.com
ORCID 0000-0003-1747-2517
Придніпровська державна академія
фізичної культури і спорту, Україна

Yullia Rodina

Candidate of Sciences in Physical
Education and Sports, Associate Professor
E-mail: jalodari24@gmail.com
ORCID 0000-0003-1747-2517
Prydniprovsk State Academy of
Physical Culture and Sports, Ukraine

Ольга Каковкіна

кандидат наук з фізичного
виховання і спорту, доцент
E-mail: kakovkinaolya@ukr.net
ORCID: 0000-0002-8772-4065
Придніпровська державна академія
фізичної культури і спорту, Україна

Olga Kakovkina

Candidate of Sciences in Physical
Education and Sports, Associate Professor
E-mail: kakovkinaolya@ukr.net
ORCID: 0000-0002-8772-4065
Prydniprovsk State Academy of
Physical Culture and Sports, Ukraine

Аліна Зотіна

здобувач 2 (магістерського) рівня
вищої освіти спеціальності Психологія
E-mail: a.zotina9@gmail.com
Київський національний університет
ім. Тараса Шевченка/Інститут
післядипломної освіти, Україна

Alina Zotina

applicant of 2 (master's) level
higher education specialty Psychology
E-mail: a.zotina9@gmail.com
Kyiv National University named after
Taras Shevchenko / Institute of
Postgraduate Education, Ukraine

ABSTRACT

The article considers the system of value orientations which forms the semantic basis of motivation of human behavior. This system is the internal basis of the individual's relationship with reality. Scientific sources on the issue of value orientations are analyzed. The analysis shows that historically the concept of "value orientations" of the individual has developed as a concept that reveals the relationship of "individual" and "social" in the human mind.

The unity of cognitive and affective processes was considered an important basis for this. The paper considers the formation of a system of values in the social situation of higher education. An analysis of the study of value orientations according to the method of S. Schwartz.

It is important for them to show competencies according to social standards. In general, such a person tends to choose their own goals and achieve them based on their abilities. There is a tendency to choose goals that in the process or as a result will bring sensual pleasure. The study also shows that the values of tradition, power, stimulation are not important for respondents. Such data indicate the lack of formation in adolescence of the desire for social leadership. This is because students are professionally determined, but they have not passed the stages of professional self-realization and do not feel the need to rely on the values of power for themselves. The prospects of the study are the study of the relationship of selected values with the level of subjective well-being.

Key words: *education applicant, athletes, institutions of higher education, value orientations.*

Актуальність теми. Система цінностей та її створення завжди остаються актуальною проблемою у дослідженні особистості та її розвитку, та, як зазначають науковці, ця сфера остається пов'язана із усвідомленням і задоволенням власних потреб. Виникнення будь-якої потреби і необхідності її задоволення ставить суб'єкт в ситуацію необхідності вибору найкращого способу задоволення цієї потреби. Ключовим елементом регуляційного процесу виступають ціннісні орієнтації індивіда (Wong, Reker, Peacock, 2006; Кокун, 2012; Малхазов, 2012). Ціннісні орієнтації надають внутрішньому світу людини цілісність і системність, забезпечують в розвитку особистості гармонійне поєднання різнорівневих компонентів (поглядів, переконань, мотивів).

Співвідношення цінності й потреби знаходиться у зв'язку взаємної регуляції, будучи джерелом утворення мотивів і смислів, тісно пов'язаними з розвитком смислової сфери особистості в напрямку її прогресуючої соціалізації. Отже, розуміння цінностей в якості орієнтирів людської діяльності можна вважати результатом «піднесення потреб» людей, спрямованості до чогось більш складного, ніж утилітарний предмет задоволення потреб. Людина, в силу своєї здатності до об'єктивації і суб'єкт-об'єктним відносинам, задовольняє свої потреби опосередкованим способом, через призму культурної взаємодії з соціумом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних умовах соціальних змін, коли відбувається трансформація цінностей, проблема цінностей особистості і суб'єктивного благополуччя набуває особливого значення. Це пов'язано з тим, що, будучи найважливішим компонентом структури

особистості, особистісні цінності виступають як регулятори поведінки, які проявляються в усіх сферах діяльності людини. Цінності є однією з найважливіших проблем, досліджуваних науками про людину: філософією, психологією, педагогікою, соціологією, і т. інше. Незважаючи на те, що більшість визначень цінностей в психології спираються на філософські та соціологічні концепції цінностей і ціннісних орієнтацій, які мають давні традиції, психологічне розуміння особистісних цінностей відрізняється від інтерпретації цінностей в інших науках.

На початку XX століття проблема «цінностей» була переміщена у сферу конкретно-наукових досліджень. Значущими були роботи психологів: В. Франкла, Г. Олпорта, Л. Кольберга, А. Маслоу, М. Рокіча, Е. Фромма, В.А. Ядова, В.Н. Мясіщева, Б.Г. Ананьєва, А.Г. Асмолова, В.П. Тугаринова та ін. Сказане вище демонструє зв'язок аксіологічного аспектів суб'єктивного благополуччя особистості, сфери потреб, цінностей і мотиваційних доменів. Сучасні автори (Аршава, 2012; Вірна, Мудрик, 2013; Морщакова, 2013; Книш, 2015; Вакуленко, Чинчиков, 2019; Ткалич, Дубяга, 2021), розглядають ціннісні орієнтації у руслі професійного становлення сучасного фахівця та особистісного розвитку, де вони насамперед детермінують її життєстійкість та почуття власної цінності у психокультурному бутті та окреслюють поняття суб'єктивного благополуччя людини. Суб'єктивне благополуччя, як і ціннісні орієнтації, являють собою динамічні конструкти, формування і регулювання яких не зупиняється протягом усього життя індивіда. Отже, при вивченні впливу ціннісних орієнтацій індивіда на рівень суб'єктивного благополуччя більш доцільним буде звернутися до певної вікової групи – у нашому випадку це першокурсники, що отримують вищу освіту фізкультурної спрямованості.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. У нашому випадку дослідження було пілотажним як ілюстрація подальших емпіричних розвідок і проходило на прикладі студентів першого курсу Придніпровської державної академії фізичної культури і спорту. Метою дослідження було виявлення ціннісних орієнтацій у студентів-спортсменів у ситуації соціального розвитку – навчання у закладі вищої освіти для студентів першого курсу та проаналізувати превалюючі цінності.

Завданнями дослідження стало: проаналізувати спеціальну літературу; узагальнити подані у наукових джерелах підходи до розуміння поняття феномену «цінність»; дослідити ціннісні орієнтації здобувачів-спортсменів за допомогою «Ціннісного опитувальника Ш. Шварца»; якісна інтерпретація результатів.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У контексті даної роботи особливу увагу приділялося цінностям як психолого-педагогічній категорії. У руслі психологічної науки поняття ціннісних орієнтацій зазнало багаторазового переосмислення паралельно з розвитком різних напрямків. Цінності – це узагальнені уявлення про блага і прийнятні способи їх досягнення, на основі яких суб'єкт здійснює свідомий вибір цілей і напрямку діяльності. Категорія «цінність» дослідниками розуміється як вираження суб'єктивності індивіда, яка базується на його потребах, висловлює його вибіркове ставлення до об'єкта-носія цінності і виконує функцію спонування і активності (Бондаревська,

Сластьонін, Каган, 2015). В рамках психологічного напрямку існує безліч підходів до визначення феномена «ціннісних орієнтацій». Вони можуть трактуватися як «моральність особистості», «складні узагальнені системи ціннісних уявлень», «основний канал перетворення культурних цінностей в стимули і мотиви практичної поведінки людей», «детермінанти прийняття рішення». Для А.Н. Леонтьєва ціннісні орієнтації: «це провідний мотив – мета підноситься до істинно людського і не обособлює людину, а об'єднує її життя з життям інших людей, їх благом... такі життєві мотиви здатні створити внутрішню психологічну причину його існування, яка складає сенс життя» (Книш, 2015). Ціннісні орієнтації – складний соціально-психологічний феномен, що характеризує спрямованість і зміст активності особистості, що визначає загальний підхід людини до світу, до себе, що надає сенс і напрямок особистісним позиціям, поведінці, вчинкам. Ціннісні орієнтації являють собою особливі психологічні утворення, завжди складаючи ієрархічну систему та існуючі в структурі особистості, як її елементи (Вакуленко, Чинчиков, 2019).

Ціннісні орієнтації особистості, що зв'язують її внутрішній світ з навколишньою дійсністю, утворюють складну багаторівневу ієрархічну систему, займаючи прикордонне положення між мотиваційною сферою потреб і системою особистісних смислів. Відповідно, ціннісні орієнтації особистості виконують подвійні функції. З одного боку, система ціннісних орієнтацій виступає в якості вищого контрольного органу регулювання всіх збудників активності людини, визначаючи прийнятні способи їх реалізації. З іншого - в якості внутрішнього джерела життєвих цілей людини, висловлюючи відповідно те, що є для нього найбільш важливим і має особистісний зміст. Система ціннісних орієнтацій, тим самим, є найважливішим психологічним органом саморозвитку і особистісного зростання, визначаючи одночасно його напрямок і способи його здійснення (Craik, 2007; Ткалич, Дубяга, 2021).

Цінності ніколи не існують розрізнено, завжди оформлюються в деяку цілісну систему. Будь-яка система має структуру, тобто певну модель своїх зв'язків і відносин, ієрархічність. Структура ціннісної системи соціуму відображає особливості сприйняття людьми дійсності, являючи собою сплав раціонального і чуттєвого ставлення до реальності. В упорядкуванні ціннісної системи можна, на наш погляд, виділити два основних принципи. Перший заснований на ієрархічному підході, на виділенні домінантних цінностей, по відношенню до яких інші виступають як вторинні. Інший спосіб упорядкування цінностей складається в їх розподілі по різних сферах діяльності. Лише в граничних тлумаченнях цінності, що відносяться до різних соціальних сфер, фігурують незалежно один від одного, звичайно ж вони перетинаються одна з одною. Діяльність людей здійснюється в тих рамках, які задаються цілісною системою цінностей. Ними визначаються насамперед з одного боку – спрямованість людської поведінки, а з іншого – заборони.

Як бачимо цінності не можуть існувати окремо одна від одної і завжди утворюють цілісну систему цінностей. Така система цінностей становиться опорою для людини. О. Моршакіна пише, що система ціннісних переконань організує внутрішній світ людини у її центральній ланці – психокультурному сенсі (Моршакіна, 2013: 105). Фундаментом системи цінностей виступають моральні цінності, що визначають бажаний для окремо взятої людини спосіб

відношення між людьми в термінах «благо», «добро» і «зло», «обов'язок» і «честь», «відповідальність», «щастя». Цінності, вступаючи у взаємодії між собою, утворюють систему, яка є істотним елементом організації суспільства. Цінності, а також відмінності в цінностях різних суспільств є ключем до розуміння їх культур. У широкому сенсі система цінностей – це внутрішній стержень культури, що володіє надцінним для більшості громадян. Саме вони забезпечують функціонування і стабільність будь-якої соціальної системи за допомогою механізмів контролю та коригування ціннісних орієнтацій, притаманних цій системі.

Узагальнюючи результати аналізу наукових джерел можна зробити висновок, що в психологічній науці існує цілий ряд підходів до розуміння поняття феномену «цінність». У сучасних психологічних дослідженнях цінності переважно розглядаються як життєві цілі, сенси та ідеали, які визначають загальну спрямованість особистості. Особистісні цінності розглядаються як одна з форм існування цінностей, поряд з соціальними ідеалами і предметно втіленими цінностями. Вони проявляються не тільки в процесі здійснення тієї чи іншої діяльності, але вже на етапі зародження конкретно-ситуативних мотивів, віддзеркалюючись в їх структурі і смисловій характеристиці. Поняття особистісні цінності знаходиться в ряді таких понять як ідеали, переконання, установки, мотиви і потреби.

Найважливішою базою розвитку особистості і її ціннісних орієнтацій багато вчених вважають соціальний розвиток. Ці ідеї відображені в роботах Л.С. Виготського, Л.І. Божович, І.С. Кона, А.Н. Леонтьєва, В.І. Слободчикова, Д.Б. Ельконіна та ін.

Нами вивчалась можливість дослідження сформованості ціннісних орієнтацій для здобувачів-спортсменів, що за ситуацію соціального розвитку мають не тільки навчання у закладі вищої освіти, а ще й заняття спортом.

Для чого було розроблено методiku, де для вирішення поставленої задачі застосовується опитувальник Ш. Шварца, який дає можливість досліджувати динаміку зміни цінностей.

Пілотажне дослідження з метою емпіричної розвідки проводилось на базі Придніпровської державної академії фізичної культури і спорту. У ньому брали участь здобувачі вищої освіти, що навчаються на першому курсі. Всього в дослідженні взяли участь 25 осіб факультету фізичне виховання та 37 осіб факультету олімпійський і професійний спорт.

Для інтерпретації результатів було застосовано якісну інтерпретацію результатів, де аналізувалось дві групи даних – найбільш важливі цінності для дослідженого контингенту (рис.1) та найменш важливі цінності (рис.2).

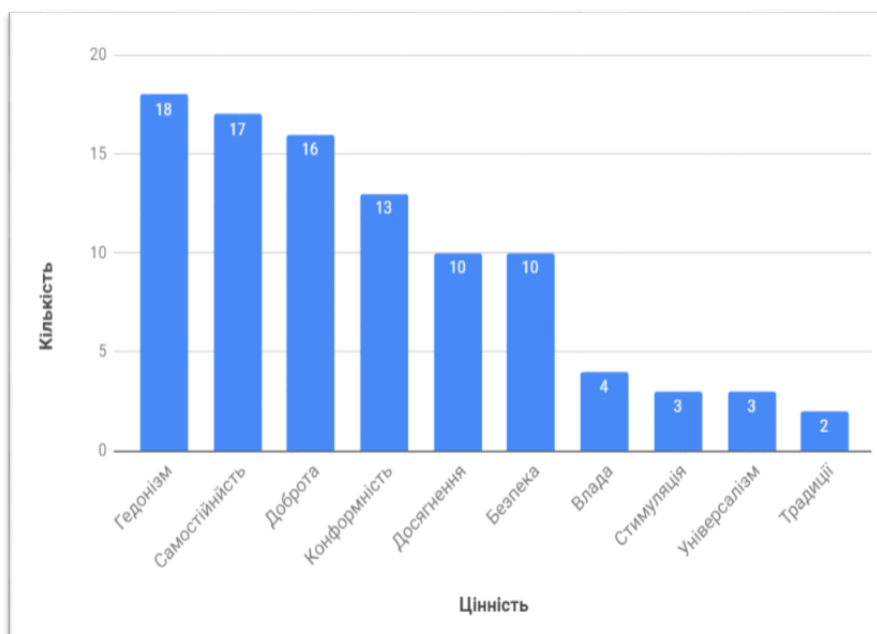


Рис. 1. Розподіл кількості значущих цінностей у групі респондентів.

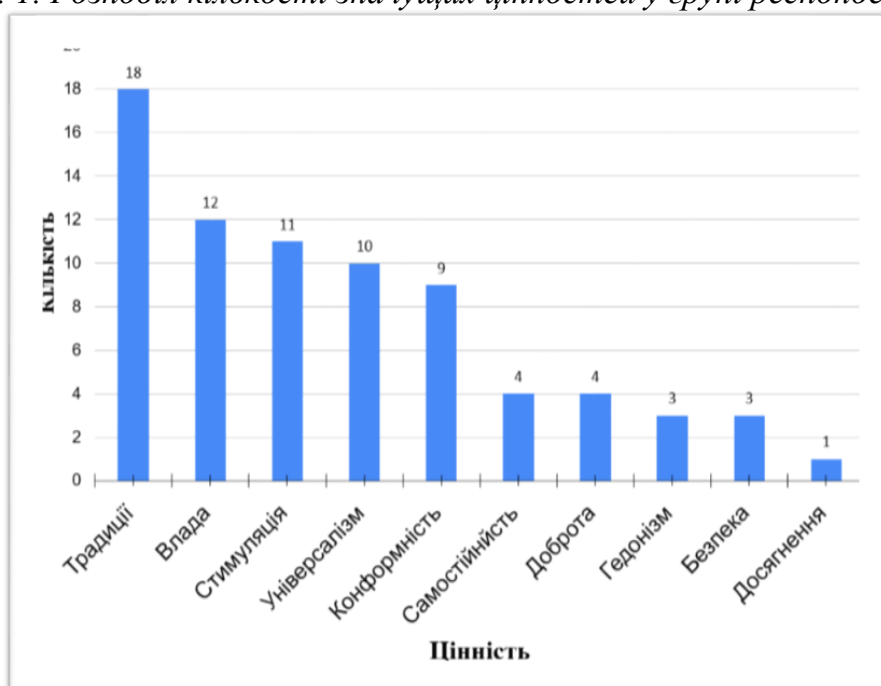


Рис. 2. Розподіл кількості самих не важливих цінностей у групі респондентів.

Як бачимо з проведеної емпіричної розвідки, частіше всього серед значущих цінностей у досліджуваній групі зустрічались наступні: «гедонізм», «самостійність», «доброта» – має місце потреба у позитивній взаємодії в групі, самостійність прийняття рішення та задоволеність життям. Серед не важливих цінностей опинилися традиції, влада, стимуляція

Звернемося до найменш важливих цінностей. Для кожного опитуваного

сортуюмо цінності по зростанню значення і беремо 3 із них, які виявились на початку списку. Це будуть 3 самі не важливі цінності для досліджуваного. У нашому дослідженні частіше всього серед не важливих цінностей зустрічались традиції, влада, стимуляція (рис.2).

Для здобувачів не складають цінності ідеї, норми, традиції, які існують в культурі. Вони не цінують престиж, статус, контроль чи домінування над людьми. Дослідження свідчить, що студенти цінують самостійність і схильні самі вибирати шлях дій і спосіб рішень, ніж звертатися до того, як це вже прийнято у суспільстві.

Таким чином бачимо, що використання опитувальника Шварца дає можливість проведення аналізу сформованості ціннісних орієнтацій, що базується на концепції дворівневого існування цінностей, де окремо аналізуються індивідуальні цінності на рівні переконань та на рівні поведінки. Різниця показників за типами цінностей в цих двох частинах опитувальника буде характеризувати два рівня функціонування цінностей, відображає ціннісний тиск, який здійснюється через соціалізацію, а також під впливом референтних груп і традицій.

Проаналізуємо другу частину опитувальника Ш. Шварца «Профіль особистості». Для цього відсортуюмо мотиви поведінки по спаданню і відберемо для подальшого аналізу три самі важливі мотиви у кожного досліджуваного.

За результатами мотив досягнення зустрічається частіше всього. На другому місці з однаковими відсотками: стимуляція, самостійність, гедонізм. Хоча стимуляція входила до трьох самих не важливих цінностей, вона проявляється в мотивах поведінки.

Пілотажне дослідження показало, що здобувачі схильні шукати щось нове та глибокі переживання, хоча на рівні нормативних цінностей це не є важливим. У поведінці мотиви досягнення, самостійності і гедонізму співпадають з нормативними цінностями, тобто опитувані можуть реалізувати нормативні цінності в соціумі. При цьому такі цінності, як влада і безпека не завжди можуть реалізовуватися.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Система ціннісних орієнтацій утворює смислову основу мотивації поведінки та є внутрішньою основою для взаємин особистості із зовнішнім світом. Вона втілюється в ідеалах, інтересах, спрямуваннях людей та визначає їхню поведінку. Ціннісні орієнтації, що визначають загальну спрямованість особистості здобувачів вищої освіти, допоможуть визначити вектор психолого-педагогічної роботи із здобувачем. У проведеному пілотажному дослідженні було виявлено, що превалюючими цінностями у респондентів Придніпровської державної академії фізичної культури і спорту, є «гедонізм» та «самостійність». Можна зробити висновок про те, що у досліджених цінним є отримання задоволення від життя, а також автономність – самостійно приймати рішення і вибирати свій спосіб діяти.

Перспективою подальших досліджень є розробити більш комплексну методику досліджень ціннісних орієнтацій здобувачів вищої освіти, у тому числі у ЗВО фізкультурної спрямованості та дослідити рівень суб'єктивного благополуччя у випадках, коли існує різниця між рівнями, тобто індивідуальні цінності частково або повністю не представлені на рівні поведінки.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Аршава, І.Ф. (2012). Психічні стани як форми концентрованого прояву емоційної стійкості й емоційної вразливості. *Медицинская психология*. 3, 3-11.

Вакуленко, О.Л. Чинчиков, І. К. (2019). Особливості впливу ціннісних орієнтацій на життєстійкість особистості. *Теорія і практика сучасної психології*, 32-36.

Книш, А.Є. (2015). Поняття готовності до професійної діяльності в роботах вітчизняних та зарубіжних учених. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2, 37-45.

Кокур, О.М. (2012). Психологія професійного становлення сучасного фахівця: монографія. Київ: ДП «Інформ.-аналіт. Агенство».

Малхазов, О.Р. (2012). Рефлексивність як чинник розвитку емоційної стійкості особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2, 48-56.

Морщакова, О. (2013). Цінність у психокультурному бутті людини як особистістю. *Аксіопсихологія*. 1, 105-114.

Ткалич, М.Г., Дубяга, Я.І. (2021). Задоволеність працею в контексті професійної самореалізації персоналу: результати емпіричного дослідження. *Проблеми сучасної психології*. 2 (21), 97-104.

Craik, K.H. (2007). Personality research methods: An historical perspective. *Journal of personality*. 54, 18-51.

Wong, P.T.P., Reker, G.T., Peacock, E. (2006). The resource-congruence model of coping and the development of the Coping Schema Inventory. New York: Springer, 223-283.

REFERENCES

Arshava, I.F. (2012). Psykhichni stany yak formy kontsentrovanoho proiavu emotsiinoi stiikosti y emotsiinoi vrazlyvosti. [Mental states as forms of concentrated manifestation of emotional stability and emotional vulnerability]. *Medytsynskaia psykholohyia* [Medical psychology]. 3, 3-11. [in Ukrainian].

Vakulenko, O.L., Chjynchykov, I. K. (2019) Osoblyvosti vplyvu tsinnistnykh orijentacij na zhyttjestijkist' osobystosti. *Teoriya i praktyka suchasnoji psyhologiji*. [The peculiarities of the injection of valuable orientations on the life of the special. *Theory and practice of modern psychology*]. 32-36.

Knish, A.Ye. (2015) Ponyattya gotovnosti do profesijnoyi diyalnosti v robotah vitchiznya nih ta zarubizhnyh uchen ih. *Teoriya i prktika upravlinnya socialnimi sistemami: filosofiya, psihologiya, pedagogika, sociologiya* [Understanding readiness to professional activity in the work of domestic and foreign scientists. *Theory and practice of managing social systems: philosophy, psychology, pedagogy, sociology*]. 2, 37-45.

Kokun, O.M. (2012) Psyhologija profesijnogo stanovlennja suchasnogo fahivcja [Psychology of professional development of a modern specialist]: monografija. K.: DP «Inform.-analit. Agenstvo» [Psychology of the professional development of a modern fahivtsya: monograph. K.: DP "Inform.-analyt. Agency"]. [in Ukrainian]

Malhazov, O.R. (2021) Refleksivnost' jak chinnuk rozvytku emotsijnoji stiikosti osobystosti. *Problemy suchasnoji psyhologiji* [Reflexivity is like a clerk for the development of emotional stability of specialty. *Problems of contemporary psychology*]. 2, 48-56.

Morshakova, O. (2013) Tsinnist' u psihokul'turnomy but'ji ljudunu jak osobystostiju. *Aksiopsyhologija* [The value of the psychocultural butty of a person as a specialty. *Axiopsychology*]. 1, 105-114.

Tkalych, M.G., Dubjaga, Ja.I. (2021) Zadovolenist' praceyu v konteksti profesijnoi samorealizacii personalu. *Problemy suchasnoji psyhologiji* [Satisfaction with practice in the context of professional self-realization of staff: results of empirical research. *Problems of contemporary psychology*]. 2 (21), 97-104.

Craik, K.H. (2007). Personality research methods: An historical perspective. *Journal of Personality*, 54 (1), 18-51

Wong, P.T.P., Reker, G.T., Peacock, E. (2006). The resource-congruence model of coping and the development of the Coping Schema Inventory. New York: Springer, 223-283.

АНОТАЦІЯ

У статті розглядається система ціннісних орієнтацій як конструкт, що утворює смислову основу мотивації поведінки і являється внутрішньою основою відносин особистості з дійсністю. Проаналізовано наукові джерела з питання ціннісних орієнтацій, які показують, що історично поняття «ціннісні орієнтації» особистості розвивалося як термін, що розкриває зв'язок «індивідуального» і «суспільного» у свідомості людини; як єдність когнітивних і афективних процесів. У роботі розглядається утворення системи цінностей у соціальній ситуації розвитку отримання вищої освіти. Проводиться аналіз дослідження ціннісних орієнтацій за методикою Ш. Шварца, яка базується на концепції дворівневого існування цінностей та дає можливість окремо аналізувати індивідуальні цінності на рівні переконань та цінності на рівні поведінки. Ціннісні орієнтації досліджувались на прикладі студентів-спортсменів, що навчаються у Придніпровській державній академії фізичної культури і спорту. Результатами дослідження визначено, що частіше всього серед значущих цінностей зустрічаються «гедонізм», «самотійність», «доброта» – у соціальній поведінці опитувані часто демонструють схильність до чуттєвих задоволень (мотив «гедонізм»). Мотив «самотійність» проявляється в важливості самотійному прийнятті рішень, творчості, самоконтролі та самоуправлінні. Також для них важливо проявити компетенції, згідно соціальним стандартам. Загалом така особистість схильна самотійно вибирати свої цілі і досягати їх, опираючись на свої здібності. Є схильність вибирати цілі, які в процесі або в результаті будуть приносити чуттєві задоволення. Також дослідження свідчить, що частіше всього серед не важливих цінностей зустрічались традиції, влада, стимуляція, що говорить про відсутність сформованості у такому віці прагнення до соціальних верхівок, адже попри те, що здобувачі освіти професійно визначені, вони не пройшли етапів професійної самореалізації і не почувають потреби спиратись на вищезазначені цінності. Перспективами дослідження визначено дослідження зв'язку вибраних цінностей з рівнем суб'єктивного благополуччя.

Ключові слова: здобувачі освіти, спортсмени, заклади вищої освіти, ціннісні орієнтації.

УДК 373.3.016:[5+3+613]:159.955

RESEARCH OF THE STATE OF FORMATION OF CRITICAL THINKING OF PRIMARY EDUCATION STUDENTS IN THE LESSONS OF THE INTEGRATED COURSE «I EXPLORE THE WORLD»

ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

Ірина Вікторенко

доктор педагогічних наук, доцент
E-mail: Viktorenko2210@gmail.com
ORCID ID 0000-0003-3887-4662
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Iryna Viktorenko

D.Sc. in Pedagogy, Associate Professor
E-mail: Viktorenko2210@gmail.com
ORCID ID 0000-0003-3887-4662
SHEI "Donbas State Pedagogical University", Ukraine

Альона Єфименко

здобувач 2 (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта
E-mail: alenamartyseva68@ukr.net
ORCID ID 0000-0002-6304-4348
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Alyona Yefymenko

applicant of 2 (masters) level higher education specialty 013 Primary education
E-mail: alenamartyseva68@ukr.net
ORCID ID 0000-0002-6304-4348
SHEI "Donbas State Pedagogical University", Ukraine

ABSTRACT

The article is devoted to the problem of formation and development of critical thinking of primary education students in the process of learning the integrated course "I explore the world". The relevance of the research for schoolchildren of this age category and the role of the primary school teacher in the formation of a critical thinking personality are determined. The state of development of the problem of formation and development of critical thinking in scientific literature and practice of primary school is summarized. It is proved that domestic fundamental works on the formation of the studied phenomenon in the lessons of the integrated course "I explore the world" are insufficient.

The authors describe the method of implementation of the ascertainment-diagnostic stage of the experimental study, aimed at determining the initial level of formation of critical thinking of primary education students in the lessons of the integrated course "I explore the world" under the traditional conditions of the organization of the educational process. In order to obtain reliable diagnostic results, the value and activity spheres of the individual and a complex of empirical (setting practical tasks, pedagogical observation) and sociological (expert evaluation) methods were chosen. The author's methodology for determining the levels of development of the phenomenon under study is presented in detail. It was established that the general level of development of critical thinking of primary education students in the lessons of the integrated course "I explore the world" under the traditional conditions of the organization of the educational process corresponds to the average

level. It is emphasized that the obtained experimental data fully confirm the results of scientists and teachers who work in the context of the outlined problem with schoolchildren of different age categories.

The obtained results are the basis for the organization of experimental training aimed at the introduction of technologies for the development of critical thinking in the lessons of the integrated course "I explore the world", checking their effectiveness and analysing the results.

Key words: *critical thinking of primary education students, state of formation of critical thinking, ascertainment-diagnostic stage of experimental research, methods of diagnosis of critical thinking, integrated course "I explore the world".*

Актуальність теми. На тлі соціально-економічних та суспільно-політичних трансформацій в Україні, реалізації її стратегічного курсу на європейську інтеграцію актуалізуються питання реформування національної системи освіти – модернізації змісту і запровадження нових підходів до навчання здобувачів освіти, які ґрунтуються на особистісно зорієнтованому і діяльнісному підходах та запускають механізми самореалізації, саморозвитку та самовдосконалення її майбутніх громадян. Наявними є переконливі докази, що на сучасному етапі розвитку суспільства вміння критично мислити виступає запорукою демократії, «дієвим способом виховання демократичного менталітету громадян» (Кроуфорд, Саул, Метьюз & Макінстер, 2008: 7), забезпечує науково-технічний і соціальний прогрес, у розвитку якого провідну роль відіграє освіта. Особливо нагально проблема розвитку критичного мислення молодого покоління постає на сучасному етапі розвитку України, яка перебуває в епіцентрі інформаційної війни (Терно, 2015: 1). Відповідно до цього сьогодні вчителю доручено виконати одне з найважливіших завдань сучасної освіти – виховати творчу особистість, яка, на відміну від людини-виконавця, здатна критично мислити, т. б. виконувати самостійні та відповідальні дії – аналізувати, порівнювати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел, бачити проблеми, ставити запитання, генерувати ідеї, висувати гіпотези та оцінювати альтернативи, приймати сміливі нестандартні рішення та обґрунтовувати їх, формулювати самостійні судження, аргументувати та доводити власну думку, робити свідомий вибір, приймати рішення, «піддавати власні мисленнєві процеси рефлексії» (Кроуфорд та ін., 2008: 8). Міцним фундаментом формування критичного мислення та його розвитку на інших рівнях освіти є початкова ланка.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. За результатами аналізу наукових джерел з'ясовано, що проблема формування та розвитку критичного мислення є досить новою для педагогів України, хоча у світі знайшла своє поширення, починаючи з 2-ї половини 50-х років ХХ століття (Б.Блум, Е. де Боно, М.Ліпман та ін.). На сучасному етапі вивченням досліджуваного феномена займаються: І. Бондарук, Н.Гупан, О.Пометун, С.Терно та ін. (методи та умови формування критичного мислення в школярів старшої школи); С. Волошин, Р. Матоніна, О. Тягло та ін. (проблеми психологічної готовності дітей молодшого шкільного віку для навчання критичному мисленню); О. Белкіна-Ковальчук, Р. Матоніна, Г. Підлужна, О. Пометун, О. Шквир та ін. (методи, прийоми, стратегії, технології розвитку критичного мислення в практиці роботи початкової школи).

Разом із тим, аналіз сучасних публікацій дозволяє стверджувати, що проблема розвитку критичного мислення активно досліджується вчителями-практиками початкової школи: Л. Бабич (використання графічних організаторів на уроках «Я досліджую світ»), Л. Ксьондзик (технологія розвитку критичного мислення молодших школярів із використанням технічних засобів), Г. Столяр (розвиток критичного мислення молодших школярів на уроках із предмету «Я досліджую світ») та ін.

Із огляду на сказане, логічним вважаємо висновок про те, що формування і розвиток критичного мислення в молодших школярів є досить актуальною проблемою сьогодення. Однак, слід констатувати, що на сучасному етапі розвитку початкової освіти в дослідженнях здебільшого розглядаються теоретичні аспекти формування та розвитку досліджуваного феномена. Фундаментальних досліджень, зокрема, пов'язаних із формуванням дослідженого феномена на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ», на жаль, недостатньо. Тож, у зв'язку з важливістю вирішення суперечностей між практичними потребами в галузі початкової освіти та недостатньо сформованими теоретико-методичними засадами проблеми формування критичного мислення в молодших школярів на уроках «Я досліджую світ» було визначено доцільність проведення експериментального дослідження на базі інноваційного інтегрованого курсу.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Метою статті є дослідити рівень сформованості критичного мислення здобувачів освіти 2-го класу як основи для його розвитку на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Проведення *констатувального-діагностичного етапу* нашого експериментального дослідження передбачало визначення вихідного рівня сформованості критичного мислення здобувачів початкової освіти на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» за традиційних умов організації освітнього процесу.

Дослідження проводилось упродовж 2021–2022 н.р. на базі ЗЗСО І–ІІІ ступенів № 17 м. Слов'янська Донецької області. У дослідженні взяли участь 24 здобувачі 2-го класу.

Відповідно до концепції розвитку критичного мислення, розробленої Головою Фондації критичного мислення – Л. Елдер (Елдер, n.d.) та визначених нами критеріїв і показників сформованості критичного мислення здобувачів початкової освіти (Єфименко & Вікторенко, 2022) ми виокремили чотири рівні розвитку критичного мислення, а саме: *зароджене мислення* (низький рівень), *початкове мислення* (середній рівень), *мислення, що розвивається* (достатній рівень) і *довершене мислення* (високий рівень). Кожен попередній рівень є похідним для наступного і є його необхідною умовою засвоєння.

Для діагностики вихідного рівня сформованості критичного мислення школярів 2-го класу нами було обрано *ціннісну та діяльнісну сфери особистості*, а також комплекс *емпіричних* (постановка практичних завдань, педагогічне спостереження) та *соціологічних* (експертне оцінювання) методів.

Метод експертного оцінювання, дозволив отримати об'єктивну оцінку на основі сукупності індивідуальних думок трьох експертів: учителя і асистента вчителя 2-го класу та вихователя групи подовженого дня. Саме цим педагогам

було довірено за визначеними нами критеріями і показниками розподілити респондентів за рівнями критичного мислення. Отже, оцінки експертів свідчать, що дітей з високим рівнем (довершене мислення) зафіксовано не було, із достатнім (мислення, що розвивається) – 8, що відповідає 33,3 %, середнім (початкове мислення) – 13, що відповідає 54,2 %, а з низьким (зароджене мислення) – 3, що відповідає 12,5 %. Отримані експериментальні дані підтверджують результати вчених, які також відмічали недостатній рівень розвитку критичного мислення в школярів різних вікових категорій (Підлужна, 2018; Терно, 2015). Таким чином, наші дослідження доводять актуальність формування і розвитку досліджуваного феномена, починаючи з молодшого шкільного віку, аби забезпечити його розвиток у старшій школі.

Для комплексної діагностики початкового рівня критичного мислення в здобувачів 2-го класу з орієнтацією на визначені критерії та показники нами також було використано *метод практичних завдань*. Нижче опишемо авторську методику, яка отримала назву «*У світі інформації. Працюємо разом, працюємо творчо!*».

Мета: перевірити вміння дітей будувати міркування шляхом виконання завдань в нестандартній ситуації, самостійно збирати та працювати з різними джерелами, задавати запитання, аналізувати, порівнювати, узагальнювати, обґрунтовано оцінювати інформацію, отриману з різних джерел та представляти її в різних формах; розвивати навички роботи в групі, вміння висловлювати власну позицію, захищати та обґрунтовувати її; розвивати здатність до рефлексії та самоаналізу.

Процедура методики містила чітко визначені етапи: *підготовчий, основний, заключний*.

На *підготовчому етапі* дослідження після опанування другокласниками теми «Якою буває інформація» (Морзе & Баран, 2019: 13–16) учитель разом зі школярами дійшли висновку, що інформація є текстовою, графічною, звуковою, комбінованою.

На *основному етапі* дослідження після узагальнення засвоєних знань на етапі їх застосування кожному з респондентів пропонувалася одна з різнокольорових карток (червона/зелена/синя/жовта) із відповідним кольору текстом. Матеріали текстів добиралися з інших підручників для початкової школи, причому теми «Винаходи людства» (Бібік, 2015: 20–21), «Які винаходи допомагають людям з інвалідністю» (Волощенко, Козак & Остапенко, 2019: 72–73) добре інтегрувалися з темою «Якою буває інформація» для досягнення мети констатувального етапу експерименту. У подальшому для всіх учасників експерименту завдання за змістом були однаковими.

Учні, прочитавши текст, мали визначитися з власними питаннями або твердженнями, на які в процесі подальшої самостійної роботи треба було знайти відповіді з різних джерел. Систематизувавши й узагальнивши результати виконаної школярами роботи, ми об'єднали відповіді респондентів у чотири групи:

- 1 група – «Неймовірна історія винаходу кулькової ручки»;
- 2 група – «Винахід першої класної дошки»;
- 3 група – «Досліди історію винаходу годинника»;
- 4 група – «Як з'явилося морозиво?».

Надалі респонденти працювали самостійно вдома, здобутий матеріал заносили до таблиці (див. табл. 1).

Таблиця 1

Завдання для виконання на основному етапі (шаблон)

Питання	Джерела для опрацювання		
	Журнали, енциклопедії, довідники тощо	Мобільний телефон або інший гаджет (вікіпедія, мультфільм, відео, презентація)	Інтерв'ю (тато, мама, дідусь, бабуся та ін.)
«Неймовірна історія винаходу кулькової ручки»			

У результаті проведеної роботи на основному етапі ми дійшли висновку, що 16 другокласників, що відповідає 66,7% серед пропонованих джерел переважно використовували мобільний телефон та інші гаджети, т.б. надавали перевагу інтернету. Аналіз результатів дозволив також виявити достатньо невеликий відсоток респондентів – 20,8 % (5 школярів), які звернулись за допомогою до батьків, аби отримати інформацію. Враховуючи, що в цей віковий період роль дорослого та необхідність отримання дитиною пізнавальної інформації у процесі її формування є вирішальним фактором розвитку, такий показник вважаємо недостатнім. Разом із тим, отримані результати були цілком закономірними, оскільки, як показала бесіда з учителем, у цих сім'ях батьки на постійній основі стимулювали пізнавальний інтерес своїх дітей за допомогою бесід, а також передавали їм власний читацький досвід.

Ще нижчими були зафіксовані показники – 12,5 % (3 школярів), що звернулись за інформацією до енциклопедій, довідників та опрацьовували їх або в шкільній, або власній домашній бібліотеці. Отримані експериментальні дані підтверджують відгуки вітчизняних учителів та батьків, які вказують на те, що сучасні діти абсолютно не цікавляться книгами та не хочуть читати.

Важливим вважаємо відзначити певну кількість респондентів – 33,3% (8 школярів), які використовували комбіновані джерела отримання інформації. Це дозволяло дітям задумуватися над фактичним матеріалом, порівнювати його, сумніватися, узагальнювати, планувати форму звітності на наступному етапі дослідження, захищати та обґрунтовувати власну точку зору.

На останньому – *заключному етапі*, коли таблиці кожним респондентом були заповнені, останніх було об'єднано в 4 гетерогенні групи. Акцентуємо увагу на тому, що скориставшись результатами експертного оцінювання, ми намагались так розподілити завдання між респондентами, аби в подальшому в кожній із сформованих груп виявились школярі з різним рівнем критичного мислення. Ми сподівались, що така організація роботи допоможе кожному добре впоратись із груповим завданням на останньому – *заключному етапі*. Разом із тим якісний склад в групах за показниками сформованості критичного мислення був приблизно однаковий.

Заключний етап проходив у класній кімнаті. Його завданням було передбачено підготувати групові звіти та представити їх у різних формах: текстовій, графічній, звуковій, комбінованій. Досягненню поставленого завдання, сприяла організована в групах дискусія з приводу обговорення форми і змісту звіту, розбіжних думок стосовно одного і того ж питання, отриманих

учнями під час користування різними джерелами. Учасники дискусії пропонували свою точку зору або обирали позицію іншого. Кожен із групи мав можливість висловлювати власну позицію з того чи іншого питання, обґрунтовуючи її конкретними фактами, наведеними з опрацьованих джерел.

Аналіз результатів роботи респондентів на всіх етапах виконання завдання дозволив розподілити учасників експерименту за чотирма вихідними рівнями критичного мислення. Слід відзначити, що отримані узагальнені показники співпали з результатами експертного оцінювання з незначною варіацією у сформованості тих чи інших показників. Розподіл за рівнями представлено на рис. 1.

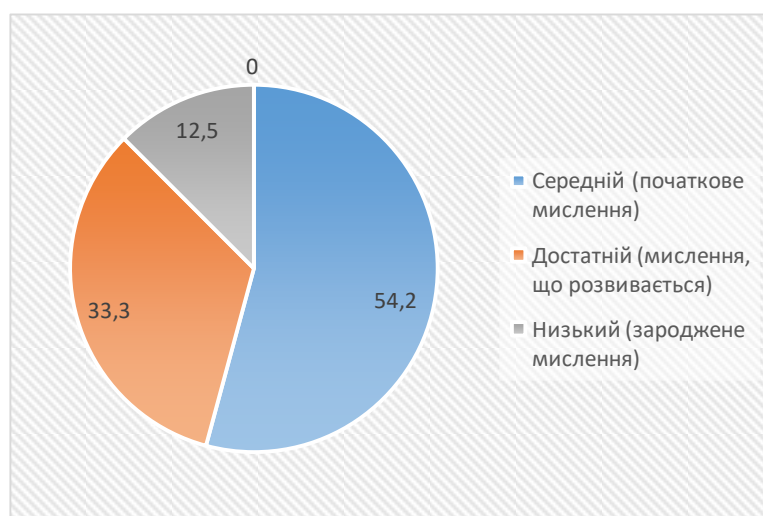


Рис. 1. Рівні розвитку критичного мислення в експериментальному класі (у %)

Аналіз числового виміру критеріїв сформованості критичного мислення (див. табл. 2) став підставою для формулювання наступних висновків:

1. Уміннями знаходити відмінності та подібності, вміннями розпізнавати, аналізувати та об'єднувати предмети за спільною ознакою, узагальнювати, обґрунтовано оцінювати інформацію, отриману з різних джерел та представляти її в різних формах (критерії 1–2) респонденти володіють переважно на *достатньому* та *середньому* рівнях. Середні показники складають 42,7 % і 39,6 %, відповідно. Показники високого рівня складають усього 12,5 %.

2. Середні показники сформованості вмінь, що відповідають критеріям 3–6 перебувають переважно на *середньому* рівні і становлять 55,2%. Показники низького рівня варіюють від 16,7 % до 20,8 %.

3. Загальний рівень розвитку критичного мислення здобувачів початкової освіти визначено як *середній* і відповідає 54,2 %. Із високим рівнем КМ респондентів виявлено не було.

Таблиця 2

Шкала розподілу здобувачів 2-го класу за критеріями сформованості критичного мислення

з/п	Критерії сформованості К критичного мислення	Рівні / кількість			
		Високий (абс.к-ть. / %)	Достатній (абс.к-ть. / %)	Середній (абс.к-ть. / %)	Низький (абс.к-ть. / %)
.	Здатність до порівняльно-зіставного аналізу	3 (12,5 %)	10 (41,7 %)	9 (37,5 %)	2 (8,3 %)
.	Здатність самостійно збирати та працювати з різними джерелами природничої, соціальної та історичної інформації	3 (12,5 %)	11 (45,8 %)	10 (41,7 %)	0 (0 %)
.	Здатність представляти аргументовані логічні судження про відомі факти та історичних осіб, а також про події суспільного життя	1 (4,2 %)	6 (25,0 %)	13 (54,2 %)	4 (16,7 %)
.	Здатність до планування та прогнозування	0 (0 %)	8 (33,3 %)	11 (45,8 %)	5 (20,8 %)
.	Здатність критично оцінювати факти, поєднувати новий досвід з набутим раніше і творчо його використовувати для розв'язування проблем природничого (історичного, суспільного) характеру.	0 (0 %)	3 (12,5 %)	16 (66,7 %)	5 (20,8 %)
.	Здатність досліджувати ситуації і визначати проблеми, знаходити нові ідеї, висувати гіпотези	0 (0 %)	7 (29,2 %)	13 (54,2 %)	4 (16,7 %)

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Результати теоретичного наукового пошуку надали можливості констатувати актуальність проблеми формування і розвитку критичного мислення молодший школярів. Разом із тим, аналіз наукових праць переконливо довів, що вітчизняних фундаментальних наукових розвідок щодо формування досліджуваного феномена на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» є недостатнім.

Описано методику реалізації констатувального-діагностичного етапу експериментального дослідження, спрямованого на визначення вихідного рівня сформованості критичного мислення здобувачів початкової освіти на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Серед методів дослідження було обрано: емпіричні (постановка практичних завдань, педагогічне спостереження) і соціологічні (метод експертного оцінювання). Установлено, що загальний рівень розвитку критичного мислення здобувачів початкової освіти на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» за традиційних умов організації освітнього процесу визначено як *середній* і відповідає 54,2 %. Із високим рівнем критичного мислення респондентів виявлено не було.

Здобуті результати дають підстави для організації експериментального навчання, спрямованого на запровадження на уроках інтегрованого курсу «Я

досліджую світ» технологій розвитку критичного мислення, перевірити їх ефективність та проаналізувати результати.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Белкіна-Ковальчук, О. (2006). *Формування критичного мислення учнів початкових класів у процесі навчання*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Луцьк, Україна: Волинський держ. ун-т ім. Л. Українки.

Бібік, Н. (2015). *Я у світі : підруч. для 4 кл. загальноосвіт. навч. закл.* Харків, Україна: Вид-ча група «Основа».

Волощенко, О., Козак, О. & Остапенко, Г. (2019). *Я досліджую світ : підруч. для 2 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х част.)*. Ч. 2. Київ, Україна: Світич.

Єфименко, А. & Вікторенко, І. (2022). Рівні, критерії та показники розвитку критичного мислення здобувачів початкової освіти (за результатами констатувального експерименту). *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Перспективні напрями сучасної науки та освіти»*. Слов'янськ: Донбаський державний педагогічний університет. 9–11.

Морзе, Н. & Баран, О. (2019). *Я досліджую світ : підруч. для 2 кл. закладів середньої освіти. Частина 2*. Київ, Україна: УОВЦ «Оріон».

Підлужна, Г. (2018). Розвиток критичного мислення молодших школярів на уроках рідної мови. *Science Review*, 1(8), Vol.5, January, 38–41.

Терно, С. (2015). *Методика розвитку критичного мислення старшокласників у процесі навчання історії*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Київ, Україна: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.

Кроуфорд, А., Саул, В., Метьюз, С. & Макінстер, Д. (2008). *Технології розвитку критичного мислення учнів*. О. Пометун (Ред.). Київ, Україна: Вид-во «Плеяди».

Elder, L. Biographical information. URL: <https://www.criticalthinking.org/data/pages/14/fd4e6f74cc717ed36a9facc870b8a2e4fe0bd688b279.pdf>.

REFERENCES

Bielkina-Kovalchuk O. (2006). Formuvannia krytychnoho myslennia uchniv pochatkovykh klasiv u protsesi navchannia [Bildung des kritischen Denkens von Grundschulern im Lernprozess]. (*Candidate's thesis*). Lutsk, Ukraina: Volynskiy derzh. un-t im. L. Ukrainky [in Ukrainian].

Bibik N. (2015). *Ya u sviti : pidruch. dlia 4 kl. zahalnoosvit. navch. Zakl [I'm in the world: a textbook for the 4th grade of general education institutions]*. Kharkiv, Ukraina: Vyd- cha hrupa «Osnova» [in Ukrainian].

Voloshchenko O., Kozak O. & Ostapenko H. (2019). *Ya doslidzhuu svit: pidruch. dlia 2 kl. zakl. zahal. sered. osvity (u 2-kh chast.)*. Ch. 2. [I explore the world: a textbook for the 2nd grade of general secondary education institutions (in 2 parts). Part 2]. Kyiv, Ukraina: Svitych [in Ukrainian].

Yefymenko, A. & Viktorenko, I. (2022). Rivni, kryterii ta pokaznyky rozvytku krytychnoho myslennia zdobuvachiv pochatkovoї osvity (za rezultatamy konstatuvalnoho eksperymentu) [Levels, criteria and indicators of the development of critical thinking of students of primary education (according to the results of the ascertainment experiment)]. *Materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Perspektyvni napriamy suchasnoi nauky ta osvity»*, 18–19 travnia. (Pp.9–

11). Sloviansk, Ukraina: DVNZ «DDPU» [in Ukrainian].

Morze, N. & Baran, O. (2019). *Ya doslidzhuu svit : pidruch. dlia 2 kl. zakladiv serednoi osvity. Chastyna 2. [I explore the world: a textbook for the 2nd grade of secondary schools. Part 2.]*. Kyiv, Ukraina: UOVTs «Orion» [in Ukrainian].

Pidluzhna, H. (2018). Rozvytok krytychnoho myslennia molodshykh shkoliariv na urokakh ridnoi movy [development of critical thinking of younger schoolchildren in native language lessons]. *Science review*, 1(8), Vol.5, January, 38–41 [in Polsha].

Terno S. (2015). *Metodyka rozvytku krytychnoho myslennia starshoklasnykiv u protsesi navchannia istorii. [The method of developing critical thinking of high school students in the process of learning history]*. (Extended abstract of Doctoral dissertation). Kyiv, Ukraine: Natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni M. P. Drahomanova [in Ukrainian].

Krouford, A., Saul, V., Metiuz, S. & Makinster, D. (2008). *Tekhnolohii rozvytku krytychnoho myslennia uchniv [Technologies for the development of students' critical thinking]*. O. Pometun (Red.). Kyiv, Ukraina: Vyd-vo «Pleiady» [in Ukrainian].

Elder, L. Biographical information. Retrieved from <https://www.criticalthinking.org/data/pages/14/fd4e6f74cc717ed36a9facc870b8a2e4fe0bd688b279.pdf> [in English].

АНОТАЦІЯ

Статтю присвячено проблемі формування і розвитку критичного мислення здобувачів початкової освіти у процесі навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Визначено актуальність дослідження для школярів цієї вікової категорії та роль учителя початкової школи в становленні критично мислячої особистості. Узагальнено стан розробленості проблеми формування і розвитку критичного мислення в науковій літературі та практиці початкової школи. Доведено, що вітчизняних фундаментальних праць щодо формування досліджуваного феномена на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» є недостатнім.

Авторами описано методiku реалізації констатувального-діагностичного етапу експериментального дослідження, спрямованого на визначення вихідного рівня сформованості критичного мислення здобувачів початкової освіти на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» за традиційних умов організації освітнього процесу. Для отримання достовірних результатів діагностики було обрано ціннісну та діяльнісну сфери особистості та комплекс емпіричних (постановка практичних завдань, педагогічне спостереження) та соціологічних (експертне оцінювання) методів. Детально представлено авторську методiku визначення рівнів розвитку досліджуваного феномена. Встановлено, що загальний рівень розвитку критичного мислення здобувачів початкової освіти на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» за традиційних умов організації освітнього процесу відповідає середньому рівню. Підкреслено, що отримані експериментальні дані повністю підтверджують результати вчених та вчителів, які працюють в контексті окресленої проблеми зі школярами різних вікових категорій.

Отримані результати є підставою для організації експериментального навчання, спрямованого на впровадження технологій розвитку критичного мислення на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ», перевірки їх

ефективності та аналізу результатів.

Ключові слова: критичне мислення здобувачів початкової освіти, стан сформованості критичного мислення, констатувально-діагностичний етап експериментального дослідження, методи діагностики критичного мислення, інтегрований курс «Я досліджую світ».

УДК 373.5.091.12:005.6

DEVELOPMENT OF R_s-TECHNOLOGY FOR DETERMINING THE QUALIMETRIC COMPETENCE OF PARTICIPANTS EDUCATIONAL PROCESS

РОЗВИТОК R_s-ТЕХНОЛОГІЇ ВСТАНОВЛЕННЯ КВАЛІМЕТРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Володимир Камишин

доктор педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
член-кореспондент
НАПН України
E-mail: kvv@ukrintei.ua
ORCID ID 0000-0002-8832-9470
УкрІНТЕІ

Volodymyr Kamyshyn

D.Sc. in Pedagogy,
Senior Researcher,
Corresponding Member of the National
Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine
E-mail: kvv@ukrintei.ua
ORCID ID 0000-0002-8832-9470
UkrISTEI

Олексій Рева

доктор технічних наук, професор
E-mail: ran54@meta.ua
ORCID ID 0000-0002-5954-290X
Національний авіаційний університет

Oleksii Reva

Doctor of Engineering, Professor
E-mail: ran54@meta.ua
ORCID ID 0000-0002-5954-290X
National Aviation University

Лариса Сагановська

старший викладач
E-mail: lora-sag@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-2560-4383
Льотна академія
Національного авіаційного університету

Larysa Sahanovska

Senior Lecturer
E-mail: lora-sag@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-2560-4383
Flying academy of
the National Aviation University

ABSTRACT

Effective management of the educational process depends on the informativeness of its indicators and characteristics, according to which management is carried out, and the effectiveness of the quality metrics of these indicators. The mentioned qualimetry is carried out by experts, which makes it relevant to determine the competence of "measurers" of didactic objects, phenomena, indicators and characteristics.

Based on the methods of the theory of efficiency and the theory of quality, it is indicated that the level of qualitative competence of a pedagogical worker should be determined through the discrepancy between the point of homomorphic reflection of

his personal perception of the value of a certain indicator / characteristic of an object or a phenomenon of the light-wave process in some scale of measurement and, on the other hand on the other hand, the "ideal (reference)" point of the value of this indicator, set on the same scale, which is carried out by comparing individual and "reference" systems of preferences of participants in the educational process. The system of advantages is understood as an ordered series of indicators / characteristics of this process: from more significant to less significant.

Individual preference systems are determined by pairwise comparison and application of the normative / differential method of identifying a part of the total significance of the ordered indicators. To determine the "reference" system of preferences, a multi-step technology for identifying and eliminating marginal opinions of participants in the educational process is first implemented, which contributes to the elimination of the so-called "statistical error of the survivor", also known as the "paradox of information availability", which allows to obtain statistically probable group system of preferences according to the spectrum of criteria.

At the second stage, the group system of advantages obtained in the above way is non-parametrically optimized using the Kemeny median, specially designed for this purpose.

Comparison of the individual and "reference" system of preferences is carried out using the Spearman rank correlation coefficient. The distribution of these coefficients together with the proposed fuzzy scale (term set) of the linguistic variable "level of qualitative competence" allows for an effective quantitative and qualitative analysis of the qualitative competence of participants in the educational process in relation to its indicators and characteristics. An analysis of the influence of the features of the distribution of Spearman's rank correlation coefficients on the statistics of competence indicators was carried out.

Key words: *competence of the participant in the educational process, theories of efficiency and quality, didactic indicators, characteristics, phenomena, benchmark and individual benefit systems, distribution of Spearman's rank correlation coefficients, unclear scale of competence.*

Актуальність теми. Ефективність керування освітньо-виховним процесом (ОВП) залежить від багатьох різноманітних чинників, у тому числі від компетентності менеджерів, які до цього залучаються, а також від інформативності показників та характеристик (ПХ) педагогічних об'єктів чи явищ, за якими здійснюється керування. При цьому, враховуючи важливість виборів в процесах керування ОВП, погодимось з лауреатом Нобелівської премії Гербертом Саймоном (Herbert A. Simon), який стверджував, що «прийняття рішень – головна функція будь-якого менеджменту» (Саймон, 2000). А з цього витікає необхідність застосування в якості чинників, за якими здійснюється керування ОВП, ПХ впливу людського чинника (ЛЧ) на прийняття рішень (ПР), визначення і кваліметрія яких є важливою науково-практичною задачею (Камишин, 2012). З іншого боку, кваліметрія зазначених ПХ на сьогодні відбувається експертним шляхом, тому є актуальною й задача встановлення рівня кваліметрічної компетентності (РКК) учасника (менеджера) ОВП як показника ефективності керування.

Спираючись на думку Н. Розенберга, одного з фундаторів вітчизняної педагогічної кібернетики, щодо «вимірювання у педагогіці» (Розенберг, 1979 : 15),

уважатимемо, що *РКК педагогічного працівника* – це показник розбіжності, з одного боку, між точкою гомоморфного відображення його особистого сприйняття значення певного ПХ об'єкта чи явища ОВП у деяку шкалу вимірювання *a*, з іншого боку, – «ідеальною (еталонною)» точкою значення цього ПХ, встановлену на тій самій шкалі. І зрозуміло, що чим менша ця розбіжність, тим більший РКК експлікує випробуваний учасник / менеджер ОВП.

Незважаючи на загально визнану важливість вимірювань в педагогіці, кваліметрична компетентність, на жаль, не віднесена до базових (ключових) компетенцій, тобто таких, що мають надпредметний (міжпредметний) характер і визначають здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культуродоцільні види діяльності, ефективно розв'язуючи відповідні проблеми (Вознюк, 2009; Голубєва, 2008; Шадриков, 2018). Що й дозволило нам доопрацювати відому схему взаємодії базових компетенцій В. Шадрикова, ввівши до неї кваліметричну компетенцію, що охоплює і є складовою частиною усіх інших (рис. 1). Встановлення РКК учасників ОВП вважатимемо актуальною науково-практичною задачею.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Усі методи встановлення компетентності є експертними і мають такий характер (Групове оцінювання, 2015; Калініна, 2012; Комбінована методика, 2020; Методи і моделі кваліметрії, 2019): евристичний; статистичний; тестовий; документальний; комбінований. У їх основу покладено два підходи: 1) коли проводиться групова оцінка компетентності окремого фахівця за сукупністю визначених ПХ та критеріїв його діяльності, що можуть прийматися однозначними / неоднозначними за важливістю; 2) коли встановлення компетентності відбувається з орієнтацією на якийсь «правильний» узагальнений показник групової оцінки ПХ.

Компетентність кваліметрії показників і характеристик дидактичних об'єктів та явищ

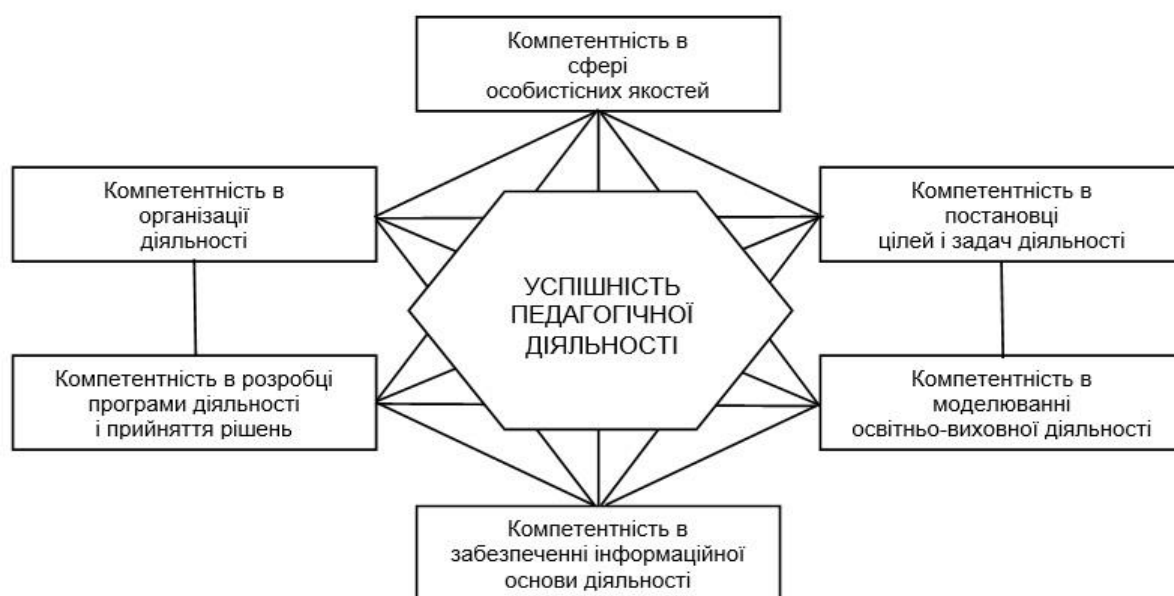


Рис. 1. Взаємозв'язок базових компетенцій педагогічної діяльності (В. Шадриков)

Слід констатувати, що більшість досліджень компетентності є реалізацією першого з указаних підходів. Зауважимо також, що сучасні функціональні методи оцінювання компетентності не орієнтуються за застосування методології теорії ефективності й теорії якості (Камишин, 2012 : 20-26), що певною мірою гальмує послідовний розвиток експертних технологій у педагогіці.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Виходячи з вищенаведеного, метою цієї публікації є обґрунтування комплексного застосування методології теорій ефективності, якості, кваліметрії, системного аналізу та ПР для розроблення технології встановлення РКК учасників ОВП.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Загальнотеоретичні основи встановлення РКК методами теорії якості. Отже, для досягнення мети дослідження необхідно встановити розбіжність між ідеальним виміром певного ПХ ОВП, здійсненого конкретним j-м експертом-педагогічним працівником, з «ідеальною (еталонною)» оцінкою цього ПХ. За таких умов, застосовуючи диференційований метод оцінки якості, встановлюється РКК j-го випробуваного педагогічного працівника-«вимірювача» ПХ ОВП:

$$PKK_{ij} = \frac{O_j(PX_i)}{O_{em.}(PX_i)} \quad \text{або} \quad PKK_{ij} = \frac{O_{em.}(PX_i)}{O_j(PX_i)}, (1)$$

де $O_j(PX_i), O_{em.}(PX_i)$ – відповідно індивідуальна експертна та еталонна оцінка i-го ПХ ОВП.

За наявності обмежень у значеннях одиничних показників якості ПХ ОВП вираз (1) перетворюється таким чином:

$$PKK_{ij} = \frac{O_j(PX_i) - O_{брак.}(PX_i)}{O_{em.}(PX_i) - O_{брак.}(PX_i)} \quad \text{або} \\ PKK_{ij} = \frac{O_{em.}(PX_i) - O_{брак.}(PX_i)}{O_j(PX_i) - O_{брак.}(PX_i)}, (2)$$

де $O_{брак.}(PX_i)$ – неприйнятне (бракувальне) значення i-го ПХ ОВП, що відкидається.

Оскільки встановлення РКК учасника ОВП здійснюється за спектром ПХ, то отримання інтегративної оцінки, якій і лише якій притаманна системна властивість емерджентності (Надійність й ефективність у науці, 1988 : 27-31), нескладно здійснити адитивним чином:

$$PKK_j = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n PKK_{ij} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n \frac{O_j(PX_i)}{O_{em.}(PX_i)}, (3)$$

або

$$PKK_j = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n PKK_{ij} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n \frac{O_j(PX_i) - O_{\text{брак.}}(PX_i)}{O_{\text{ем.}}(PX_i) - O_{\text{брак.}}(PX_i)} \quad (4).$$

Зауважимо, що пропонований у виразах (3), (4) адитивний підхід до агрегації частинних показників PKK_{ij} в інтегративний (цілісний) показник з точки зору статистики є досить небезпечним, якщо не виконується закон великих чисел (Групове експертне оцінювання, 2015; Кемені, 1972; Надійність й ефективність у техніці, 1988), а саме так і відбувається в практиці педагогічних досліджень, оскільки недоцільно застосовувати кількість ПХ ОВП, сумірну, наприклад, з коефіцієнтом марності С. Паркінсона (Методи і моделі кваліметрії, 2019). Це припускає можливість абсолютної компенсації невеликих значень оцінок одних ПХ великими значеннями оцінок по інших. А отже, порушується питання щодо проведення спеціальних досліджень з обґрунтування функції агрегації частинних показників PKK_{ij} , а з іншого боку, з встановлення узгодженості.

Застосовуючи значення отриманих інтегративних оцінок PKK_j , будується їх статистичний розподіл, встановлюється закон цього розподілу і співвідноситься з якісною шкалою лінгвістичної змінної «РКК», що будується методами нечіткої математики за допомогою модифікатора «дуже» (Диференціальний метод, 2019; Камишин, 2012; Надійність й ефективність у техніці, 1988):

$$T^M(PKK) = \begin{matrix} \tilde{T}_{ДН} & \tilde{T}_H & \tilde{T}_C \\ \text{дуже низький} + \text{низький} + \text{середній (звичайний, як у більшості)} + \\ \tilde{T}_B & \tilde{T}_{ДВ} \\ \text{високий} + \text{дуже високий} = \tilde{T}_{ДН} + \tilde{T}_H + \tilde{T}_C + \tilde{T}_B + \tilde{T}_{ДВ},, \quad (5) \end{matrix}$$

де «+» – позначка логічного поєднання окремих термів (лінгвістичних (якісних) оцінок, назв РКК) у шкалу.

Реалізація наведеної технології дозволяє здійснювати комплексне кількісне-якісне діагностування РКК учасників ОВП.

Розробка R_S -технології встановлення РКК учасників ОВП. В розвиток наведеного визначимося з показниками $O_j(PX_i)$, $O_{\text{ем.}}(PX_i)$, що застосовуються для визначення РКК учасників ОВП. Ураховуючи досвід досліджень (Камишин, 2012; Надійність й ефективність у техніці, 1988), в якості зазначених показників приймаємо системи переваг (СП) учасників ОВП, під якими розумітимемо упорядкований ряд ПХ цього процесу: від більш прийнятних, важливих, значущих тощо – до менш значущих. Такий підхід є закономірним, оскільки:

по-перше, СП – суть показники впливу людського чинника на ПР, необхідність застосування яких під час керування ОВП було обґрунтовано вище;
по-друге, встановлення СП відповідає особливостям людського мислення,

якому властиві порівняльні якісні, а не прямі кількісні оцінки;

по-третє, важливість вимірювань у шкалі впорядкувань (ранжування), а отже і побудови СП, переконливо відзначає Н. Розенберг (Розенберг, 1979 : 27): «в педагогічній практиці майже монопольним способом оцінювання засвоєння слугує позначка на порядковій шкалі. Таке широке розповсюдження порядкових шкал в навчально-виховному процесі та дослідженнях навчання і виховання пояснюється, зокрема, тим, що в багатьох випадках, вивчаючи педагогічні об'єкти і явища, ми не маємо кількісної міри, сильнішої, ніж оцінка порівняльної інтенсивності тієї самої ознаки у різних об'єктів».

Індивідуальні СП (ІСП) будуються шляхом попарного порівняння ПХ ОВП за значущістю з застосуванням нормативного чи диференційованого методу встановлення частини від їх сумарної значущості (Диференціальний метод, 2019; Камишин, 2012; Лодатко, 2022). Однак, застосуванню саме диференційованому методу приділяється недостатньо уваги в практиці педагогічних досліджень, що певним чином «загрубляє» отримувані СП.

Отримання «еталонної» СП відбувається в кілька етапів. Спочатку будуються групові СП (ГСП) шляхом застосування такої стратегії групових рішень, як підсумовування та усереднення рангів (Камишин, 2012; Лодатко, 2022; Цільмак, 2017). Якщо думки (ІСП) випробуваних, агреговані в ГСП, не задовольняють комплексу критеріїв узгодженості, то реалізується наступний етап і реалізується багатокрокова технологія виявлення і усунення маргінальних думок, що сприяє усуненню так званих «статистичних похибок тих, хто вижив» (рис. 2) (Групове експертне оцінювання, 2015; Камишин, 2012; Кемени, 1972). Отримана в наведений спосіб ГСП оптимізується на останньому третьому етапі за допомогою медіани Кемені, спеціально призначеної для непараметричного вдосконалення узгоджених ГСП (Камишин, 2012; Надійність й ефективність у техніці, 1988).

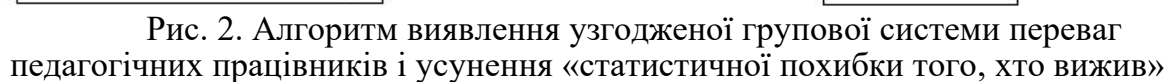
Далі для практичної реалізації формули (1) застосовується коефіцієнт рангової кореляції Спірмена (Камишин, 2012; Розенберг, 1979; Шандриков, 2018):

$$R_S^{(j)} = 1 - \frac{6 \sum_{i=1}^n (r_{ij} - r_{ie})^2}{n^3 - n}, \quad (6)$$

де $R_S^{(j)}$ – позначка коефіцієнту рангової кореляції Спірмена – показник збігу думок (ІСП) щодо значущості ПХ ОВП j-го випробуваного, РКК якого встановлюється, з «еталонною» ГСП;

r_{ij}, r_{ie} – ранг значущості i-го ПХ ОВП відповідно у ІСП j-го випробуваного і «еталонній» ГСП;

n – кількість ПХ ОВП, що упорядковуються в ІСП і «еталонній» ГСП.



По отриманих емпіричних значеннях показників $R_S^{(j)}$ будується їх

розподіл (рис. 3). де припущено, що їх розмах відповідає діапазону зміну коефіцієнта R_S .

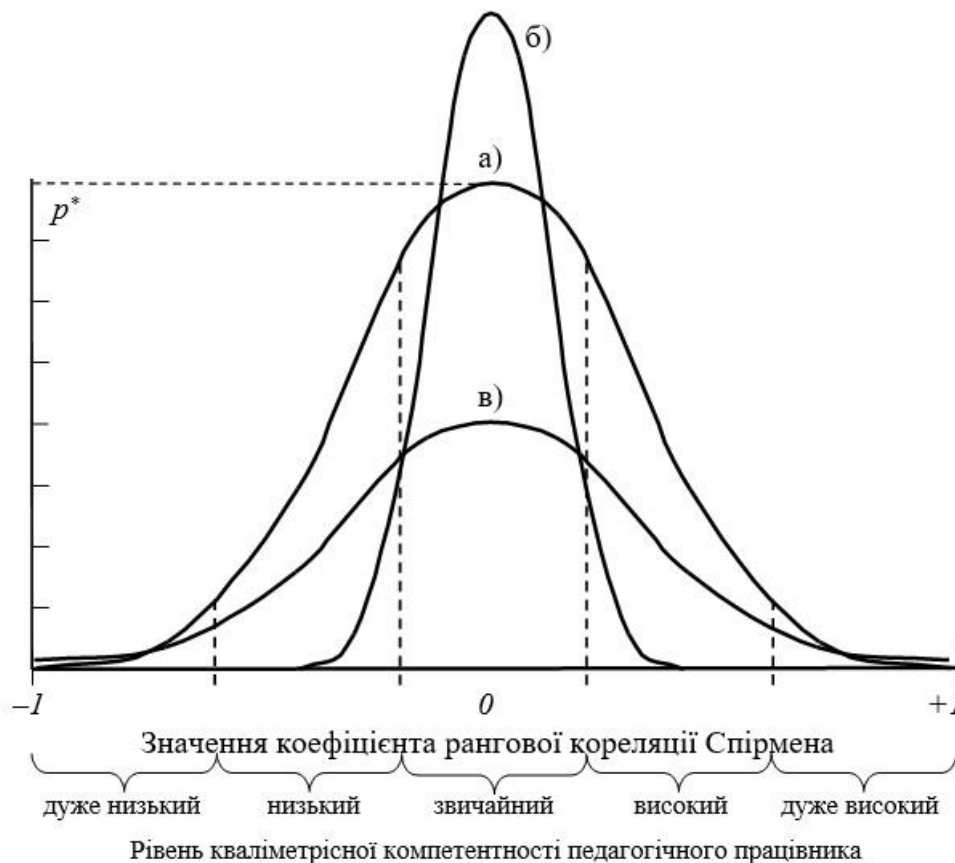


Рис. 3. Гіпотетичний симетричний розподіл значень коефіцієнту рангової кореляції Спірмена як основа встановлення рівня кваліметричної компетентності:
а) – нормальний розподіл; б) – гостро вершинний розподіл;
в) – плоско вершинний розподіл

На рис. 3 перехід від кількісних показників $R_S^{(j)}$ до лінгвістичних оцінок РКК показаний лише для нормального розподілу (рис. 3, а). Для інших варіантів гостровершинності розподілу зазначений перехід має налаштовуватися окремо.

Причому, враховуючи практику педагогічних вимірів, слід вказати на реальну можливість зсуву розподілів праворуч. З іншого боку, симетричний вид розподілів на рис. 3 виходить з припущення про «взаємну компенсацію та доповнення». Наприклад, кількість випробуваних з встановленим «низьким РКК ($\tilde{T}_H$)» умовно компенсується кількістю випробуваних з встановленим «високим РКК ($\tilde{T}_B$)».

Уявляється, що більше відповідають реаліям асиметричний розподіл показників $R_S^{(j)}$, причому рівень цієї асиметрії залежить від величини відповідного статистичного показника (A_S), що наочно ілюструє рис. 4.

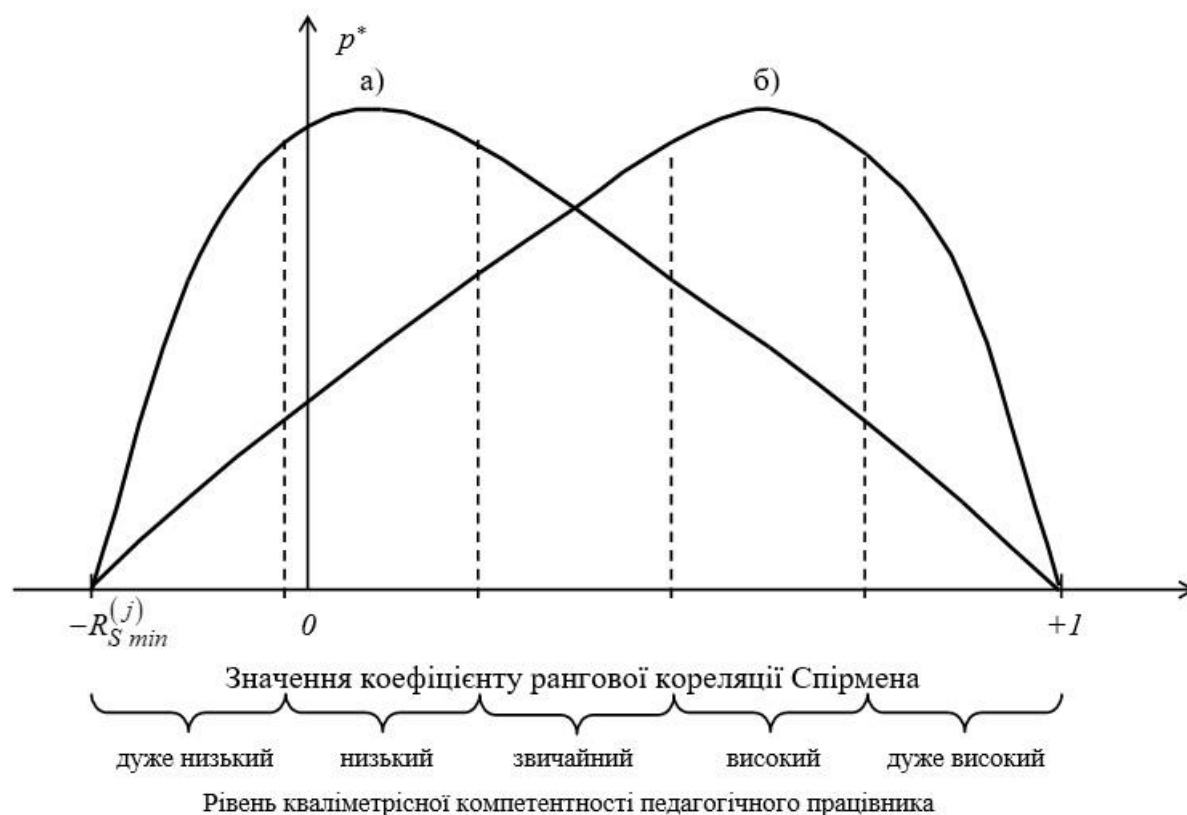


Рис. 4. Гіпотетичний асиметричний розподіл значень коефіцієнту рангової кореляції Спірмена як основа встановлення рівня кваліметричної компетентності:
а) – $As < 0$, б) – $As > 0$

Як бачимо з рис. 4, за умов негативної асиметрії розподілу $R_S^{(j)}$ у досліджуваній вибірці превалюють особи з дуже низьким і низьким РКК, за умов же ж позитивної асиметрії, навпаки, – особи з високим і дуже високим РКК.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Уперше в практиці педагогічних досліджень розроблено теоретичні основи встановлення РКК, комплексно застосовуючи методологію теорії якості, ефективності, кваліметрії, системного аналізу та ПР.

Спираючись на перелічені в попередньому висновку наукові дисципліни, обґрунтовано дефініцію «РКК педагогічного працівника», під яким розуміється показник розбіжності, з одного боку, між точкою гомоморфного відображення його особистого сприйняття значення певного ПХ об'єкту чи явища ОВП у деяку шкалу вимірювання а, з іншого боку, – «ідеальною (еталонною)» точкою значення цього ПХ, встановлену на тій самій шкалі.

Обґрунтовано застосування в якості порівнюваних кваліметричних показників ІСП учасників ОВП та «еталонної» ГСП на ПХ цього процесу.

«Еталонна» ГСП – є результат реалізації багатокрокової технології виявлення і відкидання маргінальних ІСП, що призводить до усунення так званої

«статистичної похибки пого, хто вижив», з подальшою оптимізацією отримуваної в наведений спосіб і узгодженої ГСП за допомогою медіани Кемені.

Індивідуальні СП та «еталонна» ГСП порівнюються за допомогою коефіцієнту рангової кореляції Спірмена. Відповідний розподіл разом з запропонованою лінгвістичною шкалою «РКК» сприятиме повному кількісно-якісному аналізу досліджуваної кваліметричної компетенції педагогічних працівників.

Теоретично проаналізовано вплив особливості розподілу на кількісний склад педагогічних працівників з різним РКК.

Подальші дослідження з встановлення РКК слід проводити у напрямках: налаштування диференційного методу встановлення відносної значущості ПХ ОБП на конкретні дослідження; обґрунтування функції агрегації частинних показників RKK_{ij} в інтегративний показник RKK_j тощо.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Вознюк О. В. (2009). Розвиток вітчизняної педагогічної думки: синергетичний підхід : монографія / О. В. Вознюк ; за ред. проф. П. Ю. Сауха. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 184 с.

Голубєва М.О., П'янковська І.В. (2008). Визначення ключових компетентностей майбутніх учителів: європейський досвід. *Наукові записки*. 2008. Том 84. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. С. 10-15.

Групове експертне оцінювання та компетентність експертів / О. М. Величко, Л.В. Коломієць, Т.Б. Гордієнко, А.Г. Шевцов, С.Р. Карпенко, А.А. Габер ; за загал. ред. д-ра техн. наук Величка О. М. Одеса : ФОП Бондаренко М.О., 2015. 286 с.

Диференціальний метод встановлення порівняльної небезпеки помилок авіадиспетчерів / О. М. Рева, В. В. Камишин, А. М. Невиніцин, В. А. Шульгін. *Наука, технології, інновації* : наук ж. Київ : УкрІНТЕІ, 2019. № 3 (11). С. 70-82. <http://doi.org/10.35668/2520-6524-2019-3-08>

ДСТУ ISO 9000:2015. Системи управління якістю. Основні положення та словник термінів (ISO 9000:2015, IDT). [Чинний від 2015-12-21]. Вид. офіц. Київ : Держспоживстандарт України, 2016. 45 с. URL: <https://khoda.gov.ua/image/tsatalog/files/%209000>.

Калініна І.О., Гожий О. П., Мусенко Г. О. (2012) Врахування компетентності експертів у методах багатокритеріального аналізу в задачах раціонального вибору. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили. Комп'ютерні технології*. 2012. Вип. 179. Т. 191. С. 116-123.

Камишин В. В. (2012). Методи системного аналізу у кваліметрії навчально-виховного процесу : монографія / В. В. Камишин, О. М. Рева. Київ : ТОВ «Інформаційні системи», 2012. 270 с.

Кваліметрія в управлінні: гуманістичний контекст : навч. посіб. / Г. А. Дмитренко, О. Л. Ануфрієва, Т. І. Бурлаєнко, В. В. Медвідь; (за заг. ред. Г. А. Дмитренка). Київ : Видавництво «Аграрна освіта», 2016. 335 с.

Кемені Дж., Снелл Дж. (1972) URL: <https://press.vntu.edu.ua>.

Комбінована методика оцінювання компетентності експертів при виборі сценарію організації інформаційно-психологічного впливу / Г. В. Певцов, О. А. Усачова, П. Пацек, А. О. Романюк. *Наука і техніка Повітряних Сил*

Збройних Сил України. 2020. № 2 (39). С. 24-36.

Лодатко Є.О. (2022). Педагогічне моделювання : монографія. Тернопіль : Вид-во «Навчальна книга – Богдан», 2022. 206 с.

Методи і моделі кваліметрії синергетичного ефекту у дидактиці : монографія / О. М. Рева, В. В. Камишин, С.В. Радецька, А.В. Малиновшевська, Є.А. Бурдельна, Л.М. Липчанська. Київ : ІОД НАПН України. 2019. 235 с.

Надійність й ефективність у техніці. URL: <http://www.irbis-nbuv.gov.ua>.

Розенберг Н. М. (1979) Проблеми вимірів у дидактиці. URL: <https://www.disscat.com>.

Саймон Г. А. (2000). Теорія прийняття рішень в економічній теорії URL: <https://studfile.net..>

Цільмак О. М. (2017). Педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу : підручник. Одеса : ОДУВС, 2017. 124 с.

Шадриков В. Д. (2018). Педагогічне оцінювання. URL: <http://mpgu.su>.

REFERENCES

Voznyuk O.V. (2009) Rozvytok vitchyznyanoyi pedahohichnoyi dumky: synerhetychnyy pidkhid [Development of national pedagogical thought: a synergistic approach] : monohrafiya / O. V. Voznyuk ; za red. prof. P. YU. Saukha. Zhytomyr : Vyd-vo ZHDU im. I. Franka, 2009. 184 s [in Ukrainian].

Holubyeva M.O., Pyankovska I.V. (2008) Vyznachennya klyuchovykh kompetentnostey maybutnikh uchyteliv: yevropeyskyy dosvid [Determination of key competencies of future teachers: European experience]. Naukovi zapysky. 2008. Tom 84. Pedahohichni, psykholohichni nauky ta sotsialna robota. S. 10-15 [in Ukrainian].

Hrupove ekspertne otsynuvannya ta kompetentnist ekspertiv [Group expert evaluation and competence of experts] / O. M. Velychko, L.V. Kolomiyets, T.B. Hordiyenko, A.H. Shevtsov, S.R. Karpenko, A.A. Haber ; za zahal. red. d-ra tekhn. nauk Velychka O. M. Odesa : FOP Bondarenko M.O., 2015. 286 s [in Ukrainian].

Dyferentsialnyy metod vstanovlennya porivnyalnoyi nebezpeky pomylok aviadyspetcheriv [Differential method of establishing the comparative risk of errors of air traffic controllers] / O. M. Reva, V. V. Kamyshyn, A. M. Nevynitsyn, V. A. Shulhin. Nauka, tekhnolohiyi, innovatsiyi : nauk zh. Kyiv : UkrINTEI, 2019. № 3 (11). S. 70-82. <http://doi.org/10.35668/2520-6524-2019-3-08> [in Ukrainian].

DSTU ISO 9000:2015. Systemy upravlinnya yakistyu. Osnovni polozhennya ta slovnyk terminiv [Quality management systems. Basic provisions and glossary of terms] (ISO 9000:2015, IDT). [Chynnyy vid 2015-12-21]. Vyd. ofits. Kyiv : Derzhspozhyvstandart Ukrayiny, 2016. 45 s. URL: <https://khoda.gov.ua/image/tsatalog/files/%209000>. [in Ukrainian].

Kalinina I.O., Hozhy O. P., Musenko H. O. (2012) Vrakhuvannya kompetentnosti ekspertiv u metodakh bahatokryterialnoho analizu v zadachakh ratsionalnoho vyboru [Taking into account the competence of experts in the methods of multi-criteria analysis in problems of rational choice]. Naukovi pratsi Chornomorskoho derzhavnoho universytetu imeni Petra Mohyly. Kompyuterni tekhnolohiyi. 2012. Vyp. 179. T. 191. S. 116-123 [in Ukrainian].

Kamyshyn V. V. (2012) Metody systemnoho analizu u kvalimetriyi navchalno-vykhovnoho protsesu [Methods of system analysis in the quality measurement of the

educational process] : monohrafiya / V. V. Kamyshyn, O. M. Reva. Kyiv : TOV «Informatsiyni systemy», 2012. 270 s [in Ukrainian].

Kvalimetriya v upravlinni: humanistychnyy kontekst [Qualimetrics in management: humanistic context] : navch. posib. / H. A. Dmytrenko, O. L. Anufriyeva, T. I. Burlayenko, V. V. Medvid'; (za zah. red. H. A. Dmytrenka). Kyiv : Vydavnytstvo «Ahrarna osvita», 2016. 335 s [in Ukrainian].

Kemeni Dzh., Snell Dzh. (1972) Kiberneticheskoye modelirovaniye [Cybernetic Simulation]: Nekotoryye prilozheniya ; per. s angl. 1972. 192 s [in Russian].

Kombinovana metodyka otsynyuvannya kompetentnosti ekspertiv pry vybori stsensariyu orhanizatsiyi informatsiyno-psykholohichnoho vplyvu [The combined method of assessing the competence of experts when choosing the scenario of the organization of information and psychological influence] / H. V. Pyevtsov, O. A. Usachova, P. Patsek, A. O. Romanyuk. Nauka i tekhnika Povitryanykh Syl Zbroynykh Syl Ukrayiny. 2020. № 2 (39). S. 24-36 [in Ukrainian].

Lodatko YE.O.(2022) Pedahohichne modelyuvannya [Pedagogical modeling] : monohrafiya. Ternopil : Vyd-vo «Navchalna knyha – Bohdan», 2022. 206 s [in Ukrainian].

Metody i modeli kvalimetriyi synerhetychnoho efektu u dydaktytsi [Methods and models of qualitative synergistic effect in didactics] : monohrafiya / O. M. Reva, V. V. Kamyshyn, S.V. Radetska, A.V. Malynovshevskaya, YE.A. Burdelna, L. M. Lypchanska. Kyiv : IOD NAPN Ukrayiny. 2019. 235 s [in Ukrainian].

Nadezhnost i effektivnost v tekhnike [Reliability and efficiency in engineering]: spravochnik v 10 t. T. 3 : Effektivnost tekhnicheskikh sistem / pod obshch. red.: V. F. Utkina, YU. V. Kryuchkova. Moskva : Mashinostroyeniye, 1988. 328 s [in Russian].

Rozenberg N. M. (1979) Problemi izmereniy v didaktike [Problems of measurements in didactics] ; pod red. D. A. Smetanina. Kiyev : Vishcha shkola, 1979. 175 s [in Ukrainian].

Saymon G. A. (2000) Teoriya prinyatiya resheniy v ekonomicheskoy teorii i v nauke o povedenii. Vekhi ekonomicheskoy mysli [Decision Theory in Economics and Behavioral Science. Milestones of economic thought]. T.2. Teoriya firmy / pod red. V. M. Galperina. SPb. Ekonomicheskaya shkola, 2000. S. 54-72 [in English].

Tsilmak O.M.(2017) Pedahohichna kompetentnist vykladacha vyshchoho navchalnoho zakladu [Pedagogical competence of a teacher of a higher educational institution] : pidruchnyk. Odesa : ODUVS, 2017. 124 s [in Ukrainian].

Shadrikov V. D.(2018) Pedagogicheskoye otsenivaniye [Pedagogical assessment] : ucheb. posob. / V. D. Shadrikov, I. A. Shadrikova. Moskva : Universitetskaya kniga, RID RosNOU, 2018. 156 s [in Russian].

АНОТАЦІЯ

Ефективне керування освітньо-виховним процесом залежить від інформативності його показників та характеристик, за якими здійснюється керування, та ефективності кваліметрії цих показників. Зазначена кваліметрія здійснюється експертним шляхом, що робить актуальним визначення компетентності «вимірювачів» дидактичних об'єктів, явищ, показників та характеристик.

Спираючись на методи теорії ефективності та теорії якості, зазначено,

що рівень кваліметричної компетентності педагогічного працівника доцільно визначати через розбіжність між точкою гомоморфного відображення його особистого сприйняття значення певного показника / характеристики об'єкту чи явища освітньо-виховного процесу у деяку шкалу вимірювання а, з іншого боку, – «ідеальною (еталонною)» точкою значення цього показника, встановлену на тій самій шкалі. Що здійснюється порівнянням індивідуальних та «еталонних» систем переваг учасників освітньо-виховного процесу. Під системою переваг розуміється упорядкований ряд показників / характеристик цього процесу: від більш значущих – до менш значущих.

Індивідуальні системи переваг визначаються попарним порівнянням та застосуванням нормативного / диференційного методу виявлення частини від сумарної значущості упорядковуваних показників. Для визначення «еталонної» системи переваг спочатку реалізується багатокрокова технологія виявлення та усунення маргінальних думок учасників освітньо-виховного процесу, що сприяє усуненню так званої «статистичної похибки того, хто вижив», відомої також як «парадокс доступності інформації», що дозволяє отримати статистично-вірогідну за спектром критеріїв групову систему переваг. На другому етапі отримана в наведений спосіб групової системи переваг непараметрично оптимізується за допомогою медіани Кемені, спеціально для цього призначеної.

Порівняння індивідуальних та «еталонної» системи переваг здійснюється за допомогою коефіцієнту рангової кореляції Спірмена. Розподіл цих коефіцієнтів разом з запропонованою нечіткою шкалою (терм-множиною) лінгвістичної змінної «рівень кваліметричної компетентності» дозволяє робити ефективний кількісно-якісний аналіз кваліметричної компетентності учасників освітньо-виховного процесу у ставленні до його показників та характеристик. Проведений аналіз впливу особливостей розподілу коефіцієнтів рангової кореляції Спірмена на статистику показників компетентності.

Ключові слова: компетентність учасника освітньо-виховного процесу, теорії ефективності та якості, дидактичні показники, характеристики, явища, еталонні та індивідуальні системи переваг, розподіл коефіцієнтів рангової кореляції Спірмена, нечітка шкала компетентності.

УДК 378.363: 373.66

ВОЛОНТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЯК ФЕНОМЕН СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

VOLUNTEER ACTIVITIES OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS AS A PHENOMENON MODERN UKRAINIAN SOCIETY

Олена Поцулко

кандидат історичних наук, доцент
E-mail: possulko_doc@ukr.net
ORCID 0000-0002-6797-9992
Донецький національний медичний
університет, Україна

Olena Potsulko

Ph.D. in History, Associate Professor,
E-mail: possulko_doc@ukr.net
ORCID 0000-0002-6797-9992
Donetsk National Medical University,
Ukraine

АНОТАЦІЯ

У статті розкрито специфічні риси та основні проблеми становлення та розвитку студентського волонтерського руху в Україні, визначено перспективи його подальшого розвитку та зміст організації волонтерської роботи в умовах вищого навчального закладу. Рівень обізнаності суспільства прогресує, але проблема вивчення волонтерства залишається на два кроки позаду, оскільки для багатьох людей незрозуміло, навіщо залучати помічників, особливо студентів, для добровільної праці, при цьому навчати їх проводити тренінги та консультації, якщо цю роботу можуть виконувати спеціалісти окремих соціальних сфер. Однак, незважаючи на це, феномен студентського волонтерства існує в Україні в усіх своїх проявах. Звичайно, професійна кваліфікація студентів-волонтерів досить низька, проте вони мають ті якості і здібності, які в свою чергу не завжди мають спеціалісти тієї чи іншої організації.

Організація волонтерської роботи у вищому навчальному закладі повинна включати такі складові: технологічний підхід у соціальній роботі; професійна підготовка фахівців у галузі соціальної роботи (психологів, соціальних педагогів); школа особистісного розвитку, успішної самореалізації особистості; підготовка волонтерів та організація волонтерської діяльності – окремий напрямок діяльності органів студентського самоврядування; створення окремої громадської молодіжної організації в умовах вищого навчального закладу; залучення до волонтерства тільки особистостей з відповідною професійною та особистісною спрямованістю, певною позитивною зовнішньою та внутрішньою мотивацією, з власною життєвою перспективою та значущою метою. Залучення студентів до волонтерської діяльності є важливим напрямком роботи кураторів, викладачів, студентського активу вищого навчального закладу. Напрями здійснення студентами волонтерської діяльності є багаточисленними. В сучасній Україні, окрім вже традиційних для нашого суспільства таких напрямів волонтерської діяльності як соціальна опіка й захист найменш захищених категорій дітей та молоді, соціальна підтримка тяжкохворих громадян, додалася соціально-психологічна реабілітація військовослужбовців АТО/ООС та їх сімей.

Ключові слова: волонтерство, волонтерська діяльність, студенти-волонтери, молодь, феномен, університет.

Relevance of the topic. In the face of growing external and internal challenges facing modern Ukraine and its citizens, in a situation of increasing uncertainty and instability, society is in dire need of mechanisms to provide prompt, balanced and adequate responses to minimize risks and threats, ways to solve priority problems and respond quickly when they occur. The events of the Revolution of Dignity and military aggression in the east of the country have shown that Ukrainian government structures have shown low effectiveness in many areas, and in some cases even inability to solve urgent problems facing the country, regions and citizens. At present, Ukraine is in a situation of lack of internal and external resources – human, labor, economic, financial, personal, etc. That is why the problem of mobilizing the internal resources of the country and its regions to ensure self-defense and social security is extremely urgent right now. A rapid manifestation of the mobilization and involvement of social

resources of civic participation and constructive self-organization of the active part of the population, aimed at solving the most pressing problems of today, was the rapid development of volunteering in Ukraine.

Areas of volunteering are numerous, as well as the actual challenges of civilization, which actualize them: poverty, unemployment, orphanhood, complex diseases, national security, value and cultural differences, environmental protection and more. The list of areas is growing significantly in the context of taking into account the specifics of the problems of individual states. In particular, in Ukraine, in addition to traditional for our society such areas of volunteering as social care and protection of the most vulnerable categories of children and youth, social support for seriously ill citizens, added social and psychological rehabilitation of ATO/UNO servicemen and their families.

The most active component of modern Ukrainian volunteering is youth, students. It is no coincidence that all international documents related to volunteering note the special role of youth volunteering in the implementation of youth policy and the promotion of education and so on. Within the youth movement there is a certain stage of socialization of youth, new local subcultures are formed, interesting and socially demanded projects are united and created, which can further change the way of life of society as a whole, development strategies of public youth organizations are developed. Therefore, understanding the nature of internal and external transformations related to student volunteers, their activities and the environment in which it is carried out, acquires significant public importance in the context of determining the strategy and prospects of the country, and requires research as a social phenomenon.

Analysis of recent research and publications. The problem of student volunteering in Ukraine in the domestic social thought is a relatively little-studied area. The works of R. Vainola, T. Golovanova, Y. Gapon, V. Nazaruk, M. Mchedlov, devoted to certain aspects of the formation and development of the student volunteer movement in Ukraine, deserve attention. Achievements of social work and socio-pedagogical science in the development of theory and practice of the foundations of the volunteer movement in Ukraine highlighted in their works: O. Androschuk, Z. Bondarenko, N. Grishchenko, T. Lyakh and others. However, this problem is still little studied, so it is of scientific interest.

The purpose of the article is to determine some prospects for the development of the student volunteer sector in Ukraine. Student-volunteers, as a special category of people, deserve to be the subject of detailed study, because they are a real force that is able to influence social processes. To achieve this goal it is necessary to carry out a number of **tasks**, namely: 1) to analyze the experience of the student volunteer movement in Ukraine; 2) show the role of student-volunteers in the implementation of social work; 3) outline the prospects for the development of the student volunteer sector in Ukraine.

Presentation of the main material of the study with a full justification of the obtained scientific results. The premise of the 2001 International Year of Volunteers was that volunteer services were needed more than ever to address social, economic, cultural, humanitarian and peacekeeping issues. The initiative was also supported by the growing desire of people to offer their services as volunteers. In order to achieve this goal, recognition and assistance to volunteer work are needed, and the

promotion of this type of activity is intensified. This requires the use of «best practices» of volunteer work integrated into a single system to achieve a successful outcome. It is the volunteer movement that is, in fact, part of every civilization and every society. Volunteers play a diverse role in the development and well-being of countries. There are a number of models of volunteer work that can serve as a model of professionalism. But in Ukraine, an original model can be created that would meet the needs of our society and the needs of people who want to volunteer.

According to the main provisions of the Universal Declaration of Volunteers, the purpose of the volunteer movement is that it is an instrument of social, economic and environmental development, and volunteering is a voluntary choice that reveals personal views and positions, active citizen participation in human communities, improving the quality of life, personal growth and deepening the sense of solidarity (Universal Declaration of Volunteers, 1990). Therefore, it is not possible to think about the prospects for the development of volunteering in Ukraine without taking into account local conditions that allow modeling volunteer work. It is worth noting that today there are at least 3 factors that enable the introduction of volunteering in public life: 1) the availability of users of social services and fields for volunteering, which can be offered by non-governmental organizations; 2) availability of potential volunteers who can be involved, organized, trained; 3) the existence of global models of volunteering and guidelines for the work of the volunteer sector, which are gradually being introduced by the method of training sessions for the training of trainers (Nazaruk, 1998: 44-45).

The beginning of branching out of the network of centers of social services for youth in Ukraine is mainly in 1992-1993. Intensive development and specifics of these services are due to the requirements of the time, which at the same time necessitated the creation of a multidisciplinary infrastructure, part of which, along with professional social workers, could be volunteer helpers (Golovanova & Gapon, 1996: 9). Volunteer services at the Centers for Social Services for Youth (CSSY) have gradually become one of the areas of state youth policy. At the beginning of the CSSY development, the members of the volunteer groups were mostly minors and young people (high school students), i.e. persons who did not have relevant experience in this work or qualification. However, recently more and more volunteers are joining the volunteer ranks – experienced professionals (lawyers, doctors, psychologists, teachers and others). But the most numerous and significant group of volunteers at the CSSY are students (Grishchenko, 2018).

The student volunteer movement in Ukraine should be based on a solid theoretical basis. The creation of such a database can be ensured by a number of scientific studies that would identify priority areas, features of the formation of models of volunteering in the socio-political, economic, cultural conditions of our state. It is a scientific approach to the study of opportunities for the development of the student volunteer sector can create the professional level of volunteering, which is able to influence the formation of a positive image and high status of the student-volunteer. Every young person who is not indifferent to what is happening in the public life of her city, village, region, can be considered a potential volunteer. The problem is how to encourage her, how to mobilize her professional and creative resources, how to organize her work so that it is socially useful and at the same time satisfies the volunteer.

In Ukraine, volunteering in universities occupies an important place due to the active participation of volunteers in state-building processes. According to statistics, more than 25 educational institutions in Ukraine provide professional training for volunteers and social workers, which is a labor-intensive process (Androschuk, 2019: 70). In preparation for volunteering, students must acquire a large amount of knowledge in various fields (psychology, politics, medicine, economics, sociology, management, etc.), which in turn will allow them to use the acquired knowledge in professional practice with different categories of the population. The most important thing in a volunteer's work, of course, is the awareness of the need for their own activities and the desire to work. We conducted a survey of first-year students of Medical № 1, Dental and Pharmaceutical Faculties (92 people) of Donetsk National Medical University on their attitude to volunteering, the desire to participate in volunteering. The results showed a lack of awareness of students about volunteering (32% of respondents did not know anything about the existence of the volunteer movement, 18% of participants named volunteering as an unnecessary activity for young people, for 20% of students it was reminiscent of their parents' komsomol times, uninteresting). It was interesting to note that the vast majority of students surveyed (39%) were convinced that they did not need special training to volunteer. Therefore, the teaching staff of the university was faced with the task of promoting volunteering in the student community, involving students in volunteering, their training and mastering certain skills.

Zaporizhzhyan National University was one of the first higher education institutions to initiate the emergence of volunteering in Ukrainian universities. Within its walls, the inseparable charitable social practice of first-year students plays a significant role. The «LiNa» volunteer detachment has been established, the main activity of which is the care of people with cancer. Students of Zaporizhzhyan National University together with the charity fund «Hope» organize meetings to organize preventive and moral and ethical talks and consultations with drug addicts, HIV-infected people, etc.: «Students are usually involved in volunteer work in various specialized institutions and organizations, including: orphanages, boarding schools for children with musculoskeletal disorders and visually impaired children, services for minors at district state administrations, social services for single and elderly people, gerontological sanatoriums, regional oncology hospitals, city psychoneurological dispensaries, treatment and prevention centers at the narcological dispensary, etc.» (Bondarenko, 2008: 27).

The training course «Fundamentals of Volunteer Activity» has been developed for students of Pereyaslav-Khmelnytsky State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda. The training course is designed to prepare students – future specialists in socio-pedagogical and volunteer work. At present, this course is very popular among students of higher education in Ukraine.

The Center for Social Initiatives and Volunteering, a non-governmental organization, was established at Dnipropetrovsk National University, the main purpose of which is to involve the younger generation in volunteering. The main activities of this center are: «organization of direct volunteer work for children left without parental care, for children with special needs by providing socio-pedagogical, educational, psychological, legal services; fundraising; conducting charity events» (Lyakh, 2008: 199).

It is worth noting the activities in the direction of development of volunteer

work of the academic community of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky. Students pay considerable attention to the organization of mass charity events designed to raise funds and necessary things for orphanages, boarding schools.

Student volunteer work has started at the Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Institute. At the beginning of the creation of volunteer groups at the institute there were not many students, but now this activity has become very popular. As a result, a large number of university students are now joining the volunteer movement. The beginning of volunteer work was the feast of the Intercession, which coincided with the founding of the Kharkiv reception center for minors. Volunteers organized a holiday for the children of this institution – a concert and a theatrical performance on the history of the feast of the Intercession and related traditions and rituals of the Ukrainian people (Androschuk, 2019: 73). Student-volunteers together with the Red Cross Society work to provide assistance to orphans, the elderly, the disabled, HIV-infected people, drug addicts, directing their further development towards a healthy lifestyle.

The activity of student volunteering at Volyn State University named after Lesya Ukrainka deserves special attention. The University has established a youth organization «Volunteer Club», the main purpose of which is to help and support children with special needs. Students conduct psychological and pedagogical conversations with children with special needs, correctional and developmental work, as well as help in the work of teachers and assistants of the inclusive class of the secondary school. The main directions and tasks of the club are: promoting the development of the volunteer movement and promoting its principles among students of Lutsk and Volyn region, conducting public volunteer events at the local level; satisfaction of social and cultural interests of young citizens; creating conditions for self-development of club members as individuals, members of society, citizens of Ukraine, professional development as specialists in the social sphere (social educators and workers) (Lyakh, 2009: 13). Students-volunteers also take part in the organization of preventive measures, rehabilitation and meaningful leisure with children with special needs.

In Luhansk National Pedagogical University named after Taras Shevchenko in October 2003, a volunteer group called «SOVA» (Student Group of Volunteer Activists) was created. The structure of the team included: five committees – «PR» and Media Committee, X-Files Committee, «Volunteer School Committee», «Coaches School Committee», «Creative Mega-Project» Committee, Tee House Committee; expert-advisory council, curator-supervisor; the general management was carried out by the department of social pedagogy and social work. The purpose of the «SOVA» volunteer group is to unite and coordinate the efforts of all members of the group and stakeholders in the formation and development of the volunteer movement in Luhansk region; satisfaction and protection of their legitimate social, creative, age, spiritual, cultural, intellectual and other common interests; promoting the full, comprehensively harmonious and original development of volunteers, their productive self-realization and progressive social formation in modern socio-historical, socio-cultural and natural-environmental conditions (Bondarenko, 2008: 27). One of the tasks of the volunteer group «SOVA» is to organize the work of volunteers in the following areas: work with veterans, the elderly, people with special needs, with children from the juvenile shelter

and baby house, individual lessons with students (tutoring); conducting trainings, seminars, classes with children, teenagers, youth, organization of leisure and free time of children, teenagers, youth, participation in actions together with other organizations, «School of volunteers and social trainers»; work with mass media, writing articles, scientific publications, work with organizations, PR, development and support of the Internet site, development, writing and realization of youth projects; participation in performances of amateur theater, youth theater-forum, participation in work, participation in the work of the playground in the community of the neighborhood, etc.

Thus, as we see, volunteering gives students the opportunity to show initiative, creativity in solving the most difficult problems, and thus contributes to their comprehensive development. Of course, this is a very productive way to involve student volunteers in social work. First, it allows you to easily solve the problem of student participation in social work, and in many areas, centers of social services for young people have signed agreements on cooperation with higher education institutions. In reality, students undergo an internship at SSY, i.e. have a «reward» in the form of a test in practice. But this is not work of one's own volition, but in a sense – forced participation in social work. At the same time, the involvement of specialists in social work at the stage of training is a positive phenomenon, as social work is one of the professions where the direct transfer of experience «by word of mouth» is an integral part of mastering the profession. An important motive for the participation of professionals in social work was the opportunity for them to improve their educational level. And unlike teenage-volunteers, they are somewhat concerned about the problem of interpersonal communication. For them it is more important to communicate with professionals in the chosen specialty, acquaintance with new techniques and technologies, everything that can help them in the future to become highly qualified professionals and get a job. Volunteer-students are only interested in those types of social work that are directly related to their future profession. They prefer individual work or work in small groups.

Regarding the evaluation of student-volunteer activities, peers and parents take a back seat. It is important for him to evaluate his professional qualities by clients, colleagues, specialists, which contributes to his self-affirmation not only as a specialist but also as a person. Recognition of his colleagues and joining the team of professionals is important for student-volunteers. It is in the assessment of professional competence by students and organizers of the volunteer movement that one of the causes of conflict and mutual misunderstanding is laid down. Beginning in the fourth year, students self-identify as professionals. But the specialists of the centers of social services for young people, as a rule, do not share their self-confidence and offer them «unskilled» types of work (*Теоретичні аспекти і практичні шляхи залучення волонтерів до соціальної роботи*, 1998: 14]. This attitude offends them and pushes them away from volunteering. In fact, only a qualified specialist can assess the extent to which student training meets the objectives set in the implementation of a particular social program. It is the expert who can objectively point out the shortcomings in knowledge, if any, without causing insults. The ideal option is when student-volunteers start working with professionals and then start working independently. If a student-volunteer lacks professionalism, it is necessary to encourage its improvement. He must realize that the system is interested in him only if he acquires professionalism.

One of the main factors complicating the process of attracting student-volunteers to work, in addition to lack of time, is the difficult financial situation of most of them. The idea of volunteering is to show the good will of those who want to spend part of their time for free for the benefit of others. Therefore, agencies that involve student-volunteers should create conditions to identify and meet the intangible needs of volunteers. The economic crisis has also affected the fact that clients often expect material assistance from agencies and are skeptical about volunteer work. Under this condition, volunteers should be trained in professional fundraising, because it can help establish contacts with financially viable partners (Nazaruk, 1998: 47). This is what it should look like, not professional begging. There have been no studies of fundraising opportunities in Ukraine, although world experience has developed certain models in this area of social work.

Most student volunteer groups at CSSY are formed spontaneously and take part, as a rule, in one-time actions and events. Therefore, there is an urgent need to develop a systematic approach to attracting student-volunteers, organizing their activities and actively supporting the development of the student volunteer movement in Ukraine. The creation of a single body that would coordinate and regulate the activities of student-volunteers in different regions of our country could help.

Today, due to the lack of theoretical knowledge about the student volunteer movement and practical skills in organizing the activities of student-volunteers, some CSSY leaders often do not consider it necessary to acquaint them (volunteers) with the goals and objectives of specific social programs, basic principles of the volunteer movement, and organizational training in working with student-volunteers mostly does not correspond to the content of their further activities and the tasks assigned to them. In this regard, it is necessary that curricula, courses are developed and conducted primarily for managers and employees of CSSY. In addition, a tool is needed for students-volunteers to master the content of the center's activities in the direction where they want to work and help, determine their own tasks, their scope, methods and forms of work. It is clear that any volunteer groups at the CSSY operate within the social programs implemented by a particular center and provided for in its work plan, the tasks assigned to the centers by the Ukrainian state. Therefore, centers that involve student-volunteers should plan systematic training, meetings, instruction, discussions, seminars, round tables, trainings, which allows to diversify the forms of acquaintance of student-volunteers with the content, directions, features, types of social work depending on from their level of professional training to such activities. There has been a fairly high turnover in student volunteer groups at the CSSY recently, which can be explained by the contradiction between the goals and objectives of student volunteer community activities and the activities of the CSSY as government agencies.

The Universal Declaration of Volunteers recognizes the equal importance of personal and collective needs, promotes the collective provision of these needs (the principle of superiority of the individual over the public) (Загальна Декларація Волонтерів, 1990: 5). The centers of social services for young people in their activities try to solve the problems of a particular category of the population, the social group as a whole, and the individual approach to solving specific social problems at the present stage of development of the CSSY system is minimized. This indicates that the basic principle of social work is violated – the principle of individual approach.

The social work of student-volunteers is usually limited to the organization of

leisure, less often – the protection of youth rights. And individual and group counseling social assistance is practically not provided by student volunteer organizations. To provide social and psychological assistance to their members, student volunteer organizations use the services of CSSY. Thus, we can conclude that student-volunteers are a significant, but not yet fully realized potential in social work with young people. One of the common tasks that SSY centers set for student-volunteers is their participation in opinion polls as interviewers. Probably, this is possible if student-volunteers have a good understanding of the content of the survey and are interested in getting results. However, sometimes student-volunteers are used for the socially insignificant and sometimes personal interests of local political leaders (for example, the poll on elections to the Verkhovna Rada of Ukraine) (Mchedlov, 2004: 53).

Almost all the individual work of student-volunteers at the CSSY is aimed at working with children with disabilities (Vainola, 2003: 18). It is not by chance that this object was identified. Firstly, it is unequivocally significant social activity, which cannot but arouse in students-volunteers a sense of satisfaction and self-worth, and secondly – work that is easy to organize, because its implementation requires only information about a child with disabilities and minimal communication skills with him. Moreover, a positive attitude towards volunteers on the part of people with disabilities and their parents is practically ensured by the very way of life of people with disabilities, when, unfortunately, they have no connection with the outside world. In addition, the choice of such a rather narrow group of consumers of social work indicates that it is still insufficiently organized today by social workers – professionals. Working with other groups in need of social services (neglected children, crisis families, children prone to delinquency) requires clearer organization by supervisors, better training of volunteer-students, the ability to find contact with the difficult in their behavior and lifestyle of clients who do not want to interfere in the lives of strangers. Thus, individual student volunteer work is still in its infancy, and therefore is dominated by the simplest forms. To deepen and improve it requires additional organizational and educational work with student-volunteers.

Conclusions and prospects of further exploration in this direction. First, the volunteer movement for students is an inexhaustible source of civic education, opportunities to learn and promote solidarity in the country, opportunities to realize themselves in the service of society, to help the individual.

Secondly, the student volunteer movement in Ukraine is in the process of formation, so they need to study the problem of organizing the activities of volunteers, involvement, and training, incentives to work in accordance with their capabilities, talents and needs.

Third, periodically training student-volunteers should focus on the specific needs of clients, on specific activities, to identify and use all possible local resources that can be used in volunteer work to implement social assistance programs.

Fourth, one of the prospects for the development of the student volunteer sector in Ukraine may be to empower volunteers not only to perform their tasks, but also to really influence the activities of social agencies that involve them in their work.

Fifth, the volunteer sector in Ukraine is formed in the conditions of significant social passivity of a significant percentage of people, which also influences the formation of public opinion on the activities of volunteering as a human resource for

solving social problems. Great attention should also be paid to establishing public relations by educating student volunteers in the form of specially designed trainings.

Sixth, student-volunteers tend to work with a category of people who are close to them in age, life experience, so it is worth considering this, involving student volunteers to work, especially with children and youth.

Seventh, it is important to identify the needs of people who express a desire to volunteer, in order to form a lasting motivation to work, given that such work should bring them personal satisfaction.

Eighth, student-volunteers should be offered tasks that are related to the possibility of personal growth (interesting and conducive to certain personal achievements), and this requires an individual approach to each volunteer.

Ninth, it is advisable to thank the student-volunteers for their work in forms acceptable to them (trip to the volunteer festival, youth forum). Acknowledgments for work should meet the important needs of volunteers, take many forms and bring them pleasure.

The conclusions formulated by us do not claim to be the final solution to the problem of volunteering in modern conditions. They should be the basis for forecasting further socio-pedagogical work on the training of student-volunteers and the organization of their successful activities. It should be noted that the organization of volunteer work in higher education should take into account the capabilities of the student community, its resources for the development and improvement of volunteer activities of student youth.

SOURCES AND LITERATURE

Андросук, О.В. (2019). *Волонтерство як соціальний феномен: історична ретроспектива та сучасний стан*: Магістерська дисертація на здобуття ступеня магістра зі спеціальності 231 Соціальна робота (міжнародні соціальні проекти та волонтерська діяльність). Київ. 113 с.

Бондаренко, З. (2008). Волонтерська робота у вищому навчальному закладі. *Вісник Запорізького національного університету*, 1, 25-30.

Вайнола, Р.Х. (Ред.). (2003). *Волонтерський рух в Україні: тенденції розвитку* Київ: Академпрес. 112 с.

Голованова, Т.П., & Гапон, Ю.П. (1996). *Волонтерство в соціальній роботі як феномен цивілізованого суспільства*. Запоріжжя. 225 с.

Грищенко, Н.І. (2018). Волонтерський рух в сучасній Україні як стратегія розвитку молодіжного лідерства. *Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право*. 2 (38), 73-78.

Загальна Декларація Волонтерів. (1990). XI Конгрес Міжнародної Асоціації Волонтерів. Париж. URL: <http://amma.org.ua/products/22018846>

Лях, Т.Л. (2008). Людські ресурси волонтерського руху та шляхи залучення добровільних помічників до соціальної діяльності. *Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка*. Київ: Альма-матер, 198-209.

Лях, Т.В. (2009). *Соціально-педагогічна діяльність студентських волонтерських груп*: Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук із спеціальності 13.00.05 Соціальна робота. Луганськ. 22 с.

Назарук, В. (Ред.). (1998). *Доброчинність в Україні: минуле, сучасне, майбутнє*. Київ: Гурт, 56 с.

Теоретичні аспекти і практичні шляхи залучення волонтерів до соціальної роботи: Звіт тимчасового творчого колективу. (1998). Київ: Український інститут соціальних досліджень, 109 с.

REFERENCES

Androshchuk, O.V. (2019). Volonterstvo yak sotsial'nyy fenomen: istorychna retrospektyva ta suchasnyy stan: Mahisters'ka dysertatsiya na zdobuttya stupenya mahistra zi spetsial'nosti 231 Sotsial'na robota (mizhnarodni sotsial'ni proekty ta volunteers'ka diyal'nist'). Kyiv. 113 s [in Ukrainian].

Bondarenko, Z. (2008). Volunteers'ka robota u vyshchomu navchal'nomu zakladi. Visnyk Zaporiz'koho natsional'noho universytet, 1, 25-30 [in Ukrainian].

Vaynola, R.Kh. (Red.). (2003). Volunteers'kyi rukh v Ukrayini: tendentsiyi rozvytku Kyiv: Akadempres. 112 s [in Ukrainian].

Holovanova, T.P., & Hapon, Yu.P. (1996). Volonterstvo v sotsial'niy roboti yak fenomen tsyvilizovanoho suspil'stva. Zaporizhzhya. 225 s [in Ukrainian].

Hryshchenko, N.I. (2018). Volunteers'kyi rukh v suchasniy Ukrayini yak stratehiya rozvytku molodizhnogo liderstva. Visnyk NTUU «KPI». Politolohiya. Sotsiolohiya. Pravo. 2 (38), 73-78 [in Ukrainian].

Zahal'na Deklaratsiya Volonteriv. (1990). XI Konhres Mizhnarodnoyi Asotsiatsiyi Volonteriv. Paryzh. URL: <http://amma.org.ua/products/22018846> [in France].

Lyakh, T.L. (2008). Lyuds'ki resursy volunteers'koho rukhu ta shlyakhy zaluchennya dobrovil'nykh pomichnykiv do sotsial'noyi diyal'nosti. Visnyk Luhans'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Kyiv: Al'ma-mater, 198-209 [in Ukrainian].

Lyakh, T.V. (2009). Sotsial'no-pedahohichna diyal'nist' students'kykh volunteers'kykh hrup: Avtoreferat dysertatsiyi na zdobuttya naukovooho stupenya kandydata pedahohichnykh nauk iz spetsial'nosti 13.00.05 Sotsial'na robota. Luhans'k. 22 s [in Ukrainian].

Nazaruk, V. (Red.). (1998). Dobrochynnist' v Ukrayini: mynule, suchasne, maybutnye. Kyiv: Hurt, 56 s [in Ukrainian].

Teoretychni aspekty i praktychni shlyakhy zaluchennya volonteriv do sotsial'noyi roboty: Zvit tymchasovoho tvorchoho kolektyvu. (1998). Kyiv: Ukrayins'kyi instytut sotsial'nykh doslidzhen', 109 s [in Ukrainian].

ABSTRACT

The article reveals the specific features and main problems of formation and development of the student volunteer movement in Ukraine, identifies prospects for its further development and the content of the organization of volunteer work in a higher education institution. The level of public awareness is progressing, but the problem of studying volunteering is two steps behind, as many people do not understand why involve assistants, especially students, for volunteer work, while teaching them to conduct training and counseling, if this work can be performed by specialists in certain social fields . However, despite this, the phenomenon of student volunteering exists in Ukraine in all its manifestations. Of course, the professional qualifications of

volunteer students are quite low, but they have the qualities and abilities that in turn do not always have the specialists of a particular organization.

The organization of volunteer work in higher education should include the following components: technological approach in social work; professional training of specialists in the field of social work (psychologists, social educators); school of personal development, successful self-realization of the individual; training of volunteers and organization of volunteer activity - a separate area of activity of student self-government bodies; creation of a separate public youth organization in the conditions of a higher educational institution; involvement in volunteering only individuals with appropriate professional and personal orientation, a certain positive external and internal motivation, with their own life prospects and significant goals. Involving students in volunteering is an important area of work of curators, teachers, students of higher education. Areas of student volunteering are numerous. In modern Ukraine, in addition to traditional for our society such areas of volunteering as social care and protection of the most vulnerable categories of children and youth, social support of seriously ill citizens, added social and psychological rehabilitation of ATO / UNO servicemen and their families.

Key words: *volunteering, volunteer activities, student-volunteers, youth, phenomenon, university.*

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 378(477)"20":930

HISTORIOGRAPHIC DISCOURSE OF THE DEVELOPMENT OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION IN UKRAINE (THE BEGINNING OF THE 21ST CENTURY)

ІСТОРІОГРАФІЧНИЙ ДИСКУРС РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ (ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)

Марина Тимошенко

здобувач 4 курсу третього
(освітньо-наукового) рівня
вищої освіти спеціальності
011 Освітні, педагогічні науки
E-mail: margaritka47@ukr.net
ORCID 0000-0002-6476-0629
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Maryna Tymoshenko

student of the 4st year of the third
(educational and scientific) level
of higher education, specialty
011 Educational, pedagogical sciences,
E-mail: margaritka47@ukr.net
ORCID 0000-0002-6476-0629
SHEI "Donbas State Pedagogical
University", Ukraine

ABSTRACT

The article proves that the successful reform of higher pedagogical education requires a deep study of the assets of institutions of higher education, as well as a rethinking of their place and role in accordance with the needs of the labor market, and the demands of people and society. The beginning of the 21st century is an important stage of preparation of institutions of higher pedagogical education for qualitative changes according to the European vector of development. It is noted that the history of higher pedagogical education in Ukraine, in particular, higher pedagogical educational institutions, has always attracted the attention of wide circles of scientists. The historiography of the problem is represented by theses, monographs, educational and methodological literature, and scientific articles, which reveal the leading trends in the development of higher pedagogical education in Ukraine under the conditions of European integration at the beginning of the 21st century, the normative and legal field of institutions of higher education in historiographical reflection, scientific and methodical, informational, financial support of the educational process and their innovative activities. The monographs of modern researchers devoted to the development of higher pedagogical education, historiographical sections of theses, which reveal the peculiarities of research on the history of higher pedagogical education, and the work of domestic researchers on the analysis of the problem of periodization in historical and pedagogical studies deserve attention. It is emphasized that the leading directions of scientific exploration of the domestic historiographical space at the beginning of the new century were the restructuring of the educational sector on the basis of the competence approach, the introduction of the latest information technologies, the renewal of the regulatory and legal framework of higher school, the organizational, scientific-methodical, informational integration of institutions of higher education through the creation of educational and scientific complexes. It is underlined that in the historiographical

discourse of the beginning of the 21st century, a prominent place is given to the general principles of legal regulation of higher education in Ukraine, which was carried out by the legislative body – the Verkhovna Rada of Ukraine and was aimed at improving the regulatory and legal support of the higher school.

Key words: *historiography, development, higher pedagogical education, periodization, research, publication, university education.*

Актуальність теми. Початок третього тисячоліття характеризується докорінними змінами в системі вищої педагогічної освіти України. Становлення демократичної самостійної держави – складний, багатоплановий процес, який торкається всіх аспектів життя громадян. Серед них пріоритетною є проблема освіти як першооснова могутності держави. Без усвідомлення ролі, яку відіграє вища освіта в процесі становлення Української держави, її місця в соціокультурних перетвореннях, неможливий подальший прогресивний розвиток вітчизняного суспільства. Проте наразі немає однозначної позиції дослідників щодо стану та перспектив розвитку вищої освіти України.

Успішне реформування вищої педагогічної освіти потребує глибокого вивчення як надбань ЗВО, так і переосмислення їх місця та ролі відповідно до потреб ринку праці, запитів людини й суспільства. Початок ХХІ ст. – важливий етап підготовки закладів вищої педагогічної освіти до якісних змін за європейським вектором розвитку.

Актуальність теми зумовлена й відсутністю комплексного дослідження з історіографії історії закладів вищої педагогічної освіти, потребою переосмислення основних етапів розвитку української історичної науки в розрізі досліджуваної проблеми та визначення перспективних напрямів наукових розвідок у царині соціокультурної проблематики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історія вищої педагогічної освіти України, зокрема вищих педагогічних навчальних закладів, завжди привертала увагу широких кіл науковців. Історіографію проблеми представлено дисертаціями, монографіями, навчально-методичною літературою, науковими статтями, у яких розкрито провідні тенденції розвитку вищої педагогічної освіти України в умовах європейської інтеграції початку ХХІ ст., нормативно-правове поле діяльності ЗВО в історіографічній рефлексії, науково-методичне, інформаційне, фінансове забезпечення освітнього процесу та їх інноваційну діяльність. Заслужують на увагу монографії сучасних дослідників, присвячені розвитку вищої педагогічної освіти, Т. Боголіб, С. Домбровської, Л. Новикової, С. Салиги, Г. Січкаренко, Д. Швеця, С. Шевченка та ін. Проблеми реформування та провідні тенденції розвитку вищої школи розкрито в наукових розвідках В. Андрущенка, А. Коробкової, О. Кобрій, О. Король, К. Дурасової, О. Мудрої, Н. Морської.

Важливе місце посідають історіографічні розділи дисертацій, у яких розкрито особливості досліджень з історії вищої педагогічної освіти (наукові розвідки І. Березанської, М. Костецької, Я. Кукуленко, О. Левчишеної, Н. Сафонової, О. Рудчик). Значним теоретичним підґрунтям були праці вітчизняних дослідників (Н. Гупан, В. Майборода, В. Огнев'юк, В. Петриків, Н. Сафанова, У. Ткаченко) щодо аналізу проблеми періодизації в історико-педагогічних розвідках.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Мета статті полягає у висвітленні історіографічного дискурсу питань розвитку вищої педагогічної освіти України (початок ХХІ століття) у наукових дослідженнях.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Необхідність пошуку способів розв'язання означеної проблеми потребує глибокого вивчення, узагальнення та систематизації досвіду розвитку вищої освіти України кінця ХХ – початку ХХІ ст., що уможливорює виокремлення позитивної практики внутрішньої координації вищих педагогічних навчальних закладів минулого й уможливорює окреслити шляхи реформування сучасної системи вищої педагогічної освіти України, її інтеграції до загальноєвропейського освітнього простору. Історико-педагогічна наука не може розвиватися без усебічного засвоєння того, що вже було зроблено, без вивчення власної історії. Мета дослідження – систематизація, аналіз й узагальнення історико-педагогічних досліджень, періодизація розвитку історико-педагогічних знань. Наразі констатуємо, що початок ХХІ ст. є якісно новим етапом систематизації фактографічної бази, розробки теоретико-методологічних основ історіографії педагогічної науки, яка поступово здобуває статус самостійної галузі, запровадження вимог, згідно з якими історіографічний аналіз став обов'язковим складником дисертаційних і монографічних праць. У такому контексті актуалізуються історіографічні розвідки з конкретних педагогічних проблем та розвитку педагогічної науки всієї України, узагальнюються надбання вітчизняних учених. Така рефлексія увиразнює «історико-педагогічний образ» розвитку вищої педагогічної освіти.

Сучасна дослідниця О. Рудчик уперше комплексно дослідила тенденції та шляхи реформування системи вищої освіти України в другій половині ХХ – початку ХХІ ст. На основі векторного напрямку розвитку вищої освіти, задекларованого у відповідних нормативних документах та реалізованого в практичній діяльності вищих навчальних закладів, виокремила періоди: радянської доби (1953–1991 рр.); незалежної України (1991–2014 рр.) та, відповідно до кожного періоду, етапи реформування вищої освіти України: реорганізації вищої освіти (50–70-ті рр. ХХ ст.); модернізації в часи нестабільності (80-ті рр. ХХ ст.); інтегрування освіти, науки й виробництва (90-ті рр. ХХ ст. – 2004 р.); реформаційних процесів в умовах євроінтеграції (2005–2014 рр.). Систематизувала притаманні їм ознаки, законодавчо-правові та нормативні основи стандартизації вищої школи з урахуванням вітчизняного досвіду та європейських принципів і схарактеризувала методи (інформаційні та комунікаційні: дистанційне навчання, застосування інформаційних мереж, засобів масової інформації та телекомунікаційного зв'язку; інтерактивні: конференції, екскурсії, дебати, дискусії, рольові ігри, діалогічний метод, мозкові штурми, проєктна діяльність; традиційні: лекції, семінари, дискусія за змістом опрацьованих джерел, аналіз ситуації, розв'язання педагогічних задач); форми (поєднання теоретичного навчання з роботою в господарстві, з організацією практики; проведення занять зі студентами безпосередньо у виробничих колективах; моделювання виробничих і практичних ситуацій; організація самостійної роботи студентів (навчальні комп'ютерні програми, модульно-рейтинговий контроль, консультації) у навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів.

Завдяки її дослідженню подальшого розвитку набули уявлення про кількісні та якісні зміни в професорсько-викладацькому та студентському складі в процесі перебудови навчально-виховного процесу; тенденції розвитку вищої освіти України в другій половині XX – на початку XXI ст.; умови розвитку вищої освіти України в умовах інтеграційних процесів та глобалізації; науково-теоретичні положення про вплив освітніх реформ на розвиток вищої освіти України (Рудчик, 2021).

Заслугує на увагу дослідження М. Костецької, у якому було здійснено конструктивно-критичний аналіз тенденцій розвитку вищої педагогічної освіти в країнах Європейського Союзу у визначених хронологічних межах як цілісного феномена в контексті актуальних проблем сучасної вищої школи; виявлено загальні для європейського регіону тенденції розвитку вищої освіти; з'ясовано сутність, принципи й передумови розвитку досліджуваного феномена; визначено передумови розвитку вищої західноєвропейської та вітчизняної освіти в зазначений період: соціально-політичні; державно-законодавчі (прийняття відповідних законодавчих актів); культурні, духовно-ідеологічні; націотворчі; освітньо-педагогічні; узагальнено потрактування термінів «якість вищої освіти» та «якість освітнього процесу»; простежено еволюцію поняття «якість освіти» в Україні; підтверджено, що безперервність змін у сучасній науково-освітній галузі ускладнює визначення поняття «якість освіти» у різних європейських країнах і для різних складників навчально-виховного комплексу; виокремлено дві тенденції під час розвитку Болонського процесу: географічне розширення територіальних меж європейського простору вищої освіти (The European Higher Education Area) через збільшення кількості його членів; урізноманітнення цілей країн-учасниць та намагання охопити не лише університети, а й усі ВНЗ так званого Старого Світу (Костецька, 2017).

Другий розділ дисертації І. Березанської «Провідні тенденції історіографічного контенту розвитку вищої педагогічної освіти України в умовах європейської інтеграції початку XXI ст.» присвячено дослідженню модернізації вищої педагогічної освіти та впливу Болонського процесу на національну вищу школу. Авторкою проаналізовано праці, присвячені модернізаційним перетворенням у галузі вищої педагогічної освіти України (Березанська, 2018).

Дослідниця акцентувала на тому, що період модернізації визначають такі провідні напрями наукових розвідок у вітчизняній історіографії, як: оновлення змісту й методів підготовки фахівців, нормативно-правове регулювання вищої школи, формування нового педагогічно-освітнього простору тощо. Початок 2002 р. характеризувався підвищенням інтересу до проблем модернізаційних перетворень у галузі вищої педагогічної освіти України, про що свідчать наукові розвідки В.Андрущенка, В.Бондаря, В.Журавського, В.Лугового та ін. У них порушено проблему формування професійних компетентностей у випускників, здатних якісно передати знання школярам, розкрито інноваційні аспекти розвитку вищої освіти, окреслено чинники, які стримували її поступ.

Наукова оцінка процесу модернізації педагогічної освіти у ВНЗ, його організаційні, інформаційно-методичні засади ґрунтовно відображено в працях безпосередніх учасників змін: ректорів та директорів вищих навчальних закладів – П. Горкуненка, М. Климович, В. Коцури, О. Попенко та ін.

Модернізацію вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації відображено в працях В. Кременя, О. Козієвської, де порушено питання «масовізації» вищої освіти й структуризації вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації (Березанська, 2018).

Також І. Березанська розкрила імплементацію принципів Болонської конвенції в навчальний процес вищих педагогічних навчальних закладів України в дослідницьких практиках 2005-2014 рр.

Упродовж 2005-2014 рр. упровадження ідей Болонської декларації в навчальний процес вищих навчальних закладів було розглянуто в дослідженні О. Савченко, де проведено системний концептуально-цілісний аналіз еволюції вищої педагогічної освіти в Україні як історико-соціального феномену, сформульовано положення інтеграційного освітньо-політичного консенсусу, в основу якого покладено ідеологію освітніх реформ вищої педагогічної школи. У монографії Б. Качур П. Стрічик, М. Талапканич, В. Химинець «Освіта Закарпаття» розкрито становлення та розвиток освіти Закарпаття з найдавніших часів до наших днів, оцінено реформаційні процеси, які відбувалися в педагогічних вузах I-II рівнів акредитації.

На думку дослідниці, простежено певне занепокоєння науковців щодо «сліпого» упровадження ідей Болонської конвенції в національну систему вищої освіти, яке, на думку авторів, може викликати втрату вітчизняних надбань у галузі освіти (В. Андрущенко, А. Коробкова, О. Король) (Березанська, 2018).

Проблему входження української університетської освіти в європейський освітній простір представлено в наукових розвідках В. Андрущенка та І. Гамерської. Авторами розглянуто питання щодо шляхів розвитку вищої школи, застосування європейського інноваційного досвіду та налагодження ефективної міжнародної академічної співпраці. Зокрема, визначено такі кроки розвитку співробітництва, як: створення міждержавних університетських науково-дослідних центрів, де працюватимуть члени вченого корпусу з різних країн світу; запозичення української методики зарубіжними ВНЗ-партнерами; відкритий доступ до будь-якої інформації, на основі якої здійснено навчання в університетах тощо. Зосереджено увагу на впровадженні інформаційних технологій та використанні мережевої освіти. Дослідники запропонували комплексний підхід до створення єдиного інформаційного простору, який вже на початкових стадіях уможливить підготувати базис для вдосконалення інформаційної підтримки та підвищення якості управління освітою (Андрущенко, Гамерська, 2012).

У другому випуску науково-допоміжного бібліографічного покажчика розглянуто питання подальшого формування національної системи вищої освіти суверенної України впродовж 2007-2011 рр., становлення та розвиток якої пов'язаний зі трансформаційними процесами, що відбувалися в ці роки у суспільстві й національній освіті. У виданні представлено нормативно-правову базу, документи щодо концептуальних засад та основних напрямів модернізації вищої школи й національної освіти, оновлення її змісту та застосування сучасних інноваційних технологій, розкрито проблеми модернізації вищої освіти України в контексті європейського освітнього простору й Болонського процесу; питання організації кредитно-модульного навчання у ВНЗ, дистанційної освіти

та її методичного й інформаційно-програмного забезпечення, мобільності студентів і викладачів (Пономаренко, Стельмах, Пєєва, Айвазова, Бублик, 2012).

У навчальному посібнику «Інновації у вищій освіті: вітчизняний і зарубіжний досвід» розкрито концептуальні аспекти формування єдиного європейського освітнього простору, висвітлено особливості інноваційної політики країн Вишеградської четвірки, упровадження освітніх інновацій у вищих навчальних закладах країн світу й України (Артьомов, Студеняк, Головач, Гусь, 2015).

Зазначимо, що провідними напрямками наукових розвідок вітчизняного історіографічного простору початку нового століття стали перебудова освітньої галузі на засадах компетентнісного підходу, запровадження новітніх інформаційних технологій, оновлення нормативно-правової бази вищої школи, організаційна, науково-методична, інформаційна інтеграція ЗВО через створення навчально-наукових комплексів.

В історіографічному дискурсі початку ХХІ ст. чільне місце відведено загальним засадам правового регулювання вищої освіти в Україні, яке здійснювалося законодавчим органом – Верховною Радою України – та було спрямоване на вдосконалення нормативно-правового забезпечення вищої школи. Це простежувалося в прийнятих законах «Про вищу освіту» (2002 р., 2014 р.), указах Президента України («Про Національну доктрину розвитку освіти», «Основні напрямки реформування вищої освіти в Україні», «Про додаткові заходи щодо підвищення якості освіти в Україні», «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні») та ін.

Ми погоджуємося з висновками дослідниці І. Березанської, що історіографічний контент розкриває місце й роль Міністерства освіти і науки України в процесі реформування вищої освіти, її інтеграції в європейський і світовий освітній простір. Автори наукових розвідок розкривають напрями, за якими реформувалася освітня система: регулювання планування та обліку навчальної, методичної, організаційної роботи викладачів; підвищення кваліфікації педагогічних кадрів; затвердження переліку спеціальностей, за якими здійснено підготовку фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційним рівнем спеціаліста. Водночас предметом дослідження не стали проблемні питання нормативно-правової бази вищої школи, розбіжності в законодавчій базі освіти України та Європейського Союзу, у соціокультурний простір якого вливалася наша держава.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Вища педагогічна освіта України досліджуваного періоду вивчалася комплексно і, водночас, за напрямками: нормативно-правове, інформаційне, науково-методичне, фінансове забезпечення; інновації в системі управління освітою та організації навчально-виховного процесу.

Для узагальнення історіографічних фактів у наукових розвідках дослідників використовувався типологічний метод. Виклад матеріалу досліджень поєднав у собі методи: історичний, логічний, хронологічний, проблемно-хронологічний, порівняльний, порівняльно-історичний, аналітичний, синтезу. Це уможливило розглянути розвиток історіографії вищої педагогічної освіти не лише в окреслених хронологічних межах і конкретних умовах України, а й з'ясувати стан її наукової розробки, виділити основні етапи вивчення,

з'ясувати молодосліджені аспекти та визначити напрями подальших інтелектуальних пошуків.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Андрущенко, В., Гамерська, І. (2012). Проблема входження української університетської освіти в європейський освітній простір. *Рідна школа*. (1/2), 3–8.

Артьомов, І.В., Студеняк, І.П., Головач, Й.Й., Гусь, А.В. (2015). Інновації у вищій освіті: вітчизняний і зарубіжний досвід: навч. посіб. Ужгород: ПП «АУТДОР-ШАРК», (23). (Серія «Євроінтеграція: український вимір»).

Березанська, І. М. (2018). Розвиток вищої педагогічної освіти України в 2002–2014 рр. (на матеріалах вузів I–II рівнів акредитації): історіографія. (автореф. дис. канд. іст. наук). Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди. Переяслав-Хмельницький, Україна.

Вища освіта України в умовах трансформації суспільства: стан, проблеми, тенденції розвитку, 2007–2011 рр.: наук.-допом. бібліогр. покажч. (2012). Пономаренко Л.О.; Стельмах Н.А., Пєєва С.П., Айвазова Л.М., Бублик Н.М. (упоряд.); Корольов Б.І. (наук. консультант і авт. вступ. ст.); Рогова П.І. (наук. ред.); Пономаренко Л.О. (бібліогр. ред.). Київ: Нілан-ЛТД, (2).

Король, А. (2016). Вища освіта України: етапи розвитку. *Науковий вісник МНУ імені В.О.Сухомлинського. Педагогічні науки*. 1 (52), 93–97.

Костецька, М.В. (2017). Розвиток вищої освіти в Україні та країнах Європейського союзу (кінець XX – початок XXI ст.): порівняльний аналіз (автореф. дис. канд. пед. наук). Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Київ, Україна.

Рудчик, О.С. (2021). Реформування вищої освіти України (друга половина XX – початок XXI століття) (автореф. дис. канд. пед. наук). Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. Кропивницький, Україна.

Січкаренко, Г. (2014). Історичний досвід перебудови вищої освіти в Україні (1985-2005 рр.): монографія. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М.

Тимошенко, М.О. Історіографічний огляд розвитку вищої освіти в Україні періоду кінця XX – початку XXI ст. *Social and Human Sciences. Polish-Ukrainian scientific journal*, 04 (32). 10 November, 2021. URL: <https://issn2391-4164.blogspot.com/p/48.html>

REFERENCES

Andrushchenko, V., & Hamerska, I. (2012). Problema vkhodzhennia ukrainskoi universytetskoï osvity v yevropeïskyi osvitnii prostir [The problem of the entry of Ukrainian university education into the European educational space]. *Ridna shkola*, (1/2), 3–8 [in Ukrainian].

Artiomov, I. V., Studeniak, I. P., Holovach, Y. I., & Hus, A. V. (2015). *Innovatsii u vyshchii osviti: vitchyzniani i zarubizhnyi dosvid: navch. posib [Innovations in higher education: domestic and foreign experience: ed. manual]*. Uzhhorod: PP «AUTDOR-ShARK», (23). (Serii «Evrointehratsiia: ukrainskyi vymir») [in Ukrainian].

Berezanska, I. M. (2018). Rozvytok vyshchoi pedahohichnoi osvity Ukrainy v 2002–2014 rr. (na materialakh vuziv I–II rivniv akredytatsii): istoriografii

[Development of higher pedagogical education of Ukraine during 2002–2014 (based on the materials of educational institutions of the I–II levels of accreditation): historiography]. (*Candidate's thesis*). Pereiaslav-Khmelnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet im. H. Skovorody. Pereiaslav-Khmelnytskyi, Ukraina [in Ukrainian].

Vyshcha osvita Ukrainy v umovakh transformatsii suspilstva: stan, problemy, tendentsii rozvytku, 2007–2011 rr.: nauk.-dopom. bibliohr. Pokazhch [Higher education of Ukraine under the conditions of the transformation of society: state, problems, development trends, 2007–2011: scientific and auxiliary bibliography index]. (2012). Ponomarenko L. O.; Stelmakh N. A., Pieieva S. P., Aivazova L. M., Bublyk N. M. (Compilers); Korolov B. I. (Scientific Consultant and Author of the Introductory Article); Rohova P. I. (Scientific Ed.); Ponomarenko L. O. (Bibliographic Ed.). Kyiv: Nilan-LTD, (2) [in Ukrainian].

Korol, A. (2016). *Vyshcha osvita Ukraïny: etapy rozvytku [Higher education: stages of development]. Naukovyi visnyk MNU imeni V. O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni nauky, 1 (52), 93–97 [in Ukrainian].*

Kostetska, M. V. (2017). *Rozvytok vyshchoi osvity v Ukraini ta krainakh Yevropeiskoho soiuzu (kinets KhKh – pochatok KhKhI st.): porivnialnyi analiz [Development of higher education in Ukraine and the countries of the European Union (the end of the 20th – the beginning of the 21st centuries): comparative analysis]. (Candidate's thesis). Natsionalnyi pedahohichnyi universytet im. M. P. Drahomanova. Kyiv, Ukraina [in Ukrainian].*

Rudchik, O. S. (2021). *Reformuvannia vyshchoi osvity Ukrainy (druha polovyna XX – pochatok XXI stolittia) [Reforming higher education in Ukraine (the second half of the 20th – the beginning of the 21st century)]. (Candidate's thesis). Tsentralnoukrainskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Volodymyra Vynnychenka. Kropyvnytskyi, Ukraina [in Ukrainian].*

Sichkarenko, H. (2014). *Istorychnyi dosvid perebudovy vyshchoi osvity v Ukraini (1985-2005 rr.): monohrafiia [Historical experience of the restructuring of higher education in Ukraine (1985–2005): monograph]. Nizhyn: Vydavets PP Lysenko M. M. [in Ukrainian].*

Tymoshenko, M. O. (2021). *Istoriografichni ohliad rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini periodu kintsia XX – pochatku XXI st. [Historiographic review of the development of higher education in Ukraine at the end of the 20th – the beginning of the 21st centuries]. Social and Human Sciences. Polish-Ukrainian scientific journal, 04 (32). 10 November, 2021. URL: <https://issn2391-4164.blogspot.com/p/48.html> [in Ukrainian].*

АНОТАЦІЯ

У статті доведено, що успішне реформування вищої педагогічної освіти потребує глибокого вивчення як надбань ЗВО, так і переосмислення їх місця та ролі відповідно до потреб ринку праці, запитів людини й суспільства. Початок XXI ст. – важливий етап підготовки закладів вищої педагогічної освіти до якісних змін за європейським вектором розвитку. Зазначено, що історія вищої педагогічної освіти України, зокрема вищих педагогічних навчальних закладів, завжди привертала увагу широких кіл науковців. Історіографію проблеми представлено дисертаціями, монографіями, навчально-методичною

літературою, науковими статтями, у яких розкрито провідні тенденції розвитку вищої педагогічної освіти України в умовах європейської інтеграції початку XXI ст., нормативно-правове поле діяльності ЗВО в історіографічній рефлексії, науково-методичне, інформаційне, фінансове забезпечення освітнього процесу та їх інноваційну діяльність. Заслужують на увагу монографії сучасних дослідників, присвячені розвитку вищої педагогічної освіти, історіографічні розділи дисертацій, у яких розкрито особливості досліджень з історії вищої педагогічної освіти, праці вітчизняних дослідників щодо аналізу проблеми періодизації в історико-педагогічних розвідках. Наголошено, що провідними напрямками наукових розвідок вітчизняного історіографічного простору початку нового століття стали перебудова освітньої галузі на засадах компетентнісного підходу, запровадження новітніх інформаційних технологій, оновлення нормативно-правової бази вищої школи, організаційна, науково-методична, інформаційна інтеграція ЗВО через створення навчально-наукових комплексів. Підкреслено, що в історіографічному дискурсі початку XXI ст. чільне місце відведено загальним засадам правового регулювання вищої освіти в Україні, яке здійснювалося законодавчим органом – Верховною Радою України – та було спрямоване на вдосконалення нормативно-правового забезпечення вищої школи.

Ключові слова: історіографія, розвиток, вища педагогічна освіта, періодизація, дослідження, публікація, університетська освіта.

УДК 373.2:001.89:378.6 (477.62)«19/20»

**THE HISTORICAL AND PEDAGOGICAL SOURCES OF SCIENTIFIC
SKILLS OF THE STAFF OF THE DEPARTMENTS OF PRESCHOOL
PEDAGOGY: THEORY, EXPERIENCE AND PROSPECTS**

**ІСТОРИКО – ПЕДАГОГІЧНІ ВИТОКИ НАУКОВОЇ
МАЙСТЕРНОСТІ КОЛЕКТИВУ КАФЕДР ДОШКІЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ:
ТЕОРІЯ, ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

Марина Іотковська

здобувач 3 курсу третього
(освітньо-наукового) рівня
вищої освіти спеціальності
011 Освітні, педагогічні науки
E-mail: iotkovskamarina@ukr.net
ORCID 0000-0002-7623-9996
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Maryna Iotkovska

student of the 3st year of the third
(educational and scientific) level
of higher education, specialty
011 Educational, pedagogical sciences,
E-mail: iotkovskamarina@ukr.net
ORCID 0000-0002-7623-9996
SHEI “Donbass State Pedagogical
University”, Ukraine

ABSTRACT

The article presents an attempt to study the features of the staff of departments of preschool education, in order to better understand the nature of leadership and the features of the professional qualities in the scientific and pedagogical staff of the departments. It was found, that over the past decade, the research activities of

preschool education departments have changed significantly, both in content and organization. The problem of identifying the role of an educational manager in the staff of preschool pedagogy of higher pedagogical education institution is considered, as well as the content of psychological and pedagogical features, professional factors and qualities of on the example scientific and pedagogical staff of preschool pedagogy of higher pedagogical education institutions of Ukraine 1991-2010 years. On the strategy of development and functioning of the departments of preschool pedagogy of institutions of higher pedagogical education and the experience of leadership of educational manager of the department. It is noted that it is necessary to build their research activities in accordance with principles declared in it. The connection between managerial abilities, leadership qualities of researchers of different levels and research sources at the level of the personality of the head of the preschool department and the staff of individual departments is established and shown. The achievements of scientists in the field of preschool pedagogy at three stages of formation of preschool education are described: the I stage – is the origin of scientific research in the field of preschool pedagogy; the II stage – further development and official recognition of scientific and pedagogical achievements, which resulted in the diversification and deepening of research issues; the III stage – the expansion of areas of scientific and pedagogical research, content enrichment of the field of scientific research. It is emphasized that research activity is a process of creative activity in order to obtain new knowledge, and the result of this activity in the form of a holistic system of knowledge, formulated on the basis of certain findings. It is substantiated that in the process of historical and scientific-pedagogical development of the department of preschool education has become a productive force and an important social institution that influences that state, social and public life. The scientific achievements within the outlined chronological period are highlighted.

Key words: *a department of preschool pedagogy, the research activity, the scientific interest, an educational manager.*

Актуальність теми. На шляху до реалізації науково-педагогічних і дослідницьких пошуків, та завдань щодо розвитку змісту роботи кафедр дошкільної педагогіки закладів вищої педагогічної освіти України, погляд в історію педагогіки дозволяє уникнути помилок, виявити досягнення, зберегти і примножити науково-педагогічні здобутки, усвідомити сучасні досягнення та спроектувати майбутнє. Зокрема, ретроспективний аналіз історичних віх розвитку та становлення наукової діяльності кафедр дошкільної освіти, сприяє її осмисленню з метою усвідомлення сутності використання позитивного досвіду минулого в контексті сучасних соціокультурних та освітніх науково-педагогічних змін.

Досвід попередніх поколінь, теоретичні й практичні вміння та навички науково-педагогічного складу кафедр і нині стають джерелом розвитку й удосконалення організації системи управління та життєдіяльності кафедр дошкільної педагогіки закладів вищої освіти України згідно з вимогами сьогодення.

Актуальним питанням у нашому дослідженні вбачаємо у центральній фігурі освітнього процесу - пошук і бачення ментора чи андрагога, фасилітатора нової формації, тобто професіонала і творчу особистість, креативного науковця-

дослідника, для якого характерними рисами є сучасне науково-педагогічне мислення, шаноблива інтелігентність, висока моральність та духовність, оптимістичне бачення навколишнього світу та середовища, постійна готовність до самоосвіти і розвитку.

Істотним є те, що аналіз та врахування історичного досвіду є можливістю більш ефективно організовувати не тільки в цілому діяльності колективу кафедр дошкільної освіти а й посприяє реалізації завдань, які наразі ставить наша держава в контексті процесів гуманізації та модернізації освітньої галузі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Соціально-економічні перетворення в Україні, процеси євроінтеграції та інформатизації суспільства визначають нові пріоритети професійної підготовки фахівців кафедр дошкільної освіти в системі закладів вищої державної ланки.

Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021р. обумовлює необхідність змін, спрямованих на підвищення якості і конкурентоспроможності кафедр дошкільної освіти в нових економічних і соціокультурних умовах, прискорення інтеграції вітчизняної системи підготовки педагогів у міжнародний освітній простір.

Джерельну базу наукового пошуку становлять архівні документи з різних науково-педагогічних питань впродовж досліджуваного періоду; матеріали українських періодичних видань, монографії вітчизняних педагогів, громадських діячів минулого і сучасності, дисертаційні праці та фахові публікації суміжної тематики; програмовий матеріал та методичне забезпечення означеного періоду. Проаналізовано близько 109 архівних документів і матеріалів із фондів Центрального державного архіву вищих органів влади України в м. Києві (фонди 2, 166), Центрального державного історичного архіву України в м. Києві (фонд 707), Центрального державного історичного архіву в м. Львові, обласних архівів (м. Миколаїв, м. Одеса) та опрацьовано фонд Національної бібліотеки України імені В. Вернадського.

Вихідні концептуальні положення підготовки викладачів дошкільної освіти визначені у законодавчих та нормативно-правових документах про освіту: «Закони України про освіту» (1991), «Про дошкільну освіту» (2001), Національна доктрина розвитку освіти (2002). Сучасні завдання вищого навчального закладу окреслено зокрема у документах Положення про організацію наукової, науково-технічної діяльності у вищих навчальних закладах III та IV рівнів акредитації (2006).

Вагомий внесок у розробку концептуальних засад українського дошкільля здійснили Л. Артемова, А. Богуш, З. Борисова, Н. Гавриш, М. Головка, В. Кузь, С. Саяпіна, М. Стельмаховч. Професійну підготовку викладачів вищої освіти розглядають: А. Бондар, О. Гура, В. Лозова, Г. Романова, С. Сисоєва; професіоналізм і фахову майстерність викладача вищої школи досліджують Н. Гузій, С. Вітвицька, О. Дубасенюк, А. Коркішко.

Наше дослідження охоплює досить тривалий історико-педагогічний та науково-дослідний період (1991 – 2010 рр.), з огляду на це вважаємо доцільним здійснити детальний розгляд та систематизувати найкращі історико-педагогічні надбання, перейняти історичний досвід роботи науково-педагогічних колективів кафедр дошкільної педагогіки закладів вищої педагогічної освіти, враховуючи соціально-економічну специфіку та як наслідок розвиток соціальних окремих

інститутів.

Водночас теоретичний аналіз наукових праць засвідчив, що історія розвитку та становлення наукової діяльності кафедр дошкільної педагогіки вищої педагогічної освіти України не стала предметом окремого цілісного наукового дослідження.

Формулювання цілей (мета статті), постановка завдання полягає у виваженому системному, цілісному розгляді генези витоків та історико – педагогічних дослідницьких пошуків і надбань, поліфонії представлення в науково-педагогічному та історичному дискурсах, обґрунтуванні стратегічних перспектив розвитку колективу кафедр дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Історично склалося, що тенденції науково-педагогічної діяльності породили низку проблем, охоплюючи і ті, що стосуються організації наукових досліджень педагогічних працівників: створення умов для максимально ефективної діяльності наукових колективів кафедр дошкільної освіти, способів їх формування та керівництва ними, – зробили актуальним вивчення причин виникнення особливостей діяльності конкретних дослідників та представників кафедр дошкільної педагогіки закладів вищої педагогічної освіти України (Брежнева, Макаренко, 2016).

Актуальність дослідження обраної теми підсилюється наявністю історико-педагогічних суперечностей та потребою сучасної педагогічної практики в обґрунтованому широкому розгляді.

Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить про те, що результатом та показником ефективності науково-педагогічної майстерності колективу кафедр дошкільної освіти є їх професіоналізм, науково-дослідницька компетентність, яка є підґрунтям професіоналізму справжнього фахівця, який може розгледіти з одного боку як інтегральну якість властиву особистості здобувача а з іншого – як і процес та результат взаємної науково-педагогічної діяльності (Венгеловська, 2013).

Витоки професійного науковця можна визначити як рівень професійної майстерності якої набувають дослідники на шляху до свого становлення, набуття професіоналізму. Безперечно, кожна кафедра дошкільної освіти має певні можливості задля забезпечення розвитку професійної компетентності науковця в умовах сучасного освітнього середовища спираючись на ієрархію історико-педагогічних подій. Вважаємо, можливості пов'язані із тим, що педагог має нагоду системно збагачувати свій науковий та професійно-педагогічний досвід, опанувати теоретичні, науково-методичні, психолого-педагогічні питання.

Таким чином, ментор більш глибоко пізнає сутність, цілі, завдання, методику навчання і виховання у світлі історичних викликів суспільства, усвідомлює свою професійно-особистісну відповідальність у розв'язанні завдань, що стоять перед освітою.

Професійне навчання є одним із способів підвищення професійної компетентності фахівців, яке передбачає фасилітатором врахування психологічних особливостей і закономірностей навчання дорослих. Утім, варто зазначити, що спираючись на загальний аналіз наукової літератури, маємо питання покликані сприяттю допомогти фахівцеві розширити свої творчі

можливості та збагатити власний науковий та творчий потенціали. Освітнє та наукове середовище кафедр дошкільної педагогіки спрямоване на фахове вирішення актуальних питань покращення майстерності, професійної компетентності, оскільки саме в системі педагог має можливість отримати необхідний професійний досвід, розвинуті необхідні професійно-особистісні здібності (Жихарева, Савельєва, 2017).

В історичних умовах нестабільності ринку освітніх послуг дуже важливо вміти професійно пристосовувати заклад вищої освіти та зокрема кафедру і науково-педагогічну діяльність колективу до впливу зовнішнього середовища. Вважаємо за потрібне виділити професіоналізм та звернутися до науково-педагогічного доробку викладачів кафедр дошкільної освіти Запоріжжя, Київщини, Рівненського та Донбаського державного педагогічного університетів. Вони завжди займали і тримають свої провідні позиції в Україні як осередки підготовки високоякісних педагогів галузі дошкільної освіти, а також історико-педагогічних та наукових досліджень у галузі теорії і методики навчання і виховання дошкільнят.

У рамках стратегічного планування та управління як організаційної системи підготовки та прийняття стратегічних рішень з основних напрямів функціонування та розвитку кафедр дошкільної освіти забезпечується максимальна адаптація до зовнішнього середовища спираючись на історико-педагогічні наслідування загалом. Вважаємо доречним буде зазначити, що зібрати воедино весь комплекс управлінської діяльності з метою забезпечення та утримання конкурентних переваг на основі адекватного реагування стосовно змін зовнішнього середовища, – дає змогу саме стратегічне управління. Обов'язковою умовою для успішного функціонування господарюючого об'єкта в умовах сучасної ринкової системи є саме економічна стратегія.

Істотно те, що наукова-дослідницька діяльність, під керівництвом З. Борисової, кафедри дошкільної педагогіки Київського державного педагогічного інституту раніше ім. О. Горького, а з 1991р. ім. М. Драгоманова, опікувалася розробкою проблем формування відповідального ставлення дітей до праці, залучення їх до чергувань як форми трудової діяльності, єдностей морального та трудового виховання особистості. Крім того, додаємо, що для творчого пошуку З. Борисової притаманна згуртованість колективу одностайців та витoki справжніх майстрів. За участі науковців Київського (З. Борисова, Е. Вільчковський), Бердянського (К. Щербакова, В. Котляр), Рівненського (А. Богуш, Т. Поніманська) та кафедр багатьох інших закладів вищої освіти створювалися і оновлювалися програми виховання, та навчання в дошкільних закладах, у педагогічній періодиці друкувалися наукові статті, вивчався та узагальнювався передовий педагогічний досвід найкращих з серед кращих, удосконалювалися методи і прийоми роботи із здобувачами.

Одночасно, науковий доробок К. Щербакової, професора кафедри теорії і методики дошкільного виховання Бердянського державного педагогічного інституту ім. П. Осіпенка, відзначається позитивним впливом з питань математичного розвитку (О. Брежнева, Л. Гайдаржийська, Л. Зайцева, О. Зборовська, Т. Степанова, О. Фунтікова), але й виховання дошкільників (Ю. Демидова, Т. Єськова, Ю. Косенко). Результати наукових пошуків К. Щербакової в свій час знайшли відображення в 12 кандидатських дисертаціях

і близько 400 опублікованих науково-методичних праць.

Слід врахувати майстерність колективу кафедри дошкільної педагогіки Донбаського державного педагогічного університету, де справжній професіоналізм відзначити найвдаліші місця та творчі знахідки науковців, побачити в колегах сильні, позитивні сторони, і підтримати їх, надихнути на подальшу результативну наукову роботу, що і є шляхом результативного подальшого наукового зростання.

Суттєво вплинув на практику роботи результат наукової роботи завідувача кафедри педагогіки і дошкільної психології (1987 – 2006 рр.) професора Рівненського державного гуманітарного університету Т. Поніманської, адже науковий доробок знайшов відображення в близько 300 науково-методичних працях.

На наш погляд, заслуговує уваги авторська концепція еколого-природничої освіти професора Прикарпатського національного університету імені В. Стефаника Н. Лисенко 1998 р., адже результати презентовані в авторських освітніх технологіях, зокрема в книгах: «Скарбівничка», «Мій рідний край», «ЕКО-ОКО».

Відтак, виділяють п'ять основних підходів для розуміння сутності такого поняття, як стратегія розвитку кафедри: розгляд стратегії як плану, розгляд стратегії розвитку як певного набору рішень цілей і завдань, розгляд стратегії як множини можливих напрямів розвитку організації, ототожнення стратегії розвитку зі стратегією організації (загальною, конкурентною, ринковою), розгляд стратегії розвитку як властивості стратегії на певних рівнях ієрархії, що може розвинути за сприятливих умов. Кожен із цих підходів по своєму трактує поняття «стратегія розвитку підприємств», а в цілому це утворює комплексне уявлення про сутність поняття «стратегії розвитку». Однією з важливих ознак стратегічних завдань є той факт, що їх рішення визначає довгострокову перспективу розвитку підприємства, тобто такі рішення і є стратегічними (Кравченко, 2006).

Очевидно, що для досягнення високої ефективності розробленої стратегії необхідно враховувати умови, в яких вона буде здійснюватися, і, виходячи з цих умов, визначати всі подальші дії. Зазначимо, що Л. Кравченко розглядає менеджера освіти як цілеспрямованого професійно підготовленого фахівця, здатного до того, щоб працювати в швидкозмінних ринкових умовах й управляти як різноманітними типами навчальних закладів, так і масштабними освітніми системами. Водночас, професіоналу високого рівня, освітнього лідера, талановитого організатора педагогічної взаємодії, що володіє конвергентним мисленням, творчими й організаторськими здібностями, що наділений владними повноваженнями з боку держави, чи власника закладу, здатного професійно керувати педагогічним колективом відповідно до мети, місії, освітніх стандартів та соціально значущих педагогічних вимог, забезпечує рентабельність і конкурентоздатність освіти, здійснює моніторинг внутрішнього і зовнішнього педагогічного середовища, проводить маркетинг освітніх послуг, налагоджує ефективні зв'язки з громадськістю, як креативна особистість займається оперативним упровадження інновацій у практику науково-педагогічної діяльності.

Зауважимо, що управлінську компетентність викладача закладу вищої

освіти розглядає Д. Козлов, як здатність планувати, організовувати й контролювати навчально-виховний процес та власну професійну діяльність для досягнення прогнозованого результату, а саме: конкретизувати цілі навчання і виховання; оцінювати рівень навчальних досягнень здобувачів; використовувати різні види і методи контролю; керувати роботою здобувачів; організовувати самостійну роботу; визначати педагогічні задачі відповідно до навчальної дисципліни (Козлов, 2015).

У нашому дослідженні управлінську компетентність менеджерів освіти розуміємо як інтегральну здатність вибудовувати свій професійний розвиток із постійним ускладненням завдань і зростанням рівнів досягнень у процесі професійної підготовки, усвідомлення потреб, інтересів та ціннісних орієнтацій щодо власної управлінської діяльності. Тобто, управлінська компетентність очільника кафедри дошкільної освіти є комбінацією знань, умінь, розуміння цінностей, інших особистісних якостей, набутих реалізаційних здатностей до ефективної управлінської діяльності та передбачає сформованість таких основних компетенцій: усвідомлення власних дій відповідно до цілей і умов науково-педагогічної та професійної діяльності, вміння визначати стратегію та організувати професійну діяльність, встановлення з учасниками навчально-виховного процесу порозуміння на гуманістичній основі, здатність знаходити нестандартні підходи у процесі прийняття управлінських рішень, прагнення до досконалості науково-педагогічної діяльності.

Використання вказаних методик сприяє можливості діагностувати особливості професійних якостей колективу кафедр та виявляти «проблемні питання» в розвитку цих якостей. Однак, хоч за останні роки і було проведено багато досліджень їх результати не є вичерпними. Важко виокремити риси характерні для лідерів не враховуючи також ситуативні ефекти (Ляховська, 2011).

З'ясовано, що до чинників які впливають на розвиток лідерських якостей застосовуються не тільки вищезазначені методики, також до складу моделі включені чинники мезорівня (рівня кафедри дошкільної освіти) та мікрорівня (рівня колективу кафедри), які впливають на рівень розвитку лідерських якостей колективу різного рівня управління, зокрема для дослідження стилю здійснення керівництва, а також особливостей міжособистісних відносин у колективі «Опитувальник привабливості культури» (Г. Нікіфорова, М. Дмитрієва, В. Снеткова, 2007), який досліджує 14 показників.

На нашу думку суттєвим в цьому аспекті було і залишається питання щодо вивчення і творчого використання історично цінних ідей та науково-педагогічного досвіду минулого. Над проблемою становлення і розвитку наукової діяльності кафедр дошкільної педагогіки закладів вищої педагогічної освіти працюють вітчизняні вчені в тісній співдружності з найкращими майстрами з історії педагогіки та зокрема дошкільної.

Вагомі наукові результати отримано у царині дослідження професійної підготовки фахівців дошкільної освіти, зокрема щодо формування професійних умінь у навчальному процесі (Л. Артемова), теоретичної і практичної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти (Т. Поніманська), вироблення професійної компетентності вихователя дошкільних навчальних закладів в умовах ступеневої підготовки (А. Беленька); становлення еколого-педагогічної культури вихователя дошкільного закладу в системі вищої педагогічної освіти України

(Н. Лисенко); упровадження інноваційних педагогічних технологій у підготовку фахівців дошкільної освіти (І. Дичківська).

З'ясовано, що багато вчених також зосередили свою увагу на дослідженні проблеми «робота-життя» колективу організації. Доведено, насправді баланс між роботою та особистим життям – це стан рівноваги, при якому людина в рівній мірі віддає пріоритет вимогам своєї кар'єри і вимогам особистого життя, однак протиріччя у думках вчених та застосування різних підходів до створення такого балансу свідчить про необхідність додаткового дослідження. У зв'язку з цим, необхідність практичної реалізації моделі науково-педагогічної діяльності потребує вивчення історико-педагогічних закономірностей як інваріантної складової (Шастун, 2017).

Основними професійними рисами справжнього майстра своєї справи одразу виокремлюємо ставлення до науково-педагогічної праці як до головного сенсу життя і діяльності; отже свідомий вибір професійної та наукової діяльності, відповідно до педагогічного покликання; моральна відповідальність за всебічний розвиток особистості здобувача, повага та підтримка його ініціатив та моральна відповідальність за характер моральних відносин у системі «викладач – здобувач» тощо.

Дослідники, зокрема Л. Мітіна, розглядає самоефективність як важливу умову успішного здійснення дослідницької та пізнавальної діяльності керівника або менеджера освіти.

Отже, як бачимо, дослідження лідерських якостей колективу кафедр дошкільної педагогіки має комплексний характер, підлягає дослідженню з різних боків, а аналіз лише певних особливостей управлінської та науково-дослідної діяльності не розкриває в повній мірі потенціал та майстерність педагогічного працівника.

Для вивчення базових якостей лідера колективу організацій нами використовується методика «Чи здатні Ви стати керівником?» (О. Козловська, А. Романюк та В. Урумський, 1999), яка зорієнтована на вивчення загальних здібностей до управління та керівництва. Отже, проаналізувавши різноманітні погляди щодо визначення інноваційно-креативних якостей колективу кафедр дошкільної освіти нами віднесено такі якості як адаптаційна мобільність, просування організаційних змін, здатність і потреба в досягненнях, автономії, творчих вмінь йти на розумний та виважений ризик, рішучість та цілеспрямованість.

Наголосимо, що до якостей партнерської взаємодії віднесено орієнтацію на поєднання лідерських та адміністративних якостей, здатність використовувати різноманітні лідерські стилі (доброзичливий, структурований, змішаний), уміння використовувати всі складові емоційного інтелекту (емоційна обізнаність, управління власним емоційним станом, емпатія, розпізнавання емоцій інших колег). Дослідження до здібностей управління та науково-педагогічної діяльності сприяє формуванню особистостей та успішного колективу. З метою комплексної діагностики стресу та стійкості продуктивної діяльності використовується методика «Шкала організаційного стресу» (Н. Водоп'янова, 2009). Згідно з якої, група емоційно-регулятивних якостей персоналу організацій включає самоефективність, життєстійкість та організаційну стресостійкість.

Аналіз та врахування історичного досвіду надає можливості більш ефективно проаналізувати та організовувати не тільки роботу колективу кафедр дошкільної освіти, але й сприяє реалізації низки завдань, які ставить держава в контексті процесу гуманізації і модернізації освітньої галузі закладів вищої педагогічної освіти, зокрема дошкільної ланки.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. З огляду на вищесказане можна зробити висновки, що важливими критеріями в освітньому та науковому обігу кафедр дошкільної педагогіки закладів вищої педагогічної освіти виступають безперервна практична та дослідницька робота, науково-професійна підготовка за планом у відповідності до освітньо-професійних програм, а головне, освітній процес максимально є і повинен бути наближений до потреб кваліфікованих менеджерів сучасного ринку освіти.

Отже, головним завданням науково-педагогічного колективу кафедр дошкільної освіти – є формування у здобувачів вищої освіти стійкої мотивації до пізнання нового, навчання впродовж життя, що допоможе їм стати висококваліфікованими та конкурентоспроможними спеціалістами на ринку освітньої праці та наукових послуг.

Відтак, ми вважаємо, що формування управлінської компетентності менеджера освіти має базуватися на готовності до здійснення самостійної пізнавальної роботи, стимулювання творчого мислення у професійних зумовлених ситуаціях, можливості надалі ефективно організовувати працю, підвищувати продуктивність, вдало здійснювати управління колективом, процесом навчання, виховання молоді.

Досягнення Л. Артемової, А. Богуш, З. Борисової, Е. Вільчковського, Н. Лисенко, Т. Поніманської, С. Саяпіної, К. Щербакової та інших видатних дослідників окресленого історико-педагогічного періоду значно збагатили дошкільну теорію і практику, а впровадження результатів кола їх наукових пошуків сприяли розвитку педагогічної практики на всіх освітніх рівнях.

Перспективою подальших розвідок у цьому напрямку вбачаємо у розробленні нових підходів до наукової діяльності, управління та викладання на кафедрах дошкільної освіти, що обов'язково сприятиме формуванню високій академічній культурі науково-педагогічних працівників та здобувачів вищої педагогічної освіти спираючись на історико-педагогічні надбання минулих поколінь урахувуючи сучасну мобільність ринку праці та освіти.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Брежнєва, О., Макаренко, Л. (2016). Дошкільна освіта в персоналіях (до ювілею професора К.Й.Щербакової). Мелітополь: Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні.

Венгеловська, О. А. (2013). Розвиток дошкільної освіти на Київщині (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) (автореф. дис. канд. пед. наук). Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, Україна.

Жихарева, В. В., Савельєва, А. М. (2017). Формування стратегії розвитку підприємства в умовах невизначеності. *Економіка і суспільство*. Мукачєво: МДУ. 9, 423-427. URL: https://economyandsociety.in.ua/journals/9_ukr/73.pdf

Кравченко, Л.М. (2006). Неперервна педагогічна підготовка менеджера освіти: монографія. Полтава: Техсервіс.

Козлов, Д.О. (2015). Управлінська компетентність викладача: теорія і практика формування : монографія. Суми : ВВП «Мрія».

Ляховська, Л. (2011). Дошкільна освіта: історія і сьогодення: довідник. Тернопіль: Мандрівець

Шастун, С.В. (2017). Сутність та особливості розвитку стратегії підприємства. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 24(1), 161-165.

REFERENCES

Brezhnieva, O., Makarenko, L. (2016). Doshkilna osvita v personaliiakh (do yuvileiu professora K.Y.Shcherbakovoi) [Preschool education in personalities (to the anniversary of the professor K. Y. Shcherbakovoi)]. Melitopol: Vydavnychiy budynok Melitopolskoi miskoi drukarni [in Ukrainian].

Venhelovska, O.A. (2013). Rozvytok doshkilnoi osvity na Kyivshchyni (druha polovyna XX – pochatok XXI stolittia [the development of secondary school education in Kyiv region (the second half of the 20th – the beginning of the 21st century)] avtoref. dys. kand. ped.nauk). Kyivskyi universitet imeni Borysa Hrinchenka. Kyiv, Ukraine [in Ukrainian].

Zhykharieva, V.V., Savielieva, A.M. (2017). Formuvannia stratehii rozvytku pidpriemstva v umovakh nevyznachenosti [the formation of the enterprise development strategy in conditions of uncertainty]. *Ekonomika i suspilstvo*. Mukachevo: MDU. 9, 423-427. URL: <https://economyandsociety.in.ua/> [in Ukrainian].

Kravchenko, L.M. (2006). Neperervna pedahohichna pidhotovka menedzhera osvity [the Continuous pedagogical training of the education manager: monohrafiia. Poltava: Tekhservis [in Ukrainian].

Kozlov, D.O. (2015). Upravlinska kompetentnist vykladacha: teoria i praktyka formuvannia [the Management competence of the teacher: theory and practice of formation]: monohrafiia. Sumy: VVP «Mriia» [in Ukrainian].

Liakhovska, L. (2011). Doshkilna osvita: istoriya i sohodennya [preschool education history and descent]: dovidnyk. Ternopil: Mandrivec [in Ukrainian].

Shastun, S.V. (2017). Sutnist ta osoblyvosti rozvytku stratehii pidpriemstva [the essence and peculiarities of the development of entrepreneurship strategy]. *Naukovyi visnyk Khersonskogo derzhavnogo universitetu*. 24(1), 161-165 [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті представлена спроба дослідження особливостей функціонування колективу кафедр дошкільної освіти, з метою більш глибокого розуміння природи лідерства та особливості професійних якостей науково-педагогічного складу кафедр. Винайдено, що за останні десятиріччя науково-дослідницька діяльність кафедр дошкільної освіти істотно змінилася, як змістовно, так і організаційно. Розглянуто проблему ідентифікації ролі освітнього менеджера у колективі кафедр дошкільної педагогіки закладів вищої педагогічної освіти, а також визначено зміст психолого-педагогічних особливостей, професійних чинників та якостей на прикладі науково-педагогічного складу кафедр дошкільної педагогіки закладів вищої педагогічної

освіти України 1991 – 2010 рр. Наголошено на питанні стратегії розвитку та функціонування кафедр дошкільної педагогіки закладів вищої педагогічної освіти та досвіду лідерства освітнього менеджера кафедри. Зазначено, на необхідності будувати свою дослідницьку діяльність відповідно до задекларованих у ній принципів. Встановлено та показано зв'язок між управлінськими здібностями, лідерськими якостями дослідників різних рівнів та дослідницькими витоками на рівні особистості очільника дошкільної кафедри та колективу окремих кафедр. Охарактеризовано здобутки науковців у галузі дошкільної педагогіки на трьох етапах становлення дошкільної освіти: I етап – зародження наукових досліджень у галузі дошкільної педагогіки; II етап – подальшого розвитку та офіційного визнання науково-педагогічних здобутків, що позначився урізноманітненням і поглибленням тематики дослідницьких проблем; III етап – розширення напрямів науково-педагогічних досліджень, змістового збагачення поля наукових пошуків. Підкреслено, що науково-дослідницька діяльність - це процес творчої діяльності, з метою отримання нових знань, і результат цієї діяльності у вигляді цілісної системи знань, сформульованих на основі певних знахідок. Обґрунтовано, що у процесі історичного та науково-педагогічного розвитку кафедра дошкільної освіти перетворилася на продуктивну силу і важливий соціальний інститут, який впливає на державне, соціальне і громадське життя. Висвітлено наукові доробки в рамках окресленого хронологічного періоду.

Ключові слова: кафедра дошкільної педагогіки, дослідницька діяльність, науковий інтерес, освітній менеджер.

УДК 37.01(477)"18/19": 316.46

ESSENCE AND ROLE OF LEADERSHIP IN THE HISTORICAL AND PEDAGOGICAL THOUGHT OF THE 19TH – EARLY 20TH CENTURIES

СУТНІСТЬ ТА РОЛЬ ЛІДЕРСТВА В ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ XIX – ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ

Наталія Карганова

здобувач 2 курсу третього
(освітньо-наукового) рівня
вищої освіти спеціальності
011 Освітні, педагогічні науки
E-mail: karnatala777@gmail.com
ORCID0000-0003-0268-0647
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Natalia Karhanova

student of the 2st year of the third
(educational and scientific) level
of higher education, specialty
011 Educational, pedagogical sciences,
Email: karnatala777@gmail.com
ORCID 0000-0003-0268-0647
"Donbas State University"
Pedagogical University", Ukraine

ABSTRACT

The article updates the problem of the essential characteristics of the category "leader" in literary sources and philosophical, historical, and pedagogical literature of the 19th – 20th centuries. The overview of outstanding progressive figures of the Ukrainian intelligentsia and culture and the phenomenon of the formation of a

leadership matrix during the Soviet times is presented. The urgent need for the formation of cross-cultural personalities capable of ensuring high efficiency and purposefulness in today's turbulent conditions is substantiated. The common features are highlighted: a leader is a person who models a specific goal and ways to achieve it, and inspires followers to act.

The analysis of the meaningful essence of modern concepts of leadership formation has been carried out. Modern formats are compared with the Soviet ideological models, and the leap to a new paradigm of leadership is outlined, the foundation of which is the cluster formation of democratic, creative, intellectual leadership. The essence and role of leadership in the eras studied have a large number of interpretations and formats. The institute of leadership is a sensitive litmus test for the development of society, which determines the vector of its further movement. The leadership of the Soviet period is formed with the help of an ideological template and is a product of the relationships between society and the state, that is, a highly moral leader is formed: the builder of the communist system.

The main components of leadership, which were formed during the historical development of pedagogical science during the 19th and early 20th centuries, are highlighted: a leader who has an active position, responsible, goal-oriented, authoritative, a person who aims to build a world for other people, even in the most difficult conditions, a communist leader, authority, diplomat, fighter for the rights of the working class, flexible, ready for certain submissions, a person for whom family, language, family values, Motherland, dignity, nobility, politeness are of exceptional importance, a freedom fighter, educated conscious patriot, complete elimination of greed, solidarity of behavior, especially in struggle, respect for a comrade, ready for life, because life is a struggle for every day, a struggle with nature, with darkness, with ignorance, with zoological atavism, with the remnants of barbarism, a social person, with highly developed social instincts, who dreams that all people are happy, understands the mechanisms of the existing system, women-workers who are increasingly taking part in the management of public enterprises and the state, a destroyer of the deceptive moral foundations of bourgeois society, a passionate seeker of the truth and a tireless fighter for it, a leader and mouthpiece of a new generation, a defender of civic interests, a social thinker, a nature who is completely alien to everything decadent and distorted, a bearer of progress and freedom-loving ideals, a person able to think critically, raise the whole nation to a higher level of morality, unique, authoritarian, whose ideas cannot be ignored.

It is emphasized that leadership is a consolidating factor that encourages development, which is capable of recognizing, identifying personal abilities, transforming, correcting, and directing the energy of the crowd into a useful one. In turn, a leader is a need of every society, system, and era, as an attribute that reflects their interests and ideological content.

Key words: leader, leadership, historical and pedagogical thought, outstanding scientists, Janusz Korczak, A. Makarenko, V. Sukhomlynskyi, K. Ushynskyi.

Актуальність теми. Будівництво суверенної в сучасному геополітичному просторі, демократичної правової держави вимагає високого рівня свідомості та громадянської зрілості студентської молоді. У сьогоденних турбулентних умовах, враховуючи антропологічні зміни та розмитість географічних кордонів,

спровоковане сучасним технічним забезпеченням, загострюється необхідність впровадження в діяльність освітніх органів нових методів формування крос-культурних особистостей, які здатні забезпечити високу результативність та цілеспрямованість, тобто лідерів. Фундаментом для виховання лідерів у динамічному мінливому суспільстві, де виникають спалахи збройних конфліктів і взаємодіють контексти різних культур, складає вивчення сутнісної характеристики категорії «лідер» та «лідерство» в історико-педагогічній спадщині видатних педагогів та науковців.

Провідний дослідницький досвід попередників уможлиблює вдосконалювати прикладну риторику, є складовою професійного педагогічного вдосконалення, слугує фундаментом створення навчальної літератури тощо. У процесі свого становлення педагогічна лабораторія не може бути відокремленою від провідних концепцій педагогів-попередників, наукова спадщина яких нашаровувалась з кожною працею.

Актуальність нашого дослідження полягає у детальному аналізі сутності та виявленні ролі категорії «лідер», головних шляхів формування життєвого світогляду молоді в історико-педагогічній думці початку XIX – початку XX століття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сьогоднішній день існує багатогранна палітра поглядів українських психологів і педагогів на зміст, роль і сутність поняття «лідер» та «лідерство». Пильна увага сучасних науковців, до цих категорій свідчить про актуальність процесу формування лідерства у молоді. Прикладом є О. Біда (2021), Б. Буяк (2015), І. Грищенко (2015), К. Дідур (2011), В. Кондратьєва (2015), Н. Лебідь (2016), В. Міляєва (2016), І. Орос (2021), Н. Прилепа (2019), Л. Сергєєва (2015), О. Слюсаренко (2016), М. Хромей (2015), А. Чичук (2021) та інші дослідники.

Останні десятиліття в науковій літературі помітно зросла кількість наукових праць, предметом яких стало дослідження історико-педагогічної думки видатних науковців Я. Корчака, А. Макаренка, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін., щодо формування вчителя і викладача як лідера та морально-етичного еталону для студентства. Педагоги-практики багато уваги приділяли формуванню педагогічного колективу, знаходили шляхи комунікацій молоді з родиною та суспільством, чим пояснюється висока ефективність формуючого впливу на особистість. Так, А. Заліський (2018) висвітлив актуальність педагогічних думок К. Ушинського, наголошуючи на тому, що на етапі реформування освітньої системи, зокрема переходу від знаннєвої школи до школи компетентності, формування вчителя-лідера, розширення педагогічного світогляду, а також позитивність змін в освітній галузі України неможливі без дослідницької спадщини великих педагогів. Науковець І. Зайченко (2018), досліджуючи досвід К. Ушинського, дійшов висновку, що виховання свідомого патріотизму, лідерства доцільно формувати планово й систематично, починаючи з дитячого садочку.

Психолого-педагогічний аналіз творчих здобутків А. Макаренка провів науковець А. В. Іванченко (2018). Автор наголошує на зв'язку морального обличчя особистості та вчинків, у працях видатного педагога, вважає за ступенем значущості методичні нововведення А. Макаренка революційними.

Науковиця Т. Єрмакова в своїй праці вдало окреслила різнобічну

програму оновлення людини, на засадах якої Януш Корчак намагався розв'язати проблему перебудови суспільного життя та зазначила, що практика видатного педагога персоналістично орієнтована на розвиток особистості в найкращому для неї напрямі.

Отже, праці численної плеяди сучасних науковців доводять, що педагогіко-попередники побудували стійку основу, на якій ґрунтується педагогічна лабораторія.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Розкрити сутність та роль пріоритетних принципів формування лідерства в історико-педагогічній думці XIX–початку XX століття.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Початок XIX ст. викристалізований подіями, які пов'язані із впровадженням проєкту конституційної монархії, зміною соціально-економічних і політичних тенденцій та виникнення простору для капіталістичних, економічних відносин. Зміни такого масштабу є каталізаторами виникнення нових прогресивних впливових постатей, які зробили відбиток в історії.

Такою постаттю є письменник, засновник наукової педагогіки К. Ушинський. У складних умовах царизму автор праць з теорії й історії педагогіки пропагував поняття родинної духовності, яка конкретизована в слові, передана нащадкам з покоління в покоління, визначив мету виховання дитини як підготовку до життя та праці. Педагог окреслив дві основні мети виховної діяльності: виховання індивіда для самого себе та для суспільства, в якому індивід існує. К. Ушинський визначив нерозривний взаємний зв'язок між даними цілями, який сприяє розумово-етичному вихованню індивіда. Педагог впевнений, що обов'язок гідного громадянина – виховання інших гідних громадян, які будуть корисними для суспільства. К. Ушинський, будучи літератором, розгорнув педагогіку в контексті антропології, обґрунтував необхідність синтезу всіх здобутків природних наук з педагогікою: в одну: педагогічну психологію (Костюк, 1963: 5, 16, 284). У даному контексті слушно зазначити, що згідно з теорією К. Ушинського, людина є предметом та продуктом виховання, і саме в ранньому дитинстві формуються мисленнєві та комунікативні навички.

Отже, якщо провести паралель між педагогічною та психологічною теоріями К. Ушинського (Ушинський, 1983: 23), порівняти життя людини з математичною лінією, яка знаходиться між двома впливами: уроджених особливостей темпераменту та впливом життєвих випадковостей, неодмінно отримаємо аксіоматичне виявлення впливів. Тобто, вплив, вагоміший для індивіда залежить від її почуття свободи, яке розвивається шляхом долаття обмежень, є передумовою самодостатності людини, яка «завжди виникає з джерела свідомої волі, з розуму...моральної волі, морального характеру» (Ушинський, 1954: 21, 35). Виховання самодостатності особистості «повинно базуватися на особі вихователя, бо виховна сила виливається тільки з живого джерела» (Ушинський, 1974: 48). Національно патріотичне виховання педагог закликає втілювати через «те, що ніколи не в'яне й вічно знову розпускається», тобто через мову (Ушинський, 1954:15). Дуже багато енергії вкладено К. Ушинським в «ідею про виховання»: в саме слово «виховання» кожен народ

втілює свій «особливий ідеал людини», вимагає від виховання відтворити ідеал/лідера в окремих особистостях (Ушинський, 1954:82, 83).

Отже, ідея народності у вихованні К. Ушинського відбувається на основі рідної мови, історії, культури. Кожен народ у творах педагога висловлює свої переконання про те, якою повинна бути ідеальна людина, тобто лідер, в його розумінні. У лідері кожного народу зосереджений ступінь самосвідомості народу, його сутність. Лідерська характеристика трансформується у часі: «але ці видозміни мають один і той самий національний тип у різних ступенях його розвитку» (Ушинський, 1954:84).

Сенсом життя кожної дорослої людини є мета: навчити дітей найскладнішій справі – жити. Такою людиною був Януш Корчак – педагог, який знайшов тісний зв'язок між вихованням молоді й суспільним середовищем. Вихователь віддає перевагу живому виховному процесу, який створює потрібну суспільству наукову педагогіку. Демократичний реформаторський напрямок дослідницької діяльності Я. Корчака близький до перетворюючої діяльності всіх педагогів післяжовтневих часів. Педагог вважав, що здорове, щасливе дитинство – запорука розвитку суспільства, саме тому запроваджував активну громадянську позицію молоді через «шкільний суд», розкривав особистий потенціал учнів, вдало впроваджуючи політику самоврядної організації (Корчак, 1976: 11, 34, 158). У такий демократичний спосіб Я. Корчак розвивав та вдосконалював найкращі риси людського характеру, менторські, лідерські здібності.

Велика роль у вихованні лідерів належить первинній родинній ланці, в якій закладаються перші цеглинки світогляду, сприйняття світу крізь призму рідної мови: «Щоб розвивати волю, мужність, самостійність та інші цінні якості, необхідна система виховання, яка б ґрунтувалась на дитячій активності й самодіяльності, на мобілізації власних зусиль і праці дітей мова, яка має розвіяти жахи і дива навколишнього світу» (Корчак, 1976:13, 72). Підкреслимо, мова народу, нації, є родинно-суспільним витвором, об'єктом історії. Педагог розділяв не одну думку з К. Ушинським, серед яких про вирішальну роль виховання людини у суспільному та політичному значенні, про те, що будь-яка наука це мистецтво і при бажанні її можливо освоїти, тобто лідером не народжуються, про нерозділеність педагогіки з природними науками. Корчаківський лідер має активну позицію, відповідальний, цілеспрямований, авторитетний, людина, яка має на меті будувати світ для інших людей, навіть у найтяжчих умовах.

Радянський період, означений 1922 – 1991 рр., охоплює широке дослідницьке поле. Розвиток лідерства на цьому етапі характеризується трансформацією сукупності ідеологічних складових, що позначилось на перетворенні освітніх парадигм, стереотипності та гендерної приналежності. Велика кількість культурних діячів, науковців, політиків мали спільну мету: будівництво комунізму, саме тому ідеологічне наповнення їх лідерського бачення також споріднене.

Лютнева революція зрівняла перед законом чоловіка і жінку, а радянська влада зробила все можливе, щоб ця рівність перетворилась на фактичну: жінки-робітниці все більше і більше приймали участь у керівництві суспільними підприємствами та державою. У розвиток революційної естетики та пролетарської ідеології зробили внесок жінки К. Цеткін і Р. Люксембург,

критикуючи праці видатних авторів, зокрема А. Міцкевича, Г. Ібсена, Г. В. Плеханова, Л. М. Толстого, Г. І. Успенського, Ф. Шіллера, означили риси свого лідера: бунтівник, що мріє про оновлення світу, руйнівник облудних моральних устоїв буржуазного суспільства, пристрасний шукач правди і невтомний борець за неї, вождь і рупор нового покоління, відстоює громадянські інтереси, соціальний мислитель, натури, яким абсолютно чужими є все декадентське й спотворене, носій прогресу і волелюбних ідеалів, людина здатна критично мислити, піднести весь народ на більш високий щабель моралі (Цеткін, 1882: 7, 9, 12, 14, 16, 26, 27, 84, 105). Отже, поняття «радянський лідер» розчиняє необхідність уточнення його гендерної приналежності, підкреслюючи визначну роль ідейно-політичного та інтернаціонального виховання.

Залишив світові актуальну на всі часи літературно-педагогічну спадщину А. Макаренко, поєднавши свою творчу літературну діяльність з педагогічною та адміністративною роботою, досягнув стрімкого успіху в об'єднанні людей в колективи, що відповідало тогочасній політичній ідеології: «Щасливий колектив в щасливому суспільстві» (Макаренко, 1984: 530). Дана ремарка є дуже доречною, тому що тільки щаслива людина може розкрити в собі найкращі риси характеру. А. Макаренко заснував декілька відомих педагогічних закладів, в яких вдало впровадив педагогіку колективної дії серед безпритульних дітей, сиріт, осуджених підлітків, малолітніх правопорушників, тобто «босяків», яких всі боялись (Макаренко, 1973: 10, 24). Педагог визначив свою виховну систему, згідно якої «Рада командирів завжди намагалася призначати командирами зведзагону по черзі всіх колоністів...це було справедливо... Завдяки такій системі більшість колоністів брали участь не тільки в робочій функції, а й функції організаторській. Це було дуже важливо для комуністичного виховання...створювало дуже складну низку залежності в колонії...набувалося вміння командувати й підкорятися, поєднувати колективне і особисте» (Макаренко, 1973: 158, 159). У виховному процесі А. Макаренка було дуже цінним рішення створити умови для виявлення управлінських якостей в кожному вихованці. Враховуючи нагальну необхідність взаємодіяти в колективі можна сміливо вважати, що досвідчений управлінець і є лідером.

Педагог вірив у силу виховної діяльності, стимулював демократичність, колегіальність відносин в колективах: «Я сповідаю нескінченну, відчайдушну і безоглядну впевненість в необмеженій могутності виховної роботи, особливо в суспільних умовах Радянського Союзу. Я не знаю жодного випадку, коли б повноцінний характер виник без здорової виховної обстановки, або, навпаки, коли характер понівечений вийшов би, незважаючи на правильну виховну роботу» (Макаренко, 1984: 361, 385). Узгоджуючи свою діяльність з ідеологією того часу, стверджував, що «виховання є вираз політичного кредо педагога, а його знання є підсобними... політична чуйність є першою ознакою нашої педагогічної кваліфікації» (Макаренко, 1983: 8,9).

Отже, педагог присвятив своє життя вихованню великої людини, якісної особистості не тільки в дитині, а й в вихователі: «Потрібна глибока робота, філігранна, тонка робота виховання. Треба відповідати за якість. А якість можливо тільки в концентрації творчості» (Макаренко, 1983: 385). Тобто, наголошується на тому, що саме лідер виховує лідера. «Вимірником моральності була моральна висота, а звичайний життєвий гріх. Всі люди грішать і з цим

нічого не поробиш. Грішити в міру - норма... У соціалістичному суспільстві моральні вимоги пред'являються всім людям і всіма людьми повинні виконуватися. У нас немає парадних норм святості, і наші моральні досягнення виражаються в поведінці мас» (Макаренко, 1983: 528).

Зазначимо, що в умовах комуністичної моралі, А. Макаренко вимагає від свого лідера повної ліквідації жадібності, солідарної поведінки, особливо в боротьбі, поваги до товариша... повинен бути готовим до життя, бо життя і є боротьба за кожен день, боротьба з природою, з темнотою, з невіглаством, з зоологічним атавізмом, з пережитками варварства, бути готовим мужньо боротися за освоєння невичерпних сил землі і неба» (Макаренко, 1984: 528). Про успіх, цінність й моральну висоту свого лідера автор судив по його суспільному значенню (Макаренко, 1984: 566).

Орієнтованість виховної діяльності на цінність дитячої особистості акцентував В. Сухомлинський (Сухомлинський, 1977: 8, 12). Чільне місце у виховному процесі видатного педагога було відведене мовленнєвому розвитку дитини, закликаючи берегти та збагачувати «велике духовне надбання свого народу – рідну українську мову. «Скільки я знаю мов, стільки разів я людина ... мовна культура виражає саму сутність культури ... Людина, яка любить Пушкіна і Гейне, Шевченка і Лесю Українку, людина, якій хочеться сказати гарно про красу, що оточує її, людина, для якої пошуки потрібного слова стали такою самою потребою, як потреба споглядати прекрасне, людина, для якої поняття про красу людську виявляється насамперед у повазі до людської гідності, в утвердженні найсправедливіших – комуністичних відносин між людьми, – така людина не може стати грубіяном, циніком» (Сухомлинський, 1977: 201, 212, 216, 566).

Автор наголошував на необхідності інтелектуального розвитку колективу та особистості для повноцінного розумового виховання, бо «порожнеча душі підлітка – велике лихо ... запобігання неуспішності – відставанню, байдужості до знань, науки полягає в тому, щоб ввести кожного в світ багатого інтелектуального життя колективу» (Сухомлинський, 1977: 384, 385).

Важливою педагогічною ланкою В. Сухомлинського було виховання молоді красою – формування емоційно-естетичної культури, моральності, всебічний розвиток людини: «відкривається нова грань людяності і сердечності ... відчувається щось людське» (Сухомлинський, 1977: 507, 508]. Автор має на увазі не тільки природні «куточки краси», а й «красу думки, слова, Батьківщини, духовності взаємовідносин ... це підносить і облагороджує людину», адже естетика це і є пізнання сутності загальнолюдських цінностей, які є «найважливішим першоджерелом самовираження й самоутвердження особистості» (Сухомлинський, 1977: 508 - 510, 566).

Отже, аналізуючи педагогічні праці В. Сухомлинського, чітко вимальовується постать його лідера. Це громадський діяч, герой «для якого науково-матеріалістичний світогляд став особистим переконанням, у житті та діяльності вирішальне значення має марксистсько-ленінський погляд на явища навколишньої дійсності ... акцентує свою увагу на громадських цілях й інтересах як на особистих ... вимогливий до себе, до своєї поведінки ... відповідальний за роботу інших ... високо ідейна людина, вірна загальнонародним інтересам ... наполегливий, доводить свою правоту ... носій

прогресивних комуністичних ідей» (Сухомлинський, 1976: 13 – 16, 24, 37).

Лідер Сухомлинського – комуністична, свідомо й високоосвічена людина, яка має на меті «утвердити комунізм, бути на передовій лінії боротьби за соціальний прогрес ... Її духовний світ повинен не тільки відповідати досягнутому рівню соціальних, суспільних відносин, а й містити в собі потенціальні сили для утвердження того, що сьогодні тільки-но народжується ... дивиться на свою працю очима колективу, вірить в людей» (Сухомлинський, 1976: 8, 50, 62). Педагог означив важливою рисою відносини у суспільстві повагу до особи, довір'я, тобто лідер на цій основі повинен поєднувати виробництво матеріальних цінностей з організаторською діяльністю.

Отже, лідер, виконуючи свої керівницькі функції, не був звільнений від продуктивної праці, що стало фундаментом правильних поглядів на відносини між керівником та людиною фізичної праці. Тобто, лідер Сухомлинського це людина-керівник, людина розумової праці, патріот, громадський діяч – вирішальна сила суспільства, еталон моральності, вихователь молодого покоління.

Сутність та роль лідерства досліджуваних нами епох має велику кількість трактувань і форматів. Інститут лідерства є чутливим лакмусом на розвиток суспільства, який чітко визначає вектор його подальшого руху. Лідерство радянського періоду формується за допомогою ідеологічного шаблону, є продуктом взаємин суспільства і держави, тобто формується високоморальний лідер: будівник комуністичного устрою. Аналізуючи змістовну сутність сучасних концепцій формування лідерства, порівнюючи з радянськими ідеологічними моделями, можна впевнено окреслити стрибок до нової парадигми лідерства, у фундамент якої закладено кластерне формування демократичного, креативного, інтелектуального лідерства.

З огляду на вищевикладене, слід зазначити, що мета виховання впливає з потреб суспільства. Для кожної епохи, кожного етапу суспільно-економічного розвитку, політичного режиму властиві свої особливості та методи формування лідерів. Нестабільний розвиток соціально-трудових відносин, економіки та політичної складової XIX – початку XX століть вимагає суспільної уніфікації у лідерському конструюванні.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Аналіз комплексу джерел досліджуваного періоду дає підстави стверджувати, що матриця формування лідерів має складний фільтр ідейної обробки, спрямований на усвідомлення переваги соціалістичного ладу над капіталістичним та моральну ідею обов'язку перед Батьківщиною.

Досліджувані нами титани суспільного будівництва (Я.Корчак, А.Макаренко, В.Сухомлинський, К.Ушинський) у своїй методиці виховання особистості, головного значення надають моральному вихованню молоді, ніж інтелектуальному розвитку.

Ураховуючи викладене, виділимо основні складники лідерської сутності, які сформувалися протягом історичного розвитку педагогічної науки за часів XIX – початку XX століть:

– інтелігентна активна людина, яка живе повним життям, виступає рушійною силою суспільно-соціального розвитку, спроможна знайти золоту середину між ідеалізмом і матеріалізмом, політично свідомо, наповнена ідеями

про потреби народу та народні ідеали;

– лідер має активну позицію, відповідальний, цілеспрямований, авторитетний, людина, яка має на меті будувати світ для інших людей, навіть у найтяжчих умовах. лідер-комуніст – авторитет, дипломат, борець за права робітничого класу, гнучкий, готовий до певних підкорень, людина, для якої виняткове значення має сім'я, мова, родинні цінності, Батьківщина, гідність, благородство, ввічливість, борець за свободу, освічений свідомий патріот, повна ліквідація жадібності, солідарність поведінки, особливо в боротьбі, повага до товариша, готовий до життя, бо життя і є боротьба за кожен день, боротьба з природою, з темнотою, з невіглаством, з зоологічним атавізмом, з пережитками варварства;

– суспільна людина, з дуже розвиненими суспільними інстинктами, яка мріє, щоб усі люди були щасливими, розуміється на механізмах існуючого строю, жінки-робітниці все більше і більше приймають участь у керівництві суспільними підприємствами та державою, руйнівник облудних моральних устоїв буржуазного суспільства, пристрасний шукач правди і невтомний борець за неї, вождь і рупор нового покоління, відстоює громадянські інтереси, соціальний мислитель, натури, яким абсолютно чужими є все декадентське й спотворене, носій прогресу і волелюбних ідеалів, людина здатна критично мислити, піднести весь народ на більш високий щабель моралі, непересічний, авторитарний, з чийми ідеями не можна не рахуватись.

Отже, аналіз категорії «лідер» в історико-педагогічній та науковій літературі показав, що лідерство як одна з форм відображення у свідомості людини предметного світу, соціальної дійсності та опис зовнішніх характеристик існував на всіх стадіях розвитку суспільства. На наш погляд, лідерство – це рушійна сила, яка здатна вивести будь-яку галузь діяльності на новий прогресивний рівень. Детермінанта формування лідерів кожної епохи відповідає їх образам та особистісним якостям.

Лідерство – консолідуючий чинник, що спонукає до розвитку, який спроможний розпізнавати, ідентифікувати особистісні здібності, трансформувати, корегувати та спрямовувати енергію натовпу в корисну. У свою чергу лідер – потреба кожного суспільства, системи, епохи, як атрибут, який віддзеркалює їх інтереси та ідеологічне наповнення. Тобто, ми зосереджуємо увагу на транзитивних властивостях лідерів та епох, яким вони належать. Сучасний лідер – це енергійна, метакогнитивна людина, яка об'єднує, мотивує та спонукає до дії маси.

З огляду на перебіг сьогоденних процесів євроінтеграції, демократизації та гуманізації освіти в українському суспільстві, важливим є переосмислення й актуалізація творчої спадщини видатних педагогів, звернення до їх провідних ідей.

Зазначимо, що поняття «лідер» з кожним роком набуває все більшого поширення та використання в нових сферах діяльності. Стрімкі цивілізаційні зміни, які неупинно відбуваються в нашому суспільстві, знаходять своє активне відображення і в освіті, зокрема в професійній діяльності педагогічних працівників, а отже майбутніх викладачів вищої школи. Тому проблема формування особистості майбутнього викладача в умовах магістратури, його лідерської позиції є актуальною для педагогічної науки.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Біда, О. А., Орос, І. І., Чичук, А. П. (2021). Зміст та сутність поняття лідерство. *Наукові записки*. (197), 17–20.

Буяк, Б. (2015). Феномену лідера в історико-філософській ретроспективі. *Гуманітарний вісник*. (36), 238–252.

Грищенко, І. М. (2015). Лідерство як феномен управління групою. *Інвестиції: практика та досвід*. (10), 116–119.

Дідур, К. М. (2011). Керівник і лідер як головні суб'єкти управління підприємством. *Агросвіт*. (20), 63–68.

Костюк, Г.С. (1963). Передові ідеї в психологічній спадщині К. Д. Ушинського. *Психологічна спадщина К.Д.Ушинського*. Київ: Вид-во «Радянська Школа», С. 3–24.

Заліський, А. (2018). Костянтин Ушинський і розбудова нової української школи на Чернігівщині. *Український вимір*. Чернігів, 3–5.

Зайченко, І. (2018). К.Д.Ушинський, С.Ф.Русова, Г.Г.Ващенко про українську національну школу. *Український вимір*. Чернігів, 5–10.

Іванченко, А.В. (2003). А.С.Макаренко про соціалізацію та формування наукового світорозуміння учнівської молоді. *Національна освіта у контексті творчості А.С.Макаренка*. Житомир, 10–14.

Міляєва, В., Лебідь, Н. (2016). Психологічні особливості стилю управління керівників лідерів. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*. (2).

Макаренко, А.С. (1973). Педагогічна поема. Київ: Радянська школа.

Макаренко, А.С. (1983). Избранные произведения: в 3 т. Киев: Радянська школа, Т.1: Педагогическое наследие А.С.Макаренко – на службу современной школе.

Макаренко, А.С. (1984). Избранные произведения: в 3 т. Киев: Радянська школа. Т. 2.

Прилепа, Н. В. (2019). Лідерство в системі управління підприємством. *Вісник Хмельницького національного університету*. (5), 184–187.

Сергеева, Л. М., Кондратьева, В. П., Хромей, М. Я. (2015). Лідерство: Навч. посібн. Л.М.Сергеева (Ред.). Івано-Франківськ, Лілея – НВ.

Слюсаренко, О. О. (2016). Поняття «лідер» і «лідерство» у сучасній науковій літературі. *Науковий вісник Ужгородського університету*. (2), 244 – 246.

Сухомлинський, В.О. (1977). Вибрані твори: в 5 т. Київ: Радянська школа. Т.3.

Сухомлинський, В.О. (1976). Вибрані твори: в 5 т. Київ: Радянська школа. Т.2.

Ушинський, К.Д. (1983). Людина як предмет виховання. *Спроба педагогічної антропології: Вибрані педагогічні твори*. Київ: Вид-во «Радянська школа».

Ушинський, К. Д. (1974). Про сімейне виховання. Київ: Вид-во «Радянська школа».

Ушинський, К. Д. (1954). Педагогічні статті. Київ: Державне учбово-педагогічне вид-во «Радянська школа».

Корчак, Я. (1976). Як любити дітей. Київ: Вид-во «Радянська школа». 158 с.

Цеткін, К., Люксембург, Р. (1882). Про літературу і мистецтво. Київ: Мистецтво.

REFERENCES

Bida, O. A., Oros, I. I., & Chychuk, A. P. (2021). Zmist ta sutnist poniattia

liderstvo [Content and essence of the concept of leadership]. *Naukovi zapysky*, 197, 17–20. [in Ukrainian].

Buiak, B. (2015). Fenomenu lidera v istoryko-filosofskii retrospektyvi [Phenomenon of the leader in historical and philosophical retrospect]. *Humanitarnyi visnyk*, 36, 238–252. [in Ukrainian].

Hryshchenko, I. M. (2015). Liderstvo yak fenomen upravlinnia hrupoiu [Leadership as a group management phenomenon]. *Investytsii: praktyka ta dosvid*, 10, 116–119. [in Ukrainian].

Didur, K. M. (2011). Kerivnyk i lider yak holovni subiekty upravlinnia pidpriemstvom [Manager and leader as the main subjects of enterprise management]. *Ahrosvit*, 20, 63–68. [in Ukrainian].

Zalyskyi, A. (2018). Kostiantyn Ushynskyy i rozbudova novoi ukrainskoi shkoly na Chernihivshcheni [Kostyantyn Ushynskyy and the development of a new Ukrainian school in Chernihivshchen]. *Ukrainskyi vymir*, 15, 3–5. [in Ukrainian].

Zaichenko, I. (2018). K. D. Ushynskyy, S. F. Rusova, H. H. Vashchenko pro ukrainsku natsionalnu shkolu [K. D. Ushynskyy, S. F. Rusova, H. H. Vashchenko about the Ukrainian national school]. *Ukrainskyi vymir*, 15, 5–10. [in Ukrainian].

Ivanchenko, A. V. (2003). A. S. Makarenko pro sotsializatsiiu ta formuvannia naukovoho svitorozuminnia uchnivskoi molodi [A. S. Makarenko on socialization and formation of the scientific worldview of schoolchildren]. *Natsionalna osvita u konteksti tvorchosti A. S. Makarenka: Zb. nauk. prats*, 10–14. [in Ukrainian].

Kostiuk, H. S. (1963). Peredovi idei v psykholohichnii spadshchyni K. D. Ushynskoho [Advanced ideas in the psychological heritage of K. D. Ushynskyy]. *Psykhologichna spadshchyna K. D. Ushynskoho*. Kyiv: Vyd-vo «Radianska Shkola», 3–24. [in Ukrainian].

Korchak, Ya. (1976). *Yak liubyty ditei* [How to love children]. Kyiv: Vyd-vo «Radianska shkola». [in Poland].

Miliaieva, V., & Lebid, N. (2016). Psykhologichni osoblyvosti styliu upravlinnia kerivnykiv lideriv. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*, 2. [in Ukrainian].

Makarenko, A. S. (1973). *Pedahohichna poema* [Pedagogical poem]. Kyiv: Radianska shkola. [in Ukrainian].

Makarenko, A. S. (1983). *Izbrannye proizvedeniia: v 3 t.* [Selected works: in 3 volumes]. T.1: *Pedagogicheskoe nasledie A. S. Makarenko – na sluzhbu sovremennoi shkole* [A. S. Makarenko's pedagogical heritage – at the service of the modern school]. Kiev: Radianska shkola. [in Ukrainian].

Makarenko, A. S. (1984). *Izbrannye proizvedeniia: v 3 t.* [Selected works: in 3 volumes]. T. 2. Kiev: Radianska shkola. [in Ukrainian].

Prylepa, N. V. (2019). Liderstvo v systemi upravlinnia pidpriemstvom [Leadership in the enterprise management system]. *Visnyk Khmelnytskoho natsionalnoho universytetu*, 5, 184–187. [in Ukrainian].

Serheieva, L. M., Kondratieva, V. P., & Khromei, M. Ya. (2015). *Liderstvo: Navch. posibn.* [Leadership: Educational manual]. L. M. Serheieva (Ed.). Ivano-Frankivsk, Lileia – NV. [in Ukrainian].

Sliusarenko, O. O. (2016). Poniattia «lider» i «liderstvo» u suchasni naukovi literaturi [Concepts of “leader” and “leadership” in modern scientific literature]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu*, 2, 244 – 246. [in Ukrainian].

Sukhomlynskyi, V. O. (1977). *Vybrani tvory: v 5 t. [Selected works: in 5 volumes]*. T. 3. Kyiv: Radianska shkola. [in Ukrainian].

Sukhomlynskyi, V. O. (1976). *Vybrani tvory: v 5 t. [Selected works: in 5 volumes]*. T. 2. Kyiv: Radianska shkola. [in Ukrainian].

Ushynskyi, K. D. (1983). *Liudyna yak predmet vykhovannia. Sproba pedahohichnoi antropologii: Vybrani pedahohichni tvory [Man as a subject of education. An attempt at pedagogical anthropology: Selected pedagogical works]*. Kyiv: Vyd-vo «Radianska shkola». [in Ukrainian].

Ushynskyi, K. D. (1974). *Pro simeine vykhovannia [About family upbringing]*. Kyiv: Vyd-vo «Radianska shkola». [in Ukrainian].

Ushynskyi, K. D. (1954). *Pedahohichni statti [Pedagogical articles]*. Kyiv: Derzhavne uchbovo-pedahohichne vyd-vo «Radianska shkola». [in Ukrainian].

Tsetkin, K., & Liuksemburh, R. (1882). *Pro literaturu i mystetstvo [About literature and art]*. Kyiv: Mystetstvo. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті актуалізовано питання щодо сутнісної характеристики категорії «лідер» у літературних пам'ятках та філософській історико-педагогічній літературі XIX – початку XX століття. Представлено огляд видатних прогресивних діячів української інтелігенції й культури та феномен формування лідерської матриці за радянських часів. Обґрунтовано нагальну необхідність формування крос-культурних особистостей, які здатні забезпечити високу результативність та цілеспрямованість, в турбулентних умовах сьогодення. Виокремлено спільні риси: лідер це людина, яка моделює конкретну мету та шляхи її досягнення, надихає послідовників діяти.

Проведено аналіз змістовної сутності сучасних концепцій формування лідерства. Порівняно сучасні формати з радянськими ідеологічними моделями, окреслено стрибок до нової парадигми лідерства, у фундамент якої закладено кластерне формування демократичного, креативного, інтелектуального лідерства. Сутність та роль лідерства досліджуваних нами епох має велику кількість трактувань і форматів. Інститут лідерства є чутливим лакмусом на розвиток суспільства, який чітко визначає вектор його подальшого руху. Лідерство радянського періоду формується за допомогою ідеологічного шаблону, є продуктом взаємин суспільства і держави, тобто формується високоморальний лідер: будівник комуністичного устрою.

Виділено основні складники лідерства, які сформувалися протягом історичного розвитку педагогічної науки за часів XIX – початку XX століття: лідер, який має активну позицію, відповідальний, цілеспрямований, авторитетний, людина, яка має на меті будувати світ для інших людей, навіть у найтяжчих умовах, лідер-комуніст, авторитет, дипломат, борець за права робітничого класу, гнучкий, готовий до певних підкорень, людина, для якої виняткове значення має сім'я, мова, родинні цінності, Батьківщина, гідність, благородство, ввічливість, борець за свободу, освічений свідомий патріот, повна ліквідація жадібності, солідарність поведінки, особливо в боротьбі, повага до товариша, готовий до життя, бо життя і є боротьба за кожен день, боротьба з природою, з темнотою, з невіглаством, з зоологічним атавізмом, з пережитками варварства, суспільна людина, з дуже розвиненими

суспільними інстинктами, яка мріє, щоб усі люди були щасливими, розуміється на механізмах існуючого строю, жінки-робітниці все більше і більше приймають участь у керівництві суспільними підприємствами та державою, руйнівник облудних моральних устоїв буржуазного суспільства, пристрасний шукач правди і невтомний борець за неї, вождь і рупор нового покоління, відстоює громадянські інтереси, соціальний мислитель, натури, яким абсолютно чужими є все декадентське й спотворене, носій прогресу і волелюбних ідеалів, людина здатна критично мислити, піднести весь народ на більш високий щабель моралі, непересічний, авторитарний, з чийми ідеями не можна не рахуватись.

Наголошено, що лідерство – консолідуючий чинник, що спонукає до розвитку, який спроможний розпізнавати, ідентифікувати особистісні здібності, трансформувати, корегувати та спрямовувати енергію натовпу в корисну. В свою чергу лідер – потреба кожного суспільства, системи, епохи, як атрибут, який віддзеркалює їх інтереси та ідеологічне наповнення.

Ключові слова: лідер, лідерство, історико-педагогічна думка, видатні науковці, Я. Корчак, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський.

УДК 001.891-047.22

CATEGORY «RESEARCH COMPETENCE» IN PHILOSOPHICAL AND HISTORICAL-PEDAGOGICAL SCIENTIFIC LITERATURE

КАТЕГОРІЯ «ДОСЛІДНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ» У ФІЛОСОФСЬКІЙ ТА ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Егор Сипчук

здобувач 1 курсу третього
(освітньо-наукового) рівня
вищої освіти спеціальності
011 Освітні, педагогічні науки
E-mail: egor_sypchuk@ukr.net
ORCID 0000-0003-0913-0461
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Yehor Sypchuk

student of the 1st year of the third
(educational and scientific) level
of higher education, specialty
011 Educational, pedagogical sciences,
E-mail: egor_sypchuk@ukr.net
ORCID 0000-0003-0913-0461
SHEI "Donbas State Pedagogical
University", Ukraine

ABSTRACT

Analyzing the philosophical and historical-pedagogical literature, we discovered the active interest of foreign and Ukrainian researchers in the given problem. This article examines the concept of "competence", which is revealed as a phenomenon for solving a number of relevant life and educational tasks. This category in the learning process is positioned as a form of realization of acquired knowledge, skills, experience, values and is an integral part of personality development. The article analyzes the interpretation of the concept of "research competence" in the works of foreign and Ukrainian scientists. It was determined that research competence is a factor of self-determination that characterizes the ability to communicate, cooperate and make changes. Expresses readiness and ability to independently search

for solutions to problems and creative growth, which are based on a system of knowledge, skills and abilities. The article indicates the typical elements of research activity, which are an integral part of the individual's readiness and ability to implement this activity; the main stages of activity are indicated, which are necessary for the successful implementation of one's plans and obtaining a practical result; the main components and characteristics inherent in the individual's research competence are highlighted. Based on the study of different approaches to the definition of the concept of "research competence", the article presents a systematized variety of definitions, highlights the essential features and components of this category. It was concluded that research competence is a formed system of qualities of an individual, which ensures free mastery of research skills and abilities; the ability and readiness to independently search for solutions to new problems; systematic implementation of acquired research knowledge in practice; motivation and readiness to improve implemented research activities.

Key words: competence, research competence, structure of research competence, research activity, cognitive activity, education applicant, secondary school.

Актуальність теми. В сучасних умовах стрімкого розвитку соціальних та економічних інститутів у країні виникає необхідність модернізації низки інших сфер, в першу чергу системи освіти. Нові виклики в освітній сфері вимагають змін методів, змісту, форм та принципів навчання. Згідно Національної доктрини розвитку освіти в ХХІ столітті, законам України «Про освіту», основною метою навчання у школі є підготовка кваліфікованих та компетентних фахівців, які затребувані на ринку праці, орієнтуються в різних галузях знань, здатні до постійного професійного розвитку та вміють реалізувати проєктну та дослідницьку діяльність.

На сьогодні поняття «дослідницька компетентність» відіграє провідну роль як засіб підвищення якості та розвитку сучасної освіти. Суспільству необхідні фахівці, які одночасно з предметними знаннями та вміннями володіють досвідом їх застосування в соціокультурному середовищі, тобто володіють ключовими життєвими компетентностями. Саме компетентнісний рівень сформованих дослідницьких якостей свідчить про успішне засвоєння матеріалу, готовність та здатність використовувати його для вирішення професійних і побутових завдань. Таким чином, вчителю необхідно активно користуватися засобами практичної діяльності задля ґрунтовного засвоєння знань та формування практичних навичок здобувачів шляхом спостереження, проведення експериментів та наукових досліджень. Викладач має модернізувати власні навчальні інструменти з опорою на розвиток дослідницької компетентності учнів, тобто змінити підходи до викладання предмету, активно використовувати в освітньому процесі дослідницькі, практичні та експериментальні види робіт та зробити їх основою вивчення предмету, тим самим забезпечити перехід від традиційних форм навчання до технологій особистісно-орієнтовного навчання, що базується на основі компетентнісного підходу.

Сучасний вчитель має чітко зрозуміти про наявність у його практичній діяльності певних протиріч між вимогами до здійснення дослідницької діяльності, в умовах вирішення педагогічних завдань, та недостатньою сформованістю дослідницької компетентності як важливої складової

професійності педагога; між необхідністю розвитку дослідницької компетентності та недостатньою вивченістю цієї проблеми.

Виходячи з цього, однією із головних задач, що постають перед сучасним педагогом, є постійний пошук, створення та застосування педагогічних технологій та інновацій; вивчення сучасних методик та форм навчання, провадження експериментальної роботи, аналіз отриманих даних, поширення власного досвіду роботи, отже, розвиток дослідницької діяльності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблему формування дослідницької компетентності розкрито у наукових роботах М. Архіпової, Т. Байбари, Н. Любчак, І. Фролової, Н. Сосницької, В. Шарко, М. Головань, В. Яценко та ін.

Аналіз трактувань поняття «дослідницька компетентність» у різних науковців дозволяє зробити висновок, що дане поняття визначають як цілісне інтегральне утворення особистості, певний набір знань, вмінь, навичок, досвіду діяльності особистості, сформованість мотиваційних та вольових якостей, що проявляються у готовності, здатності, мотивації до дослідницької діяльності з активним використанням спеціальних та універсальних методів наукового пізнання, з метою отримання нових знань, практичному застосуванні творчого та креативного підходу в цілепокладанні, плануванні, аналізі, систематизуванні, прийнятті рішень та оцінці результатів дослідницької діяльності (Головань, 2012; Яценко, 2012: 55-52).

І. Фролова вважає, що активна участь здобувачів у дослідницькій діяльності забезпечує постійну потребу в оновленні та модернізації знань, формування вмінь слідувати та підтримувати перспективні вимоги процесу, різних сфер діяльності та науки, дозволяє у значній мірі розкрити свій дослідницький потенціал (Фролова, 2012: 206-216). Дослідницька компетентність є показником професійної та загальної освіченості педагога, що відображається у володінні уміннями та способами дослідницької діяльності на рівні технологій, які необхідні для вирішення педагогічних й освітніх питань та ефективної побудови навчального процесу. Формування компетентності формується безпосередньо під час дослідницької діяльності й проявляється за умови зацікавленості та особистого інтересу здобувача.

Н. Сосницька, розглядаючи проблему формування компетентностей особистості в умовах наскрізної інтеграції в чотирьох напрямках (наука, технології, інженерія і математика – STEM-освіта), використовує термін «науково-дослідницька компетентність», яку трактує як здатність учнів здійснювати проектну та дослідницьку діяльність, спрямовану на розв'язання конкретно-практичних завдань (Сосницька, 2019: 422-428).

М. Головань на основі трактування «компетентності» як інтегративного утворення особистості, що поєднує знання, вміння, навички, досвід і особистісні якості, дослідницьку компетентність розуміє як сукупність системи знань, умінь і навичок дослідницької діяльності, інтересів, прагнень, ціннісних орієнтацій та мотивів самореалізації особистості (Головань, 2012: 55-62).

В. Шарко вважає, що необхідними компонентами формування дослідницької компетентності учнів в освітньому процесі є знання, вміння та навички, що формуються та проявляються в навчально-пізнавальній діяльності. Розглядаючи ієрархію компетентностей учня, науковець засвідчує, що

навчально-пізнавальна компетентність має формуватися всіма вчителями в навчальному процесі (Шарко, 2010: 10-16).

На думку Н. Любчак компетентність невід’ємно пов’язана із вмінням особи ефективно діяти в різних ситуаціях, тому структурні компоненти дослідницької компетентності повинні співпадати з компонентами дослідницької діяльності, а єдність теоретичної та практичної складової дослідницьких вмінь складають цілісну модель дослідницької компетентності (Любчак, 2013: 33-40).

Т. Байбара зазначає, що компетентність – це володіння учнем компетенцією, що поєднується з його особистісним ставленням до неї і до предмета діяльності (Байбара, 2011: 98).

М. Архипова визначила поняття «дослідницька компетентність» для молодого інженера-педагога як володіння методологією і методами інженерно-педагогічного дослідження, тобто процесу планування, організації та здійснення пошуково-перетворювальної діяльності, об’єктом якої виступають психолого-педагогічна і галузева складові (Архипова, 2009: 144-148).

Отже, серед дослідників немає однозначного визначення поняття «дослідницька компетентність», внаслідок чого виникає необхідність вивчення теоретичних аспектів означеного наукового феномена.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Розглянути зміст поняття «дослідницька компетентність» у вітчизняній та зарубіжній літературі.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Фундаментальною основою дослідницької компетентності є дослідницька діяльність, яка забезпечує можливість отримувати нові знання, вміння та навички на основі практико-перетворювальної діяльності. У свою чергу, дослідницьку діяльність розглядають як творчу діяльність, що спрямована на засвоєння учнями нових знань, формування навичок, опанування способів діяльності та розуміння навколишнього середовища. Вона виступає основою розвитку пізнавального, творчого та інтелектуального потенціалу, активізує та розвиває інтерес до навчання, явищ, процесів, забезпечує формування предметних та загальних вмінь.

Поняття «дослідницька компетентність» являє собою особистісне утворення, що проявляється у мотивації, готовності, здатності до впровадження та реалізації активної дослідницької діяльності. Типовими елементами дослідницької компетентності учнів є здатність здійснювати:

- цілепокладання, що виражається у навичках ідентифікувати та окреслювати певні цілі діяльності;

- цілевиконання, що передбачає визначення предмета, об’єкта дослідження, засобів діяльності, реалізацію дій, які плануються відтворити для досягнення відповідних цілей;

- рефлексію, що передбачає ґрунтовний аналіз результатів діяльності – порівняння досягнутих результатів з метою, що була поставлена (Фомін, 2013: 49-52).

Таким чином, дослідницька компетентність є основою для розвитку інших видів компетентностей, оскільки реалізує творчі здібності учнів і допомагає їм досягти успіхів у майбутньому. Головною особливістю є те, що дана компетентність потребує фундаментального знання, яке включає в себе логічне обґрунтування наукового дослідження, розуміння пов’язаних наукових тверджень і фундаментальних термінів.

Важливою складовою дослідницької компетентності є те, що вона реалізується лише за наявності в особистості ціннісно-смиислового ставлення, мотивації та особистої зацікавленості в даній діяльності, тобто має існувати в єдності з цінностями, мотивами та інтересами особистості. Таким чином, зазначені орієнтації безпосередньо впливають на регуляцію та розвиток пізнавальних, мисленнєвих та розумових процесів, тісно пов'язані з мотиваційними та емоційно-вольовими механізмами психіки людини, регулюють соціальну поведінку і навчальну діяльність. Інтегрування пізнавальних та творчо-перетворювальних здібностей виступає як спосіб поведінки, що цілком описує рівень дослідницької компетентності. Дослідницька компетентність є наслідком саморозвитку учня, його особистісного зростання, самоорганізації, самовдосконалення і синтезу його пізнавального, особистісного та діяльнісного досвіду.

Проаналізувавши роботи з проблем дослідницької компетентності, можна зробити певний висновок, що на даний час відсутнє однозначне розуміння та трактування цього поняття. Базуючись на вивченні різних підходів до визначення поняття «дослідницька компетентність» доцільно представити систематизоване різноманіття визначень, виділити сутнісні риси та складові цієї категорії.

ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ "ДОСЛІДНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ"		
ПІДХІД	СУТНІСНІ РИСИ	СКЛАДОВІ
КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД	перетворювальний характер; особистісна якість, яка виражена у бажанні й здатності самостійно опановувати і отримувати нові знання.	знання, уміння, навички, способи діяльності.
ПРОЦЕСУАЛЬНО-ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД	оволодіння особистістю відповідною дослідницькою компетентністю; методи, форми дослідження, якими вона повинна володіти, щоб займатися дослідницькою діяльністю.	мотивація, методологічна позиція, ціннісні переконання дослідника.
ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД	адаптаційні здатності до умов багаторольової дослідницької діяльності; здатність її проєктувати та здійснювати;	проблемно-рактичний компонент, смисловий компонент, ціннісний компонент.
ЦІННІСНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД	особистісна характеристика, яка формується в діяльності та завжди виявляється за умови ціннісного відношення до діяльності, особистісної зацікавленості.	загальнокультурні компетенції, інваріантні для будь якої діяльності, компетенції, які змінюються в залежності від напрямку підготовки.
УНІВЕРСАЛЬНИЙ ПІДХІД	дослідницька компетентність тотожна культурі людства за структурним наповненням; дозволяє людині орієнтуватися у широкому колі питань.	знання, операційно-технологічний компонент, мотиваційно-етичний компонент, соціальний та поведінковий компоненти.
СИСТЕМНИЙ ПІДХІД	невід'ємний компонент загальної освіченості; характеристика, що демонструє володіння вміннями та засобами дослідницької діяльності на рівні технології з метою пошуку знань для вирішення навчальних проблем, організації навчального процесу.	особистісний компонент, операційний компонент, комунікативний компонент.

Рис. Підходи до визначення поняття «дослідницька компетентність»

Дослідницька компетентність як науковий феномен ґрунтується на отриманні нових знань про явища, події, об'єкти та процеси. Задля реалізації цієї діяльності існують певні етапи:

- етап планування дослідження (проєктується певний систематизований перелік дій, які необхідні для отримання результатів);
- етап застосування методів до об'єкта дослідження;
- етап формулювання та інтерпретації результатів дослідження.

Дослідницька компетентність містить наступні компоненти:

– проєктувальний компонент, який передбачає вміння, навички, здібності знаходити та формулювати проблемні питання, визначати предмет та об'єкт дослідження, відокремлювати основні поняття та процеси, формулювати мету та висувати гіпотезу дослідження;

– інформаційний компонент, який передбачає володіння певними методами збору даних відповідно до гіпотез дослідження, створення ґрунтовної емпіричної бази даних, опрацювання різних видів джерел;

– аналітичний компонент, який передбачає активне застосування розвинутого логічного та продуктивного мислення, здатності до критичного аналізу та відповідних творчих здібностей; ґрунтовний підбір, аналіз і використання спеціальних методів дослідження;

– практичний компонент, який передбачає створення, узагальнення, систематизування та упровадження результатів дослідження у практичну діяльність (Пошетун, 2004: 15-25).

П. Нечипуренко виокремлює наступні характеристики дослідницької компетентності:

а) дослідницька компетентність є складним особистісним утворенням, що ґрунтується на знаннях, уміннях та навичках, що необхідні для організації та здійснення дослідницької діяльності, може бути схарактеризоване через позитивне ставлення до неї та усвідомлення її значущості незалежно від того, виконується вона особисто або спільно;

б) оскільки дослідницька компетентність є інтегральним утворенням, вона може бути описана на різних рівнях: предметному, міжпредметному та загальнометодологічному;

в) дослідницька компетентність, характеризуючи здатність особистості до виконання дослідницької діяльності, може розглядатися за її видами: від навчально-дослідницької на різних етапах її формування у предметних галузях та науково-дослідницької у науковій галузі;

г) формування дослідницької компетентності нерозривно пов'язане із розвитком загально навчальних (академічних) компетентностей, може розглядатися як їх складова та є необхідною умовою для професійного розвитку й самовдосконалення особистості;

д) найвищий рівень сформованості дослідницької компетентності досягається у процесі самостійної творчої дослідницької діяльності (Нечипуренко, 2017: 24).

Аналізуючи існуючі в педагогічній та науковій літературі підходи до визначення поняття «дослідницька компетентність», можна зробити висновок, що дослідницька компетентність – це сформована система якостей індивіда, яка

забезпечує вільне володіння дослідницькими навичками та вміннями; здатність й готовність до самостійного пошуку розв'язання нових проблем; систематизоване впровадження набутих дослідницьких знань на практиці; мотивація та готовність до вдосконалення впровадженної дослідницької діяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, поняття «дослідницька компетентність» є своєрідним феноменом у сучасній освіті, що обумовлено наявністю численних визначень. Акцентуючи увагу на ґрунтовності розглянутих визначень дефініції «дослідницька компетентність», доцільно зауважити, що особливої актуальності набуває проблема знаходження узагальнюючого поняття, що відображало б усі аспекти освітнього процесу.

Аналіз розглянутих досліджень свідчить про те, що науковці по-різному трактують поняття «дослідницька компетентність», мають різні погляди щодо її змісту, кількісного складу, номенклатури складників, рівневої організації.

Дослідницька компетентність в цьому сенсі виступає як готовність до ефективної науково-дослідної роботи, готовність до самоосвіти, саморозвитку та самовдосконалення, інтеграції дослідницьких дій в єдину систему, що визначає динаміку переходу від виконавчої до творчої й пізнавальної діяльності.

З огляду на зазначені підходи та їх особливості, треба зауважити, що формування дослідницької компетентності, активний процес підготовки учнів до творчої та дослідницької діяльності, формування в них знань, вмінь та навичок дослідницького пошуку, готовність до самоосвіти та самовдосконалення стають найважливішим завданням сучасного освітнього процесу.

Перспективним вважаємо подальше дослідження поняття «дослідницька діяльність учнів» та питань формування пізнавальної діяльності здобувачів середньої освіти.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Архипова, М.В. (2009). Дослідницька компетентність майбутніх інженерів-педагогів. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи: матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції* (с. 144-148). 22–24 жовтня, 2009, Хмельницький, Україна.

Байбара, Т.М. (2011). Компетентнісний підхід в початковій ланці освіти: теоретичні засади. *Формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів у навчальному процесі: теоретичні аспекти*, 98.

Головань, М.С. (2012). Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність». *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі*, (7), 55-62.

Головань, М.С., Яценко, В.В. (2012). Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність». *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі*, (7), 55-62.

Любчак, Н.М. (2013). Теоретичні аспекти визначення сутності дослідницької компетентності майбутнього вчителя. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*, (4), 33-40.

Нечипуренко, П.П. (2017). Інформаційно-комунікаційні технології як засіб формування дослідницьких компетентностей старшокласників у

профільному навчанні хімії (автореф. дис. ... кандидата пед. наук) Криворізький державний педагогічний університет, Кривий Ріг, Україна.

Пометун, О.І. (2004). Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*, 15–25.

Сосницька, Н.Л. (2019). Формування науково-дослідницької компетентності при навчанні фізики на засадах STEM-освіти. *Науковий вісник Льотної академії*. (5), 422–428.

Фомін, О.М. (2013). Наукові засади формування дослідницької компетентності обдарованих учнів в рамках діяльності Малої академії наук. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*, (2), 49-52.

Фролова, М.Е. (2012). Педагогічне забезпечення процесу формування дослідницьких компетентностей студентів в системі вищої економічної освіти. *Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології*, (3), 206-216.

Шарко, В.Д., Солодовник, А.О. (2010). Організація самостійної пізнавальної діяльності учнів з фізики з використанням інформаційних технологій. *Інформаційні технології в освіті*, (8), 10-16.

REFERENCES

Arkhylova, M.V. (2009). Doslidnytska kompetentnist maibutnikh inzheneriv-pedahohiv. Profesiine stanovlennia osobystosti: problemy i perspektyvy: materialy V Mizhnarodnoi naukovopraktychnoi konferentsii (s. 144-148). 22–24 zhovtnia, 2009, Khmelnytskyi [in Ukrainian].

Baibara, T.M. (2011). Kompetentnisnyi pidkhid v pochatkovii lantsi osvity: teoretychni zasady. Formuvannia kliuchovykh i predmetnykh kompetentnostei molodshykh shkolariv u navchalnomu protsesi: teoretychni aspekty, 98 [in Ukrainian].

Holovan, M.S. (2012). Sutnist ta zmist poniattia «doslidnytska kompetentnist». Teoriia ta metodyka navchannia fundamentalnykh dystsyplin u vyshchii shkoli, (7), 55-62 [in Ukrainian].

Holovan, M.S., Yatsenko, V.V. (2012). Sutnist ta zmist poniattia «doslidnytska kompetentnist». Teoriia ta metodyka navchannia fundamentalnykh dystsyplin u vyshchii shkoli, (7), 55-62 [in Ukrainian].

Liubchak, N.M. (2013). Teoretychni aspekty vyznachennia sutnosti doslidnytskoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia. Problemy suchasnoi pedahohichnoi osvity. Pedahohika i psykholohiia, (4), 33-40 [in Ukrainian].

Nechypurenko, P.P. (2017). Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii yak zasib formuvannia doslidnytskykh kompetentnostei starshoklasnykiv u profilnomu navchanni khimii (avtoref. dys. ... kandydata ped. nauk) Kryvorizkyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet, Kryvyi Rih [in Ukrainian].

Pometun, O.I. (2004). Teoriia ta praktyka poslidovnoi realizatsii kompetentnisnogo pidkhodu v dosvidi zarubizhnykh krain. Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovi dosvid ta ukrainski perspektyvy, 15–25 [in Ukrainian].

Sosnytska, N.L. (2019). Formuvannia naukovodoslidytskoi kompetentnosti pry navchanni fizyky na zasadakh STEM-osvity. Naukovyi visnyk Lotnoi akademii. (5), 422–428 [in Ukrainian].

Fomin, O.M. (2013). Naukovi zasady formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti obdarovanykh uchniv v ramkakh diialnosti Maloi akademii nauk.

Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti, (2), 49-52 [in Ukrainian].

Frolova, M.E. (2012). Pedahohichne zabezpechennia protsesu formuvannia doslidnytskykh kompetentnosti studentiv v systemi vyshchoi ekonomichnoi osvity. Pedahohika vyshchoi shkoly: metodolohiia, teoriia, tekhnolohii, (3), 206-216 [in Ukrainian].

Sharko, V.D., Solodovnyk, A.O. (2010). Orhanizatsiia samostiinoi piznavalnoi diialnosti uchniv z fizyky z vykorystanniam informatsiinykh tekhnolohii. Informatsiini tekhnolohii v osviti, (8), 10-16 [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Аналізуючи філософську та історико-педагогічну літературу, ми виявили активний інтерес зарубіжних та українських дослідників до поставленої проблеми. У даній статті розглянуто поняття «компетентність», що розкривається як феномен для вирішення низки актуальних життєвих та навчальних завдань. Дана категорія в процесі навчання позиціонує як форма реалізації набутих знань, навичок, досвіду, цінностей та є невід'ємною частиною розвитку особистості. У статті проаналізовано трактування поняття «дослідницька компетентність» у роботах зарубіжних та українських вчених. Визначено, що дослідницька компетентність є фактором самовизначення, що характеризує вміння комунікувати, співпрацювати та робити зміни. Виражає готовність та здатність до самостійного пошуку розв'язання проблем та творчого зростання, що спираються на систему знань, вмінь та навичок. У статті зазначені типові елементи дослідницької діяльності, що є невід'ємною частиною готовності та здатності особистості до реалізації цієї діяльності; вказані основні етапи діяльності, що необхідні для успішної реалізації своїх планів та отримання практичного результату; виділені основні компоненти та характеристики, що притаманні дослідницькій компетентності особистості. Базуючись на вивченні різних підходів до визначення поняття «дослідницька компетентність», у статті представлено систематизоване різноманіття визначень, виділено сутнісні риси та складові цієї категорії. Зроблено висновок, що дослідницька компетентність – це сформована система якостей індивіда, що забезпечує вільне володіння дослідницькими навичками та вміннями; здатність й готовність до самостійного пошуку розв'язання нових проблем; систематизоване впровадження набутих дослідницьких знань на практиці; мотивація та готовність до вдосконалення впровадженої дослідницької діяльності.

Ключові слова: компетентність, дослідницька компетентність, структура дослідницької компетентності, дослідницька діяльність, пізнавальна активність, здобувачі освіти, середня школа.

ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.944:376.011.3-051

THE PROBLEM OF PSYCHOSAFETY BEHAVIOR IN THE CONTEXT OF THE PSYCHOLOGICAL HEALTH OF CORRECTIONAL TEACHERS

ПРОБЛЕМА ПСИХОЗАХИСНОЇ ПОВЕДІНКИ В КОНТЕКСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я КОРЕКЦІЙНИХ ПЕДАГОГІВ

Альона Погрібна

кандидат психологічних наук, доцент

E-mail: alyona097575@gmail.com

ORCID 0000-0001-6711-342X

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Alona Pohribna

Ph.D in Psychological, Associate Professor

E-mail: alyona097575@gmail.com

ORCID 0000-0001-6711-342X

SHEI «Donbas State Pedagogical University», Ukraine

ABSTRACT

The article is devoted to the problem of psychoprotective behavior of correctional teachers in the context of their psychological health. The urgency of the problem lies in the high stressogenicity and affectogenicity of the professional activity of correctional teachers, which in turn determines the increased requirements for their adaptation mechanisms, which are able to support and implement the adaptation process in conditions of high complexity.

The theoretical analysis of literary sources on the problem of psychological protection showed the ambiguity of views on this phenomenon in foreign and domestic psychology. The vast majority of foreign scientists consider psychological protection mostly as a means of eliminating emotional tension, which protects the psyche from injuries that life circumstances can cause it. At the same time, these mechanisms prevent one from realizing mistakes regarding one's own character traits and behavior, thus complicating the solution of personal problems. Among domestic scientists, there are two fundamentally opposite conceptual approaches to the problem of psychological protection. Researchers who share the ideas of Western scientists consider psychological defense as a maladaptive, unproductive or pathogenic form of personality regulation. Another point of view is based on the fact that, in addition to pathological psychological protection, there is also a normal one, constantly presented in the mind, which serves to relieve tension and is able to prevent the disorganization of human behavior. The question of the adaptive potential of psychological protection mechanisms in the professional activities of teachers of boarding schools for children with intellectual disabilities, their ability to maintain a teacher as a healthy individual and an effective professional, which determined the choice of the topic of our research, remains unexplained.

An experimental study of psychoprotective behavior of teachers of boarding schools for children with intellectual disabilities showed that the leading mechanism of psychological protection in this category of subjects turned out to be an immature protective mechanism that changes and falsifies the perception of reality - projection. Substitution turned out to be the least stressful protective mechanism for correctional teachers. It is proven that projection and regression at a statistically significant level

were maladaptive for this professional environment.

It was determined that such mechanisms of psychological protection as «displacement», «regression», «projection», «compensation» and «rationalization» are statistically more common for teachers of boarding schools for children with intellectual disabilities who have signs of emotional burnout. The analysis of the correlation coefficients between the scales of emotional burnout and the mechanisms of psychological protection, obtained from the respondents, showed that the actualization of forms of psychological protection that are maladaptive for the given professional environment determines not only the occurrence, but also the manifestations of emotional burnout among correctional teachers, which does not contribute to psychological health and psychological well-being of specialists.

Key words: *psychoprotective behavior, psychological defense mechanisms, emotional burnout, psychological health, stress.*

Актуальність теми. Як відомо, взаємодія людини і праці має суперечливий характер та може протікати у формі послідовно змінюючих одна одну прогресивної і регресивної фаз професійного становлення особистості. Професія педагога характеризується жорсткими рамками морально–етичних норм, великою кількістю емоційно насичених ситуацій з когнітивною складністю міжособистісного спілкування, а це потребує від педагога чималого внеска у встановлення довірчих відносин і уміння керувати емоційною напруженістю ділового спілкування. При роботі у школах–інтернатах для дітей з вадами інтелекту (сфера спеціальної освіти) додається фактор співпраці з «психологічно важким» контингентом дітей, що потребує індивідуального та диференційованого підходу до них. Відома вітчизняна дослідниця С.П. Миронова виділила наступні об'єктивні і суб'єктивні фактори, які ускладнюють професійно-педагогічну діяльність фахівців: висока навантаженість на нервову систему педагога; необхідність працювати з неблагополучними сім'ями; незначна зацікавленість влади, батьків щодо проблем дітей з психофізичними вадами розвитку; невисока заробітна платня; недостатнє навчально-методичне забезпечення спеціальних закладів освіти; певна їхня ізольованість тощо (Миронова, 2020).

Доведена стресогенність та афектогенність професійної діяльності корекційних педагогів обумовлюють підвищені вимоги до їх адаптаційних механізмів, що здатні підтримувати та реалізовувати адаптаційний процес в умовах високої складності. Високофункціональна психозахисна поведінка, на нашу думку, здатна стати запорукою психологічного здоров'я фахівців та знизити ризик появи негативних наслідків регресивної фази професійного становлення особистості: професійних деструкцій, деформацій, стагнації і т.п.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичний аналіз наукової літератури з проблеми психологічного захисту показав неоднозначність поглядів на даний феномен у зарубіжній та вітчизняній психології. Переважна більшість зарубіжних науковців (А. Adler, Е. Berne, А. Freud, С. Freud, Е. Fromm, Н. Hartmann, К. Horney, С.Г. Jung, М. Klein, F.S. Perls, W. Reich та ін.) розглядають психологічний захист здебільшого як засіб усунення емоційної напруги, що оберігає психіку від травм, які можуть заподіяти їй життєві обставини, але в той же час ці механізми заважають усвідомлювати помилки

щодо власних рис характеру і поведінки, ускладнюючи, таким чином, вирішення особистих проблем. Так, із точки зору психоаналітичної теорії, більшість захисних механізмів не можна вважати успішними, оскільки вони не забезпечують фактичного вирішення інтрапсихічного конфлікту, а лише видозмінюють його складові, що призводить до редукції афекту. Зокрема, S. Freud, вважаючи захисні механізми вродженим засобом вирішення конфлікту між свідомістю і несвідомим, відмічав їхню роль у зниженні напруги, що виникає внаслідок фрустрації внутрішніх інстинктивних імпульсів у ситуації дотримання зовнішніх вимог соціальної взаємодії (Freud, 2021). При цьому, на думку автора, ефективна дія захисних механізмів спотворює картину наших потреб, страхів і прагнень.

Цікавою є думка Е. Берне, який у рамках транзактного аналізу висунув ідею динамічно розгорнутої захисної поведінки. На його думку, приховані транзакції, які становлять основу ігор, є захисними стратегіями особистості. Ігра як механізм психологічного захисту, з одного боку, сприяє стабілізації у внутрішньоособистісному плані, з іншого – руйнує щирі відносини на міжособистісному рівні (Berne, 2016).

У своєму дослідженні ми спираємося на концептуальні положення структурної теорії механізмів психологічного захисту, розробленої на базі загальної психоеволюційної теорії емоцій R. Plutchik. З точки зору даної теорії захисні механізми є вторинними від емоцій (радість, страх, печаль, гнів, очікування, здивування, відраза, прийняття), які в свою чергу визначаються як основні засоби адаптації, метою яких є вирішення проблеми самовиживання на всіх філогенетичних рівнях. З метою опанування основних емоцій утворюються вісім основних захисних механізмів, прояви яких залежать від вікового розвитку і особливостей когнітивних процесів. У цілому вони утворюють гіпотетичну шкалу зрілості - примітивності механізмів захисту, яку в міру зростання зрілості можна представити наступним чином: заперечення, регресія, проекція, заміщення, витіснення, реактивні утворення, інтелектуалізація, компенсація. Психологічний захист, таким чином, розглядається автором як послідовне спотворення когнітивної і афективної складових образу реальної ексквізитної ситуації з метою ослаблення емоційної напруги (Plutchik, 1980).

Серед вітчизняних науковців існують два кардинально протилежні концептуальні підходи до проблеми психологічного захисту. Перша точка зору ґрунтується на положеннях, вироблених здебільшого в рамках клінічних, медико-біологічних та медико-психологічних досліджень. Поділяючи ідеї західних учених, представники даного підходу розглядають психологічний захист як малоадаптивну, неплідну або патогенну форму регуляції особистості. Так, на думку Т.С. Яценко механізми психологічного захисту покликані надати допомогу «Я» в досягненні соціального успіху. Однак засоби і способи надання такої допомоги мають виражене інфантильне забарвлення (під прикриттям просоціальної доцільності поведінки), що ставить під сумнів психологічне благополуччя «Я» і цілісність психіки (Яценко, 2012).

Інша точка зору (Ф.В. Бассін, М.А. Гавриленко, Р.М. Грановська, Л.Р. Гребенніков, Б.В. Зейгарник, І.Я. Коцан, О.Н. Куцебо, Г.В. Ложкін, В.К. Мягер, А.А. Налчаджян, І.М. Нікольська, О.Т. Соколова, М.В. Юркова та ін.) заснована на тому, що окрім патологічного психологічного захисту існує і

нормальний, постійно присутній у свідомості, що служить для зняття напруги та здатний запобігати дезорганізації поведінки людини. Дослідники розглядають психологічний захист як частину загальної адаптивної системи особистості, що охороняє особистість від психотравмуючих переживань, усуває тривогу та допомагає зберегти самоповагу в ситуації мотиваційного конфлікту. Нез'ясованим залишається питання щодо адаптаційного потенціалу механізмів психологічного захисту в професійній діяльності вчителів шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту, щодо їх можливості зберегти педагога як здорову особистість та ефективного професіонала.

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Метою даної статті є теоретичний аналіз та експериментальне дослідження особливостей психозахисної поведінки корекційних педагогів в контексті їхнього психологічного здоров'я.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Експериментальне дослідження було проведено з використанням стандартизованих психодіагностичних методик: 1) методика психологічної діагностики індексу життєвого стилю (ІЖС) R. Plutchik, H. Keliernan, H.R. Conte, в адаптації Л.І. Вассермана, О.Ф. Єришева та ін.; 2) методика «Діагностика емоційного вигорання», автор – В.В. Бойко.

В дослідженні прийняли участь 80 вчителів шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту м. Слов'янська та м. Миколаївки, середній стаж роботи яких – 15-20 років, середній вік – 40-45 років.

Аналіз захисної поведінки вчителів шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту показав, що ведучим механізмом психологічного захисту у даної категорії досліджуваних виявилась проекція – 71,3%. Висока вираженість даного примітивного, незрілого захисного механізму свідчить про схильність даної категорії педагогів переносити неусвідомлені та неприйнятні для їхньої особистості почуття, думки, мотиви поведінки на інших людей. При цьому спостерігається некритичність до власних недоліків, схильність звинувачувати оточуючих у власних проблемах, що може призвести до помилкової інтерпретації реальності. Слід відзначити, що базовою емоцією при проекції є неприйняття. Отже, не приймаючи якісь сторони своєї особистості, вчителів відбувається перенесення, що підсилює критику оточуючої дійсності й найближчого соціального середовища. Негативним наслідком такого захисту є бажання виправити зовнішній об'єкт, на який спроектовані власні неприйнятні почуття, бажання та т.п. Характер педагогічної діяльності дозволяє їм використовувати як об'єкт для подібного переносу власних вихованців і, таким чином, попереджати втрату самоповаги та виправдовувати власні негативні прояви по відношенню до оточуючих.

Найменш напруженим захисним механізмом у вчителів шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту виявилось заміщення (1,3%). Цей механізм захисту характеризується спрямуванням негативних емоцій на об'єкти або суб'єкти, що представляються менш небезпечними чи більш доступними, ніж ті, що викликають ці емоції. Виходячи з отриманих результатів, учителі даних навчальних закладів не схильні під впливом стрес-факторів вдаватися до розрядки негативних емоцій інтенсивної дії за допомогою їхнього зміщення на більш доступні та безпечні об'єкти.

Зазначимо, що такі механізми психологічного захисту, як проєкція та регресія, на статистично значущому рівні виявились дезадаптивними для групи вчителів шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту (відповідно $r=0,38$; $p\leq 0,05$ та $r=0,60$; $p\leq 0,001$).

Результати побудованої нами таблиці спряженості засвідчили, що такі механізми психологічного захисту як «витіснення», «регресія», «проєкція», «компенсація» та «раціоналізація» статистично більш властиві вчителям шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту, які мають ознаки емоційного вигорання ($p\leq 0,05$). Оскільки ведучим механізмом психологічного захисту у даної категорії досліджуваних виявилася проєкція, ми можемо констатувати, що її висока представленість у репертуарі захисної поведінки прямо пропорційна вразливості вчителів шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту до виникнення ознак емоційного вигорання.

Аналіз коефіцієнтів кореляцій між шкалами емоційного вигорання та механізмами психологічного захисту, отриманих у респондентів, показав, що ведучий для даної категорії вчителів механізм психологічного захисту «проєкція» виявив помірні позитивні зв'язки з такими фазами емоційного вигорання, як резистенція ($r=0,34$; $p\leq 0,01$) та виснаження ($r=0,39$; $p\leq 0,001$). Було зафіксовано помірні позитивні зв'язки із симптомами фази виснаження «деперсоналізацією» ($r=0,47$; $p\leq 0,001$), «психосоматичними й психовегетативними порушеннями» ($r=0,48$; $p\leq 0,001$) та фази резистенції – «редукцією професійних обов'язків» ($r=0,31$; $p\leq 0,01$). Отже, «проєкція» у досліджуваній вибірці великою мірою зумовлює деформацію (дегуманізацію) відносин із суб'єктами професійної взаємодії, появу деструктивних змін в емоційно-вольовій та особистісній сферах фахівців, у системі професійних цінностей особистості, призводить до психосоматичних й психовегетативних порушень.

Дезадаптивний захисний механізм «регресія» виявив помірні позитивні зв'язки з усіма фазами емоційного вигорання: напругою ($r=0,44$; $p\leq 0,001$), резистенцією ($r=0,47$; $p\leq 0,001$) та виснаженням ($r=0,43$; $p\leq 0,001$), а також конкретними симптомами – «тривогою і депресією» ($r=0,49$; $p\leq 0,001$), «неадекватним вибірковою емоційним реагуванням» ($r=0,38$; $p\leq 0,01$) «емоційним дефіцитом» ($r=0,41$; $p\leq 0,01$), «психосоматичними й психовегетативними порушеннями» ($r=0,46$; $p\leq 0,001$). Означений механізм захисту значно пов'язується з «редукцією професійних обов'язків» ($r=0,52$; $p\leq 0,001$) та «деперсоналізацією» ($r=0,55$; $p\leq 0,001$), слабо – з «переживанням психотравмуючих обставин» ($r=0,23$; $p\leq 0,05$), та «емоційно-моральною дезорієнтацією» ($r=0,25$; $p\leq 0,05$). Таким чином, «регресія» не лише пов'язується з виникненням емоційного вигорання в даному професійному середовищі, а й обумовлює прояв широкого спектру симптомів.

«Заміщення», яке в досліджуваній вибірці має незначну вираженість, виявило помірні позитивні зв'язки з фазою резистенції ($r=0,48$; $p\leq 0,001$), слабкі – з фазою виснаження ($r=0,23$; $p\leq 0,05$). У фазі резистенції даний механізм психологічного захисту позитивно корелює з «емоційно-моральною дезорієнтацією» ($r=0,53$; $p\leq 0,001$) «неадекватним вибірковою емоційним реагуванням» ($r=0,41$; $p\leq 0,001$) та «редукцією професійних обов'язків» ($r=0,38$; $p\leq 0,01$). Зазначимо, що слабкі позитивні зв'язки також виявились з

«незадоволеністю собою» (фаза напруги) ($r=0,23$; $p\leq 0,05$) та «емоційним дефіцитом» (фаза виснаження) ($r=0,28$; $p\leq 0,05$). Отримані результати надали нам підстави стверджувати, що актуалізація (напруженість) даного дезадаптивного для вчителів захисного механізму значною мірою може спричинити появу симптомів, перш за все пов'язаних з фазою резистенції.

«Компенсація», яка виявилась прямо пропорційною виникненню емоційного вигорання у вчителів шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту, значно пов'язується з фазами резистенції ($r=0,52$; $p\leq 0,001$) та виснаження ($r=0,56$; $p\leq 0,001$). У фазі резистенції відмічено значущі позитивні зв'язки з «неадекватним вибірковою емоційним реагуванням» ($r=0,45$; $p\leq 0,001$), «редукцією професійних обов'язків» ($r=0,54$; $p\leq 0,001$), та «емоційно-моральною дезорієнтацією» ($r=0,31$; $p\leq 0,01$). У фазі виснаження значні та помірні позитивні зв'язки спостерігаються з наступними симптомами: «емоційним дефіцитом» ($r=0,55$; $p\leq 0,001$), «деперсоналізацією» ($r=0,44$; $p\leq 0,001$) та «психосоматичними й психовегетативними порушеннями» ($r=0,32$; $p\leq 0,01$), слабкі – з «емоційною відстороненістю» ($r=0,25$; $p\leq 0,05$). Зазначимо, що слабкий позитивний зв'язок ми отримали також із симптомом «загнаність до клітки» (фаза напруги) ($r=0,26$; $p\leq 0,05$). Виходячи з вищенаведеного, можна констатувати, що «компенсація» спонукає виникнення широкої симптоматики здебільшого фаз резистенції та виснаження у респондентів досліджуваної вибірки.

«Рационалізація», яка для даної категорії педагогів має більшою мірою дезадаптивний характер, помірно позитивно корелює з фазою виснаження ($r=0,34$; $p\leq 0,01$). Таким чином, актуалізація означеного механізму захисту прямо пропорційна падінню загального енергетичного тону й ослабленню нервової системи у вчителів шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту. Отже, встановлено, що усі механізми психологічного захисту, які обумовлюють прояви емоційного вигорання у вчителів шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту, виявилися дезадаптивними різного ступеня вираженості для даної категорії педагогічних працівників.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. На основі проведеного дослідження можна зробити висновок, що психозахисна поведінка вчителів шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту характеризується звуженим репертуаром виражених механізмів психологічного захисту, переважна більшість яких виявились дезадаптивними для даного професійного середовища. Педагоги в процесі напруженої, стресогенно насиченої професійної діяльності здебільшого використовують незрілий механізм психологічного захисту, що змінює та фальсифікує сприйняття реальності – проекцію. Актуалізація дезадаптивних форм психологічного захисту обумовлює виникнення та прояви емоційного вигорання у корекційних педагогів, що не сприяє психологічному здоров'ю та психологічному благополуччю фахівців. Перспективним надалі вбачається вивчення суб'єктивного та психологічного благополуччя вчителів шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту, які мають ознаки емоційного вигорання.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Берн, Е. (2016). Ігри, у які грають люди; пер. з англ. К.Меньшикової. Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля».

Миронова, С.П., Буйняк, М.Г. (2020). Професійна діяльність та особистість корекційного педагога: навчальний посібник. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка.

Фройд, З. (2021). Вступ до психоаналізу. Нові висновки. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан.

Яценко, Т.С. (2012). Взаємозв'язки свідомого і несвідомого в контексті проблеми психологічних захистів. *Психолінгвістика*. Вип. 10. С. 150-159.

Plutchik, R., Keliernan, H. (1980). A general psychoevolutionary theory of emotions. *Emotion: Theory, research, and experience*. V. 1. P. 3–33.

REFERENCES

Bern, E. (2016). *Ihry, u yaki hrayut' lyudy [Games that people play]*. Kharkiv: Knyzhkovyy klub «Klub Simeynoho Dozvillya» [in Ukrainian].

Myronova, S.P., & Buynyak, M.H. (2020). *Profesiyna diyal'nist' ta osobystist' korektsiynoho pedahoha [Professional activity and personality of a correctional teacher]*. Kam'yanets'-Podil's'kyi: Kam'yanets'-Podil's'kyi natsional'nyy universytet imeni Ivana Ohiyenka [in Ukrainian].

Froyd, Z. (2021). *Vstup do psykhoanalizu. Novi vysnovky [Introduction to psychoanalysis. New findings]*. Ternopil': Navchal'na knyha – Bohdan [in Ukrainian].

Yatsenko, T.S. (2012). *Vzayemozv'yazky svidomoho i nesvidomoho v konteksti problemy psykhologichnykh zakhystiv [Relationships between the conscious and the unconscious in the context of the problem of psychological defenses]*. *Psykholinhvistyka – Psycholinguistics*, 10, 150-159 [in Ukrainian].

Plutchik, R., & Keliernan, H. (1980). A general psychoevolutionary theory of emotions. *Theory, research, and experience*. V. 1, 3–33 [in English].

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена проблемі психозахисної поведінки корекційних педагогів в контексті їхнього психологічного здоров'я. Актуальність проблеми полягає у високій стресогенності та афектогенності професійної діяльності корекційних педагогів, що в свою чергу обумовлює підвищені вимоги до їх адаптаційних механізмів, які здатні підтримувати та реалізовувати адаптаційний процес в умовах високої складності.

Теоретичний аналіз літературних джерел з проблеми психологічного захисту показав неоднозначність поглядів на даний феномен у зарубіжній та вітчизняній психології. Переважна більшість зарубіжних науковців розглядають психологічний захист здебільшого як засіб усунення емоційної напруги, що оберігає психіку від травм, які можуть заподіяти їй життєві обставини. В той же час ці механізми заважають усвідомлювати помилки щодо власних рис характеру і поведінки, ускладнюючи, таким чином, вирішення особистих проблем. Серед вітчизняних науковців існують два кардинально протилежні концептуальні підходи до проблеми психологічного захисту. Дослідники, які поділяють ідеї західних учених, розглядають психологічний захист як малоадаптивну, неплідну або патогенну форму регуляції особистості. Інша точка зору заснована на тому, що окрім патологічного психологічного захисту існує і нормальний, постійно присутній у свідомості, що служить для

зняття напруги та здатний запобігати дезорганізації поведінки людини. Нез'ясованим залишається питання про адаптаційний потенціал механізмів психологічного захисту в професійній діяльності вчителів шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту, про їх можливість зберегти педагога як здорову особистість та ефективного професіонала, що обумовило вибір теми нашого дослідження.

Експериментальне дослідження психозахисної поведінки вчителів шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту показало, що ведучим механізмом психологічного захисту у даній категорії досліджуваних виявився незрілий захисний механізм, що змінює та фальсифікує сприйняття реальності – проекція. Найменш напруженим захисним механізмом у корекційних педагогів виявилось заміщення. Доведено, що проекція та регресія на статистично значущому рівні виявились дезадаптивними для даного професійного середовища.

Визначено, що такі механізми психологічного захисту як «витіснення», «регресія», «проекція», «компенсація» та «раціоналізація» статистично більш властиві вчителям шкіл-інтернатів для дітей з вадами інтелекту, які мають ознаки емоційного вигорання. Аналіз коефіцієнтів кореляцій між шкалами емоційного вигорання та механізмами психологічного захисту, отриманих у респондентів, показав, що актуалізація дезадаптивних для даного професійного середовища форм психологічного захисту обумовлює не лише виникнення, а й прояви емоційного вигорання у корекційних педагогів, що не сприяє психологічному здоров'ю та психологічному благополуччю фахівців.

Ключові слова: психозахисна поведінка, механізми психологічного захисту, емоційне вигорання, психологічне здоров'я, стрес.

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК 378.147:373.2.011.3-051:502/504

PARTNERSHIP INTERACTION OF PARTICIPANTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS AS A CONDITION FOR PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE EDUCATORS FOR THE FORMATION OF ECOLOGICALLY YEAR-OLD

ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЯК УМОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ДОШКІЛЬНИКІВ

Сабіна Іванчук

кандидат педагогічних наук, доцент,
E-mail: ivanchuk.sabina@gmail.com
ORCID 0000-0002-9655-0634
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет», Україна

Sabina Ivanchuk

Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor
E-mail: ivanchuk.sabina@gmail.com
ORCID 0000-0002-9655-0634
SHEI "Donbas State Pedagogical
University", Ukraine

ABSTRACT

Forming the readiness of the student – future specialist – to actively work to preserve the natural world in an unfavorable environmental environment, to environmentally sound activities in the context of sustainable development of nature and society, is one of the defining tasks of higher education in today's global environmental crisis.

The article analyzes the partnership as one of the effective conditions for the readiness of future professionals in preschool education to educate environmentally sound behavior of preschool children. This condition involves the implementation of partnerships between participants in the educational process at the level of «subject-subject» relations in this segment of training – «personality (student) – environment – personality (teacher)». The implementation of which provides enrichment of quality features and established positive motivation of future educators of preschool education institutions to professional activities aimed at educating environmentally sound behavior of preschool children

The subjective position of the student - the future professional is indicated. It is emphasized that the subjective position expresses the way of self-realization and self-development of the individual and has certain manifestations.

It is noted that the partnership role of teacher and student manifests itself in interaction during educational (especially in the context of the use of dialogue, interactive technologies) and extracurricular activities (volunteer, educational, research, artistic and aesthetic, environmental, local history, etc.),

Partnership interaction is the best considering the universality of its content. The use (implementation) of partnership activities is one of the important ways to use the educated opportunities of each type of activity and the organization of everyday life of children in general. In everyday life experience, skills are formed to act in a certain way, children practice in making choices of actions, inventions, creating their

own plans, making decisions, perception of the world around them.

Key words: *partnership interaction, ecologically expedient behavior, future specialists of preschool education, preschool children.*

Актуальність теми. Категорія взаємодії знаходиться в епіцентрі досліджень гуманітарного наукового знання. У філософському розумінні взаємодія є невід'ємним атрибутом людського життя, оскільки людина використовує її як спосіб організації буття, засіб пізнання себе, інших, довкілля, знаряддя дії, особливий тип відношення між об'єктами. Підкреслимо, що кожен з учасників дії зазнає впливу іншого, змінюється сам та здатний змінити іншого. Дія кожного об'єкта на інший зумовлена як власною активністю об'єкта, так і його реакцією на дії інших об'єктів.

Психологічне трактування взаємодії зосереджено навколо ролі (сутності) взаємозумовленого впливу суб'єктів один на одного в контексті діалектичних відношень глобальних явищ – людина і світ.

У педагогічному тлумаченні вичерпне визначення взаємодії суб'єктів подано як сумована сукупність взаємних впливів суб'єктів, що намагаються досягнути спільної мети, причому одиницею взаємодії є діяння, вплив викладача на студента в загальному контексті взаємодії з ним, яке може бути вербальним, мімічним, візуальним, практично-дієвим, предметним. Тобто саме через вплив та діяння можлива взаємодія суб'єктів освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Партнерська взаємодія у системі освіти є об'єктом особливої уваги дослідників (І. Бех, Г. Задорожний, С. Коляденко, О. Ліннік, В. Молоченко тощо).

Формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання. Визначити ефективність партнерської взаємодії учасників освітнього процесу як однієї з умов професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Суб'єкт-суб'єктна взаємодія характеризується такими ознаками: особистісна орієнтація (здатність побачити та зрозуміти співрозмовника); рівноправність позицій суб'єктів освітнього процесу (замість домінування викладача діє право студента на власну позицію і думку); активність учасників взаємодії; емпатія і готовність прийняти погляди іншого, конструктивно взаємодіяти з ним; нестандартні форми і прийоми спілкування (викладач змінює рольову позицію у залежності від обставин).

Для подальшого розгортання практики особистісно-орієнтованої освіти необхідна підготовка майбутнього вихователя не тільки як професіонала, який володіє всім змістом педагогічної професії, але й як особистості, здатної до самодосконалення та самореалізації у професійній діяльності, тобто його становлення як суб'єкта професійної діяльності. У сучасному освітньому просторі рух у бік суб'єктності, самостійності, здатності до саморозвитку та самовизначення вважається особливою цінністю.

Вочевидь, суб'єктний потенціал особистості реалізується в суб'єктній позиції, яку можна розглядати як системне утворення у складі внутрішніх елементів суб'єкта та їх зв'язків (мотиваційно-ціннісного, інтелектуального, діяльнісного, рефлексивного), що дозволяють людині гармонійно взаємодіяти

водночас із внутрішньоособистісним середовищем і з зовнішнім.

У загальному вигляді суб'єктну позицію студента як майбутнього вихователя можна визначити як позицію особистісного та професійного саморозвитку. Важливою умовою розвитку суб'єктної позиції студента виступає відповідність та узгодженість зовнішніх педагогічних впливів з його внутрішньоособистісним потенціалом, «внутрішніми умовами». З одного боку суб'єктна позиція студента означає відповідність його цілей, мотивів та способів дій педагогічним вимогам, з другого – вихід за межі вказаних приписів і підпорядкування системи взаємин завданням особистісно-професійного самовдосконалення.

Для того, щоб суб'єктна позиція студента – майбутнього професіонала стала реальністю, необхідним є зустрічний рух обох головних суб'єктів педагогічного процесу – викладача та студента. Для останнього це означає, перш за все, осмислення цілої низки рефлексивних питань: що від мене вимагають і що я повинен робити; навіщо я повинен це робити, і наскільки це відповідає моїм життєвим та професійним установам і перспективам; як я повинен діяти у стратегічному та тактичному напрямках, щоб досягти мети. Відповіді на ці питання і є емоційно-вольовим підґрунтям формування суб'єктної позиції. Суб'єктна позиція не існує «взагалі», без співвіднесення до чогось або когось, поза її вияву у певній ситуації. Оскільки суб'єктна позиція виражає спосіб самореалізації та саморозвитку особистості, вона має певні виявлення:

- опанування професійно-значущими способами та нормативами діяльності, розробка на цій основі власної системи дій;
- розробка особистісних критеріїв та норм професійної діяльності;
- вихід за межі нормативної діяльності, здатність до авторського проектування та особистісно-значущого способу здійснення життєвих та професійних стратегій.

Отже, суб'єктна позиція виступає у деякій мірі як антипод нормативно-рольової позиції; бо демонструє та розвиває індивідуальність, авторство, креативність особистісної позиції, ініціює вихід за межі заданої діяльності, надає діяльності неповторної своєрідності.

Найбільш оптимальна, активна позиція особистості студента в освітньому процесі залежить від психологічно й дидактично чітко вибудованої системи суб'єкт-суб'єктних стосунків. Відзначимо провідні принципи побудови такої системи: ставлення до студента як до вільного, рівноправного та самоцінного партнера; готовність будувати позитивні стосунки навіть всупереч його негативного ставлення до себе та інших; безумовне прийняття студента таким, яким він є; відкритість, щирість, довіра, прагнення до взаємодії. До речі, у реальному педагогічному процесі у центрі такої системи опиняються і зустрічаються згідно нашого дослідження три самодостатні суб'єкти: викладач як суб'єкт професійної діяльності, студент як суб'єкт навчальної діяльності та природне довкілля (у віртуальному або реальному сенсі), з яким перші два взаємодіють у процесі різних видів діяльності в період навчання у виші.

Ефективність педагогічної технології багато в чому залежить від встановлення суб'єкт-суб'єктних стосунків між викладачем та студентом за умови їх взаємної відповідальності за якість професійної підготовки та особистісного зростання студента. Якими б не були активність, зацікавленість та

самостійність самих студентів, рівень їх творчого потенціалу, все ж таки значущим фактором та умовою якісної підготовки спеціаліста залишається викладач і особливо його партнерські стосунки зі студентами.

Для студента викладач як носій високого рівня екологічного світогляду та екологічної культури, освічений, інтелігентний, впевнений у собі, вихований, тактовний, відповідальний, з розвиненим інтелектом, аналітичними здібностями, почуттям гумору, з оптимістичним поглядом на життя, безумовно, буде професійно та особистісно значущою, авторитетною людиною, з якою хочеться творити, співпрацювати, розвиватися, опановувати професією, діяти у дусі збереження природного середовища, відкривати дієві механізми та реалізовувати способи гуманної взаємодії з ним.

Організація партнерської взаємодії суб'єктів освітнього процесу означає визнання значущості установки на спільну творчу діяльність, на діалогічне спілкування, обмін інформацією та досвідом екологічно доцільної поведінки, опанування екоцентричними цінностями та смислами, правилами і нормами спілкування з природним довкіллям, формування стійкого інтересу та усталеної мотивації до екологічного сегменту професійної діяльності майбутніх вихователів, потреби в особистісно-професійному вдосконаленні.

Психологічні напрацювання свідчать про те, що міжсуб'єктні стосунки є невід'ємним атрибутом діяльності і необхідною умовою розвитку психічних утворень. Що будь-яка вища психічна функція була зовнішньою тому, що була соціальною раніше, ніж стала внутрішньою, власне психічною функцією, вона була раніше соціальними взаєминами двох людей. Засіб дії на себе спочатку є засобом дії на інших або засобом дії інших на особистість. Ось чому діяльнісна природа міжособистісної взаємодії сприяє розвитку у студентів способів спілкування, самопізнання, самовизначення, свідомих, мотивованих дій і вчинків, рефлексивних та комунікативний умінь і навичок.

Значущість міжособистісної взаємодії полягає в тому, що в освітній роботі зі студентами полісуб'єктне спілкування функціонує не лише як самодостатній і самоцінний феномен для його учасників і провідний розвивальний чинник, а й для студентів виступає у ролі засобу та зразка конструктивного спільного розв'язання педагогічних задач і проблем, що виникають на професійному шляху.

Міжособистісна партнерська взаємодія якнайкраще спонукає до співтворчості у формування готовності майбутніх вихователів до виховання ЕДП дошкільників, бо «самі викладачі є носіями традицій творчої діяльності та можуть передавати їх в процесі міжособистісної взаємодії, у результаті якої відбувається обмін інформацією про використані прийоми інтелектуальної діяльності та творчого пошуку» (Шапаренко, 2019: 239).

В умовах партнерської взаємодії закладаються оптимальні умови для вивчення потенціалу кожного студента і забезпечення індивідуальної траєкторії його особистісно-професійного розвитку, персоніфікованого вибору форм, методів і засобів спеціально організованого навчання та відповідно самостійної роботи, збалансованого співвідношення учіння (діяльність студентів) та викладання (діяльність викладача).

Майбутня професійна діяльність вимагатиме від студента застосування полісуб'єктної взаємодії і з усіма працівниками дошкільного закладу, а головне –

з вихованцями. Ще один аргумент на користь значущості реалізації означеної умови полягає в тому, що майбутній вихователь, який дбає про розвиток дитини-дошкільника як суб'єкту екологічно відповідального вчинку, має усвідомлювати, що мета виховної дії віддзеркалюється у спонуканні та стимулюванні дитини, а самі вчинки мають бути для неї особистісно-значущими. Тобто студент набуває досвіду створення умов для розвитку не лише відповідальної а й суб'єктної позиції вихованця у спілкуванні з природними об'єктами.

Міжособистісні стосунки реалізують себе якнайкраще у ситуації спілкування. Спілкування через діалог розглядається як умова реалізації суб'єкт-суб'єктних стосунків між студентами і викладачем.

У розвивальному освітньому середовищі стосунки викладача і студента будуються не за вертикальним виміром (коли буття викладача височить над буттям студента), а за горизонтальним, коли студент і викладач рівноправні суб'єкти, мають однакове право на творчу діяльність і свободу. У якості такої «співбуттєвої» клітини виступає діалогова структура їхньої діяльності та спілкування. Говорячи про природу діалогу деякі дослідники розглядають його як спосіб буття особистостей за принципом єдності «Я» та «Іншого». Поле зустрічі цих двох свідомостей учений називав діалогічним розумінням: пізнання іншого як проникнення, вживання, відчуття, злиття з ним та водночас збереження свого власного місця. Такий діалог на підставі поваги, любові, симпатії, гідності і є ключам партнерських міжособистісних стосунків, які складають сутність гуманного особистісно-зорієнтованого освітнього середовища. Діалогова форма міжособистісних стосунків є сприятливим полем для вільного обміну думками, цінностями, смислами, судженнями, оцінками; для невпинного зростання суб'єктності майбутнього вихователя, коли він бачить значущість своєї позиції для партнерів, важливість власної думки для інших, вчиться адекватно оцінювати особистісні риси і набуває в діалозі так званої «самості» - здатності усвідомлювати та презентувати внутрішній світ свого «Я», а отже вміти здійснювати самопізнання, самовизначення, саморегуляцію та самооцінку.

Звично під гуманістичним діалогом розуміють паритетні, дружні, довірливі непригнічені стосунки, які насамперед демонструє викладач, спонукаючи цим студентів до аналогічних дій і вчинків, до взаємопорозуміння, обопільного руху до окресленої спільної мети під час як навчальних занять, так і позааудиторних. Однак, незважаючи на характер окреслених стосунків, викладач на перших етапах функціонування діалогової взаємодії виконує роль ведучого, спрямовано впливає на студентів, на поступове змінення наявного у них на цей час особистісно-професійного потенціалу у потрібному напрямку. З часом за умови тривалого розгортання гуманістичного діалогу цільова спрямованість істотно змінюється. Як зауважує І. Бех, діалог є зв'язком між двома духовними світами, динамічною духовною спільністю (Бех, 2003). У випадку гуманістичного діалогу викладач і студент долають певну частину освітнього шляху разом, і далі доля самостійного осягнення змісту навчання і набуття професійного досвіду все більше зростає через делікатну супроводжувальну дію, підтримку та допомогу викладача. Таким чином, між двома реальними суб'єктами освітнього процесу в процесі взаємодії і третім (природа, яка є

присутньою опосередковано або іноді є безпосереднім «партнером») відбувається тривале духовне дійство, яке по-справжньому розвиває і надихає обох.

Організація партнерської взаємодії для викладача означає суб'єктивацію його позиції, що може являти себе у різних рольових сценаріях. Протягом всього навчання у вищій позиції викладача (викладачів, задіяних у професійній підготовці) є динамічною, багатофункціональною та різновекторною у залежності від змісту етапів освітньої роботи, обраних форм і технологій. Дослідниця С. Бадер у цьому контексті, виходячи з предмету і завдань дослідження, визначає такі ролі викладача: куратор, організатор (менеджер), фасилітатор, консультант, тьютор, коуч, партнер. Вона зауважує, що на перших етапах навчання домінують ролі куратора, організатора та фасилітатора, а на наступних – тьютора, коуча і партнера (Бадер, 2020: 284). На наш погляд, вибір рольової поведінки залежить від багатьох внутрішніх та зовнішніх чинників, ось чому є процесом динамічним і потребує від викладача високого рівня педагогічної майстерності. Він є, так би мовити, «режисером» освітнього дійства і водночас актором, сценаристом, редактором, глядачем, критиком тощо.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Партнерська роль викладача і студента виявляє себе у взаємодії під час навчальної (особливо у контексті використання діалогових, інтерактивних технологій) та позанавчальної діяльності (волонтерської, просвітницької, науково-дослідної, художньо-естетичної, природоохоронної, краєзнавчої тощо), коли студенти і самі виступають її організаторами та безпосередніми учасниками екологічних та еколого-педагогічних заходів разом із викладачами; під час налагодження партнерських стосунків із педагогічними колективами, де студенти проходять педагогічну практику, з вихованцями та їхніми батьками.

ДЖЕРЕЛА І ЛІТЕРАТУРА

Бадер, С.О. (2020) Система формування ціннісно-сміслових орієнтацій майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у фаховій підготовці (дис. доктора пед. наук). Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Старобільськ, Україна.

Бех, І.Д. (2003) *Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади*. Київ: Либідь. Кн. 2.

Шапаренко, Х.А. (2019) Особистісне самовдосконалення майбутніх педагогів дошкільної освіти (дис. доктора пед. наук). «Східноукраїнський національний університет імені В. Даля». Харків, Україна.

REFERENCES

Bader, S.O. (2020). *The system of formation of value-semantic orientations of future teachers of preschool education institutions in professional training*. (Doctoral dissertation). State institution «Luhansk National University named after Taras Shevchenko», Starobilsk, Ukraine [in Ukrainian].

Beh, I.D. (2003). *Personal self-improvement of future teachers of preschool education*. Kyiv: Lybid' [in Ukrainian].

Shaparenko, H.A. (2019). *Personal self-improvement of future teachers of preschool education* (Doctoral dissertation). «Eastern Ukrainian National University named after V. Dalya», Kharkiv, Ukraine [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Формування готовності студента – майбутнього фахівця – до активної діяльності щодо збереження природного світу в несприятливому екологічному середовищі, до екологічно доцільної діяльності, здійснюваної в контексті сталого розвитку природи і суспільства, є одним із визначальних завдань вищої школи в сучасних умовах глобальної екологічної кризи.

У статті проаналізовано партнерську взаємодію як одну з ефективних умов готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до виховання екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку. Ця умова передбачає здійснення партнерської взаємодії учасників освітнього процесу на рівні «суб'єкт-суб'єктних» стосунків в означеному сегменті професійної підготовки – «особистість (студент) – довілля – особистість (викладач)», реалізація якої забезпечує збагачення якісних ознак та усталеної позитивної мотивації майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до професійної діяльності, спрямованої на виховання екологічно доцільної поведінки дітей-дошкільників

Означена суб'єктна позиція студента – майбутнього професіонала. Наголошено, що суб'єктна позиція виражає спосіб самореалізації та саморозвитку особистості та має певні виявлення.

Зазначено, що партнерська роль викладача і студента виявляє себе у взаємодії під час навчальної (особливо у контексті використання діалогових, інтерактивних технологій) та позанавчальної діяльності (волонтерської, просвітницької, науково-дослідної, художньо-естетичної, природоохоронної, краєзнавчої тощо),

Партнерська взаємодія є найоптимальнішою зважаючи на універсальність її змісту. Використання (впровадження) партнерської діяльності одним із важливих шляхів для використання вихованих можливостей кожного виду діяльності та організації повсякденного життя дітей в цілому. У повсякденному життєвому досвіді формуються навички діяти певним чином, діти вправляються у здійсненні вибору вчинків, винаходів, створенні власних планів, прийняття рішень, сприйняття оточуючого світу.

Ключові слова: *партнерська взаємодія, екологічно доцільна поведінка, майбутні фахівці дошкільної освіти, діти дошкільного віку.*

ЗМІСТ

ВИЩА ШКОЛА

САЯПІНА Світлана, ГАРАНЬ Наталія.....	7
ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «НАУКОВИЙ СТИЛЬ МОВЛЕННЯ» В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ	
ТОПОЛЬНИК Яна.....	16
ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «МЕТОДОЛОГІЯ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ» В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ	
КОРКІШКО Олена, СОСНОВА Ірина.....	24
ВИКОРИСТАННЯ РЕСУРСУ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ ОСВІТИ В ПОЗААУДИТОРНИЙ ЧАС ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ	
ШАЛАШНА Наталія, ВОРОНОВА Надія.....	33
ОСНОВНІ НАПРЯМКИ ІНТЕГРУВАННЯ КУРСІВ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ І УКРАЇНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ТА ВСЕСВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ У ВИЩІЙ ШКОЛІ	
МАРТИНЕНКО Олена.....	42
ОКРЕМІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ ЗА СУЧАСНИХ УМОВ	
КУКСА Наталія, КАРПЕНКО Юлія.....	49
ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ, ЕРГОТЕРАПІЇ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	
КАНЬОСА Наталія, ГОРДІЙЧУК Мар'яна.....	56
АКТУАЛЬНІСТЬ РОЗВИТКУ SOFT SKILLS У РЕАЛІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНОЇ ТРАЄКТОРІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	
ПОДУФАЛОВА Катерина.....	67
ПРОФЕСІЙНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА: КОНТЕКСТИ НАУКОВОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ (АМЕРИКАНСЬКИЙ ДОСВІД)	
РОДІНА Юлія, КАКОВКІНА Ольга, ЗОТІНА Аліна.....	77
ДОСЛІДЖЕННЯ СФОРМОВАНOSTІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ-СПОРТСМЕНІВ	
ВІКТОРЕНКО Ірина, ЄФИМЕНКО Альона	86
ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»	
КАМИШИН Володимир, РЕВА Олексій, САГАНОВСЬКА Лариса.....	95
РОЗВИТОК RS-ТЕХНОЛОГІЇ ВСТАНОВЛЕННЯ КВАЛІМЕТРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ	
ПОЦУЛКО Олена.....	107
ВОЛОНТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЯК ФЕНОМЕН СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА	

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

ТИМОШЕНКО Марина	119
ІСТОРІОГРАФІЧНИЙ ДИСКУРС РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ (ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)	
ІОТКОВСЬКА Марина	127
ІСТОРІКО – ПЕДАГОГІЧНІ ВИТОКИ НАУКОВОЇ МАЙСТЕРНОСТІ КОЛЕКТИВУ КАФЕДР ДОШКІЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ: ТЕОРІЯ, ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ	
КАРГАНОВА Наталя	137
СУТНІСТЬ ТА РІЛЬ ЛІДЕРСТВА В ІСТОРІКО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ	
СИПЧУК ЄГОР	149
КАТЕГОРІЯ «ДОСЛІДНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ» У ФІЛОСОФСЬКІЙ ТА ІСТОРІКО-ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ	

ПСИХОЛОГІЯ

ПОГРІБНА Альона	158
ПРОБЛЕМА ПСИХОЗАХИСНОЇ ПОВЕДІНКИ В КОНТЕКСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я КОРЕКЦІЙНИХ ПЕДАГОГІВ	

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

ІВАНЧУК Сабіна	166
ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЯК УМОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ДОШКІЛЬНИКІВ	

CONTENT

SAYAPINA Svetlana, HARAN Nataliia	7
CONTENT AND STRUCTURE OF THE ACADEMIC COURSE“SCIENTIFIC STYLE OF SPEECH” IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF DOCTORS OF PHILOSOPHY	
TOPOLNYK Yana.....	16
FEATURES OF STUDYING THE ACADEMIC DISCIPLINE "METHODOLOGY OF SCIENTIFIC RESEARCH" IN THE PROCESS OF TRAINING FUTURE DOCTORS OF PHILOSOPHY	
KORKISHKO Olena, SOSNOVA Irina	24
USING THE RESOURCE OF ALTERNATIVE EDUCATION DURING EXTRACURRICULAR ACTIVITIES AS A PEDAGOGICAL CONDITION FOR THE FORMATION OF THE PROFESSIONAL IMAGE OF FUTURE LECTURERS OF THE INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION	
SHALASHNA Nataliia, VORONOVA Nadiia	33
MAIN DIRECTIONS OF INTEGRATION OF THE COURSES OF UKRAINIAN HISTORY AND CULTURE WITH WORLD HISTORY IN HIGH SCHOOL	
MARTYNENKO Olena	42
CERTAIN ASPECTS OF THE TRAINING OF FUTURE ECONOMISTS UNDER THE CURRENT CONDITIONS	
KUKSA Natalia, KARPENKO Yulia	49
PRACTICE-ORIENTED TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN PHYSICAL THERAPY, OCCUPATIONAL THERAPY IN THE PROCESS OF PREPARATION FOR PROFESSIONAL ACTIVITIES	
KANOSA Nataliia, HORDIICHUK Mariana	56
THE RELEVANCE OF SOFT SKILLS DEVELOPMENT IN THE IMPLEMENTATION OF THE INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORY OF FUTURE PRESCHOOL EDUCATION SPECIALISTS	
PODUFALOVA Kateryna	67
PROFESSIONAL RESPONSIBILITY OF A TEACHER: SCIENTIFIC INTERPRETATION CONTEXTS (AMERICAN EXPERIENCE)	
RODINA Yullia, KAKOVKINA Olga, ZOTINA Alina	77
STUDY OF VALUE ORIENTATIONS THAT ARE FORMED IN ACHIEVERS-ATHLETES	
VIKTORENKO Iryna, YEFYMENKO Alyona	86
RESEARCH OF THE STATE OF FORMATION OF CRITICAL THINKING OF PRIMARY EDUCATION STUDENTS IN THE LESSONS OF THE INTEGRATED COURSE «I EXPLORE THE WORLD»	
KAMYSHYN Volodymyr, REVA Oleksii, SAHANOVSKA Larysa.....	95
DEVELOPMENT OF RS-TECHNOLOGY FOR DETERMINING THE QUALIMETRIC COMPETENCE OF PARTICIPANTS EDUCATIONAL PROCESS	
POTSULKO Olena.....	107
VOLUNTEER ACTIVITIES OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS AS A PHENOMENON MODERN UKRAINIAN SOCIETY	
TYMOSHENKO Maryna.....	119
HISTORIOGRAPHIC DISCOURSE OF THE DEVELOPMENT OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION IN UKRAINE (THE BEGINNING OF THE 21ST CENTURY)	

IOTKOVSKA Maryna	127
THE HISTORICAL AND PEDAGOGICAL SOURCES OF SCIENTIFIC SKILLS OF THE STAFF OF THE DEPARTMENTS OF PRESCHOOL PEDAGOGY: THEORY, EXPERIENCE AND PROSPECTS	
NATALIA Karhanova	137
ESSENCE AND ROLE OF LEADERSHIP IN THE HISTORICAL AND PEDAGOGICAL THOUGHT OF THE 19 TH – EARLY 20 TH CENTURIES	
SYPCHUK YEHOR.....	149
CATEGORY «RESEARCH COMPETENCE» IN PHILOSOPHICAL AND HISTORICAL-PEDAGOGICAL SCIENTIFIC LITERATURE	
POHRIBNA Alona	158
THE PROBLEM OF PSYCHOSAFETY BEHAVIOR IN THE CONTEXT OF THE PSYCHOLOGICAL HEALTH OF CORRECTIONAL TEACHERS	
IVANCHUK Sabina	166
PARTNERSHIP INTERACTION OF PARTICIPANTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS AS A CONDITION FOR PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE EDUCATORS FOR THE FORMATION OF ECOLOGICALLY YEAR-OLD	

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ

До уваги авторів!

Збірник наукових праць «Гуманізація навчально-виховного процесу» ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» включено до переліку наукових фахових видань України в галузі «Педагогічні науки» в категорії «Б» (Наказ МОН від 29.06.2021 р. № 735. Свідectво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації серія KB № 21279-11079ПР, видано 26.03.2015 р. Державною реєстраційною службою України.)

Фахове друковане періодичне видання зареєстровано в базі даних Міжнародного Центру ISSN в Парижі, йому присвоєно ISSN 2077-1827.

Періодичність видання – 2 рази на рік (червень; грудень поточного року).

Містить наступні розділи: ВИЩА ШКОЛА; ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ; ЗАГАЛЬНА ШКОЛА; ПОЧАТКОВА ШКОЛА; ТЕОРІЯ ВИХОВАННЯ; ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ; ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА; ПСИХОЛОГІЯ; СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА; СПЕЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА.

Для публікації у збірнику наукових праць «Гуманізація навчально-виховного процесу» приймаються матеріали, які не друкувалися раніше та містять наукові результати теоретичних і експериментальних досліджень у відповідних наукових галузях, а також наукові огляди та рецензії.

Відповідно до редакційної політики журналу процедура рецензування є анонімною (двостороннє «сліпе» рецензування). Усі статті проходять перевірку ознак плагіату. Бажана оригінальність статті – 75%.

До публікації **запрошуються**: доктори та кандидати наук, докторанти, аспіранти, магістранти закладів вищої освіти України та зарубіжжя.

Для осіб, що не мають наукового ступеня, додатково надіслати відскановану рецензію наукового керівника чи рецензію особи, яка має науковий ступінь (підпис рецензента повинен бути завірений у відділі кадрів установи або печаткою факультету (інституту)).

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ НАУКОВИХ СТАТЕЙ

1. Мова рукопису: українська, англійська.
2. Обсяг статті – 8 – 12 сторінок (до 20 000 знаків із пробілами) основного тексту. Оптимальний обсяг статті – 0,5 др. арк.
3. Текст має бути набраний у текстовому редакторі MS Word (розширення .docx, .doc, .rtf).
4. Параметри сторінки: формат А4, всі поля – 2 см, без нумерації сторінок.
5. Шрифт тексту – Times New Roman, рядки без переносів.
6. Параметри абзацу **основного тексту**:
 - вирівнювання – за шириною;
 - міжрядковий інтервал – 1,5 пт;
 - відступ першого рядка – 1,25 см;
 - інтервал між абзацами – 0 пт.

У документі не застосовуються колонтитули та зноски.

РОЗТАШУВАННЯ СТРУКТУРНИХ ЕЛЕМЕНТІВ СТАТТІ:

1. Індекс УДК (шрифт звичайний, кегль 14, вирівнювання по лівому краю, без відступів першого рядка).
2. Назва статті (англійською мовою, шрифт напівжирний, кегль 14, усі літери прописні, вирівнювання по центру, без відступів першого рядка).
3. Назва статті (українською мовою, шрифт напівжирний, кегль 14, усі літери прописні, вирівнювання по центру, без відступів першого рядка).

4. У двох колонках (міжрядковий інтервал – 1 пт):

З лівого боку (українською мовою):

- ім'я, прізвище автора (авторів) (кегель 14, шрифт курсив, напівжирний);
- учене звання, науковий ступінь (шрифт звичайний, кегль 14);
- E-mail (шрифт звичайний, кегль 14);
- ORCID (шрифт звичайний, кегль 14);
- місце роботи, країна (шрифт звичайний, кегль 14)

З правого боку (англійською мовою):

- ім'я, прізвище автора (авторів) (кегель 14, шрифт курсив, напівжирний);
- учене звання, науковий ступінь (шрифт звичайний, кегль 14);
- E-mail (шрифт звичайний, кегль 14);
- ORCID (шрифт звичайний, кегль 14);
- місце роботи, країна (шрифт звичайний, кегль 14).

5. **Анотація** (англійською мовою, обсяг – не менше 1800 знаків без пробілів (230-250 слів): підзаголовок «**ABSTRACT**» (шрифт напівжирний, відступ першого рядка – 1,25 см, міжрядковий інтервал – 1,5); далі в цьому ж рядку – текст анотації (шрифт курсив, кегль 14, вирівнювання по ширині).

6. **Ключові слова** (англійською мовою): підзаголовок «**Key words:**» (14 пт, напівжирний, курсив); далі в цьому ж рядку – ключові слова (14 пт, курсив, вирівнювання по ширині, відступ першого рядка на 1,25 см, міжрядковий інтервал – 1,5): від 3 до 8 термінів, розділених знаком «**,**».

7. **Основний текст статті** (вирівнювання по ширині, відступ першого рядка на 1,25 см, міжрядковий інтервал – 1,5; без додаткових інтервалів до і після абзаців) має містити необхідні елементи:

- **актуальність теми**, постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями;
- **аналіз останніх досліджень і публікацій**, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття;
- **формулювання цілей (мета) статті, постановка завдання**;
- **виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів**;
- **висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку**.

Текст статті мовою оригіналу (відповідно вимог).

Посилання на літературу у тексті статті оформлюються за міжнародним стилем оформлення наукових публікацій APA (American Psychological Association) style – стиль цитування АПА (Американська психологічна асоціація): у круглих дужках прізвище автора – кома – рік видання роботи (наприклад, Петренко, 2020), якщо зазначається сторінка джерела, то вона подається через двокрапку, наприклад (Петренко, 2020: 125). Якщо потрібно послатися на декілька джерел, варто перелічувати їх через крапку з комою (наприклад, Петренко, 2018; Коркішко, 2015; Саяпіна, 2016).

8. **ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА** (шрифт напівжирний, кегль 14 пт, прописні літери, міжрядковий інтервал – 1,5 пт, вирівнювання по центру); з нового рядка – перелік використаних джерел без нумерації (14 пт, міжрядковий інтервал – 1,5, у алфавітному порядку). Оформлення літературних джерел слід виконувати відповідно до вимог міжнародного бібліографічного стандарту APA

(Американська психологічна асоціація): <http://www.bibme.org/citation-guide/APA/book>).

УВАГУ! У змісті публікації не має бути використано джерела країни-агресора та відповідно посилання на них. Якщо це зробити зовсім неможливо, то надайте посилання на інтернет сторінку цього джерела.

9. REFERENCES (шрифт напівжирний, кегль 14 пт, прописні літери, міжрядковий інтервал – 1,5 пт, вирівнювання по центру); з нового рядка – перелік використаних джерел без нумерації (14 пт, міжрядковий інтервал – 1,5, у алфавітному порядку). Оформлення літературних джерел слід виконувати відповідно до вимог міжнародного бібліографічного стандарту APA (Американська психологічна асоціація): <http://www.bibme.org/citation-guide/APA/book>).

Для **транслітерації** українського тексту на латиницю використовується безкоштовний сайт <http://www.slovnuk.ua/services/translit.php> (вибираємо варіант *американська*); для транслітерації російського тексту використовується безкоштовний сайт <http://fotosav.ru/services/transliteration.aspx>.

У references окрім класичної транслітерації обов'язково подається переклад англійською мовою (назва, видання). Важливо пам'ятати, що в зарубіжних базах даних проста транслітерація назви джерела без її перекладу англійською мовою не має сенсу.

10. Анотація (українською мовою, обсяг – не менше 1800 знаків без пробілів (230-250 слів): підзаголовок «**АНОТАЦІЯ**» (шрифт напівжирний, відступ першого рядка – 1,25 см, міжрядковий інтервал – 1,5); далі в цьому ж рядку – текст анотації (шрифт курсив, кегль 14, вирівнювання по ширині).

11. Ключові слова (українською мовою): підзаголовок «**Ключові слова:**» (14 пт, напівжирний, курсив); далі в цьому ж рядку – ключові слова (14 пт, курсив, вирівнювання по ширині, відступ першого рядка на 1,25 см, міжрядковий інтервал – 1,5): від 3 до 8 термінів, розділених знаком «,».

Рисунки (схеми, графіки, малюнки, фото тощо) вставляють у статтю в одному з форматів (.jpeg, .bmp, .tif, .gif) з роздільною здатністю не менше за 300 dpi (подавати якісні оригінали). Написи на рисунках виконують шрифтом основного тексту та розміру. Рисунки підписують і нумерують (якщо їх більше за один) під рисунком по центру тексту за допомогою шрифта Times New Roman, кегль 12, курсив. Усі об'єкти в простих рисунках, зроблених у Word, мають бути обов'язково згруповані. Текст статті не повинен містити рисунків і / або тексту в рамках, рисунків, розташованих поверх / за текстом тощо – текст слід форматувати таким чином, щоб для всіх об'єктів було встановлено розміщення «у тексті». Складні, багатооб'єктні рисунки з нашаруваннями готувати за допомогою графічних редакторів (CorelDraw, PhotoShop та ін.). Таблиці повинні мати вертикальну орієнтацію і будуватися за допомогою майстра таблиць редактора Word з арабською нумерацією, текст у таблиці оформлюється шрифтом Times New Roman, кегль 10, міжрядковий інтервал – 1 пт. Обсяг таблиць не повинен перевищувати 1/4 загального обсягу статті.

УВАГА!!! У тексті не допускається вирівнювання пропусками (для цього використовуються параметри абзацу); розрізняються дефіс «-», який не відділяється пробілами з обох боків, і тире « – », яке відділяється з обох боків пробілами; перед розділовими знаками пробіл не ставиться, а після них – ставиться. Дужки та лапки («...») безпосередньо охоплюють текстовий блок і відділяються пробілами лише зовні. У тексті статті ініціали відділяються від

прізвищ, а сторінка від номера нерозривним пробілом (комбінація клавіш Ctrl+Shift+Пробіл), напр: І. Петров або с. 10.

Пам'ятайте, статті подаються повністю підготовленими до друку. Статті, які не відповідають зазначеним вимогам, опубліковані не будуть! Відповідальність за допущені помилки та неточності несуть автори публікацій.

АЛГОРИТМ ПОДАННЯ МАТЕРІАЛУ:

1) Статті подаються повністю підготовленими до друку на електронну скриньку збірки gnvp.ddpu.1996@gmail.com.

2) Технічний редактор перевіряє публікацію на відповідність до вимог. Потім стаття проходить двостороннє «сліпе» рецензування.

3) Редакційний збір становить **1000 гривень** за одну статтю обсягом до 12-15 сторінок. **Частина коштів піде на допомогу ЗСУ.** Звіт буде оприлюднено. Редакційний збір покриває витрати, пов'язані з наданням DOI, редагуванням статей, макетуванням та друком збірки.

Плата за публікацію статті здійснюється після її рекомендації до друку. Вам буде відправлено повідомлення електронною поштою суму для оплати і номер рахунку.

4) На окремому аркуші подається довідка про автора (не рахується як друкована сторінка, не входить в оплату за статтю).

Довідка про автора

Прізвище, ім'я, по батькові	
Домашня адреса (або Нової пошти)	
Контактні телефони	
Електронна адреса	

Отже, автор надсилає електронною поштою файли:

1. Стаття для друку (назва файлу: Кучер С (стаття).doc.).
2. Довідка про автора (назва файлу: Кучер С. (довідка про автора).doc.).
3. Ксерокопія (сканер) чеку про сплату за статтю у форматі pdf., jpeg. (назва файлу: Кучер С. (скан.чеку).pdf.).

ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ
ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

Виходить 2 рази на рік
Заснований у вересні 1996 р.

№ 1 (101) 2022

За загальною редакцією доктора педагогічних наук,
професорки С.А. Саяпіної

Відповідальний за випуск:
Швидкий С.М. – доктор історичних наук, доцент,
проректор з науково-педагогічної роботи ДДПУ

Макет і верстка – **Коркішко А.В.**
Дизайн обкладинки – **Коркішко А.В.**

З матеріалами збірників можна ознайомитися на сайтах:
<http://www.slavdpu.dn.ua/index.php/nauk/naukbooks/694-gnvp>;
http://intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog_editions_collection_of_scientific_labours/;
<http://www.nbuv.gov.ua>.
Веб-сайт: <http://gnvp.ddpu.edu.ua>

Підписано до друку 15.09.2022 р.
Формат 60х84/16.
Ум.-друк. арк. 12,8.
Наклад 100 пр. Зам. № 4157

Видавництво
ЦТРІ «Друкарський дім»
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру видавництв
ДК №5071 від 23.03.2016
м. Краматорськ, вул. О. Тихого, 1-б
тел.: (06264) 6-73-34, (066) 076-76-21