

ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА



# РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА В УМОВАХ ОСВІТНІХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

**МАТЕРІАЛИ**

**Всеукраїнської науково-практичної  
конференції**

**2 квітня 2021 року**

Глухів - 2021



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА  
ІНСТИТУТ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ НАПН УКРАЇНИ  
ДЗВО «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ» НАПН УКРАЇНИ  
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА  
НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ ЦЕНТР ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ  
ОСВІТИ У СУМСЬКІЙ ОБЛАСТІ  
ВІДОКРЕМЛЕНИЙ СТРУКТУРНИЙ ПІДРОЗДІЛ  
«ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ  
ГЛУХІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО  
УНІВЕРСИТЕТУ  
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА»

РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ  
МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА В УМОВАХ  
ОСВІТНІХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

Матеріали  
Всеукраїнської науково-практичної конференції

2 квітня 2021 року

Глухів  
Глухівський НПУ ім. О. Довженка  
2021

Друкується за рішенням ученої ради Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка  
(протокол №14 від 28 квітня 2021 року)

**Відповідальні за випуск:**

**Ковальчук Василь Іванович** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри професійної освіти та технологій сільськогосподарського виробництва Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

**Ігнатенко Ганна Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри професійної освіти та технологій сільськогосподарського виробництва Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

**Вовк Богдан Іванович** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри професійної освіти та технологій сільськогосподарського виробництва Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

**Опанасенко Віталій Петрович** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри професійної освіти та технологій сільськогосподарського виробництва Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

**Самусь Тетяна Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри професійної освіти та технологій сільськогосподарського виробництва Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

**P64** **Розвиток** педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (2 квітня 2021 р.) / Глухівський НПУ ім. О. Довженка. Глухів, 2021. 216 с.

ISBN 978-966-376-079-7

Тексти тез подано в авторській редакції.

У збірнику представлено матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій».

Для науковців, педагогів професійного навчання, студентів, аспірантів та всіх, хто цікавиться проблемами професійної освіти України.

УДК 378.011.3-051:377]:055.336.5

ISBN 978-966-376-079-7

©Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2021

## ЗМІСТ

|   |    |
|---|----|
| <b>Барановська Лілія Володимирівна, Барановський Михайло<br/>Миколайович</b><br>ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ<br>ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЗМІЩАНОЇ ФОРМИ ОСВІТНЬОЇ<br>ДІЯЛЬНОСТІ.....   | 9  |
| <b>Грудинін Борис Олександрович</b><br>UKRAINIAN RADIO METEOR NETWORK – DEVELOPMENT AND FIRST<br>RESULTS .....  | 17 |
| <b>Іванов Іван Іванович, Лузік Ельвіра Василівна,<br/>Демченко Наталія Іванівна</b><br>ДИСТАНЦІЙНА ОСВІТА В УКРАЇНІ: ПОГЛЯД ВИКЛАДАЧА.....  | 21 |
| <b>Ковальчук Василь Іванович</b><br>РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ<br>ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ<br>ВИЩОЇ ОСВІТИ .....  | 24 |
| <b>Крамар Валерій Максимович, Бялковський Олександр<br/>Олександрович, Бурченко Лілія Іванівна</b><br>ВНУТРІШНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ВІТЧИЗНЯНОЇ СИСТЕМИ<br>ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ СТАНДАРТІВ ОСВІТНЬОЇ<br>ПОЛІТИКИ КРАЇН – ЧЛЕНІВ ЄС..... | 26 |
| <b>Кучерявий Олександр Георгійович</b><br>ПСИХОПЕДАГОГІКА РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ<br>МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ І ВЧИТЕЛЯ-ПРАКТИКА: СУТНІСНІ<br>ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОЄКТУ .....  | 30 |
| <b>Лавріненко Олександр Андрійович</b><br>ПОЛТАВСЬКА НАУКОВА ШКОЛА ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ У<br>КУЛЬТУРОТВОРЕННІ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ<br>УКРАЇНИ.....   | 34 |
| <b>Лівінський Олександр Михайлович, Базурін Сергій Миколайович</b><br>ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ<br>ФАХІВЦІВ БУДІВЕЛЬНОГО ПРОФІЛЮ ЗАСОБАМИ ГРАФІЧНИХ<br>ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....                                      | 38 |
| <b>Петренко Лариса Михайлівна</b><br>ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНИХ І НАУКОВО-<br>ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ: ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ .....  | 40 |
| <b>Сергєєва Лариса Миколаївна</b><br>ВЕКТОР РОЗВИТКУ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНИХ ПОТРЕБ<br>ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ<br>(ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ.....  | 43 |
| <b>Студінський Володимир Аркадійович</b><br>КРАЄЗНАВСТВО ПРОФЕСІЇ В ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОЇ<br>(ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ: ПОСТАНОВКА ПИТАННЯ .....  | 46 |

|  |    |
|--|----|
| <b>Султанова Лейла Юрївна, Цюняк Оксана Петрівна</b><br>АКТУАЛЬНІСТЬ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ<br>ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ<br>ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА.....   | 49 |
| <b>Царьов Олександр Володимирович, Усенко Людмила Василівна</b><br>ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДУ СТУДЕНТІВ – ФУНДАМЕНТАЛЬНЕ<br>ЗАВДАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....  | 52 |
| <b>Шайко-Шайковський Олександр Геннадійович,<br/>Баськов Володимир, Бурак Іван</b><br>ШЛЯХИ РОЗШИРЕННЯ ТЕМАТИКИ ТА МАТЕРІАЛЬНО-ТЕХНІЧНОЇ<br>БАЗИ КАФЕДРИ ДЛЯ ВИКОНАННЯ ЛАБОРАТОРНИХ РОБІТ З ОПОРУ<br>МАТЕРІАЛІВ ТА МАТЕРІАЛОЗНАВСТВА .....                                   | 54 |
| <b>Шайко-Шайковський Олександр Геннадійович, Гросул Валерій</b><br>СПОСОБИ РОЗШИРЕННЯ ТЕМАТИКИ ТА ПОПОВНЕННЯ<br>МАТЕРІАЛЬНО-ТЕХНІЧНОЇ БАЗИ КАФЕДРИ ДЛЯ ВИКОНАННЯ<br>ЛАБОРАТОРНИХ РОБІТ З ОПОРУ МАТЕРІАЛІВ, ТЕХНОЛОГІЇ<br>КОНСТРУКЦІЙНИХ МАТЕРІАЛІВ ТА МАТЕРІАЛОЗНАВСТВА..... | 56 |
| <b>Беспарточна Олена Іванівна, Валкова Людмила Михайлівна</b><br>УПРОВАДЖЕННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ІГОР І БІЗНЕС-СИМУЛЯЦІЙ У<br>ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС.....   | 58 |
| <b>Беспарточна Олена Іванівна, Скребкова Ксенія Станіславівна</b><br>ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД УПРОВАДЖЕННЯ ДУАЛЬНОЇ ОСВІТИ .....  | 61 |
| <b>Ваніна Наталія Миколаївна</b><br>ВИКОРИСТАННЯ ДИСТАНЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В<br>ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ (МАШИНОБУДУВАННЯ).....  | 64 |
| <b>Васенок Тетяна Михайлівна</b><br>АВТОМАТИЗАЦІЯ ПРОЦЕСІВ ШВЕЙНОЇ ІНДУСТРІЇ ЯК ЗАСІБ<br>ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ<br>ФАХІВЦІВ ГАЛУЗІ.....   | 67 |
| <b>Вовк Богдан Іванович</b><br>ЕЛЕКТРОННИЙ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ КОМПЛЕКС ЯК ОДИН ІЗ<br>ЗАСОБІВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....   | 69 |
| <b>Водолазська Тетяна Володимирівна, Устименко Тетяна Анатоліївна</b><br>ПРОЄКТУВАННЯ ВІЗУАЛЬНОГО КОНТЕНТУ ОСВІТЬОГО<br>СЕРЕДОВИЩА В КОНТЕКСТІ ІНФОМЕДІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ<br>ПЕДАГОГА .....  | 71 |
| <b>Гомеля Ніна Семенівна</b><br>ПРОЄКТИВНІ ВМІННЯ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ПЕДАГОГІКИ ЯК<br>СКЛАДОВА ЇХНЬОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ.....   | 74 |
| <b>Гузенко Оксана Вікторівна</b><br>SMART-ОСВІТА В УМОВАХ СУЧАСНОГО УНІВЕРСИТЕТУ: ОПИС<br>ДОСВІДУ.....   | 76 |

|   |     |
|---|-----|
| <b>Гуменний Олександр Дмитрович</b><br>ТЕХНОЛОГІЯ СТВОРЕННЯ ЕНЦИКЛОПЕДИЧНОЇ СКЛАДОВОЇ<br>ЕЛЕКТРОННОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА НАВЧАЛЬНОГО<br>ЗАКЛАДУ ЗА ІНІЦІАТИВОЮ ДУБЛІНСЬКОГО ЯДРА.....                              | 80  |
| <b>Данькевич Віта Григорівна</b><br>ПСИХОПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ<br>СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА .....   | 82  |
| <b>Заплатинський Василь Миронович, Уряднікова Інга Вікторівна</b><br>ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧІВ ІЗ ПИТАНЬ ЦИФРОВІЗАЦІЇ.....  | 84  |
| <b>Ігнатенко Ганна Володимирівна, Майстренко Наталія Миколаївна</b><br>МІСЦЕ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНИХ ЗАВДАНЬ У ФОРМУВАННІ<br>ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАЙСТРІВ<br>ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ.....                   | 86  |
| <b>Ігнатенко Олександр Володимирович</b><br>РОЛЬ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ<br>ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ.....  | 89  |
| <b>Кінах Неля Володимирівна</b><br>BLENDED LEARNING У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ<br>ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ОСВІТНІХ<br>ТРАНСФОРМАЦІЙ.....   | 91  |
| <b>Королюк Світлана Вікторівна</b><br>РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ КЕРІВНИКІВ<br>ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ В ПОЛТАВСЬКОМУ ОІППО<br>ІМ. М. В. ОСТРОГРАДСЬКОГО.....   | 94  |
| <b>Кузнецова Галина Петрівна, Карась Олена Дмитрівна</b><br>ВИМОГИ ДО МОВЛЕННСВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ<br>ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ З ДОКУМЕНТОЗНАВСТВА<br>В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ..... | 96  |
| <b>Кулішов Володимир Сергійович</b><br>ІНТЕГРАЦІЯ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗП(ПТ)О: ЕТАПИ<br>СТАНОВЛЕННЯ.....  | 99  |
| <b>Купрієвич Вікторія Олександрівна</b><br>РОЗВИТОК ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ПЕДАГОГІЧНИХ ТА НАУКОВО-<br>ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ<br>ОСВІТИ .....  | 103 |
| <b>Куриш Наталія Костянтинівна</b><br>РОЛЬ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ<br>ГОТОВНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ДО СТРАТЕГІЧНОГО<br>УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ.....                               | 106 |
| <b>Масліч Світлана Володимирівна</b><br>ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА ЗАКЛАДУ ПРОФЕСІЙНОЇ<br>(ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА<br>ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ .....                         | 109 |

|   |     |
|---|-----|
| <b>Морозова Марина Едуардівна</b><br>ФОРМУВАННЯ КАДРОВОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЯК СКЛАДОВА<br>ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....  | 112 |
| <b>Москальова Алла Степанівна, Москальов Максим Володимирович</b><br>САМОРЕГУЛЯЦІЯ ЯК ЧИННИК СУБ'ЄКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ<br>МОЛОДИХ ПЕДАГОГІВ ПРИ ВХОДЖЕННІ В ОСВІТНЮ<br>ОРГАНІЗАЦІЮ .....     | 115 |
| <b>Новицька Інеса Василівна, Вербовський Ігор Андрійович</b><br>ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА ЯК СКЛАДОВА УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ<br>ПЕРСОНАЛУ .....   | 118 |
| <b>Олешко Петро Степанович</b><br>«E-LEARNING» У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ<br>ОСВИТИ .....  | 123 |
| <b>Опанасенко Віталій Петрович, Чернобай Богдан Володимирович</b><br>ТЕНДЕНЦІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ<br>(ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВИТИ В УМОВАХ ЇЇ РЕФОРМУВАННЯ..                | 126 |
| <b>Отамась Інна Григорівна</b><br>ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВІДКРИТІЙ ОСВИТІ ЯК СКЛАДОВА<br>САМОРОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА УКРАЇНИ У ПЕРІОД COVID-19:<br>ПІДТРИМКА ЮНЕСКО.....                       | 129 |
| <b>Росновський Микола Григорович</b><br>ОСОБЛИВОСТІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО<br>НАВЧАННЯ В УМОВАХ СТВОРЕННЯ ТА ФУНКЦІОНУВАННЯ<br>ФЕРМЕРСЬКИХ ГОСПОДАРСТВ В УКРАЇНІ .....      | 136 |
| <b>Ростока Марина Львівна</b><br>ОСНОВНІ ОРГАНІЗАЦІЙНІ АСПЕКТИ ПРОХОДЖЕННЯ<br>ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ МАЙБУТНІМИ МАГІСТРАМИ<br>ПСИХОЛОГІЇ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВИТИ.....                          | 140 |
| <b>Самусь Тетяна Володимирівна, Авраменко Євгеній Володимирович</b><br>ФОРМУВАННЯ ПРИЙОМІВ ЕКОЛОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПРИ<br>ВИВЧЕННІ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН НА ОСНОВІ<br>КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ..... | 143 |
| <b>Турянця Зоя Василівна</b><br>ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІМІТАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ<br>ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ ...   | 145 |
| <b>Антонюк Людмила Анатоліївна</b><br>ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТІСНІСТЬ ПЕДАГОГА ХХІ СТОЛІТТЯ:<br>ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ПІДХІД.....  | 147 |
| <b>Белоусько Алла Михайлівна</b><br>ДИДАКТИЧНЕ ПРОЄКТУВАННЯ ЯК НАПРЯМ ФОРМУВАННЯ<br>МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ<br>ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ.....                               | 150 |
| <b>Буц Людмила Вікторівна</b><br>STEM-ОСВИТА ЯК КОМПЕТЕНТІСНА МОДЕЛЬ НАВЧАННЯ НА<br>ЗАНЯТТЯХ ІЗ БІОЛОГІЇ ТА ЕКОЛОГІЇ.....   | 152 |

|  |     |
|--|-----|
| <b>Герашенко Неля Миколаївна</b><br>ОРГАНІЗАЦІЯ САМОПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ІЗ НАВЧАЛЬНОЇ<br>ДИСЦИПЛІНИ «ТЕХНОЛОГІЯ ВИРОБНИЦТВА І ПЕРЕРОБКА<br>ПРОДУКТІВ СІЛЬСЬКОГО ГОСПОДАРСТВА» .....   | 154 |
| <b>Дехтярьова Світлана Василівна</b><br>РОЗВИТОК ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОЇ ТВОРЧОСТІ МАЙБУТНІХ<br>МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ.....   | 156 |
| <b>Залюбівець Марина Вікторівна</b><br>ВПЛИВ ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ НА РОЗУМОВУ<br>ПРАЦЕЗДАТНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЦОЇ ОСВІТИ....  | 159 |
| <b>Колтакова Милана Юрївна</b><br>СТВОРЕННЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ НА МАЙБУТНЄ .....   | 161 |
| <b>Кривошей Марина Олександрівна</b><br>ВИКОРИСТАННЯ МАЙБУТНІМИ МАЙСТРАМИ ВИРОБНИЧОГО<br>НАВЧАННЯ СУЧАСНИХ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС<br>ПРОХОДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ.....   | 163 |
| <b>Крученко Світлана Володимирівна</b><br>НОРМАТИВНО-ПРАВОВІ ЗАСАДИ АТЕСТАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ<br>ПРАЦІВНИКІВ ФАХОВИХ КОЛЕДЖІВ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ<br>СИСТЕМИ ОСВІТИ .....               | 164 |
| <b>Ликтей Людмила Миколаївна</b><br>ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ В УМОВАХ<br>ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ, ЇХ ВПЛИВ НА РОЗВИТОК<br>МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ КОЛЕДЖІВ ..... | 166 |
| <b>Мамчик Анна Валеріївна, Кравчук Оксана Валеріївна</b><br>ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ<br>КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ<br>ОСВІТИ .....                | 168 |
| <b>Матіяш Вікторія Вікторівна</b><br>ФОРМУВАННЯ ПОЛКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ<br>МЕНЕДЖЕРІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ СУСПІЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ<br>ДИСЦИПЛІН.....                         | 173 |
| <b>Приходько Наталія Анатоліївна</b><br>ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ ЯК СКЛАДОВОЇ<br>ЕФЕКТИВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО<br>ПЕДАГОГА У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ГЕОГРАФІЇ ..... | 176 |
| <b>Руснак Тетяна Ананіївна</b><br>УПРОВАДЖЕННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ФІЗИКИ ТА<br>АСТРОНОМІЇ.....  | 178 |
| <b>Федотенко Людмила Григорівна</b><br>ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ – СВІДОМИЙ І ВМОТИВОВАНИЙ ПІДХІД<br>ДО ЗДОБУТТЯ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ .....  | 181 |
| <b>Сербин Світлана Феодосіївна, Сербин Богдан Васильович</b><br>ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ<br>КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ.....   | 183 |



|  |     |
|--|-----|
| <b>Ханова Олена Володимирівна</b><br>ТЕХНОЛОГІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ В УМОВАХ ЗМІШАНОЇ<br>ФОРМИ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ .....   | 187 |
| <b>Штапір Ольга Миколаївна</b><br>ЕЛЕКТРОННИЙ ПОСІБНИК ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ<br>ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ.....  | 190 |
| <b>Яблунівська Катерина Олександрівна</b><br>ЗАГАЛЬНІ ЗАСАДИ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ<br>КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ .....  | 192 |
| <b>Бикова Тетяна Борисівна</b><br>ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ПЕДАГОГА: ВІД ІДЕЇ ДО НАУКОВОЇ<br>ШКОЛИ.....  | 195 |
| <b>Добруха Марина Миколаївна</b><br>ДІСВІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ<br>ВИКЛАДАЧІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ.....  | 197 |
| <b>Заслоцька Наталія Володимирівна</b><br>ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ<br>ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ<br>СФЕРИ ПОСЛУГ.....                          | 199 |
| <b>Логінов Андрій Юрійович</b><br>ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК УЧИТЕЛЯ В УМОВАХ МІЖШКІЛЬНОГО<br>МЕТОДИЧНОГО ОБ'ЄДНАННЯ ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ ГРОМАДИ.....   | 202 |
| <b>Самусь Денис Володимирович</b><br>СИСТЕМА ВИЩОЇ ОСВІТИ ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇН.....  | 205 |
| <b>Храпач Дмитро Миколайович</b><br>ТЕХНІЧНА ТА ТЕХНОЛОГІЧНА ФУНКЦІЇ В ПРОФЕСІЙНІЙ<br>ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ АВТОТРАНСПОРТНОЇ ГАЛУЗІ.....   | 207 |
| <b>Клименко Олексій Юрійович, Самусь Тетяна Володимирівна</b><br>ЕНЕРГОЕФЕКТИВНІСТЬ ПРИМІЩЕНЬ ПІДПРИЄМСТВ АГРАРНОЇ<br>СФЕРИ.....   | 209 |
| <b>Нищенко Сергій Валентинович, Самусь Тетяна Володимирівна</b><br>МОТИВАЦІЯ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СТРУКТУРІ<br>ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ .         | 211 |
| <b>Пластун Владислав Вікторович, Самусь Тетяна Володимирівна</b><br>ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО<br>НАВЧАННЯ ЗАСОБАМИ QR-КОДІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ<br>ОСВІТИ ..... | 212 |
| <b>Шевцов Андрій Олександрович, Самусь Тетяна Володимирівна</b><br>ТЕХНІЧНІ ЗАСОБИ НАВЧАННЯ У СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОЇ<br>ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА .....                                     | 214 |

*Барановська Лілія Володимирівна,*  
доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та психології  
професійної освіти Національного авіаційного університету;  
*Барановський Михайло Миколайович,*  
доктор сільськогосподарських наук, професор, завідувач кафедри  
біотехнології Національного авіаційного університету

## **ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЗМІШАНОЇ ФОРМИ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Професія викладача закладу вищої освіти є особливим педагогічним фахом, специфіка якого зумовлена пріоритетами освітньої діяльності у ЗВО; змістом спеціальностей, яким оволодівають здобувачі вищої освіти; вимогами поєднання наукової та педагогічної діяльності. З огляду на зазначене виникає доцільність його підготовки не лише в закладах педагогічного спрямування. Для роботи в технічних університетах потрібен науково-педагогічний працівник, який знає особливості й потреби інженерно-технічної освіти, а тому доцільним є його формування саме в цих університетах. До викладача технічного ЗВО висуваються вимоги щодо сформованості особистісних і професійних якостей, значущих для роботи зі студентами, особливою категорією молоді, яка в майбутньому має представляти інженерно-технічну інтелігенцію країни – самодостатню, креативну й прагматичну [1]. Формування позитивного педагогічного іміджу викладача технічного університету вимагає інноваційно-педагогічного підходу, який забезпечив би спроможність здобувачів вищої освіти навчатись упродовж життя, оскільки глобальний технічний і технологічний прогрес спричиняє неминучий розпад компетентностей, сформованих під час професійної підготовки.

Викладач технічного ЗВО здійснює науково-педагогічну діяльність, яка є висококваліфікованою розумовою працею, спрямованою на підготовку фахівців насамперед із технічних спеціальностей, а також щодо формування особистості студента. Вона конкретизується на основі певних функцій. У спеціальній літературі простежується тенденція до групування функцій на основі змісту діяльності та етапів її здійснення. Дослідження науково-педагогічної діяльності дозволило виділити цільові та операціональні функції. До перших належать функції реалізації (спрямовані на досягнення основної мети професійної підготовки – формування фахівця та становлення його особистості): навчальна, виховна, розвивальна. Їх виконання забезпечується системою операційних функцій: конструкторською, організаторською, гностичною, методичною, комунікативною та виробничо-технологічною (коли йдеться про підготовку фахівців для галузей матеріального виробництва) [2].

Проблемі професійної підготовки майбутніх педагогів приділяється значна увага. Зокрема, в наукових працях вітчизняних учених розглядаються

такі аспекти, як зміст педагогічної освіти (С. Гончаренко, О. Дубасенюк, І. Зязюн, О. Савченко); професійна підготовки педагога за кордоном (Н. Абашкіна, М. Лещенко, Л. Пуховська, О. Сухомлинська); теоретико-методологічні засади підвищення кваліфікації педагогічних працівників (В. Олійник); інформатизація педагогічної освіти (В. Биков, Р. Гуревич, М. Жалдак) тощо. У педагогічних працях висвітлено концептуальні засади компетентнісного підходу у професійній підготовці педагогів (О. Пометун, В. Свистун, Л. Хомич); проблеми формування інформаційної, цифрової (О. Гончарова, Т. Коваль, В. Ковальчук) та професійної компетентності (М. Вачевський, В. Петрук).

Інтегративність структури науково-педагогічної діяльності, її багатофункціональність зумовлюють наявність системи вимог до особистості науково-педагогічного працівника, зокрема й до викладача ЗВТО та його професійних здібностей. Зупинимось на характеристиці основних із них. Його активна громадянська позиція виявляється у сформованості високих моральних якостей. У моральному аспекті педагог повинен бути таким, яким прагне бачити вихованців, тобто він має бути певним взірцем чеснот. Високий рівень ерудиції викладача характеризується ґрунтовністю знань із питань філософії, політики, культури, сучасних досягнень науки і техніки. Широта особистих інтересів педагога дозволить спрямовувати студентів на цікаві справи, допомагати їм в організації змістовного дозвілля. Знання педагога мають бути не сумою засвоєних дисциплін, а особистісно забарвленою усвідомленою системою, де є місце власним оцінкам, критичним поглядам. Він має майстерно володіти методикою викладання та управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів, урахувати їхні вікові, індивідуально-психологічні особливості, знаннявий рівень і досвід певної практичної діяльності; знання педагогіки та психології. Гуманістична спрямованість викладача сприятиме формуванню здатності бачити великі завдання у малих справах, утвердженню в студентів найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки та взаємодії.

Описані вище функції викладача і професійно-педагогічної діяльності та вимоги до них були проаналізовані й запропоновані багатьма вченими. Вони виявлені, класифіковані з урахуванням традиційних умов організації освітньої діяльності у ЗВО й ЗВТО зокрема. Нині ці умови змінилися. Пандемія коронавірусної інфекції стала тим модифікувальним фактором, який зумовив зміни в організації освітнього процесу, у функціях професійно-педагогічної діяльності і науково-педагогічного працівника. Зазнала змін і підготовка викладача технічного ЗВО до професійної діяльності. Уже другий рік поспіль у вітчизняних ЗВТО використовується особлива форма організації освітньої діяльності, коли інформаційно-комп'ютерні засоби поєднуються з традиційними й формують засади здійснення *змішаного навчання* – *blended learning*. Дослідженням цього феномену в різних аспектах активно займалися закордонні вчені: З. Акуол (Z. Akyol) [3], А. Антоні (A. Anthony) [4], Б. Барретт (B. Barrett) [5], Д. Гаррісон (D. Garrison) [6, 7], М. Хорн (M. Horn) [8].

Концепція змішаного навчання сформувалась у ХХ ст. Такий підхід до організації навчання застосовувався в авіаційній індустрії компанією Boeing для контролю знань і витраченого часу на проходження навчання. Найперше термін «змішане навчання» з'явився в 1999 р. у прес-релізі від компанії EРІС: «...У даний час компанія розробила 220 електронних курсів, але незабаром буде пропонувати інтернет-курси з використанням власної методики «змішаного навчання».

Проблема використання змішаного навчання особливо актуалізувалась на початку 2000-х років. У цей період у закордонній літературі можна було знайти декілька дефініцій цього поняття: 1) об'єднує живе навчання та вебтехнології для досягнення освітньої мети; 2) об'єднує різні педагогічні підходи для отримання оптимального результату; 3) поєднує технічні засоби навчання й очне навчання під керівництвом викладача; 4) об'єднує навчальний процес із виконанням реальних професійних завдань, щоб створити гармонійний ефект навчання і роботи [9]. Нам імпонує думка Й. Масона (J. Mason), який визначає змішане навчання як об'єднання традиційних методів навчання (наприклад, занять face-to-face) з методами, що засновані на використанні технологій (так зване «електронне навчання») з метою навчання студентів [9]. Учений убачає переваги змішаного навчання у таких сферах: надання студентам і викладачам у позааудиторний час доступу у формі чатів, конференцій, спільної діяльності, використання форуму (наприклад, відповіді викладачів на виконане студентами завдання); обирання студентами темпу навчання, що підтверджується дослідженнями зі змішаного навчання як найпопулярніший аспект серед студентів; забезпечення гнучкості у діяльності викладача. Педагоги можуть удома виконувати такі види роботи, як управляти форумами, брати участь у чатах, перевіряти домашні завдання у зручний для них час. Й. Масон виокремлює *технологічні компоненти* змішаного навчання: використання електронних носіїв із медіазмістом, комерційні продукти з літературною вимовою, які не потребують з'єднання з інтернетом; використання онлайн платформ, які є зручними, оскільки завдання, форуми, чати, зміст розташовані в одному місці; аудиторне навчання (instructor-led study) з фізично наявним викладачем, який може відповісти на запитання, що виникли у студента під час виконання завдань; самонавчання з використанням технологій; спільне навчання надає можливість студентам зустрічатися без викладача з використанням технологій (форуми, онлайн конференції); спільне навчання над створенням документів: використання вікі (Wiki Encyclopedia), що дозволяє додавати, редагувати контент, спільно створювати вебсайт. Таким чином, *основним критерієм* ідентифікації змішаного навчання було поєднання очного та технічно забезпеченого навчання. У 2007 р. фахівці Sloan Consortium уточнили дефініцію цього поняття. На їхню думку, навчальний процес залежно від взаємодії його учасників і подання навчального контенту можна поділити на: традиційне навчання (0 %); навчання, підсилене дистанційними технологіями (до 30 %); змішане

навчання – з використанням до 80 % технологій дистанційного навчання; чисте дистанційне навчання.

З огляду на те, що традиційна, очна форма як складова змішаної освітньої діяльності є достатньо вивченою вченими й апробована практично на різних рівнях, більш ґрунтовно зупинимось на аналізі *дистанційної форми* освітньої діяльності студентів, які готуються до виконання в майбутньому функцій науково-педагогічного працівника ЗВТО. Проблема дистанційного навчання досліджується багатьма вченими в різних аспектах: її теоретико-методологічні засади обґрунтовано в працях О. Андрєєва, Х. Беккера, Р. Бергера, В. Бикова, В. Кухаренка, Н. Сиротенка, С. Сисоєвої, П. Стефаненка та ін.; організаційно-педагогічні аспекти дистанційної освіти за кордоном та в Україні окреслені в наукових розвідках П. Дмитренка, Н. Мараховської, О. Собаєвої, Т. Кошманової, Б. Шуневича та ін.; питання дидактики і методики дистанційного навчання розглядаються в роботах Г. Молодих, Є. Полат та ін.; технології створення дистанційного курсу висвітлюються у працях Г. Козлакової, В. Кухаренка, Н. Сиротенка та ін., кадрового забезпечення дистанційного навчання – в дослідженнях Л. Бендової, Т. Громової, Ю. Деражне, П. Закотнової, Т. Койчевої та ін. Однак ученими не приділяється системна увага підготовці майбутніх викладачів до педагогічної діяльності в закладах вищої технічної освіти. Водночас в Україні, як і в усьому світі, до 2020 р., до пандемії вірусу, не було нагальної потреби масштабного запровадження дистанційної форми навчання, оскільки безпосередня, а не опосередкована взаємодія об'єктів і суб'єктів освітньої діяльності є більш ефективною. Крайній рік засвідчив непередбачуваність, непрогнозованість навіть на найближчий час умов навчання студентів. Саме цим зумовлена доцільність оволодіння майбутніми викладачами інтегрованими педагогічними технологіями, або змішаним типом навчання, коли використовуються традиційні для неекстремальних умов навчання методи, прийоми, засоби і ті, що є прийнятними для дистанційного навчання (різні технології із використанням комп'ютерних платформ, засобів і пристроїв).

*Методологічна засадовість* дистанційного навчання полягає в тому, що воно базується на класичних дидактичних принципах організації навчання – науковості, системності й систематичності, активності, принципах розвивального навчання, наочності, диференціації й індивідуалізації навчання. Проте реалізуються вони особливими способами, зумовленими специфікою нової форми навчання, можливостями інформаційної мережі інтернет, її ресурсами, через що виникло поняття дистантної, чи дистанційної педагогіки (А. Хуторський). Упровадження ІКТ починає кардинально змінювати освітнє середовище ЗВО, що спричиняє суттєву трансформацію уявлень про процес навчання та функціонування його суб'єктів [10].

Звернемось до *технологічного аспекту* використання дистанційного навчання у вищій школі. Педагогічні технології дистанційного навчання можна умовно класифікувати на чотири типи: самонавчання, навчання

«один на один», «один із багатьма» і «багато з багатьма». Саме технології дистанційного навчання «багато з багатьма» характеризуються найбільш активною взаємодією всіх учасників навчального процесу. Комп'ютерні комунікації, окрім можливостей організації аудіо- і відеоконференцій, створюють умови для використання традиційних активних методів, форм, а також інноваційних технологій навчання: дебатів, рольових і ділових ігор, мозкових атак, проблемних семінарів тощо. Дистанційне навчання забезпечує систематичну й ефективну інтерактивність, причому не лише між викладачем і студентами, а й між студентами. Педагогічна взаємодія здійснюється на основі комп'ютерних телекомунікацій із використанням усіх складових традиційного навчально-виховного процесу (викладач, підручник, засоби навчання, відповідні методи й організаційні форми). Дистанційне навчання будується відповідно до тієї ж мети, що й очне з різницею у формі подання матеріалу, формі взаємодії викладача й студентів і студентів між собою. На думку дослідників, із розвитком інформаційних технологій на дистанційні форми освіти людина буде відводити до 40 % свого навчального часу, поєднуючи їх із традиційними формами очних занять (40 %) і самоосвітою (20 %). Фахівці також попереджають про небезпеку повного переходу вищої школи на технології дистанційного навчання, оскільки можливими негативними наслідками цього можуть бути: девальвація ролі педагога в особистісному і професійному становленні молоді; змішування знань та інформації, що також веде до знецінення знань; відриву невідповідної молоді людини від реального світу в умовах віртуальної реальності. Водночас сучасне інформаційне суспільство доводить необхідність активного застосування елементів електронного навчання в структурі традиційної освіти, оскільки це додає навчальному процесу ефективності, технологічності, комфорту. До цієї форми освіти схильна сучасна молодь. Українські фахівці під час створення Українського центру дистанційної освіти погодилися під *дистанційною формою навчання* розуміти таку форму, яка використовує глобальні комп'ютерні комунікації (як інтернет) і базується на індивідуальній роботі студентів з чітко дібраним навчальним матеріалом та активному спілкуванні з викладачами та іншими студентами. За кордоном ця форма навчання з'явилася вже досить давно і має велику популярність серед студентів через її економічні показники і навчальну ефективність. Американські фахівці з проблеми дистанційного навчання вважають, що дистанційне навчання – це «інструкції до навчання, які передаються на відстані одному або багатьом індивідам, що перебувають в одному або декількох місцях». Згідно із цим визначенням історія дистанційного навчання починається з 30-х років ХХ ст., коли було створено курси кореспондентського навчання. Але з появою інтернету роль дистанційного навчання різко змінилася й ототожнюється на цьому історичному етапі з новими комп'ютерними технологіями.

Дистанційна форма навчання часто асоціюється з «освітою протягом усього життя» через те, що більшість тих, хто навчається, – дорослі люди. Багато хто з них уже має вищу освіту, проте через необхідність підвищення

кваліфікації або розширення сфери діяльності у них виникає потреба швидко і якісно засвоїти нові знання і набути нових компетентностей. Саме тоді оптимальною формою є дистанційне навчання. Воно може бути організоване в позааудиторний час із використанням електронного підручника, під час проведення вебінарів, чат-конференцій, тематичних форумів, заочних консультацій. В умовах пандемії, коли відсутня можливість безпосереднього спілкування викладача зі студентами, дистанційно проводяться всі види занять, передбачені навчальним навантаженням викладача. Вони здійснюються на платформах дистанційного навчання (Zoom, Moodle, Google Classroom, Google Meet та ін.). Зокрема, Zoom ([zoom.us/download](https://zoom.us/download)) – це сервіс для проведення відеоконференцій та онлайн-зустрічей. Він може використовуватись як для проведення індивідуальних, так і групових занять. Користувачі можуть використовувати додаток як на комп'ютері, так і на планшеті чи смартфоні. До відеоконференції може підключитися будь-який(а) користувач/ка за посиланням або ідентифікатором конференції. Заняття можна запланувати заздалегідь, а також зробити посилання для постійних зустрічей у певний час. У платформу вбудована інтерактивна дошка, яку можна демонструвати об'єктам навчання. Крім того, є можливість легко й швидко переключатися з демонстрації екрана на інтерактивну дошку. Завантажити програму можна на офіційному сайті Zoom. Платформа доступна для операційних систем Windows, MacOS, Android та iOS і має плагін, який дозволяє використовувати Zoom прямо в браузерях Google Chrome та Mozilla Firefox. Як і використання будь-якої платформи, застосування Zoom має певні обмеження. Під час карантину на сервіс Zoom були нарікання через низький рівень безпеки й захищеності, випадки підключення до конференцій сторонніх осіб. Для уникнення цього рекомендується дозволяти приєднання лише зареєстрованим користувачам, застосовувати налаштування «кімната очікування» (тоді організатор конференції підтверджує кожного учасника для приєднання), не розміщувати посилання на Zoom-конференції на загальнодоступних ресурсах.

Особливо активним є використання додатка Google Meet. Спочатку цей додаток мав назву Hangouts, Duo та Chat. Його переваги перед Zoom полягають у тому, що приєднатися до Google Meet і додати можна до 100 учасників на відеодзвінок. Zoom обмежує безкоштовні відеоконференції до 40 хвилин. Google Meet був розроблений спеціально для широкомасштабних відеоконференцій, до яких можна приєднатись за допомогою посилання або коду.

Платформа Google Classroom (<https://classroom.google.com>) – це сервіс, що пов'язує Google Docs, Google Drive і Gmail, дозволяє організувати онлайн-навчання, використовуючи відео-, текстову та графічну інформацію. Викладач має змогу проводити тестування, контролювати, систематизувати, оцінювати діяльність, переглядати результати виконання вправ, застосовувати різні форми оцінювання, коментувати й організувати ефективне спілкування зі студентами в режимі реального часу. Основним

елементом Google Classroom є групи. Функціонально групи нагадують структурою форуми, оскільки вони дозволяють користувачам легко відправляти повідомлення іншим користувачам. Завдяки сервісу для спілкування Hangouts студенти та викладачі мають змогу вести онлайн-бесіди в режимі реального часу з комп'ютера або мобільного пристрою, учасники/учасниці команди можуть показувати свої екрани, дивитись і працювати разом над усім. Також платформа дозволяє за допомогою Google-форм збирати відповіді студентів і потім проводити автоматичне оцінювання результатів тестування. Classroom є поєднанням сервісів Google (Google Disc, Google Docs тощо), адаптованих під освітні завдання. Для роботи з ним потрібно обов'язково мати акаунт Google. У Classroom педагог може створити власний віртуальний клас і окремі курси – їм присвоюються унікальні коди, за якими студенти отримують до них доступ. На сторінці кожного курсу викладач може публікувати навчальні матеріали, проводити опитування, тести й створювати тематичні завдання. Кожному завданню можна встановити термін виконання, викладач також в режимі реального часу може спостерігати за тим, як студенти виконують завдання, бачити список зданих та незданих робіт і виставляти оцінки за будь-якою шкалою. Створюючи різні аудиторії для кожної дисципліни, викладачі можуть індивідуально контролювати поведінку кожного студента, а також рівень складання у кожному класі, можуть змінювати зміст відповідно до рівня складності. За допомогою Google Classroom оцінки, отримані студентами, записуються на платформі, а також фіксується дата надсилання кожного виду діяльності, що дозволяє педагогу швидше та персоналізовано стежити за ситуацією щодо успішності кожного студента. Платформа Moodle (<https://moodle.org/>) дозволяє використовувати широкий набір інструментів для освітньої взаємодії викладача, студентів та адміністрації закладу освіти. Зокрема, надає можливість подавати навчальний матеріал у різних форматах (текст, презентація, відеоматеріал, вебсторінка; заняття як сукупність вебсторінок із можливим проміжним виконанням тестових завдань); здійснювати тестування та опитування студентів із використанням питань закритого (множинний вибір правильної відповіді та зіставлення) і відкритого типів; вони можуть виконувати завдання з можливістю пересилання відповідних файлів. Крім того, система має широкий спектр інструментів моніторингу навчальної діяльності студентів, наприклад: щодо їхнього загального часу роботи з конкретною навчальною дисципліною, відповідними темами або складниками навчального матеріалу, загальної успішності студентів, класу, групи в процесі виконання тестових завдань тощо. Moodle має у своєму інструментарії форми здавання завдань, дискусійні форуми; завантаження файлів, журнал оцінювання, обмін повідомленнями; календар подій, новини та анонси; онлайн-тестування, вікі-ресурси.

Таким чином, підготовка викладача у ЗВТО зазнала суттєвих організаційно-педагогічних змін. Трансформації відбулись у напрямі зменшення частки очного, безпосереднього навчання і збільшення ролі



дистанційного, що, своєю чергою, надало реального офіційного статусу змішаному навчанню.

### Література

1. Федосова І. В. Розвиток інженерно-технічної освіти в Україні (кінець XIX – 30-і роки XX століття): автореф. дис. ... д-ра пед наук: 13.00.04 / Уманський ДПУ імені Павла Тичини. Умань, 2014. 40 с.

2. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования: учебник. Москва: Академия, 2009. 378 с.

3. Akyol Z. Educational Communities of Inquiry: Theoretical Framework, Research and Practice. URL: [https://www.amazon.com/Educational-CommunitiesInquiryTheoreticalFramework/dp/1466621109/ref=sr\\_1\\_4?s=books&ie=UTF8&qid=1473082391&sr=1-4](https://www.amazon.com/Educational-CommunitiesInquiryTheoreticalFramework/dp/1466621109/ref=sr_1_4?s=books&ie=UTF8&qid=1473082391&sr=1-4) (дата звернення: 05.09.2016).

4. Anthony A. Blended Learning to Support Alternative Teacher Certification. *Curriculum Design and Classroom Management: Concepts, Methodologies, Tools and Applications*. URL: [http://ftp.factor.lg.ua/books/Curriculum\\_Design\\_and\\_Classroom\\_Management.pdf](http://ftp.factor.lg.ua/books/Curriculum_Design_and_Classroom_Management.pdf) (дата звернення: 05.09.2016).

5. Barrett B. Blended Learning (MacMillan Books for Teachers). URL: <https://www.amazon.co.uk/Blended-Learning-MacMillan-Books-Teachers/dp/0230020836> (дата звернення: 05.09.2016).

6. Garrison D. R. E-Learning in the 21st Century: A Framework for Research and Practice 2nd Edition. URL: [https://www.amazon.com/E-Learning-21st-Century-Framework-Research/dp/0415885833/ref=sr\\_1\\_6?s=books&ie=UTF8&qid=1473083596&sr=1-6](https://www.amazon.com/E-Learning-21st-Century-Framework-Research/dp/0415885833/ref=sr_1_6?s=books&ie=UTF8&qid=1473083596&sr=1-6) (дата звернення: 30.06.2016).

7. Garrison D. R. Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles, and Guidelines. URL: [https://www.amazon.com/Blended-Learning-Higher-Education-Principles/dp/0787987700/ref=sr\\_1\\_1?s=books&ie=UTF8&qid=1473081479&sr=1-1](https://www.amazon.com/Blended-Learning-Higher-Education-Principles/dp/0787987700/ref=sr_1_1?s=books&ie=UTF8&qid=1473081479&sr=1-1) (дата звернення: 30.06.2016).

8. Horn M. B. Blended: Using Disruptive Innovation to Improve Schools Hardcover. URL: <https://www.amazon.ca/Blended-Disruptive-Innovation-ImproveSchools/dp/1118955153> (дата звернення: 05.09.2016).

9. Mason J. Blended Learning. *ETAS Journal*. 2005. 23/1.

10. Красильник Ю. С. Особливості ролевих позицій викладача в сучасному інформаційно-освітньому середовищі навчального закладу. *Збірник тез Всеукраїнської інтернет-конференції «Актуальні проблеми університетської та професійної післядипломної освіти в кризових умовах» / НАПН України, Інститут менеджменту освіти. Київ, 2015.*

**Грудинін Борис Олександрович,**  
 доктор педагогічних наук, доцент кафедри професійної освіти та  
 комп'ютерних технологій, декан факультету технологічної і професійної  
 освіти Глухівського НПУ ім. О. Довженка

## UKRAINIAN RADIO METEOR NETWORK – DEVELOPMENT AND FIRST RESULTS

**1. Introduction.** Forward scattering of radio waves off meteor trails is the most common and accessible way of meteors observation in radio band. The advantage of this way is that transmitter which has enough power is located behind the horizon and the observer only manage receiving station which is relatively easy to build. According to RMOB (Radio Meteor Observing Bulletin, <https://www.rmob.org/>) 46 observers of radio meteors from all over the world send their data online. Most of them (Europe) receive the signal from french military radar GRAVES, observers from USA receive the signal from VHF radio beacons, observers from Belgium set their own radar station which has small power but stable signal with known parameters. Radio meteor observers also establish networks in some countries: BRAMS (Belgium) (Calders et al., 2018), Bolidozor (Czech Republic) (Kakona et al., 2016). The main information received by radio meteor observers is the number of detected phenomena per hour, which allows both to estimate the parameters of meteor showers (period and peak of activity, observability function) and to monitor the distribution of meteoroid matter during the diurnal and annual cycles of the Earth motion.

*Table 1: Locations of the network receiver stations and their characteristics*

| Location           | Latitude    | Longitude   | Antenna height, m | Frequency, MHz | Distance between transmitter and receiver, km | Azimuth of antenna direction, deg |
|--------------------|-------------|-------------|-------------------|----------------|---|-----------------------------------|
| Mykolaiv (Ukraine) | 46°58'17" N | 31°58'22" E | 65                | 88.2           | 905 (Kielce)                                  | 302 (Kielce)                      |
|                    |             |             |                   |                | 715 (Istanbul)                                | 199 (Istanbul)                    |
| Rivne (Ukraine)    | 50°37'23" N | 26°14'55" E | 205               | 94.8           | 637 (Budapest)                                | 240                               |
| Lviv (Ukraine)     | 49°50'11" N | 24°00'52" E | 316               | 91.7           | 900 (Sonnenberg)                              | 278                               |
| Hlukhiv (Ukraine)  | 33°54'56" N | 51°40'43" E | 175               | 88.2           | 900 (Kielce)                                  | 269                               |

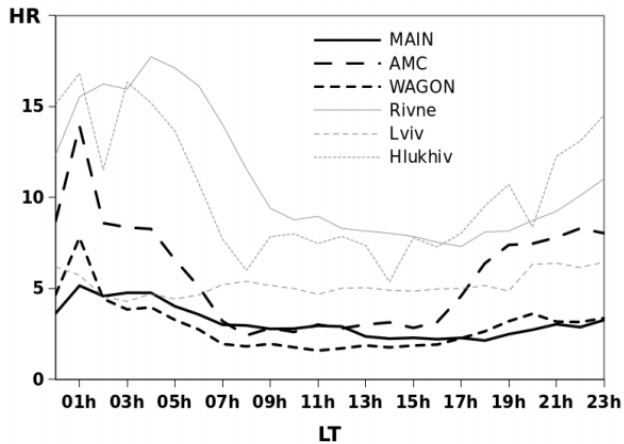
*Table 2: Locations of transmitters and their characteristics*

| Location             | Latitude       | Longitude      | Antenna height, m | Power, kW | Frequency, MHz |
|----------------------|----------------|----------------|-------------------|-----------|----------------|
| Kielce (Poland)      | 50°51'36.29" N | 21°02'54.76" E | 697               | 120       | 88.2           |
| Budapest (Hungary)   | 47°29'30.17" N | 18°58'44.00" E | 592               | 100       | 94.8           |
| Sonnenberg (Germany) | 50°26'48.29" N | 11°00'15.78" E | 1005              | 100       | 91.7           |
| Istanbul (Turkey)    | 41°00'58.75" N | 29°03'56.11" E | 384               | 100       | 88.2           |

Our main goal of creating and developing a meteor observations network using the forward scattering of FM radio broadcasting signals is to expand information about meteor phenomena, including the assessment of the kinematic parameters (velocities, radiants, and orbital elements) of meteoroids and their relationship with other small bodies of the Solar system (potentially hazardous asteroids approaching the Earth).

**2. Hardware and software.** It is possible to observe meteors by forward scattering from FM radio stations which work in frequency band 88–108 MHz. Such experiments were started in Ukraine at Research Institute «Mykolaiv astronomical observatory» (RI «MAO») in 2010 (Vovk et al., 2012). During the tenyear research period, hardware and software were developed to observe, extract and calculate the parameters of meteor phenomena (Vovk et al., 2017). Successful work on observations of meteor phenomena and automatic processing of results allowed expanding the number of stations and creating a network of radio observations of meteors in Ukraine. Herewith three network stations were set in RI «MAO», as well as standard station equipment was set in Rivne (Rivne Minor Academy of Sciences for Student Youth), Lviv (Lviv Polytechnic National University), and Hlukhiv (Olexandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University). The RI «MAO» stations were named as «MAIN», «AMC» and «WAGON». The location of receiver stations and corresponding transmitters are given in tables 1 and 2 as well as transmitters power and frequency an distances between receiving and broadcasting stations. Network station hardware consists of: 1) 6 or 8-elements Yagi-Uda antenna; 2) SDR DVB-T receiver RTL2832U; 3) PC with following minimum requirements: the 150 GB hard drive, 2.0 GHz dual-core processor, 2GB RAM, and 32-bit operating system (OS). The input information for searching for signals reflected from meteor trains is the signal from the output of the receiver quadrature detector or signal that has not been demodulated yet and whose characteristics fully correspond to the signal in the carrier frequency. Due to the use of such a signal, it is possible to determine the amplitude and Doppler shift of the frequency of the signal reflected from the plasma trail as a result of carrier frequency recovery on a known modulation signal, which is impossible for a signal that has been demodulated and analyzed in Bushuev et al., 2010. The HSDSDR software, which is freely available, is used to record radio signals. The program allows to save recordings of the amplitudes values from the receiver quadrature channels as wav-files and image files of the amplitude-frequency-time plot (waterfall) for continuous monitoring of meteor activity. The minimum bandwidth is 250 kHz, and the maximum is 3.2 MHz. This is much larger than the spectrum width of the FM signal, which does not exceed 75 kHz, and which is necessary for optimal processing of this signal.

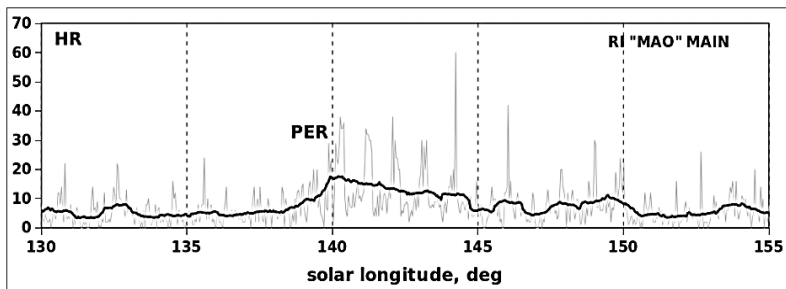
Each station provides continuous automatic processing of observational data and automatic e-mailing to users which interested in receiving daily data on space intrusions into the Earth's atmosphere. The method of processing and extracting of meteor phenomena parameters is described in Vovk et al., 2017. Monthly reports are also posted on the RMOB website. The daily amount of processed information per station is about 80 GB.



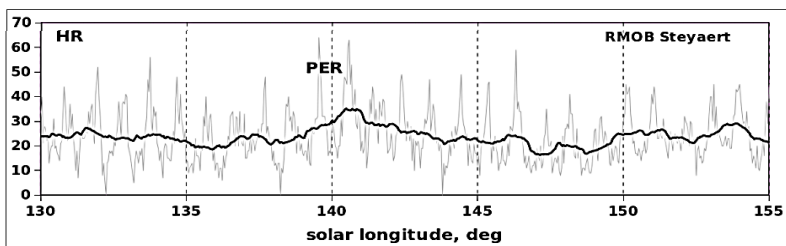
**Figure 1.** Diurnal variations of meteors HR for each receiving station

**3. Results.** Total amount of events identified as meteors registered by the network in 2017–2020 is 1093015. To confirm reliability of meteor phenomena identification the diurnal variation of hourly rate was analyzed. From the early radio meteor research campaigns the certain shape of meteor number variation curve during day and night is found: the maximum of hourly rate (HR) is nearly at 6 LT (local time) and corresponds with meteoroids moving from apex source.

The minimum of HR variation is at 17 LT caused by meteoroids of antapex source. Diurnal variations of meteors HR averaged for data observed in 2019 for each receiving station of the network are shown on fig. 1. From the curves shown on fig. 1, it is seen that for stations in Lviv and Mykolaiv (MAIN) that variations of change in time of meteors quantity do not correspond to expected. These features may be caused by the appearance of significant radio interference near the stations in certain periods during the year. Additional research is needed to solve this problem. Certain character of diurnal variation of meteors HR typically observed when sporadic meteors only registered. For meteor showers another behavior is typical. On fig. 2 and 3 the comparison of August HR data obtained by RI «MAO» channel MAIN (fig. 2) and RMOB user Chris Steyaert (fig. 3) is shown. Both curves has maximum near solar longitude  $140.0^\circ$  which is corresponding with Perseids meteor shower peak activity. HR values on fig. 2 and 3 (gray line) are smoothed by 24 points moving average trend (black line).



**Figure 2.** August hourly rate data obtained by RI «MAO» channel MAIN



**Figure 3.** August hourly rate data obtained by RMOB user Chris Steyaert

**4. Conclusion.** The network of observations of the meteor phenomena in a radio range consisting of 6 stations located in Mykolaiv (3 stations), Rivne, Lviv and Hlukhiv is created. In 2017–2020 the network registered 1093015 meteor phenomena. The registration results are posted on the RMOB website. To confirm the reliability of these observations, the following was performed: a) verification of daily variations in the number of meteors registered by network stations for compliance with the known dependence (meteor observations in the apex and antapex); b) comparison of the characteristics obtained by the network of major meteor showers (Perseids were chosen as an example) for compliance with the expected both at the time of peak activity and intensity. To increase the reliability of registration of meteor phenomena, it is proposed to conduct additional studies of the characteristics of radio interference operating in the locations of stations in order to develop methods for their suppression.

#### References

1. Bushuev F. I. et al.: 2010, *Cosm. Sci. and Tech.*, 16 (6), 68.
2. Calders S. et al.: 2018, *The Radio Meteor Zoo: involving citizen scientists in radio meteor research. European Planetary Science Congress EPSC2018–148.*
3. Kakona J. et al.: 2016, preprint (arXiv:1606.02052).
4. Kulichenko M. O. et al. *Ukrainian radio meteor network – development and first results. Odessa Astronomical Publications*, 33, 125–128.
5. Vovk V. S. et al.: 2012, *Astroschool Report*, 8 (2), 166.
6. Vovk V. S. et al.: 2017, *Sci. and Inov.*, 13 (1), 70.

*Іванов Іван Іванович,*

доктор технічних наук, проректор з навчальної роботи  
Технічного університету м. Варна, Болгарія;

*Лузік Ельвіра Василівна,*

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і  
психології професійної освіти Національного авіаційного університету;

*Демченко Наталія Іванівна,*

старший викладач кафедри педагогіки і психології професійної освіти  
Національного авіаційного університету

## **ДИСТАНЦІЙНА ОСВІТА В УКРАЇНІ: ПОГЛЯД ВИКЛАДАЧА**

Наприкінці ХХ ст. (1997 р.) в ряді закладів вищої освіти України мав місце науковий експеримент з упровадження елементів системи дистанційної освіти в освітній простір країни. У цьому експерименті брав участь і Київський інститут цивільної авіації (нині НАУ), в якому було відкрито дві науково-дослідні лабораторії, основним науковим завданням яких стало розроблення та впровадження в освітній процес закладів вищої освіти новітніх технологій, пов'язаних з інтернетом.

Із того часу в Національному авіаційному університеті (ГВФ, КЩА, КМУЦА) накопичено великий досвід реалізації різних освітніх програм у форматі дистанційної освіти для очного, вечірнього та заочного (змішаного) навчання. Проведемо дослідження результатів цього досвіду.

Першою особливістю цих освітніх програм стала зміна вимог до структури та змісту програм, які жорстко не прив'язувалися до кількості годин, що було обов'язковою умовою для освітніх навчальних програм, які були включені в навчальні плани підготовки тих чи інших авіафахівців.

За своєю науково-методичною сутністю (цінністю) ці програми більше відповідали розширеним та поглибленим навчальним курсам, ніж звичайним, і застосовувалися, як правило, експериментально, в аудиторіях із високими показниками навчальної успішності та внутрішньої позитивної мотивації студентів. Особливість цих освітніх програм полягала в їх міждисциплінарності та поглибленості розгляду проблем, що репрезентованих студентам для вивчення. Як приклад такої освітньої програми можна розглядати програму курсу «Теоретична механіка», який викладався для майбутніх бортінженерів.

Третьою особливістю цих освітніх програм було врахування вимог, обумовлених тим, що серед студентів, які навчалися за вечірньою, заочною та змішаною формами навчання (по суті, дистанційною), були випускники як середніх навчальних закладів, тобто ті, що отримували вищу освіту вперше, так і ті, що отримували вже другу або третю вищу освіту.

Четверта особливість побудови таких освітніх програм обумовлена тим, що в останні роки великий відсоток студентів, починаючи з другого-третього курсів, навчається і працює одночасно, однак при цьому здобуває спеціальність за профілем своєї роботи менше половини студентів. Ця

практика навчального процесу дозволила нам, зіставивши статистику фактичної участі студентів у навчальному процесі та їх успішність, одержати цікаві результати: успішність вища у тих зі студентів, хто раніше навчався «очно» або «очно-заочно», тобто ті студенти, що мають здатність до навченості і хто працює за обраною спеціальністю.

Як приклад освітньої програми курсу, що пропонувався слухачам факультету перепідготовки Технічного університету м. Варна (Болгарія) і викладався як викладачами НАУ (проф. Е. Лузік), так і викладачами Технічного університету (І. Іванов), був курс «Теоретичні проблеми управління біосоціальними системами в освітньому процесі дорослих».

Таким чином, в якості основних вимог ефективності впровадження дистанційного навчання в освітній простір ЗВО ми розглядаємо: відповідність його цілепокладання тому результату, який ми вважаємо найбільш ефективним як для відповідної спеціальності, так і національної безпеки країни. Другою вимогою успішності особистості в процесі дистанційної освіти є наявність і практична реалізація таких її психолого-педагогічних характеристик, як здатність до неперервного навчання; висока вмотивованість до цієї форми навчання; наявність критичного мислення; креативність та толерантність до невизначеності.

Анкетування, яке було проведено на факультеті лінгвістики та соціальних комунікацій серед студентів 2–4 курсів спеціальності «Практична психологія» (76 студентів), показало, що до навчання за допомогою інтернет-технологій наші студенти переважно недостатньо підготовлені, а деякі взагалі або не мають доступу до інтернету або не вміють у ньому працювати. Розуміючись на різних платформах, системах та інтернет-програмах, студенти водночас мали проблеми, пов'язані з підключенням до інтернету, програм Meet, Zoom, технологій Classroom, Skype та ін.

Водночас уведення в освітній процес Національного авіаційного університету дистанційної форми навчання, обумовленої Covid-19, змусило викладацький склад розробляти відповідні комплекси навчально-методичних матеріалів: друківаних, відео та в електронному вигляді. Однак, як виявилось, підготовка якісних науково та дидактично обґрунтованих матеріалів у викладачів викликала певні утруднення. На наш погляд, це зумовлено тим, що розроблення ефективних навчально-методичних матеріалів (а не лише авторських лекцій) для електронних, переважно міждисциплінарних курсів, потребує серйозних зусиль цілої групи професіоналів: предметників, програмістів, методистів та психологів. Так, згідно з даними, наведеними в дослідженні Н. Нікітіна, «затрати на розроблення одного міждисциплінарного електронного варіанта навчального курсу оцінюються приблизно від 50000 доларів США» [1]. Саме відсутність грошей в українських закладах вищої освіти спричиняє те, що навчальні матеріали, які використовуються в дистанційній освіті, дуже часто низької або середньої якості, що підтверджує позицію керівництва

компанії «Cardean University», що «за цих та інших причин більшість традиційних університетів та коледжів не можуть ефективно вирішити проблеми, що виникають у зв'язку з розвитком дистанційної освіти на базі інтернету і тому не можуть досягнути в ній великих успіхів» [2].

Таким чином, здійснення навчання на базі інтернету, вимагаючи перегляду всього освітнього процесу (цілей, змісту навчання, психолого-педагогічних методик та відповідної інфраструктури), потребує великих інвестицій у нові педагогічні технології; нових підходів до процесів підготовки та перепідготовки науково-педагогічних кадрів і відповідного навчального устаткування для ефективної реалізації системи дистанційної освіти в закладах вищої технічної освіти. Однак незалежно від того, які інноваційні технології будуть використані в традиційному очному/заочному або дистанційному навчанні, організація освітнього процесу у ЗВТО лише тоді буде ефективною, коли проблема формування та розвитку позитивної внутрішньої мотивації як у студентів, так і викладачів, будучи однією з найважливіших характеристик в організації освітнього процесу, зможе зацікавити суб'єктів навчального процесу своєю професійно-інноваційною розробкою та реалізацією.

Таким чином, для широкого впровадження і розвитку дистанційної освіти в ЗВТО, на наш погляд, необхідне системне вирішення комплексу завдань за умов: управлінсько-організаційного забезпечення дистанційної освіти; матеріально-технічного та відповідного фінансового забезпечення ЗВО; кадрового забезпечення потреб дистанційної освіти з методичним забезпеченням, що враховує специфіку кожної спеціальності та дистанційного навчання; просування інформаційного ресурсу дистанційної освіти, що реалізований новітніми технологіями, на освітньому ринку та ринку праці, забезпечуючи, таким чином, інноваційний розвиток освіти й суспільства загалом.

### Література

1. Никитин Н. В. В дистанционном обучении заложен огромный потенциал. *Открытое образование*. 2005.

2. Morison J. K., Cox G. New times, new rules, new playing fields: an interview with Unextis Geof Cox URL: <http://ts.minu.org/default.asp?show=articletid=894>



**Ковальчук Василь Іванович,**  
доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри  
професійної освіти та технологій сільськогосподарського виробництва  
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

## **РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Інноваційні процеси, які супроводжують усі сфери життєдіяльності людини, вимагають змін і в системі освіти. Сьогодні ринок праці висуває запити щодо навичок, які допоможуть майбутнім фахівцям бути конкурентоспроможними. Розвиток професійно-технічної (професійної) освіти і професійного навчання зумовлює необхідність формування якісно нового типу педагога професійної школи – педагога професійного навчання, який органічно поєднує функції викладача та майстра виробничого навчання [3].

Підготовка педагогічних працівників для закладів професійно-технічної освіти повинна бути орієнтована на потреби сучасного виробництва і розвиток нових галузевих напрямів і полягати як у формуванні сукупності значущих якостей особистості, так і в розвитку креативних якостей та ключових компетентностей, що сприяють продуктивній професійній діяльності. Органічно поєднуючи всі види діяльності, педагог забезпечує запланований освітній результат, що досягається шляхом організації якісного освітнього процесу і домінування провідного виду діяльності – педагогічної [1, с. 138].

Аналіз практики показує, що однією з проблем сучасної освітньої системи є недостатній рівень підготовленості педагогів професійного навчання до роботи в умовах закладів професійної (професійно-технічної), що вимагають самостійного прийняття оптимальних педагогічних рішень. Починаючи свою професійну педагогічну діяльність, випускник ЗВО повинен бути готовий до керівництва різноманітними видами діяльності, організації соціальної практики, встановлення відносин між суб'єктами освітнього процесу, тобто дидактичної взаємодії. У зв'язку із цим важливими в професійній підготовці є орієнтованість майбутніх педагогів професійного навчання на певну модель дидактичної взаємодії та оцінювання ефективності тієї або іншої моделі з позицій її впливу на особистісний розвиток здобувачів освіти. Проте професійна діяльність більшості педагогів професійного навчання сповнена стереотипів і методичних штамів. Це, своєю чергою, актуалізує потребу розвитку педагогічної майстерності майбутніх педагогів професійного навчання.

Високий рівень педагогічної майстерності викладацького складу закладу освіти є гарантією успішності освітнього процесу, результативності психолого-педагогічної діяльності, конкурентоздатності на ринку освітніх послуг.

Одним із показників педагогічної майстерності вважають педагогічну компетентність, в якій інтегрується досвід, теоретичні знання, практичні уміння і важливі для педагога особистісні якості, серед яких відзначимо критичність мислення, потребу в самовдосконаленні, схильність до творчості, любов до професії. Професійно-педагогічна компетентність відображає готовність і здатність людини професійно виконувати педагогічні функції згідно з прийнятими в суспільстві нормами і стандартами [2, с. 6].

Підготовка майбутнього педагога професійного навчання здійснюється відповідно до Стандарту вищої освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» [4], згідно з яким у майбутнього педагога професійного навчання мають бути сформовані: інтегральна компетентність, загальні компетентності, спеціальні (фахові, предметні) компетентності.

Важливо розглядати професійну майстерність через призму професійної компетентності, яка є підвалиною педагогічної майстерності. Якщо компетентність є нормативною характеристикою фахівця, то поняття «педагогічна майстерність» указує передусім на специфіку суб'єкта педагогічної діяльності, своєрідність та унікальність його особистого внеску в розвиток освіти і визначається рівнем цілісності буття й самореалізації в професії. Вона є своєрідним підсумком розвитку людини, що виражає повноту професійної якості. Особлива риса педагогічної майстерності – усвідомлення механізмів успішності своєї праці, себе як специфічного «інструмента» роботи з людиною.

Розвиток педагогічної майстерності майбутніх педагогів професійного навчання потребує створення відповідних умов, які ми поділяємо на: зовнішні, що створюють розвивальне творче середовище; внутрішні, які визначаються власним потенціалом здобувача освіти; матеріальні, потрібні для створення комфортних умов навчальної діяльності шляхом організації предметного середовища.

Розвиток педагогічної майстерності здобувачів вищої освіти охоплює кілька етапів:

1. *Діагностика* – передбачає дослідження рівня розвитку педагогічної майстерності здобувачів вищої освіти, виявлення соціального замовлення на розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога; розроблення програми розвитку.

2. *Мотивація* – аналіз особистісних мотивів, професійних інтересів, запитів, дефіцитів і перспектив розвитку педагогічної майстерності майбутніх педагогів.

3. *Проектування індивідуальної траєкторії розвитку педагогічної майстерності* – визначення цілей, завдань, педагогічних умов, ресурсів, методів, засобів і результату.

4. *Реалізація* – утілення програми розвитку педагогічної майстерності на практиці; формування ефективних взаємозв'язків і оцінювання проміжних результатів.

5. *Корекція* – виявлення проблем у ході реалізації програми, корегування діяльності за потреби.

6. *Рефлексія* – аналіз і осмислення якісних змін, самооцінювання рівня розвитку педагогічної майстерності, внесення необхідних змін, доповнень і визначення цілей подальшого розвитку педагогічної майстерності.

Розвиток педагогічної майстерності майбутніх педагогів професійного навчання здійснюється як в освітньому процесі, так і в неформальній та інформальній освіті.

### **Література**

1. Закатнов Д. О., Паржницький В. В. Прогностичні підходи до змісту підготовки педагогічних працівників ПТНЗ. *Теоретичні та методичні засади розвитку педагогічної освіти: педагогічна майстерність, творчість, технології: зб. наук. праць*. Харків: НТУ «ХП», 2007. С. 136–139.

2. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність як технологія педагогічної дії. *Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до педагогічної дії: матеріали всеукр. наук.-практ. конф. з міжнародною участю (м. Житомир, 20–21 травня 2011 р.)*. Житомир, 2011. С. 3–6.

3. Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні: затверджена МОН України та АПН України 05.07.2004 р. *Професійно-технічна освіта*. 2004. № 3. С. 2–5.

4. Стандарт вищої освіти України. Другий (магістерський) рівень, галузь знань 01 – Освіта / Педагогіка, спеціальність – 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2020/11/20/015\\_profesiyna\\_osvita\\_mahistr.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2020/11/20/015_profesiyna_osvita_mahistr.pdf).

### ***Крамар Валерій Максимович,***

доктор фізико-математичних наук, професор,  
завідувач кафедри професійної та технологічної освіти і загальної фізики  
Інституту фізико-технічних та комп'ютерних наук  
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича;

### ***Бялковський Олександр Олександрович,***

студент – здобувач другого рівня вищої освіти за спеціальністю  
«Професійна освіта» Чернівецького національного  
університету імені Юрія Федьковича;

### ***Бурченко Лілія Іванівна,***

начальник відділу професійної та вищої освіти  
Департаменту освіти і науки Чернівецької ОДА

## **ВНУТРІШНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ВІТЧИЗНЯНОЇ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ СТАНДАРТІВ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ КРАЇН – ЧЛЕНІВ ЄС**

Умовою входження системи освіти України до Європейського освітнього простору є впровадження низки системних змін в її організацію та зміст. Зокрема, це стосується й системи професійної (професійно-технічної) освіти (далі – П(ПТ)О), її адаптації до європейських цінностей і освітніх стандартів [1]. З огляду на це неабиякої актуальності набуває проблема

визначення напрямів модернізації вітчизняної системи ПО з метою забезпечення необхідних умов для її сталого інноваційного розвитку та спроможності до якісної професійної підготовки кваліфікованих робітників для різних галузей економіки з урахуванням потреб сучасного ринку праці як через систему її закладів (ЗПТО), так і на виробництві.

Аналіз літературних джерел, в яких висвітлюються різні аспекти вказаної проблеми, показав, що втілення європейських принципів організації вітчизняної ПТО можливе за умови, що вона буде складовою послідовної стратегії здобуття освіти впродовж життя [2; 3, с. 207].

Формування стратегії ЄС у сфері професійної освіти і навчання (ПОН) відбувалося впродовж ряду послідовних етапів, на яких були визначені ключові принципи та механізми управління галуззю [3]. Зокрема, Лісабонська стратегія (2000 р.) запровадила рамкову програму «Освіта і професійне навчання 2020», окреслила базові вміння, які мають формуватися в рамках неперервного навчання: знання інформатики, володіння іноземними мовами, наявність технологічної культури, підприємливості, якостей і вмінь, необхідних для успішного життя в суспільстві. Громадянам має надаватись можливість здобуття нових знань та підвищення кваліфікації як через освітні заклади, так і на робочому місці в умовах виробництва.

У Стокгольмській доповіді Європейської Комісії (ЄК) «Про конкретні майбутні завдання для системи освіти та професійної підготовки в Європі» (Стокгольм, 2001 р.) вперше запропоновано уніфікований підхід до вироблення стратегії розвитку національних освітніх політик на основі:

- 1) підвищення якості й ефективності систем ПОН у країнах ЄС;
- 2) спрощення доступу до всіх форм навчання впродовж життя;
- 3) посилення відкритості систем ПОН в усьому світі.

Прийняттям Декларації ЄК і міністрів освіти країн – членів ЄС із розвитку співробітництва в галузі ПОН (Копенгаген, 2002 р.) у ЄС розпочато так званий Копенгагенський процес, спрямований на реалізацію низки завдань зі створення єдиного європейського простору в галузі ПОН. Для забезпечення їх виконання в 2009 р. сформовано Європейську референційну рамку забезпечення якості (EQAVET) з метою підтримки та моніторингу постійного вдосконалення національних систем ПОН.

Європейським фондом освіти у 2010 р. ініційовано Туринський процес із метою вироблення єдиної позиції за стратегіями подальшого розвитку національних систем ПОН з урахуванням їх ролі у підвищенні конкурентоспроможності забезпеченні стійкого й інклюзивного зростання. Його завдання полягає у формуванні загальних уявлень щодо середньо- та довгострокових пріоритетів розвитку ПОН, можливих способів їх упровадження і досягнення прогресу; розробленні й оцінюванні національних політик ПОН, здатних задовольнити потреби сучасної економіки і бути потенційно виконуваними з огляду наявності необхідних ресурсів; регулярне оновлення результатів аналізу й оцінювання досягнень; забезпечення можливостей розвитку професійного потенціалу й аналізу

політики, спрямованої на покращення стратегічного планування у країнах – членах ЄС та їх партнерах.

Системи ПОН країн Євросоюзу характеризуються їх практичною орієнтованістю, що реалізується через програми навчання на засадах продуктивної діяльності. Одні з них передбачають можливість того чи іншого виду професійної підготовки за незмінною освітньою траєкторією; інші ж активно комбінують різні види практичної підготовки для забезпечення як індивідуальних потреб і здібностей кожного здобувача, так і інтересів роботодавців та вимог ринку праці до рівня і якості підготовки кваліфікованих робітників, розширення взаємозв'язку із соціальними партнерами, збільшення обсягів практичної підготовки учнівської молоді та дорослих, запровадження дуальної системи навчання, а також розроблення нових кваліфікацій, професійних та освітніх стандартів на компетентнісній основі [4].

Україна бере участь у Туринському процесі від часу його започаткування. Результати діяльності з наближення вітчизняної системи ПО до стандартів ЄС проаналізовані у національних звітах «Туринський процес. Україна» 2010, 2012, 2014 і 2016 років, де висвітлено питання стратегії розвитку системи, її внутрішньої ефективності та результативності у реагуванні на потреби економіки, ринку праці, соціальні й демографічні проблеми, інклюзію тощо. Зокрема, у звіті за 2016 р. зазначено ряд проблем, що негативно впливають на внутрішню ефективність системи ПТО, серед яких: старіння кадрів, збереження тенденції до погіршення матеріального стану педагогів ЗПТО, їхня низька професійна мобільність, мотивація до засвоєння новітніх педагогічних і виробничих технологій [5, с. 17], недостатня кількість україномовних підручників (особливо нового покоління із спеціальних дисциплін), низька якість навчальних матеріалів та низький рівень навчальних досягнень вступників до ЗПТО [5, с. 19].

На нашу думку, поряд із причинами економічного характеру існування названих проблем пов'язане також і з внутрішніми проблемами систем загальної середньої та вищої професійної освіти в Україні.

На першому плані – проблема низького рівня організації допрофесійної підготовки школярів щодо технологій предметно-перетворювальної діяльності та допомоги їм в усвідомленому виборі майбутньої професії. У цьому контексті особливе значення має зміст шкільних предметів «Трудове навчання» та «Технології». Він має базуватися на сучасних науково обґрунтованих методах і бути орієнтованим на творчу навчальну предметно-перетворювальну, критично-оцінювальну діяльність школярів, їх підготовку до діяльності в умовах інформаційного суспільства та технологічно насиченого середовища. Такий підхід вимагає належного проектування змісту технологічної освіти школярів, проведення відповідних фундаментальних досліджень. Однак поряд із великою кількістю публікацій за тематикою теорії педагогічного проектування змісту технологічної освіти і профільного навчання комплексні наукові дослідження в цій галузі практично відсутні [6, с. 278]. Отже, зміст технологічної освіти ще не має достатнього наукового обґрунтування та навчально-методичного

забезпечення [7, с. 5], а тому низькими є мотивація учнів до навчання та рівень навчальних досягнень вступників до ЗПТО. Сприяє цьому і недостатня кількість навчальних годин, відведених на трудове навчання (1–2 год / тиждень).

Цей фактор є також причиною другої проблеми ПО – внаслідок недостатньої обізнаності в сучасних технологіях та низької популярності професії педагога в ЗПТО на навчання за спеціальністю «Професійна освіта» у заклади вищої освіти (ЗВО) вступають невмотивовані й слабо підготовлені абітурієнти, які не змогли вступити на місця держзамовлення на престижні спеціальності. Не маючи достатнього уявлення про професію і належно сформованих компетентностей з предметно-перетворювальної діяльності та технологій, а часто – і загального рівня підготовки, студенти не можуть або не прагнуть здобувати глибокі знання за програмою підготовки фахівців з ПО. Активні студенти, що мають належний рівень загальної підготовки, використовують час перебування в ЗВО для саморозвитку в самостійно обраній галузі (програми ПО здебільшого здатні забезпечити велику частку необхідних для цього компетентностей) і після отримання диплома бакалавра або магістра професійної освіти не пов'язують своє подальше життя з педагогічною діяльністю в системі П(ПТ)О; її поповнення становлять випускники, які не змогли реалізувати себе в інших галузях діяльності. Не завжди достатній рівень їх підготовки та відсутність досвіду педагогічної діяльності не дає змоги їм обіймати викладацькі посади, а відсутність кваліфікаційного розряду за робітничою професією не дозволяє працювати майстром виробничого навчання (ще одна проблема системи підготовки кадрів для ПТО!). Це є причиною суттєвої плінності педагогічних кадрів у ЗПТО, що й формує наявність указаних у звіті [5] внутрішніх проблем системи ПО.

Вирішення цих проблем потребує значних системних змін, проте частково послабити їх негативний вплив можна шляхом упровадження проєктних технологій не тільки у навчанні школярів, але й під час підготовки викладачів для системи П(ПТ)О із залученням їх до участі в роботі гуртків технічної творчості.

### Література

1. Радкевич В. О. Сучасні тенденції розвитку професійної освіти. *Актуальні проблеми технологічної і професійної освіти*: зб. матер. міжнар. наук.-практ. конф. (м. Глухів, 14 травня 2020 р.). Глухів: Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2020. С. 61–65.
2. Сергеева Л. М. Інституції професійно-технічної освіти країн Європейського Союзу. Київ: Арт Економі, 2012. 120 с.
3. Курій Л. О. Розвиток системи професійно-технічної освіти України відповідно до вимог Європейського Союзу. *Вісник Хмельницького національного університету. Серія: Економічні науки*. 2015. № 4 (2). С. 207–214.
4. Професійні навчальні заклади в країнах Європейського Союзу: практичний посіб. / Л. П. Пуховська, О. В. Бородієнко, С. О. Леу,

О. В. Мельник; за заг. ред. В. О. Радкевич. Київ: ПТТО НАПН України, 2017. 188 с.

5. Туринський процес 2016 Україна: Резюме регіональних звітів / Міністерство освіти і науки України. Київ: Вік принт, 2016. 32 с.

6. Тарара А. М., Самохін М. К. Особливості проектування змісту профільного навчання технологій у старшій школі. *Проблеми сучасного підручника*. 2015. Вип. 15 (2). С. 277–283.

7. Туташинський В. І. Педагогічне проектування змісту технологічної освіти як наукова проблема. *Проектування змісту профільного навчання технологій у старшій школі*: колективна монографія / А. М. Тарара, В. В. Вдовченко, Т. С. Мачача, В. І. Туташинський. Київ: Педагогічна думка, 2017. С. 5–24.

***Кучерявий Олександр Георгійович,***

доктор педагогічних наук, професор, провідний науковий співробітник відділу теорії і практики педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

## **ПСИХОПЕДАГОГІКА РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ І ВЧИТЕЛЯ-ПРАКТИКА: СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОЄКТУ**

У розмаїтті технологій, значущих для випереджувального розвитку педагогічної освітньої ланки, провідне місце посідають технології проєктів наукових розвідок ціннісно-змістового поля феномену педагогічної майстерності, чинників її неперервного розвитку.

*Актуальність та перспективність проєкту.* Практичний аспект актуальності теми проєкту зумовлений загостренням соціальної потреби в реформуванні системи педагогічної освіти на ринковій, етнокультурній і особистісно-розвивальній основі та на фундаменті нового нормативно-правового поля.

Глобалізаційні зміни, які відбуваються у світі та країні, цілісна сукупність викликів України (російська агресія; судова, фінансова, економічна й інші кризи; коронавірусна пандемія та ін.) передусім вимагають від педагога бути конкурентоспроможним на ринку праці, постійно готовим до сприйняття й генерації інновацій, організації дистанційної освіти на основі використання інформаційно-комунікаційних технологій, підвищення компетентності в іншомовній культурі, професійного і професійно-культурного саморозвитку засобами самоосвіти і самовиховання.

Науковий аспект актуальності проєкту пов'язаний із потребами розвитку теорії педагогічної майстерності на психопедагогічних засадах.

Проект є перспективним конструктом, бо він: а) відкриває нові напрями інтеграції психологічних і педагогічних досліджень принципів, шляхів і способів забезпечення особистісно орієнтованого національного характеру змісту системи неперервної педагогічної освіти; б) зорієнтовує дослідників на розгляд професійного розвитку майбутнього вчителя як рух до якісного виконання ним у суспільстві функцій педагога-духовника і педагога-садівника (селекціонера); в) визначає детермінанти пошуку цілісної сукупності вимог до розроблення моделі онлайн-взаємодії педагога-майстра з учнем в умовах коронавірусної пандемії; г) сприяє уточненню психопедагогічної специфіки діяльності педагога-андрагога та ін.

*Поняттєво-категорійний апарат змісту проекту.* Проблема дослідження: проблема об'єктивного зв'язку психопедагогіки з педагогічною майстерністю вчителя і майбутнього вчителя.

*Об'єкт наукового пошуку:* процес неперервної педагогічної освіти, самоосвіти і самовиховання як джерело особистісного, професійного і професійно-культурного розвитку майбутнього педагога та вчителя-практика.

*Предмет дослідження:* психолого-педагогічні основи розвитку педагогічної майстерності майбутнього педагога і вчителя-практика до рівня професійно-педагогічної культури у межах реалізації інтегральних стратегічних цілей педагогічної й післядипломної (формальної й неформальної) педагогічної освіти, цілей професійної самоосвіти і самовиховання в особистісному вимірі.

*Мета дослідження:* обґрунтування психопедагогічних основ неперервного розвитку педагогічної майстерності вчителя і майбутнього вчителя до рівня професійно-педагогічної культури в системі педагогічної освіти, формальної й неформальної післядипломної освіти вчителя-практика, його професійної самотворчості (самоосвіти та самовиховання).

*Загальна гіпотеза дослідження* полягає в припущенні, що інтеграція особистісно орієнтованих положень психології й педагогіки сприяє визначенню закономірностей, розробленню принципів і способів розвитку педагогічної майстерності майбутніх учителів і вчителів-практиків за таких основних умов: підпорядкування відповідного синтетичного утворення новим цільовим орієнтирам цього процесу, адекватним потребам суспільства у безпеці, демократизації, національному культуротворенні й потребам особистості кожного педагога (майбутнього вчителя) в кар'єрному зростанні як професійно-культурному доступі в ринкових умовах; цілісності й предметній зорієнтованості відбору психологічних знань із метою оновлення змісту і технологій розвитку професійної майстерності педагогів; урахування відносно самостійної системи компетентностей і мистецьких якостей як складників педагогічної майстерності, котрі формуються і розвиваються особистістю за власними психологічними законами самотворчими засобами.

*Завдання дослідження:* 1) за результатами аналізу стану використання психологічної теорії в цілях забезпечення розвитку педагогічної майстерності



особистості вчителя, потреб системи неперервної педагогічної освіти в оновленні цілей, змісту і технологій та в контексті поставленої мети і сформульованої гіпотези розробити програму і методику організації науково-дослідної роботи; 2) визначивши сукупність базових положень і дефініцій, що становлять теоретико-методологічну основу наукового пошуку, побудувати класифікацію поняттєвого апарату теорії педагогічної майстерності; 3) спроектувати концептуальну модель і психопедагогічну концепцію розвитку педагогічної майстерності особистості вчителя (майбутнього вчителя); 4) обґрунтувати закономірності й принципи психопедагогічного впливу на професійний і професійно-культурний розвиток особистості майбутнього педагога і педагога-майстра; 5) розкрити психопедагогічні потенціали модернізації змісту неперервної педагогічної освіти у вимірі потреб суб'єктів його засвоєння в розвитку педагогічної майстерності; 6) розробити еталонний варіант технології розвитку педагогічної майстерності майбутнього вчителя і вчителя-практика на психопедагогічній основі; 7) із психопедагогічних позицій схарактеризувати поняття андрагогічної компетентності педагога, шляхи, способи і засоби її формування як складника його професійної майстерності; 8) експериментально перевірити ефективність впливу розроблених концепцій й моделі на рівень розвитку педагогічної майстерності вчителя (майбутнього вчителя).

*Методи дослідження.* Теоретичні: теоретичний аналіз і синтез (для узагальнення результатів психологічних і педагогічних досліджень феноменів педмайстерності й психопедагогіки); класифікація (для розроблення класифікації поняттєвого апарату теорії педмайстерності); метод проектів (для проектування психопедагогічної концепції розвитку педагогічної майстерності, оновленого змісту педагогічної освіти та ін.); моделювання (для побудови концептуальної моделі розвитку педмайстерності особистості вчителя і майбутнього вчителя); основні емпіричні: спостереження, опитування, анкетування, тестування, метод самооцінювання, експертне оцінювання, педагогічний експеримент, вивчення передового досвіду.

*Стан розробленості проблеми.* Історичні витоки психологічної педагогіки коріняться в працях І. Песталоцці, К. Ушинського, П. Каптерева, Е. Торндайка, І. Гербарта, Е. Меймана та ін. Використання теоретичних принципів психології в практиці учіння – предмет спеціального дослідження Е. Стоунса [5]. Він розкриває побудовану на міцній психологічній основі цілу програму підготовки вчителя до педагогічної діяльності. Ідеї психопедагогіки розвивалися Л. Фрідманом, С. Поляковим, В. Зінченком та ін.

І. Зязюн не тільки розглядає проблему діалогу психології й педагогіки в історичній ретроспективі, окреслює філософську, конкретно-методологічну і логіко-прагматичну базу для її розв'язання, але й пов'язує розвиток створеної ним теорії педмайстерності з психопедагогічними засадами, визначає специфіку предмета дослідження психопедагогіки, психопедагогічні умови учіння-виховання та ін. [1; 2; 3; 4]. Теорія

педмайстерності й сьогодні у фокусі уваги науковців (М. Солдатенка, О. Лавріненка, О. Кучерявого та ін.).

*Концептуальна схема дослідження.* Досягнення достатнього ступеня аргументованості реалізації проєкту можливе шляхом забезпечення методологічної повноти розгляду предмета дослідження: цей розгляд планується в історичній ретроспективі, на методологічному, теоретичному і процесуальному рівнях нормативного аналізу; результати теоретичного плану визначаються із загальнонаукових і конкретнонаукових методологічних позицій (аспекти методології психології й педагогіки в їх гармонійній єдності), а також є похідними від наукових розвідок психології особистості, загальної і педагогічної психології, психології творчості й психології самоосвіти і самовиховання; поставлені завдання розв'язуються з опертям на сучасні принципи наукових досліджень.

На всіх рівнях аналізу реалізуються такі концептуальні ідеї: 1) психопедагогіка як синтез психології й педагогіки має невичерпний потенціал для оновлення цілей, змісту і технологій розвитку педагогічної майстерності вчителя в системі його професійного і професійно-культурного поступу впродовж життя; 2) розкриття відповідного потенціалу психопедагогіки є умовою створення концепції й моделі розвитку педмайстерності вчителя і майбутнього вчителя; 3) принципи психопедагогіки є потужними регулятивами продукування інноваційного змісту й особистісно-розвивальних технологій всієї системи неперервної педагогічної освіти.

Висновки: 1. Урахування впливу психопедагогіки на розвиток педмайстерності майбутнього вчителя і вчителя-практика слід вважати особливою технологією. 2. Розроблений проєкт має такі цілісні властивості, як особистісна зорієнтованість, спрямованість на відродження національної культури, цілісність охоплення проблем педагогічної освітньої галузі та ін.

### Література

1. Зязюн І. А. Педагогічна психологія чи психологічна педагогіка?! *Етика і естетика педагогічної дії*: зб. наук. праць. Київ–Полтава, 2012. Вип. 3. С. 20–37.
2. Зязюн І. А. Історичні витоки психологічної педагогіки. *Рідна школа*. 2013. № 11. С. 3–12.
3. Зязюн І. А. Педагогічна дія вчителя у вимірі психопедагогіки. *Від інноваційного змісту і психології освіти до інноваційного прогресу*: тези доп. всеукр. наук.-практ. конф. (м. Кременчук, 15 жовтня 2013 р.). Кременчук, 2013. С. 12–19.
4. Зязюн І. А. Психопедагогіка московської психологічної школи. *Теорія і практика управління соціальними системами*: щоквартальний науково-практичний журнал. Харків: НТУ «Х111», 2013. № 2. С. 33–41.
5. Стоунс Э. Психопедагогіка. Психологическая теория и практика обучения. Москва: Педагогіка, 1984. С. 5–20.

*Лавріненко Олександр Андрійович,*  
доктор педагогічних наук, професор, головний науковий  
співробітник відділу теорії і практики педагогічної освіти  
Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих  
імені Івана Зязюна НАПН України

## **ПОЛТАВСЬКА НАУКОВА ШКОЛА ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ У КУЛЬТУРОТВОРЕННІ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНИ**

Ідеї педагогічної майстерності вчителя, які впродовж багатьох століть плекали провідні вчені, наукові колективи вищих і середніх закладів освіти України, втілювались у життя крок за кроком у Полтавському педагогічному інституті імені В. Г. Короленка. Тут уперше в історії вищої педагогічної школи було впроваджено як окремий навчальний предмет науку про одухотворення навчального процесу – педагогічну майстерність. Фундатором і натхненником підготовки вчителя-майстра став Іван Андрійович Зязюн (1938–2014 рр.) – людина творча, талановита, оригінальна, який упродовж 1975–1990 рр. обіймав посаду ректора. Дослідники філософсько-педагогічної спадщини І. Зязюна справедливо звернули увагу на особливу духовну ауру інституту, бо ж саме тут навчалися колись А. Макаренко і В. Сухомлинський, працювали В. Верховинець і Г. Ващенко [1, с. 82].

Для формування особистості вчителя, здатного володіти всіма комунікативними засобами психолого-педагогічного впливу на інтелект, волю й почуття вихованців, ректорові інституту І. Зязюну довелося докласти чимало зусиль, щоб на практиці реалізувати всі засадничі принципи та ідеї становлення педагогічної майстерності майбутнього фахівця. Серед визначальних організаційних положень, які вплинули на всю систему підготовки вчителя, були оригінальні, виправдані суспільними потребами заходи, які інколи розглядалися як несумісні з усталеною діяльністю багатьох педагогічних ВНЗ України 80–90-х років ХХ ст., піддані найгострішій критиці з боку противників і догматиків, але з огляду на кінцевий результат (обласні, районні, республіканські відділи освіти майже всього колишнього СРСР прагнули за будь-яку ціну отримати випускника Полтавського педагогічного інституту, підготовленого за новітнім, дієвим, професійно спрямованим напрямом) – свідчили самі за себе.

У 1979 р. за наказом ректора в рамках удосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя викладачам кафедри педагогіки було доручено розробити програму спецкурсу з педагогічної майстерності загальним обсягом 20 аудиторних годин (4 год лекцій та 16 год практичних занять). Цьому передувала велика науково-дослідницька робота професорсько-викладацького складу, яка полягала в аналізі базових понять, формуванні мети і завдань, визначенні методології і методик. Варто зазначити, що пробний курс педагогічної майстерності отримав широке

схвалення провідних учених-педагогів України, а студенти ПДП імені В. Г. Короленка висловлювали одностайне рішення про його необхідність, збільшення кількості годин і можливість викладання з першого року опанування педагогічної професії. Пізніше авторським колективом кафедри педагогіки була створена нова програма, розрахована на 108 год. А вже 1 червня 1981 р. згідно з рішенням Міністерства народної освіти України створено самостійну кафедру педагогічної майстерності – першу на теренах СРСР.

Викладачами кафедри стали не лише провідні вчені, які стояли біля витоків теоретико-методичних засад розроблення курсу «Основи педагогічної майстерності», а й провідні вчителі-методисти, які мали вагомий творчий доробок у справі навчання та виховання молодого покоління. Кожен студент, здобуваючи професію вчителя, впродовж чотирьох курсів на лекційних, практичних і переважно лабораторних заняттях, ознайомлювався із секретами педагогічної майстерності, шліфував уміння та навички, необхідні для педагогічної дії. При кафедрі була організована аудиторія педагогічної майстерності, відповідно обладнана, зі специфічною розстановкою столів, дзеркал, де під час занять на основі індивідуально орієнтованого підходу до кожного студента викладачі займалися не лише теоретичним вивченням проблем сутності та специфіки педагогічної техніки, педагогічної взаємодії, майстерності управління навчально-виховним процесом, а й індивідуально працювали над зовнішньою та внутрішньою комунікацією, постановкою голосу, диханням, дикцією майбутнього вчителя. Також успішно діяла наукова лабораторія з вивчення творчої спадщини А. Макаренка, яку очолювала В. Бобрицька, znana нині доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри НПУ імені М. П. Драгоманова. Колишній випускник фізико-математичного факультету, а нині – відомий російський учений-педагог, професор А. Остапенко згадує: «Мені дуже пощастило в житті у тому, що мої студентські роки (1981–1986 рр.) пройшли в Полтавському педагогічному інституті в часи його розквіту, в ті часи, які ми тепер називаємо «епохою Зязюна». Саме на нашу долю випало бути першими випускниками, які засвоїли повний курс педагогічної майстерності. У моїй пам'яті назавжди закарбувалися яскраві враження від зустрічей із майстром театральної педагогіки В. Зимньою (1928–2019 рр.) та її студентами з Київського театального інституту імені Карпенка-Карого, наші студентські конкурси педагогічної майстерності, лекції нашого ректора І. Зязюна та особливо зйомки фільму «Вчитель, на якого чекають» (реж. В. Хмельницький, Київська студія науково-популярного кіно, 1986)» [4, с. 177].

Можна по праву стверджувати, що саме Полтавський державний педагогічний інститут імені В. Г. Короленка у 80–90-х роках ХХ ст. став провідним центром національної культури міста та області, в якому здійснювалася підготовка вчителя-патріота своєї Батьківщини, свого села, своєї школи. Як керівництво, так і більшість тих викладачів, що готували педагога-майстра, були переконані, що «учитель і культура нації, культура

народу країни – поняття невід’ємні» [2, с. 210]. Підвищувати рівень професійної досконалості необхідно не лише шляхом студіювання відповідних теоретико-практичних курсів, а й через залучення студентської молоді до колективів художньої самодіяльності, гуртків науково-технічної творчості, спортивних секцій та ін. Лише в такий спосіб, коли отримані знання з курсу «Основи педагогічної майстерності», педагогіки, психології, фахових методик будуть дієво відшліфовуватися на сцені, в танцювальному залі, в спортивній секції, студентському клубі чи педагогічному гуртку (основи мімічної і пантомімічної виразності, окремі елементи акторського ремесла, техніка мовлення тощо) – беззаперечно сприятимуть формуванню особистості майбутнього вчителя-вихователя. На початку 80-х років ХХ ст. ректор І. Зязюн зробив усе можливе, аби зосередити в закладі кращих організаторів мистецтва і виконавців Полтавщини. Уже у 1978 р. інститут нараховував до 30-ти колективів художньої самодіяльності.

Становлення педагогічної майстерності вимагало системної праці майбутнього вчителя над культурою мовленнєвої комунікації, оволодіння літературною, граматично і стилістично досконалою українською мовою. Підтримку в здійсненні цих ідей ректору надавав перший секретар обкому компартії України, творча і непересічна особистість, великий патріот України і палкий поціновувач рідної мови Ф. Моргун (1924–2008 рр.). Обстоюючи ідею українізації вищої школи, вбачаючи у цьому процесі дієво національно-патріотичне виховання особистості вчителя, Ф. Моргун, незважаючи на тиск і заборони з боку союзних компартійних чиновників, ще у 70-х роках минулого століття зауважував: «Чому я і керівництво області вирішили розпочати відродження мови й культури в регіоні саме з педагогічного інституту? Відповідь дуже проста. Якщо ми майже втратили можливість оволодівати мовою в сім’ї, з молоком матері, то треба спробувати врятувати ситуацію за допомогою шкільних учителів. Школа – останній bastion збереження мови і культури. Програвши битву за україномовного вчителя, ми втратимо шанси на врятування і мови, і культури всього народу. Тоді ми не користувалися виразом «національне відродження», але смисл задуманого був саме в цьому» [3, с. 262].

Варто наголосити на тому, що ректор І. Зязюн був прикладом для студентів і колег-викладачів рівня мовної комунікації, він бездоганно володів українською літературною мовою з притаманними мовними окрасами, захоплював аудиторію на лекціях із педагогічної майстерності, естетики, філософії. Кожен випускник педінституту з теплою згадує яскравий ректорський талант, який він демонстрував на так званих «закритих» розмовах із першокурсниками, що організовувались окремо для дівчат і хлопців. Особисто ректору можна було поставити найгостріше, найболючіше запитання і отримати кваліфіковану, обґрунтовану і вичерпну відповідь. Сугестія І. Зязюна надзвичайно позитивно впливала на становлення особистості вчителя, прокладала уявний місточок до кожного серця вихованця і ставала прикладом для наслідування. Ф. Моргун, захоплюючись мовним талантом ректора, писав: «Я не знаю випадку, щоб

його виступ на пленумі обкому партії з питань виховання і освіти не сприймався всіма як оригінальний і насущний. Він завжди говорив красивою українською мовою без нудного читання з папірця» [3, с. 266].

Упродовж 80–90-х років ХХ ст. на кафедрі педагогічного майстерності Полтавського державного педагогічного університету імені В. Г. Короленка сформувалася наукова школа теорії і практики педагогічної майстерності як системи професійних компетентностей майбутніх учителів. Представники цієї школи – відомі педагоги-дослідники, доктори педагогічних наук, професори М. Гриньова, О. Жданова-Неділько, Л. Савенкова, А. Ткаченко, а також кандидати педагогічних наук Л. Крамущенко, І. Кривонос, Н. Тарасевич – науковий пошук спрямовували на розроблення нових технологій професійно-педагогічного розвитку особистості вчителя, відстоюючи стратегії особистісно орієнтованого професійного розвитку майбутнього вчителя, формування професійно значущих рис особистості не лише в період навчання у вищому закладі, а й у процесі підвищення кваліфікації педагогічного працівника.

Творчі пошуки колективу викладачів та студентів Полтавського державного педагогічного інституту із упровадження ідей педагогічної майстерності отримали визнання та підтримку, яка виражалася у створенні мережі кафедр педагогічної майстерності не лише в Україні, але й у колишньому СРСР. Цей досвід визнаний у багатьох країнах не тільки близького, а й далекого зарубіжжя: Болгарії, Канаді, Китаї, Німеччині, Польщі, Франції, Чехії, Японії та багатьох інших.

### **Література**

1. Життя за законами педагогіки добра. *На крилах педагогіки Добра*. Київ: СПД Богданова А. М., 2008. 104 с.
2. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посіб. Київ: МАУП, 2000. 312 с.
3. Моргун Ф. Т. Безсмертна душа України. Задовго до салютів Полтава: Полтавський літератор, 1995. 472 с.
4. Остапенко А. Педагогічна система і педагогічна майстерність: співвідношення понять та структур. *Філософія педагогічної майстерності: зб. наук. праць / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України / редкол.: Н. Ничкало (голова) та ін.* Київ, Вінниця: ДОВ «Вінниця». С. 176–180.

*Лівінський Олександр Михайлович,*  
доктор технічних наук, професор кафедри професійної освіти та  
комп'ютерних технологій Глухівського НПУ ім. О. Довженка;  
*Базурін Сергій Миколайович,*  
майстер виробничого навчання  
ДНЗ «Глухівське вище професійне училище»

## **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ БУДІВЕЛЬНОГО ПРОФІЛЮ ЗАСОБАМИ ГРАФІЧНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

Стратегії розвитку України в умовах глобалізації та інформаційної революції змушують освітню систему швидко реагувати на зміни, чітко визначати мету, приймати спільні рішення та завдання щодо планування й реалізації освітньо-професійних програм підготовки майбутніх фахівців у контексті вимог ринку праці. У таких умовах викладач зобов'язаний організувати освітній процес відповідно до принципів професійної спрямованості студента, вміння прогнозувати важливі переваги, ризики й загрози від упровадження інноваційних методик та нових педагогічних інструментів.

З-поміж педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх фахівців будівельного профілю засобами інформаційних технологій варто виокремити:

- використання інформаційних технологій як засобу формування професійної компетентності студентів з урахуванням вимог ринку праці;
- обґрунтування методологічних підходів та принципів розвитку базових, спеціальних та інтегральних компетентностей засобами інформаційних технологій;
- оновлення методів, форм та засобів навчання з огляду на досягнення нових інформаційних технологій.

Щодо педагогічної умови використання інформаційних технологій як засобу формування професійної компетентності майбутніх фахівців будівельного профілю з урахуванням вимог ринку праці варто звернути увагу на те, що оптимізація професійної підготовки майбутніх фахівців будівельного профілю повинна здійснюватися в умовах розвиненого інформаційного навчального середовища закладу освіти, застосування інтернет-технологій, електронного навчання і комунікаційних мереж (глобальних, національних, локальних) [1].

Сучасні виклики освітньої системи приводять до того, що впроваджені структурні й програмні зміни професійного навчання дають можливість здобувати і підтверджувати професійні кваліфікації. Професійне навчання виступає тією сферою освіти, у якій особливого значення набуває необхідність використання дидактичних методів і техник, спрямованих на

формування і розвиток у студентів практичних умінь і навичок та ефективного і самостійного вирішення поставлених перед ними завдань.

Одним із перспективних напрямів практичного навчання є застосування 3D моделювання, що забезпечує можливість не тільки створення віртуальних об'єктів, але і їх утілення у реальність завдяки друку. Основна перевага моделювання полягає в тому, що це метод опосередкованого пізнання завдяки використанню об'єктів-замінників.

Графічна компетентність є інтелектуальною діяльністю, що розвиває просторове уявлення й технічний розум, сприяє освоєнню знань, формуванню і розвитку вмінь і навичок практичного їх застосування завдяки графічним програмам 3D моделювання. До графічної компетентності належать: графічна грамотність, графічна інформація, графічні знання, графічні вміння та графічні навички.

Формування професійної компетентності доцільно реалізувати за допомогою формування графічної компетентності шляхом взаємодії теоретичних знань та практичних умінь. Використання сучасних систем автоматизованого проектування («Компас 3D», «Autocad», «Archicad», «FloorPlan3D», «Sweet Home 3D», «Home Plan Pro») підвищує рівень підготовки фахівців будівельного профілю, зокрема, сприяє формуванню навичок створення деяких будинків, квартир, деталей, вузлів. Водночас можливо вдосконалити конструкцію будь-якої системи, а отже, розвинути пізнавальну цікавість у студентів; максимально розкрити творчий та аналітичний потенціал майбутнього фахівця окресленої сфери.

Для фахівців будівельного профілю актуальним є використання програми Компас 3D. Ця програма слугує інтерактивним графічним редактором із новітнім інтерфейсом, оснащеним інструментальними засобами для створення твердотілих об'єктів із застосуванням низки елементарних параметричних тіл. Завдяки використанню програми можливі пошук раціональних рішень із тих чи інших практичних питань, оформлення конструкторської документації, задавання певного технологічного процесу, виконання графічних робіт для подальшого курсового або дипломного проектування.

Завдяки програмі AutoCAD можливе застосування елементарних графічних примітивів із метою одержання складніших об'єктів. Водночас програма дає змогу активно працювати зі слоями й об'єктами (розміри, тексти, позначення). Завдяки застосуванню механізму зовнішніх посилань (XRef) можливе розбивання креслення на складові файли, а завдяки динамічним блокам розширюються можливості автоматизування 2D проектування пересічним користувачем, без застосування програмування.

Спеціалізованою програмою будівельного спрямування є програма ArchiCAD. Вона створена для фахівців як параметрична модель. Освоївши її основи, студенти ознайомлюються і здобувають досвід у проектуванні дизайну архітектурного простору. Для студентів має важливе значення вивчення основних правил, будівельних норм, містобудівних ситуацій. Графічний редактор ArchiCAD надає широкі можливості стосовно пізнання



об'ємного проектування житлових та цивільних будинків і споруд, а також проектування інтер'єрів. В основі концепції ArchiCAD лежить поняття так званого «віртуального завдання», що становить об'ємну модель реального об'єкта та містить у собі необхідну інформацію для підготовки різноманітної документації і репрезентаційних матеріалів. Віртуальна модель об'єкта має великий спектр подання та розкриття його образності [2].

Застосування систем автоматизованого проектування дає змогу істотно зменшити затрати часу й засобів на створення нових і оновлення наявних об'єктів, що вкотре вказує на високу ефективність в автоматизації машинобудівних робіт. Метою комп'ютерної графіки є підвищення продуктивності інженерної праці та якості проектів, зниження вартості проектних робіт, скорочення термінів їх виконання. Формується просторова уява майбутніх фахівців про технічні процеси в будівництві, а також відбувається інтеграція графічної компетентності у професійну компетентність майбутніх фахівців будівельного профілю.

### **Література**

1. Гулай О. І. Особливості формування професійної компетентності майбутніх інженерів. *International scientific and technical conference «University science – 2015»: conference proceedings (19–20 May 2015, Mariupol)*. Mariupol: Priazovsryi State Technical University, 2015. P. 10–11.

2. Татарченко Г. О., Черних О. А., Соколенко В. М. Сучасні інформаційні технології у проектуванні будівельних конструкцій. *Зб. наук. праць II міжнародної українсько-азербайджанської конференції «Building Innovations – 2019» (м. Полтава, 23–24 травня 2019 р.)*. Полтава: ПолтНТУ, 2019. С. 196–198.

***Петренко Лариса Михайлівна,***

доктор педагогічних наук, професор кафедри професійної і вищої освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти»

НАПН України

## **ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНИХ І НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ: ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ**

Для сучасних виробничих процесів в усіх галузях економіки характерним є швидкість перебігу, масштабність та експоненціальність, що віддзеркалюється в соціальних процесах, створює відчуття хаосу, зумовлює непрогнозованість процесів, призводить до руйнації усталених структур та появи «абсолютно нових, що розвиваються за законами самоорганізації» [2, с. 113]. На синергетичній основі трансформується світ професій, що викликає необхідність постійних змін *hardskills* та *softskills* у діяльності багатьох фахівців, у тому числі педагогічних і науково-педагогічних працівників. У зв'язку із цим постійної модернізації вимагає зміст навчання, який має відповідати основоположним цінностям, а система освіти набувати

безперервності, адаптивності та гнучкості, забезпечуватися реалізацією принципів відкритої освіти, самостійності й самоорганізації. В епоху діджиталізації, запровадження технологій Industry 4.0 освіта стає найважливішою інвестицією для сталого розвитку країн світу й актуальності набувають нові концепції, які знайшли відображення в низці документів, прийнятих на міжнародному рівні.

Так, у Меморандумі безперервної освіти Європейського Союзу, прийнятому на початку двохтисячних років, наголошується на взаємодії всіх видів навчання – формального, неформального та інформального, що відкриває можливості для розвитку людей упродовж усього життя [1, с. 10]. А в Інчхонській декларації «Освіта – 2030: забезпечення всеосяжної інклюзивної і справедливої якісної освіти і навчання впродовж усього життя» (2015) вказується на необхідність надання рівноправного і розширеного доступу до всіх рівнів освіти – від початкового професійного до наукового рівня вищої освіти. Також акцентується увага на важливості застосування гнучких траєкторій навчання, визнанні, сертифікації і акредитації знань, умінь, навичок і компетенцій, набутих у рамках неформальної та інформальної освіти. Значна увага приділяється створенню умов для оволодіння дорослими людьми функціональними навичками на належному рівні та навчання впродовж усього життя, забезпеченню доступу до інформації для якісного й результативного навчання, наданню послуг у сфері освіти з використанням інформаційно-комунікаційних технологій [3].

Вирішення проблеми професійного розвитку педагогічних та науково-педагогічних працівників у системі безперервного навчання потребує вибору комплексу наукових підходів, передумов і принципів організації освітньої діяльності, розвитку готовності до фахового самовдосконалення. Вітчизняні вчені О. Аніщенко, М. Кириченко, Л. Лук'янова, Н. Ничкало, В. Олійник, О. Отич, Л. Сергеева дотримуються думки, що методологія післядипломної освіти має ґрунтуватися на засадах ретроспективного, системного, андрагогічного, акмеологічного, аксіологічного, компетентнісного та гуманістично-ціннісного підходів.

Ідея неперервності освіти орієнтує вітчизняну наукову спільноту на формування нової методології, теоретико-методичних і технологічних засад професійного розвитку фахівців у системі післядипломної освіти. У зв'язку із цим увагу науковців привертає теорія навчання дорослих, яка поєднує низку теорій – андрагогіку, нейронауку, емпіричне або експериментальне навчання, самонавчання, трансформаційне навчання.

Принципи андрагогіки широко запроваджуються в системі післядипломної освіти та підвищення кваліфікації в Україні, базуються на ідеї врахування особливостей дорослих учнів та опори на їхній вітагенний досвід. Нині інтерес учених-педагогів викликає така міждисциплінарна галузь знань, як нейронаука, що охоплює широкий спектр дослідження мозку і нейронних процесів. Нейронаука сформувалась за межами нейробиології та включає методи нейрофізіології, медицини, фармакології, генетики, психології, лінгвістики, інформатики, когнітивних наук тощо.

Дослідження взаємозв'язку нервової системи з різними аспектами людської діяльності дають змогу розробляти нові педагогічні технології з використанням сучасних засобів, більш ефективно будувати систему навчання, спираючись на досвід дорослих людей.

У контексті реалізації компетентнісної парадигми актуальності набуває емпіричне або експериментальне навчання. Саме практичний досвід є важливим джерелом трансформації професіоналізму педагогічних і науково-педагогічних працівників, що підтверджується в процесі проведення низки семінарів-практикумів у Центральному інституті післядипломної освіти. М. Сорочан, О. Бондарчук та Л. Оліфіра технології у засвоєнні професійного досвіду і навчанні педагогів об'єднують загальним терміном «*experience-технології*», під якими вони розуміють «сукупність технологій навчання дорослих, заснованих на надбанні і використанні різних видів індивідуального досвіду» [4, с. 284]. На їхню думку, *experience-технології* є «втільненням основного принципу андрагогіки – навчання на основі досвіду», яке для викладачів є гарним мотиватором для постійного аналізу і переосмислення свого власного досвіду і досвіду колег, а також зміни традиційних поглядів і моделей поведінки в професійній діяльності [4, с. 284]. Цілком згодні з ученим, що *experience-технології* органічно вбудовуються в контекст теорії трансформаційного навчання, яка заснована на ідеї успішності навчання за умови, коли нові знання накладаються на вже здобутий досвід або раніше сформовані погляди (уявлення) розглядаються через призму нових тенденцій, обставин, інноваційного досвіду.

Таким чином, під впливом Industry 4.0 та діджиталізації різних галузей економіки відбувається активна трансформація професійного розвитку фахівців, зокрема педагогічних і науково-педагогічних працівників. Теоретичними засадами цих змін є:

*ідеї* взаємодії всіх видів навчання – формального, неформального та інформального, що забезпечує розвиток фахівців упродовж усього життя і відкриває їм можливість для рівноправного і розширеного доступу до всіх рівнів освіти;

*теорія* трансформаційного навчання як сукупність низки теорій – андрагогіки, нейронауки, емпіричного або експериментального навчання, самонавчання, трансформаційного навчання;

*experience-технології*, які мотивують до постійного критичного аналізу власного досвіду, його переосмислення і прийняття нових моделей поведінки в нових умовах професійної діяльності.

### **Література**

1. A Memorandum on Lifelong Learning commission staff working paper / Commission of the European Communities. (Brussels, 30.10.2000). Brussels, 2000. 36 p. URL: [https://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum\\_on\\_Lifelong\\_Learning.pdf](https://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pdf) (last access: 13.08.2020).

2. Кириченко М. О., Просіна О. В., Кравчинська Т. С., Швень Я. Л. Нелінійне світорозуміння освіти дорослих: неформальна освіта в системі українського відкритого університету післядипломної освіти. *Науковий*

часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2020. № 77. С. 113–117.

3. Петренко Л. М. Функціональна грамотність у контексті трансформації професійного розвитку фахівців. *Актуальні проблеми технологічної і професійної освіти: тези доп. І міжнар. наук.-практ. конф. (м. Глухів, 14 травня 2020 р.) / Глухівський НПУ ім. О. Довженка. Глухів, 2020. С. 56–58.*

4. Сорочан Т. М., Бондарчук О. І., Оліфіра Л. М. Експерієнс-технології у розвитку інформаційної готовності педагогічних працівників до їх професійної діяльності. *Інформаційні технології і засоби навчання. 2020. № 76 (2). С. 279–289. URL: <https://doi.org/10.33407/itlt.v76i2.3627>.*

*Сергеева Лариса Миколаївна,*

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри професійної та вищої освіти ЦПО ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

### **ВЕКТОР РОЗВИТКУ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНИХ ПОТРЕБ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВИТИ**

Процеси глобалізації, інтеграції, інформатизації, які охоплюють усі сфери життя сучасного суспільства, вимагають від педагогічних працівників, особливо від управлінців, прояву якісно нових професійних і особистісних рис. Щоб адаптуватися до цих процесів, педагогічні працівники ЗП(ПТ)О мають бути готовими сприймати зміни, змінюватися самі, постійно вчитися, поповнювати свій педагогічний і управлінський досвід, співвідносити свої знання з вимогами держави.

Якість освітньої діяльності характеризує рівень організації освітнього процесу в закладі освіти за умов його відповідності стандартам П(ПТ)О та професійного розвитку майбутніх фахівців. Метою цього процесу є формування професійної культури педагогічного працівника, що виявляється у високому рівні професійної освіченості, компетентності та майстерності, в усвідомленні ним цінності своєї професії і себе як професіонала, відданості своїй професії, досягнення на цій основі суспільно й особистісно значущих творчих результатів [3, с. 733].

У новому інформаційному суспільстві, до якого переходить Україна, стратегічне соціально-економічне завдання неперервної професійної освіти, на наш погляд, полягає не тільки в адаптації фахівців до потреб ринку праці, підвищенні їхньої кваліфікації, можливості отримання нової спеціальності, але й у формуванні якісно нової професійної культури людей, головними компонентами якої є інформаційна культура і загальнокультурний розвиток людини. Останнє не менш важливо, оскільки освіта, що не забезпечує

високий рівень культури і моральності людини, є профанацією і виробництвом посередностей.

Йдеться про реальні освітянські запити особистості, про різнобічну та високоефективну її реалізацію впродовж усього життя в праці, духовній сфері, суспільній діяльності, в галузі фізичного розвитку. Розв'язання такого завдання можливо лише у випадку, якщо навчання не буде одноразовим чи навіть періодичним; це має бути безперервний процес із ранніх років до кінця трудової діяльності чи навіть життя людини. Центр ваги в змісті навчання і виховання на всіх ступенях системи освіти має бути перенесений на такі знання, які насамперед формують самостійне творче мислення, вміння орієнтуватися в потоці наукової інформації і ефективно використовувати її для практичної діяльності. Особливу роль відіграють методологічні знання, вивчення засобів і методів пізнання і перетворення дійсності, тобто в змісті освіти має бути реалізований принцип переходу від інформаційного навчання до самоосвіти, формування відповідних інформаційних потреб, умінь і навичок їх забезпечення.

Педагогічні працівники сучасного ЗП(ПТ)О мають сформувати низку компетентностей: *знання англійської мови*, це не просто мова спілкування в міжнародному бізнесі та міжнародних комунікаціях – це правило хорошого тону. Якщо людина не здатна швидко опрацювати професійну літературу, журнали та дослідження англійською мовою, вона дуже швидко залишається на узбіччі інновацій; *цифрова компетентність*, коли кожен повинен уміти працювати з великими масивами даних і обробляти їх за допомогою найзагальніших програм; *володіння «soft skills»*, так званими «м'якими компетентностями», тобто навичками ведення переговорів, роботи у команді, володіння техніками психологічного розвантаження та інше. Це ціла низка властивостей людини, яка є не менш значущою, аніж професійні знання, вміння і навички.

Дослідженням навичок, які будуть потрібними для роботи в майбутньому, займаються Всесвітній економічний форум та Організація економічного співробітництва та розвитку. Звіти цих організацій показують, що в найближчі п'ять років унаслідок пандемії Covid-19 вміння працювати командно у дистанційному режимі з використанням сучасних інформаційних технологій – навичка, яка буде цінуватися кожним роботодавцем [1].

У дослідженні Т. Стойчик (2020) доведено, що перешкодою в освоєнні та застосуванні інноваційних технологій 210 (75 %) опитаних вважають відсутність часу, 42 (15 %) особи – слабку поінформованість про інновації і лише 28 (10 %) осіб – відсутність необхідних теоретичних знань (рис. 1).

Усі педагогічні працівники (100 %) здійснюють самоосвітню діяльність, більшість з яких (230 осіб (82,1 %)) власний рівень готовності самостійно навчатися та здобувати знання оцінює як середній та здійснює самоосвіту епізодично, без системи. 210 (75 %) працівників оцінюють якість умов для розвитку інноваційної діяльності в навчальному закладі як сприятливі, 70 (25 %) вважають якість умов задовільною. Здійснювати самоосвітню

діяльність 196 (70 %) педагогічним працівникам заважає брак вільного часу, а 84 (30 %) – недостатність комп'ютерної грамотності та відсутність необхідної довідкової й методичної літератури. Серед педагогічних працівників на сьогодні є й такі, що взагалі не володіють комп'ютерною технікою, відповідно, не використовують інтернет-ресурси в педагогічній діяльності (25 осіб (8,9 %)) [4 с. 62].



**Рис. 1.** Перешкоди в освоєнні педагогічними працівниками інновацій та їх упровадженні в процес підготовки фахівців

У якості вихідного постає положення про розвиток особистості на всіх етапах її життєдіяльності. Неперервна освіта є умовою розвитку особистості, забезпечення її творчого потенціалу і можливостей, реалізації здібностей, зростання компетенції. Вона є інтегративним елементом усього життя людини, коли здійснюється тісний взаємозв'язок базової та додаткової освіти [2, с. 135].

Варто пам'ятати, що освіта – це не тільки знання. Це певний соціальний дискурс [1]. Отже, інноваційність, як вектор розвитку освітньо-професійних потреб педагогічних працівників, спрямована на демократизацію процесу формування компетентностей, підтримку педагогів-новаторів не лише соціальними методами заохочення, а й матеріальними за рахунок набутих інвестицій, входження у міжнародні освітні інноваційні проєкти, до загальної (локальної) мережі інтернет, створення правових, організаційних і психологічних умов для здійснення дослідно-експериментальної діяльності та конкурентоспроможного освітнього середовища.

### Література

1. Бугров В. Університет – це корпорація рівних партнерів. URL: <https://blog.liga.net/user/vbugrov/article/39349>

2. Левченко П. И. Современные дидактические концепции в образовании: монография. Киев: МАУП, 1995.

3. Рибалка В. В. Професійний розвиток. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 733 с.

4. Стойчик Т. І. Самоосвіта педагога як чинник забезпечення якості професійної освіти. *Післядипломна освіта в Україні*. Київ: ЦППО, 2016. № 1. С. 60–62.

*Студінський Володимир Аркадійович,*

доктор історичних наук, кандидат економічних наук, професор кафедри методики професійної освіти та соціально-гуманітарних дисциплін Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти

## **КРАЄЗНАВСТВО ПРОФЕСІЇ В ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ: ПОСТАНОВКА ПИТАННЯ**

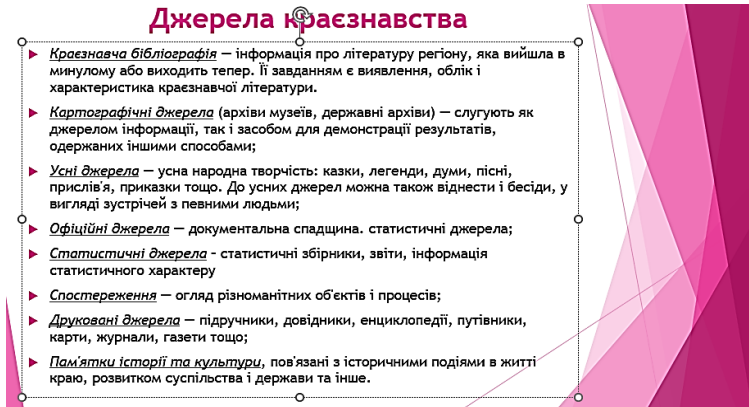
Краєзнавство як один із головних напрямів вивчення рідного краю об'єднує різноманітні знання з багатьох сфер наукових досліджень. Тому можна говорити про розвиток історичного, географічного, економічного, педагогічного, літературного, бібліографічного, екологічного, геологічного, біологічного та інших типів краєзнавства. У широкому розумінні під краєзнавством розуміють збір, накопичення і популяризацію відомостей про певну територію з різних точок зору – географії, історії, геології, метеорології, рослинного і тваринного світу, демографії, культури, економіки тощо [1, с. 72]. У зв'язку із цим, власне, краєзнавство синтезує не лише певні напрями досліджень, але й визначає симбіозно-інтегративний об'єкт дослідження. Такими об'єктами можуть бути галузі виробництва, що розвивалися і розвиваються на географічно обмеженій території протягом певного часу, а також в певний історичний період. Таким самим об'єктом краєзнавчого дослідження може бути професія, пов'язана з тією чи іншою виробничою сферою, а також професіями, за якими готують тих чи інших фахівців у конкретному професійному (професійно-технічному) освітньому закладі.

Професія визначається як певний вид трудової діяльності людини в тій чи іншій галузі економічної сфери. Вона є певним історичним продуктом, оскільки розвивається в історичному часі й просторі. Також професія може і зникати на певних етапах технічного та технологічного розвитку, а на її місце приходити інша професія. Наприклад, у системі надання послуг пасажирських транспортних перевезень професія кучера була замінена професією таксиста (водія автомобільного транспортного засобу). У такому разі професія стає не просто об'єктом дослідження, а показником професійного розвитку і зміни професійної діяльності мешканців рідного краю.

Важливим аспектом у цьому є джерельна база, яка використовується не лише в краєзнавчих дослідженнях загалом, але й у процесі аналізу професійної зайнятості населення та динаміки професій у різні історичні періоди. Як видно з нижченаведеного малюнка із презентації, такими можуть бути краєзнавча бібліографія, картографія, усні джерела, офіційні джерела, статистичні джерела, спостереження, друковані джерела та пам'ятки історії.

При цьому зауважимо, що до всіх видів джерел краєзнавчих досліджень потрібно підходити критично, а також здійснювати їх інформаційний аналіз. Особливої ретельності перевірки вимагають саме усні джерела, оскільки

людині властиво забувати інформацію з часом або ж спотворювати її в системі стереотипів пам'яті. Спогади людини про свою професійну діяльність, як правило, подаються із суб'єктивного сприйняття свого трудового досвіду. Проте відкидати таке цінне джерело не варто, бо саме в цих спогадах є цінність емоційного сприйняття. Жодне інше джерело не може дати цього.



Для краєзнавчого вивчення професії велику значення мають такі навчально-виховні та організаційні форми, як музейництво та проведення різнопланових професійних масових заходів (майстер-класи, фестивалі, конкурси, змагання та інше). Наприклад, музей, що створюється в професійному (професійно-технічному) навчальному закладі, висвітлює не лише історію цього навчального закладу, але й демонструє динамічний процес розвитку професій та власне процес підготовки фахівців у різні історичні періоди функціонування конкретного навчального закладу. Цікавим прикладом у цьому плані може бути функціонування Історико-краєзнавчого меморіального музейного комплексу Малинського лісотехнічного комплексу, до якого входять: музей М. М. Миклухо-Маклая, експозиція «Родина Миклух і Малинщина», оновлена історико-краєзнавча експозиція, музей історії коледжу, музей історії лісового господарства [2].

При проведенні масових заходів використовується активна форма участі педагогів П(ПТ)О та учнів професійних (професійно-технічних) навчальних закладів у вивченні як розвитку професії загалом, так і освоєння певних професійних операцій в історичній ретроспекції і представлення їх під час проведення цього заходу. Позитивним прикладом цього може бути фестиваль «Інкубатор промислів та ремесел», який проводиться щорічно у м. Малин (Житомирська обл.). Головна мета такого фестивалю – показати розвиток різних професій та сфер виробничої діяльності населення краю від древлянських часів до сьогодення. Привабливим тут є те, що сам захід проходить на території Малинського професійного ліцею, оскільки



територія навчального закладу охоплює і Малинське древлянське городище. До того ж напередодні фестивалю проводиться наукова конференція, присвячена актуальним питанням історичного розвитку ремесел та промислів у Поліському регіоні, де поруч із відомими вітчизняними вченими беруть участь викладачі Малинського лісотехнічного коледжу та Малинського професійного ліцею [3].

Ще одним із дієвих заходів у системі діяльності педагога П(ПТ)О є організація і проведення екскурсій на підприємства краю, особливо це стосується підприємств, що безпосередньо пов'язані з напрямками професійної підготовки учнів у даному навчальному закладі. Як слушно зазначає Н. Островерхова, «навчання у процесі екскурсії будується в основному на сприйнятті об'єктів, що спостерігаються; поясненні їх теоретичної та практичної значущості. Велику роль тут відіграють конкретне й образне мислення, уява учнів. Під час екскурсії найбільш повно реалізуються дидактичні принципи єдності конкретного та абстрактного зв'язку теорії із практикою, навчання з життям, свідомості та активності. Екскурсія має великі можливості для реалізації міжпредметних зв'язків (біологія, фізика, хімія, географія, література, історія), що сприяє формуванню системних знань учнів, умінь і навичок їх розумової та практичної діяльності» [4].

Таким чином, у діяльності педагога професійної (професійно-технічної) освіти велику роль відіграє вміння формувати правильне уявлення про професію, її розвиток в історичному часі та географічному просторі, а також бачення перспектив розвитку. Тут чільне місце відводиться краєзнавству професії, зокрема тієї, фах із якої здобуває учень професійного (професійно-технічного) навчального закладу. Краєзнавство професії може визначатися як певний напрям у краєзнавчому дослідженні, де об'єктом дослідження є власне професія у її різноманітності, багатоаспектності, процесі розвитку в історичній та перспективній динаміці в конкретно взятому краї. Проте термін «краєзнавство професії» є новим і потребує серйозного наукового обґрунтування та ретельного методико-методологічного підходу.

### Література

1. Студінський В. А. Економічне краєзнавство в системі формування сучасного ринкового світогляду педагогів професійної школи в Україні. *Формування ринкових відносин в Україні*. 2020. № 10. С. 72–88.
2. Малинський лісотехнічний коледж. URL: <https://mltk.co.ua/%d0%ba%d1%80%d0%b0%d1%94%d0%b7%d0%bd%d0%b0%d0%b2%d1%87%d0%b8%d0%b9-%d0%bc%d1%83%d0%b7%d0%b5%d0%b9/>
3. Ремесла та промисли Поліської зони. Проблеми дослідження і популяризації: матеріали всеукраїнської наукової конференції (м. Малин, 21 серпня 2019 р.) / упоряд. В. І. Тимошенко. Малин: КП МРД, 2019. 96 с.
4. Островерхова Н. Навчальна екскурсія та її аналіз. URL: <https://osvita.ua/school/method/technol/728/>.

*Султанова Лейла Юрївна,*  
доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник,  
професор кафедри професійної та вищої освіти Центрального  
інституту післядипломної освіти  
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України;

*Цюняк Оксана Петрівна,*  
доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки  
початкової освіти Прикарпатського національного університету імені  
Василя Стефаника

## **АКТУАЛЬНІСТЬ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА**

Сучасне українське суспільство характеризується докорінними змінами у системі євроінтеграційних процесів, що супроводжуються посиленням конкурентної взаємодії країн, об'єктивним прийняттям викликів глобального людського розвитку, у тому числі його інформатизацією.

Нині в Україні відбувається об'єктивний процес цифровізації суспільства, що стала одним із головних трендів на ринку праці. Саме тому збільшується потреба у фахівцях, котрі володіють цифровими навичками та здатні швидко адаптуватися до постійно зростаючих вимог інформаційного суспільства.

Про актуальність проблеми свідчить доповідь міністра освіти і науки С. Шкарлета на засіданні Комітету Верховної Ради з питань освіти, науки та інновацій 3 лютого 2021 року, в якій йшлося про те, що впровадження цифрової трансформації освіти і науки є одним з пріоритетних напрямів роботи міністерства. На необхідності цифровізації освітньої сфери акцентовано увагу в низці нормативно-правових документів. Зокрема, у Законі України «Про освіту» (2017) поміж ключових компетентностей визначено інформаційно-комунікаційну.

У проєкті Концепції Цифрової адженди України – 2020 зазначено, що цифровізація має стати об'єктом фокусного та комплексного державного управління. Її варто розглядати як інструмент, а не як самоціль [2]. Про потребу в розвитку «електронного навчання і формування цифрової компетентності учасників освітнього процесу» зазначається й у наказі Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про Національну освітню електронну платформу» (2018).

Окремі аспекти проблеми підготовки майбутнього викладача закладу вищої педагогічної освіти до професійної діяльності в умовах цифровізації суспільства розкрито в працях вітчизняних та зарубіжних науковців. Інформатизація освіти, а також інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес представлена у дослідженнях таких учених, як В. Биков, К. Власенко, І. Герасименко, А. Гуржій, М. Жалдак, Ю. Запорожченко, С. Семеряков, О. Співаковський, О. Спін та ін. Питання

формування загальних компетентностей ІТ-фахівців досліджували: П. Беспалов, В. Биков, В. Вембер, А. Гуржій, О. Єлізаров, М. Жалдак, А. Кочарян та ін. Особливості формування фахових компетентностей ІТ-фахівців із використанням хмаро орієнтованого навчального середовища досліджувати Т. Вакалюк, Г. Даців, І. Герасименко, Л. Зубик, В. Круглик, Т. Морозова та ін. Поняття персоніфікованого навчання та персонального навчального середовища розглядали Ю. Носенко, М. Шишкіна, Т. Anderson, D. Buckley, A. Chatti, S. Epstein, S. Fiedler, S. Wheeler та ін.

Однак, незважаючи на проявлений науковою спільнотою інтерес, проблеми підготовки викладача закладу вищої педагогічної освіти до професійної діяльності в умовах цифровізації суспільства потребують системного вивчення.

З огляду на це одним із першочергових завдань у напрямі цифровізації освітнього процесу в закладах вищої освіти є чітке окреслення сутності поняття «цифровізація» та визначення її основних орієнтирів в освіті.

У Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 роки зазначено, що *цифровізація* – насичення фізичного світу електронно-цифровими пристроями, засобами, системами та налагодження електронно-комунікаційного обміну між ними, що фактично вможливує інтегральну взаємодію віртуального та фізичного, тобто створює кіберфізичний простір [4].

Сучасна інформаційна спільнота вкладає в поняття «цифровізація» такий зміст: «цифровий спосіб зв'язку, запису, передавання даних із допомогою цифрових пристроїв». Водночас А. Марей розглядає цифровізацію як зміну парадигми спілкування і взаємодії один з одним і соціумом [1].

Термін «цифровізація» має тенденцію використовуватися для опису трансформації, яка йде далі, ніж просто заміна аналогового або фізичного ресурсу на цифровий. Наприклад, книги не просто перетворюються на електронні книги, а надають цілий спектр інтерактивних і мультимедійних ресурсів.

В освіті цифровізація спрямована на забезпечення безперервності процесу навчання, тобто *life-long-learning* – навчання протягом життя. Водночас зауважимо, що цифровізація освіти безпосередньо залежить й від рівня володіння цифровими технологіями викладача.

Як показує досвід, до першочергових завдань розвитку вищої освіти в умовах цифровізації слід віднести не лише ресурсне наповнення освітнього середовища сучасними цифровими засобами навчання, а й підготовку викладачів закладів вищої освіти до ефективного їх використання. Саме вміння користуватися цифровими технологіями забезпечують готовність викладачів до використання їх у професійній діяльності та створює основу для формування цифрової грамотності. За допомогою медіа- та інтерактивних засобів викладачам легше використовувати підхід до викладання на основі впровадження інноваційних підходів, включаючи використання «кейсів», дослідно-пошукової роботи, ділових ігор. Заняттям, що побудовані на засадах використання цифрових технологій, властиві

адаптивність, керованість, інтерактивність, поєднання індивідуальної та групової роботи, а також часова необмеженість навчання. Крім того, цифрові технології надають ряд нових можливостей як для викладачів, так і для студентів, зокрема: отримання задоволення від захопливого процесу спілкування і пізнання; автоматизація більшої частини викладацької роботи, вивільнення часу на пошук, спілкування, самовдосконалення, індивідуальну роботу зі студентами; забезпечення зворотного зв'язку; підвищення ефективності управління освітнім процесом.

Використання цифрових технологій у ЗВО висуває нові вимоги до професійної майстерності сучасного викладача, вимагає чіткої організації та індивідуальної роботи з кожним учасником освітнього процесу. Важливим є створення якісного навчального контенту, розроблення та популяризація загальнодоступних онлайн- та офлайн-курсів із цифрової грамотності; вимірювання та сертифікація цифрових навичок; популяризація важливості цифрової грамотності серед освітян. Також доцільно розробити перелік цифрових навичок і компетентностей для викладачів та здобувачів вищої освіти.

Таким чином, із вищезазначеного можна зробити висновок, що цифрові технології сприяють створенню інноваційного цифрового середовища у закладах вищої освіти; інтенсифікують комунікативні зв'язки всіх учасників освітнього процесу, створюючи умови для самореалізації, співпраці, рефлексії; збагачують традиційні методики навчання інноваційними формами представлення інформації; забезпечують інтерактивно-інформаційну взаємодію в процесі навчання. Процес навчальної взаємодії з використанням цифрових технологій стає більш гнучким, персоналізованим, доступним.

### Література

1. Малик І. П. Тенденції розвитку інформаційної економіки в Україні. *Вісник Східноєвропейського університету економіки і менеджменту*. 2013. № 14. С. 25–34.
2. Проект Концепції Цифрової адженди України – 2020. URL: <https://ucci.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf>.
3. Рамка цифрової компетентності: інструмент для підвищення рівня компетентності громадян у галузі цифрових технологій. *Інформаційний бюлетень*. 2017. № 3. URL: <http://iitlt.gov.ua/upload/medialibrary/4e9/4e98178912cf9558aac84b388fd9da39.pdf>.
4. Цифровізація. Концепція розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 роки. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-%D1%80>.

**Царьов Олександр Володимирович,**  
доктор медичних наук, професор кафедри анестезіології та інтенсивної  
терапії Дніпровського державного медичного університету;  
**Усенко Людмила Василівна,**  
член-кореспондент НАН та НАМН України, доктор медичних наук,  
професор кафедри анестезіології та інтенсивної терапії Дніпровського  
державного медичного університету

## **ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДУ СТУДЕНТІВ – ФУНДАМЕНТАЛЬНЕ ЗАВДАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

*«Виховання творчих здібностей людини ґрунтується на розвитку  
самостійного мислення» П. Л. Капиця (1970)*

У сучасному соціумі виникла дуже тривожна тенденція у середовищі студентської молоді – відсутність достатнього світогляду. Світогляд – це той базис, на якому формується творча активність у будь-якій сфері. У медицині, зокрема, світогляд є фундаментом клінічного мислення, яке, на жаль, є все більш рідкісним явищем серед студентів, інтернів та молодих лікарів. Так, незважаючи на наявність сучасних досить всеосяжних і прогресивних інструментальних методів діагностики, молоді фахівці без простих і однозначних результатів обстеження, які пояснюють стан пацієнта, у складній клінічній ситуації вже не здатні системно проаналізувати і інтегрувати дані клінічної картини та інструментальних методів обстеження, зробити правильні висновки, отже, і поставити правильний діагноз.

Необхідно підкреслити істотну відмінність світогляду від сукупності думок, яка полягає в тому, що *світогляд системний*, усі його елементи взаємопов'язані і мають загальну підставу у своєму логічному і генетичному обґрунтуванні. Формування світогляду – це складний і тривалий процес, в якому вища освіта відіграє одну з ключових ролей. Стихійне і буденне формування уявлень про світ приводить до міфологічних поглядів, синкретизм яких ускладнює саморозвиток особистості [1]. Це виражається в неможливості вибудовування міцних зв'язків у стратегіях особистісного вдосконалення. На думку А. Швейцера, «велике завдання духу – створення світогляду... Для суспільства, як і для індивіда, життя без світогляду є патологічне порушення вищого відчуття орієнтування» [2, с. 71].

Сучасний компетентнісний підхід визначає, що завдання закладу вищої освіти полягає не тільки в професійній підготовці фахівців, а також у сприянні внутрішній систематизації світогляду студентів. Формування в них світоглядних поглядів забезпечує можливість вироблення індивідуального стилю саморозвитку.

Тенденції вищої освіти в останні десятиліття кардинально змінили її роль, зміст і цілі. На сучасному етапі вища освіта прагне не передавати знання та накопичений практичний досвід молодому фахівцеві, а виробити в нього низку компетенцій [3]. Світоглядна функція є прикладом однієї з них.

Формування світогляду пояснюється синергетичним ефектом і досягається шляхом усебічного вивчення знань про світ, що, звичайно, має починатися ще на етапі шкільної освіти. Утім досвід роботи зі студентами свідчить про те, що воно практично не реалізується, тому вища освіта повинна прагнути компенсувати цей суттєвий пробіл.

Саме світогляд визначає роль і вектор професійного саморозвитку молодого фахівця. Установка на професійний саморозвиток студента можлива лише за умови цілісного системного погляду на світ, іншими словами, розвиненого світогляду, який створює самостійне мислення. Ще раз необхідно підкреслити, що стихійне формування світогляду можливо тільки до буденного рівня.

На думку видатного фізика, Нобелівського лауреата (1978) П. Капіці, самостійне мислення розвивається за такими напрямками [4, 253]: «уміння науково узагальнювати – індукція; уміння застосовувати теоретичні висновки для передбачення перебігу процесів на практиці – дедукція; нарешті, виявлення суперечностей між теоретичними узагальненнями та процесами, що відбуваються в природі».

Саме заклад вищої освіти, орієнтований на реалізацію компетентнісного підходу, забезпечує розвиток світогляду особистості до більш високого рівня. Викладач, зацікавлюючи студента, формує насамперед його світогляд – переконання, погляди, ідеали, що має ґрунтуватися на домінуванні наукових поглядів і переконань, глибокому розумінні основних законів розвитку навколишньої дійсності, адекватному оцінюванню подій і соціально-політичної ситуації в країні та світі, розумінні тенденцій її розвитку, а також дотриманні таких загальнолюдських цінностей, як гуманізм, милосердя, справедливість.

Участь студентів у науковій роботі сприяє розвитку творчого мислення, ініціативності й самостійності, вміння аналізувати інформацію і раціонально її використовувати. Значна частина студентів сприймає науково-дослідницьку діяльність як складову їхньої підготовки до майбутньої професії. Не варто забувати, що наукова діяльність – це спосіб самовираження і самоствердження особистості. Важливим фактором формування мотивації науково-дослідницької діяльності є участь студентів у роботі наукових гуртків на кафедрах вищих навчальних закладів. Дослідницький підхід виробляється в процесі не тільки наукових досліджень, а й повсякденного навчання.

Наукова методологія у формуванні світогляду майбутнього фахівця має принципове значення. Прищеплення студентам ідеалів науковості та вміння конструктивно і правильно мислити, ставити завдання і оцінювати їх результати – одні з найважливіших цінностей вищої освіти. Саме наука може і повинна стати основою системи вищої освіти. На міцному підґрунті наукового світогляду можна нарощувати професійні знання, розвивати і вдосконалювати універсальні морально-етичні якості особистості, формувати в неї художню культуру і високі критерії художнього сприйняття, виробляти прагнення до фізичної досконалості та здорового способу життя.

## Література

1. Буяк Б. Б. Світоглядна складова розвитку студентства в контексті формування молодіжного середовища. *Вісник НТУУ – КПІ. Серія: Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2012. № 1. С. 11–16.
2. Швейцер А. Благоговеніє перед життям. Москва: Прогресс, 1992. 576 с.
3. Корміна Л. Методичні основи формування світоглядних знань студентів у навчанні: емоційно-особистісний аспект. *Педагогічний часопис Волині*. 2017. № 1 (4). С. 82–88.
4. Капица П. Л. Эксперимент. Теория. Практика. Москва: Наука, 1981. 492 с.

**Шайко-Шайковський Олександр Геннадійович**,  
доктор технічних наук, заслужений діяч науки і техніки України,  
професор кафедри професійної та технологічної освіти і загальної фізики  
Чернівецького національного університету ім. Ю. Федьковича;  
**Баськов Володимир, Бурак Іван**,  
студенти кафедри професійної та технологічної освіти і загальної фізики  
Чернівецького національного університету ім. Ю. Федьковича

### **ШЛЯХИ РОЗШИРЕННЯ ТЕМАТИКИ ТА МАТЕРІАЛЬНО-ТЕХНІЧНОЇ БАЗИ КАФЕДРИ ДЛЯ ВИКОНАННЯ ЛАБОРАТОРНИХ РОБІТ З ОПОРУ МАТЕРІАЛІВ ТА МАТЕРІАЛОЗНАВСТВА**

В останні роки дедалі більш гострою та актуальною стає проблема оновлення та поповнення лабораторно-технічної бази кафедри. Обладнання та установки, прилади із часом зазнають фізичного та морального старіння, руйнуються, приходять у неробочий стан. Нове обладнання в силу цілого комплексу причин стає неможливо придбати. Крім того, розвиток сучасного машинобудування та матеріалознавства, вдосконалення та зміна навчальних планів та програм вимагають введення до освітнього процесу нової тематики лабораторних робіт, що неодмінно пов'язано із необхідністю використання нових сучасних приладів, обладнання, установок, які за своїм призначенням та конструкцією узгоджені із вимогами сьогодення, відповідають рівню підготовки сучасного спеціаліста взагалі та професійної освіти зокрема.

У лабораторії опору матеріалів Чернівецького національного університету ім. Ю. Федьковича вже багато років використовується шлях поповнення та розширення матеріально-технічної бази кафедри за допомогою виконання курсових та дипломних, магістерських робіт, тематика яких пов'язана із забезпеченням та виконанням відповідного лабораторного практикуму. Це стосується також таких дисциплін, як матеріалознавство, технологія конструкційних матеріалів, технологія машинобудування, технічна механіка.

Студенти отримують завдання, які повністю відповідають тематиці навчальних планів та програм. Тематика курсової, дипломної або

магістерської роботи передбачає конструкторську, проектну частини, розрахунок відповідної установки та її окремих вузлів або частин, розроблення технології їх виготовлення, збирання, регулювання, оздоблення.

Такі курсові та дипломні роботи, крім вступної частини та висновків, списку використаної літератури, повинні містити також додатки, в яких містяться інструкції щодо проведення відповідної лабораторної роботи, методичні рекомендації для її виконання, оформлення, контрольні питання для захисту.

Такий підхід дозволяє, з одного боку, сприяти засвоєнню студентом-виконавцем цілого комплексу тем, пов'язаних із вивченням того чи іншого розділу, а з іншого – дозволяє кафедрі переконатися в якості набутої студентом кваліфікації, певного професійного рівня, глибині його знань та одночасно поповнити арсенал лабораторного обладнання новими (або оновленими), модернізованими та вдосконаленими лабораторними установками і обладнанням. Таке обладнання, як свідчить досвід, може ефективно та якісно експлуатуватись, використовуватись у навчальному процесі з різних технічних дисциплін машинобудівного профілю.

Наявність приладів установок, які спроектовано та виготовлено студентами в лабораторіях кафедри, крім вказаного вище, є позитивним прикладом для студентів молодших курсів, спонукає їх до подібної самостійної діяльності, є стимулом для розвитку творчих здібностей, технічної творчості, прагнень студентів спеціальності «Професійно-технічна освіта» (спеціалізація «Машинобудування») та розвиває творчі та професійні здібності майбутніх спеціалістів.

Запропонований підхід підтвердив доцільність його використання, адже сприяє кращому засвоєнню студентами знань, а реальні конструкції, спроектовані та виготовлені студентами, є найкращого нагородою тим, хто успішно впорався з поставленою практичною задачею.

### **Література**

1. Писаренко Г. С., Квітка О. Л., Уманський Є. С. Опір матеріалів: підручник для студентів вищих навчальних закладів / за ред. Г. С. Писаренко. 2-ге вид. Київ: Вища школа, 2004. 654 с.
2. Сорокин В. Г., Волосникова А. В., Вяткин С. А. Марочник сталей и сплавов / под ред. В. Г. Сорокина. Москва: Машиностроение, 1989. 640 с.
3. Писаренко Г. С., Яковлев А. П., Матвеев В. В. Справочник по сопротивлению материалов. 3-е изд., перераб. и доп. Киев: Дельта, 2008. 816 с.
4. Опір матеріалів з основами теорії пружності й пластичності: навч. посіб. для студ. буд. і транспорт. спец. вузі: у 2 ч., 5 кн. Ч. 2. Кн. 5 Розрахунково-проектувальні та лабораторні роботи / за ред. В. Г. Піскунова. Київ: Вища шк., 1995. 207 с.
5. Гурняк Л. І., Гуцуляк Ю. В., Юзьків Т. Б. Опір матеріалів: навч. посіб. для вивч. курсу при кредит.-модул. системі навчання. Львів: Новий світ–2000, 2006. 362 с.
6. Корнілов О. А. Опір матеріалів: підручник для техн. спец. вищ. навч. закл. 3-тє вид., перепроб. і допов. Київ: Логос, 2003. 551 с.



*Шайко-Шайковський Олександр Геннадійович,*  
доктор технічних наук, заслужений діяч науки і техніки України,  
професор кафедри професійної та технологічної освіти і загальної фізики  
Чернівецького національного університету ім. Ю. Федьковича;  
*Гросул Валерій,*  
студент кафедри професійної та технологічної освіти і загальної фізики  
Чернівецького національного університету ім. Ю. Федьковича

## **СПОСОБИ РОЗШИРЕННЯ ТЕМАТИКИ ТА ПОПОВНЕННЯ МАТЕРІАЛЬНО-ТЕХНІЧНОЇ БАЗИ КАФЕДРИ ДЛЯ ВИКОНАННЯ ЛАБОРАТОРНИХ РОБІТ З ОПОРУ МАТЕРІАЛІВ, ТЕХНОЛОГІЇ КОНСТРУКЦІЙНИХ МАТЕРІАЛІВ ТА МАТЕРІАЛОЗНАВСТВА**

Одним із досить важливих показників фізико-механічних властивостей матеріалів, зокрема металів, є твердість. Експериментальне оцінювання твердості за допомогою відповідних приладів відносно проста, легко та швидко реалізується в лабораторних умовах. Результати експериментального вимірювання твердості дають можливість за допомогою відповідних довідникових таблиць, які містяться в технічній літературі, оцінити межу міцності матеріалу  $\sigma_b$  без додаткових випробовувань на розтяг та стиск на спеціалізованому обладнанні.

Експериментальні установки та прилади для вимірювання твердості відносно нескладні, їх наявність у будь-якій лабораторії опору матеріалів або технології металів свідчить про відповідну «озброєність», укомплектованість тієї чи іншої лабораторії. На жаль, на сьогоднішній день переважна більшість експериментального та технологічного обладнання таких лабораторій фізично та морально застаріла або просто вийшла з ладу в силу цілого комплексу чинників. Також уже багато років парк вимірювальних експериментальних приладів та обладнання не оновлюється: причиною того є гострий брак коштів, відсутність вітчизняних виробників такої продукції.

Проте професійна та фахова підготовка спеціалістів XXI століття вимагає використання сучасних приладів та установок, які здатні виконувати відповідні функції щодо експериментального вимірювання величин фізико-механічних характеристик матеріалів сучасного машинобудування, приладобудування, промисловості.

Питання стає ще більш гострим на фоні того, що у світі постійно розробляються та впроваджуються нові сучасні матеріали з новими несподіваними властивостями, характеристиками. Ці матеріали перед використанням повинні пройти всебічну експериментальну перевірку та оцінювання їх параметрів і можливостей.

Брак та відсутність лабораторного обладнання для експериментальних досліджень змушує шукати шляхи відновлення та поповнення лабораторної бази кафедри. Одним із таких шляхів, який вже декілька років застосовується в лабораторії опору матеріалів та матеріалознавства

Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, є виконання та впровадження в навчальний процес результатів студентських розробок, створених у процесі виконання курсових та дипломних, магістерських робіт.

Такі проєктні та конструкторські розробки є предметом обговорення та оцінювання на кафедральних семінарах, після чого зазначають технологічного оцінювання та поступово виготовляються у якості окремих деталей, вузлів та елементів конструкції. У подальшому здійснюється збирання та регулювання всієї конструкції, а при необхідності – її доробка, оздоблення та фарбування. Наприкінці цього процесу, який супроводжується обов'язковим створенням конструкторської та технологічної документації, відповідними розрахунками та поясненнями, виконавець роботи у додатках складає інструкції до виконання лабораторної роботи, яка буде реалізовуватися на спроектованій, розробленій та виготовленій установці. Інструкції в таких випадках містять усі необхідні розділи лабораторної роботи, а також методичні рекомендації до її виконання.

Як відомо, твердість матеріалів узагалі та металів зокрема може визначатися різними методами, кожний з яких, відповідно, базується на використанні певного обладнання. Її можна визначати методом Бринеля (позначається HB), який базується на вимірюванні наслідків втискування в досліджуваний зразок сталеві кульки.

Метод Роквела (позначається трьома шкалами вимірювання: HRA, HRB, HRC залежно від властивостей та величини твердості досліджуваного зразка) ґрунтується на оцінюванні наслідків втискування з певним зусиллям у зразок діамантового конуса.

Метод оцінювання твердості за Вікерсом (HV) базується на оцінюванні наслідків втискування у досліджуваний зразок діамантової піраміди.

Метод оцінювання твердості за Шором (HSD) базується на оцінюванні висоти відскоку легкого бойка з діамантовим наконечником (за допомогою використання склероскопа). Подібний метод використовує також твердомір Польді (HP).

Для загального оцінювання твердості відомих речовин широко використовується шкала Мооса, де відповідні оціночні величини розподіляються між значеннями від 1 (гальк) до 10 (діамант).

У результаті в процесі курсового проєктування розроблено та створено лабораторну установку, яка дозволяє оцінювати твердість металевих зразків за допомогою методу Бринеля. Вимірювання, проведені за допомогою вказаної установки, засвідчили її придатність для використання у навчальному процесі кафедри при вивченні дисциплін «Опір матеріалів», «Матеріалознавство», «Технологія конструкційних матеріалів», «Технологія машинобудування».

Вказаний вище підхід повністю себе виправдав, засвідчив доцільність його використання у навчальному процесі, дозволив оновити та поповнити лабораторну базу кафедри, розширити тематику лабораторних робіт із указаним вище дисциплін.

## Література

1. Писаренко Г. С., Квітка О. Л., Уманський Є. С. Опір матеріалів: підручник для студентів вищих навчальних закладів / за ред. Г. С. Писаренко. 2-ге вид. Київ: Вища школа, 2004. 654 с.
2. Сорокин В. Г., Волосникова А. В., Вяткин С. А. и др. Марочник сталей и сплавов / под ред. В. Г. Сорокина. Москва: Машиностроение, 1989. 640 с.
3. Писаренко Г. С., Яковлев А. П., Матвеев В. В. Справочник по сопротивлению материалов. 3-е изд., перераб. и доп. Киев: Дельта, 2008. 816 с.
4. Опір матеріалів з основами теорії пружності й пластичності: навч. посіб. для студ. буд. і транспорт. спец. вузів.; у 2 ч., 5 кн. Ч. 2. Кн. 5 Розрахунково-проектувальні та лабораторні роботи / за ред. В. Г. Піскунова. Київ: Вища шк., 1995. 207 с.
5. Гурняк Л. І., Гуцуляк Ю. В., Юзьків Т. Б. Опір матеріалів: навч. посіб. для вивч. курсу при кредит.-модул. системі навчання. Львів: Новий світ–2000, 2006. 362 с.
6. Корнілов О. А. Опір матеріалів: підручник для техн. спец. вищ. навч. закл. 3-тє вид., перероб. і допов. Київ: Логос, 2003. 551 с.

*Беспарточна Олена Іванівна,*

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології, педагогіки та філософії Кременчуцького національного університету  
ім. Михайла Остроградського;

*Валкова Людмила Михайлівна,*

студентка кафедри психології, педагогіки та філософії  
Кременчуцького національного університету  
ім. Михайла Остроградського

## УПРОВАДЖЕННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ІГОР І БІЗНЕС-СИМУЛЯЦІЙ У ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС

Практика використання економічних ігор поширена як у сфері реального бізнесу, так і в освітньому процесі. Свої власні бізнес-ігри створили відомі у світі компанії МТС, X5 Retail, L'Oreal, Danone, Філіп Морріс, ВимпелКом, Тройка Діалог та інші. Топ-менеджери компаній також беруть участь у міжнародних змаганнях з управління компанією, серед яких найпопулярнішим є Global Management Challenge (GMC). GMC – це бізнес-симуляція, реалізована у вигляді комп'ютерної програми, яка дозволяє команді менеджерів управляти віртуальною компанією. Водночас ця програма може бути використана як інструмент оцінювання і навчання персоналу. Ігрові дії розгортаються на світовому ринку, а головна мета учасників полягає в тому, щоб домогтися найбільшої вартості акцій компанії на віртуальній біржі. Складна комп'ютерна модель відтворює взаємодію різних відділів компанії (маркетинг, фінанси, персонал, виробництво, продажі, відділ інновацій), ринкову конкуренцію і поточну економічну ситуацію.

Сучасна професійна освіта є глобальним конкурентним середовищем, що спонукає заклади професійної освіти до постійного вдосконалення, впровадження інноваційних методів навчання. Так, 2014 р. в Україні з'явилися перша бізнес-симуляція – «ViAL+», розроблена професійними економістами – викладачами Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана та співробітниками Компанії Інтелектуальних Технологій (КІНТ) що була впроваджена в освітній процес. Гра відбувається в режимі онлайн (у цій грі з 2015 р. беруть участь учні ВПУ № 7 м. Кременчука, що навчаються за професією «Обліковець з реєстрації бухгалтерських даних»).

Спираючись на вищевказане, можна викласти основні переваги використання бізнес-симуляторів при формуванні професійної компетентності майбутніх економістів:

- формування здібностей до прийняття обґрунтованих рішень у різних ситуаціях;
- підвищення власної кваліфікації через взаємодію не лише з колегами по групі, а й зі студентами старших курсів свого навчального закладу, інших вітчизняних та закордонних закладів освіти;
- можливість дослідити вплив різних станів ринкового середовища на ефективність діяльності підприємства шляхом комбінування різних наборів вхідних параметрів;
- розвиток уміння працювати з економічною інформацією;
- формування та закріплення навичок самоаналізу;
- можливість набуття практичних навичок економічного мислення при дистанційній формі навчання;
- формування низки соціально-комунікативних здібностей.

Бізнес-симулятори належать до ділових ігор третього покоління, які створені на основі інтелектуальних імітаційних середовищ із відкритою архітектурою, що здатна функціонувати у колективному та індивідуальному режимах [3, с. 17].

Зважаючи на важливу роль в організації самостійної роботи використання сучасних інноваційних технологій, розробили алгоритм створення комп'ютерних симуляцій шляхом поєднання ігрових та інформаційних технологій (рис. 1). Використання алгоритму дозволить підвищити мотивацію до навчання у здобувачів професійної освіти, зумовить потребу постійного вдосконалення, оновлення набутих загальних та фахових компетентностей. Цей алгоритм ґрунтується на таких положеннях:

- навчальні завдання повинні бути максимально наближені до майбутньої професійної діяльності;
- активність навчальної діяльності здобувачів професійної освіти;
- уміння роботи як у команді, так і самостійно, що дозволяє розвивати не тільки професійні а й особистісні компетентності.



**Рис. 1.** Алгоритм створення комп'ютерних ігор та симуляцій шляхом поєднання ігрових та інформаційних технологій

Як видно з рис. 1, комп'ютерна бізнес-симуляція є результатом поєднання ігрових та комп'ютерних технологій. Подібний підхід при створенні комп'ютерних бізнес-симуляцій надає можливість адаптуватися освітньому процесу під вимоги роботодавців, створювати необхідні умови для набуття майбутніми фахівцями знань, умінь і навичок. Вагомим способом організації навчання, що сприяє активізації пізнавальної активності здобувачів вищої освіти шляхом виконання певного навчального завдання без прямої участі викладача, є самостійна робота, організована на поєднанні бізнес-симуляцій та інформаційних технологій. Для ефективної її організації необхідно здійснювати пошук нових шляхів і засобів їх реалізації.

Отже, сучасний стан розвитку інформаційних та ігрових технологій дозволяє викладачам створювати комп'ютерні ігри та симуляції, що забезпечують умови для вдосконалення організації самостійної роботи, що гарантує досягнення учнями найвищих результатів у навчанні, здобуття практичних навичок, які забезпечать швидку адаптацію студентів до професійної діяльності в майбутньому.

### Література

1. Красовська Ю., Романів О. Використання бізнес-симуляторів для формування професійної компетентності фахівця-економіста. URL: [http://www.nbuv.gov.ua/old\\_jrn/Soc\\_Gum/Npd/2012\\_1/4krasovs.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Npd/2012_1/4krasovs.pdf).
2. Костенко О. В. Комп'ютерні бізнес-симуляції як засіб формування компетенцій у майбутніх обліковців. *Сучасна вища освіта: проблеми та перспектива*: V всеукраїнська науково-практична конференція студентів, аспірантів і молодих вчених: тези доповідей (м. Дніпро, 23 березня 2017 р.). Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2017. 172 с.
3. Мацюк О. О. Комп'ютерні симуляції як засіб формування професійної компетентності майбутніх перекладачів в умовах інформаційного суспільства. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2013. Вип. 5. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps\\_2013\\_5\\_20](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2013_5_20)

**Беспарточна Олена Іванівна,**  
кандидат педагогічних наук, доцент Кременчуцького  
національного університету імені Михайла Остроградського  
**Скребокво Ксенія Станіславівна,**  
студентка Кременчуцького національного університету  
імені Михайла Остроградського

## ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД УПРОВАДЖЕННЯ ДУАЛЬНОЇ ОСВІТИ

В умовах сьогодення постає завдання вдосконалення системи вищої освіти в Україні та її інтеграції в освітній простір Європи, що передбачає підвищення рівня конкурентоспроможності майбутніх фахівців. Дуальна форма здобуття освіти забезпечує якісний її розвиток, а також забезпечує здобувачів вищої освіти не лише теоретичними, але і практичними знаннями, уміннями та навичками. Основним показником ефективності впровадження дуальної освіти є готовність здобувачів вищої освіти застосовувати набуті знання в конкретних технологічних та виробничих ситуаціях. Таким чином, дуальна освіта характеризується поєднанням теоретичних знань та практичних навичок, що забезпечують закріплення отриманих знань [1].

Особливістю впровадження дуальної освіти в процес навчання в професійно-технічних закладах є зацікавленість усіх сторін: з боку держави, закладу освіти та підприємства. Як і будь-який процес, дуальна освіта має як позитивні, так і негативні аспекти. Узнявши до уваги інформацію на сайті МОН, зобразимо їх у вигляді таблиці 1.

*Таблиця 1*

### Позитивні та негативні аспекти дуальної освіти

| Позитивний аспект  | Негативний аспект   |
|--|---|
| організація співпраці політиків, бізнесу, соціальних партнерів                           | низька обізнаність учнів про цю форму навчання; відсутність умов для усвідомленого вибору підприємства для здобуття освіти                  |
| розроблення законодавчого підґрунтя для визнання нацстандартів якості професійної освіти | необхідність максимального спрощення бюрократичної процедури переходу здобувача на дуальну форму освіти                                     |
| навчання учнів під час трудової діяльності   | пошук оптимальних моделей розподілу часу навчання в закладах освіти та на робочому місці з урахуванням особливостей роботи в різних галузях |
| залучення кваліфікованого персоналу з виробництва до педагогічної діяльності             | пошук закладами освіти роботодавців, які зацікавлені вкладати кошти у підготовку учнів за дуальною формою навчання                          |
| здійснення інституційних досліджень та консультування                                    |   |
| урахування конкретних запитів підприємств до змісту та якості професійної освіти         |   |

Сформовано автором на основі джерела [2]

Отже, відповідно до вищеперерахованих аспектів можна зазначити, що позитивних моментів у впровадженні дуальної освіти більше та вони є більш вагомими порівняно з негативними.

Дуальна освіта не є новітньою методикою навчання у країнах ЄС. Це вже давня практика, що має позитивні результати. Така форма освіти була започаткована ще в 70-роки в Німеччині, а на сьогоднішній день така вона має попит у багатьох країнах ЄС (табл. 2).

Таблиця 2

### Розвиток дуальної освіти в країнах ЄС

| Країна                        | Дуальна освіта   |
|-------------------------------|--|
| Німеччина                     | Сучасна система дуальної освіти Німеччини забезпечує навчання у професійній школі та в дуальних закладах вищої освіти. Дуальна освіта передбачає існування навчального (дуальний заклад вищої освіти) та виробничого (приватне підприємство) освітнього середовища. Підприємство є партнером закладу освіти та організує практичну підготовку студентів. Правові відносини носіїв дуальної освіти закріплені на законодавчому рівні. Ефективність такої освіти відповідає потребам держави, особистості, сектору обслуговування та виробничого сектору [5, 8 – 9]. |
| Польща                        | Заклади вищої освіти Польщі також пропонують дуальну форму навчання, що поєднує освітній процес із отриманням студентами досвіду за обраною спеціальністю. Під час такої інтегрованої системи дуального навчання студенти тричі на тиждень відвідують академічні заняття, інші дні відводяться для проходження практики та отримання досвіду роботи в установах. Проходження такої практики фінансується установами чи організаціями, що дозволяє студентіві платити за своє навчання.   |
| Австрія, Швейцарія, Фінляндія | Реалізується через поєднання академічного та професійного навчання майбутніх фахівців у різних організаціях та установах. Теоретична частина освітнього процесу становить близько 30 % часу, тоді як виробнича – понад 60 %.   |

Сформовано автором на основі джерела [3]

Аналізуючи табл. 2, можемо визначити, що тенденція розвитку дуальної освіти набирає обертів, а отже, має позитивні результати у рівні зростання професіоналізму здобувачів освіти. Проаналізуємо, на які основні принципи спирається дуальна форма освіти в країнах Євросоюзу (рис. 1).

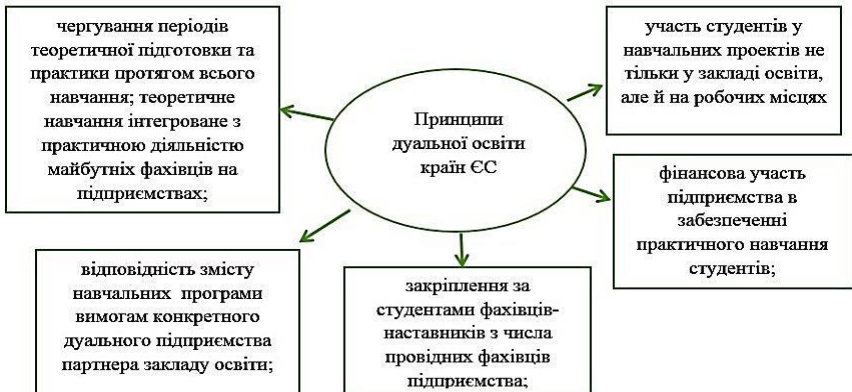


Рис. 1. Основні принципи дуальної освіти країн ЄС

Отже, відповідно до рис. 1 саме на таких основних принципах базується розвиток і просування дуальної освіти в професійно-технічних закладах освіти, що впливає на обізнаність та конкурентоспроможність здобувачів освіти на ринку праці.

Сучасний розвиток дуальної освіти в Україні набуває обертів. Означена форма освіти орієнтована на підвищення якості підготовки кадрів із урахуванням вимог потенційних роботодавців, оновлення професійних програм, форм та методів навчання, подолання відриву між теоретичною та практичною складовою освітнього процесу [4]. Серед основних етапів розвитку дуальної освіти в Україні можна визначити такі основні аспекти (табл. 3).

Таблиця 3

### Етапи розвитку дуальної освіти в Україні

| Етап  | Суть   |
|---|--|
| Розроблено нормативно-правову базу  | Закон України «Про освіту»;<br>Середньостроковий план пріоритетних дій уряду на період 2017–2020 роки, розділ III «Розвиток людського капіталу», підрозділ 8: «Модернізація професійно-технічної освіти»;<br>Наказ Міністерства освіти і науки України від 16.03.2015 № 298 «Про впровадження елементів дуальної системи навчання у професійну підготовку кваліфікованих робітників»;<br>Розпорядження Кабінету Міністрів України від 19.09.2018 № 660-р «Про схвалення Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти».   |
| Запроваджено частково елементи дуальної форми освіти                                  | Зміна співвідношення навчального часу: теоретичне навчання – 30 %, виробниче навчання та виробнича практика – 70 % навчальних годин;<br>упровадження блочно-модульної побудови навчального процесу: опанування базового модуля на базі закладу освіти, а потім чергування: модуль теорії (1–2 тижні) на базі закладу професійної (професійно-технічної) освіти / модуль практики (4–8 тижнів) на базі підприємств, установ, організацій;<br>оцінювання результатів навчання відповідно до реальних показників професійної підготовки, підтверженої в умовах виробництва.   |
| Результати розвитку та впровадження дуальної освіти в Україні (період 2017–2020 роки) | У 2017–2018 н. р. розпочали впровадження елементів дуальної форми навчання 52 заклади професійної (професійно-технічної) освіти в 25 регіонах за 54 професіями;<br>унесено зміни до змісту освіти та графіка навчально-виробничого процесу відповідно до запитів роботодавців з урахуванням вимог державних стандартів з конкретних робітничих професій;<br>розроблено 19 проєктів освітніх стандартів на основі компетентнісного підходу та блочно-модульної побудови навчального процесу;<br>розпочато тісну співпрацю із роботодавцями з метою розширення кількості закладів професійної (професійно-технічної) освіти, переліку професій для впровадження елементів дуальної форми навчання у 2018–2019 н. р. у понад 100 закладах освіти та збільшення переліку робітничих професій, за якими здійснюється підготовка з елементами дуальної форми навчання. |

Сформовано автором на основі джерела [5]

Отже, відповідно до рис. 3 рівень розвитку дуальної освіти в Україні порівняно з країнами ЄС є нижчим. Це пов'язано з терміном упровадження



такої форми освіти, соціально-економічних показників. Також багато залежить від нормативно-правової бази та принципів, на яких базується безпосередньо дуальна освіта. Для того, щоб дуальна освіта в Україні розвивалась і мала результати для її здобувачів, необхідно впровадити такі заходи: цільове замовлення фахівців на основі середньо- і довгострокового прогнозу кадрових потреб; двоєдиний принцип формування професійних освітніх програм на базі освітнього стандарту і корпоративного професійного стандарту; упровадження міжнародних стандартів у професійні освітні програми; оцінювання якості професійних кваліфікацій. Досвід розвитку дуальної освіти в країнах ЄС свідчить, що розроблена в повному обсязі нормативно-правова база, співпраця закладу освіти з державною владою та з підприємствами, а також кваліфікований науково-педагогічний персонал ефективно сприятиме розвитку дуальної освіти в Україні [6].

### **Література**

1. Кучинський М. В. Формуємо передумови для відродження престижності професійної освіти. *Професійно-технічна освіта*. 2018. № 1. С. 7–9.
2. Дуальна освіта. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/profesijno-tehnichna-osvita/dualna-osvita> (дата звернення 31.03.2021).
3. Каленюк І. С. Державна фінансова підтримка розвитку професійної підготовки: світовий досвід. *Банківська справа*. 2001. № 5. С. 44–47.
4. Практико-орієнтована модель професійної освіти. Професійна освіта, праця та зайнятість. URL: <https://dse.org.ua/arhivce/36/11.pdf> (дата звернення 31.03.2021).
5. Супрун В. Актуальні питання розвитку та модернізації професійної (професійно-технічної) освіти України. *Професійно-технічна освіта*. 2018. № 2. С. 10–13.
6. Концепція підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти. URL: <https://www.kmu.gov.ua> (дата звернення: 31.03.2021).

***Ваніна Наталія Миколаївна,***

кандидат економічних наук, доцент, науковий співробітник лабораторії науково-методичного супроводу підготовки фахівців у коледжах і технікумах Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

## **ВИКОРИСТАННЯ ДИСТАНЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ (МАШИНОБУДУВАННЯ)**

Формування концепції використання дистанційних методів навчання і методів активізації навчального процесу у викладанні технічних дисциплін вимагає постановки цілей навчання, виявлення його принципів, визначення основних напрямів використання цих методів у навчальному процесі, специфіки їх застосування, визначення критеріїв оцінювання якості навчання.

Сучасні технології в освіті можна укрупнено розподілити на три основні напрями: інформаційні технології (інформаційно-комп'ютерні, комунікаційно-інформаційні); активні методи навчання; дистанційне навчання (останнє може розглядатися і як технологія, і як організаційна інновація). Умовно сьогодні до нетрадиційних можна віднести методи навчання з використанням телекомунікаційних та мережевих технологій, а також імітаційні активні методи.

Використання мультимедійних технологій ефективно в тих випадках, коли зміст навчального матеріалу має переважно інформативний характер; описує способи практичних дій; піддається поділу на логічно завершений обсяг інформації. Переваги застосування мультимедійних технологій у навчанні: підвищення мотивації та якості навчання за рахунок новизни діяльності; забезпечення поелементного контролю ступеня засвоєння матеріалу; облік індивідуального темпу оволодіння знаннями.

Інша форма (метод) комунікаційно-інформаційних технологій навчання (електронні підручники) – це сукупність методів і технічних засобів застосування інформаційних технологій на основі комп'ютерних мереж і засобів зв'язку для забезпечення ефективного процесу навчання [1]. Дозволяє поєднувати переваги мультимедійних технологій і системи комп'ютерного тестування і самоконтролю, а також розширити прикладні аспекти навчання: електронні додатки дають можливість розробляти практичні додатки, наприклад, технологічні процеси, маршрутні карти та ін. Електронні підручники і тести легко модифікуються, можуть передаватися електронною поштою, що дозволяє широко використовувати їх у системі дистанційного навчання на відміну від традиційних навчальних посібників.

Індивідуальний ігровий тренінг із професійного спеціалізованого програмного забезпечення в рамках дистанційного методу на відміну від колективних форм навчання дозволяє ставити і досягати специфічні цілі освіти з технічних дисциплін. Основна перевага цього методу – розвиток у студентів здатності до самонавчання [2].

Постановка проблеми; вибір методу розв'язання задачі, його реалізація; оцінювання ефективності рішення проблеми та якості прийняття рішення – весь цикл досягнення мети дослідження в його багатоваріантності проявляється в полі відповідальності учня, що підвищує рівень творчої самореалізації, а зворотній зв'язок (через оцінювання і можливість зміни варіанта вирішення) формує контур самонавчання в навчальному процесі. Використання цього методу особливо ефективно в курсах спеціалізації і спеціальних дисциплінах.

Контроль якості навчання в результаті використання сучасних технологій в навчальному процесі можливий на основі зростання частки кращих оцінок. Можна сформулювати принципи дистанційного навчання з використанням нетрадиційних і активних методів: активності учня в навчальному процесі; новизни діяльності; мотивації й відповідальності учня за результати навчання; самостійності навчання як провідного елементу навчального процесу.

Організаційні інновації у сфері освіти розвиваються у двох основних напрямках: віртуальні класи; дистанційна освіта на основі нових технологій. Ці напрямки взаємопов'язані. Телеосвіта – модель дистанційної освіти на базі телекомунікацій. Вона є головною формою взаємодії між викладачем і тим, хто навчається.

Дистанційне навчання (ДН) – це гуманістична форма навчання, що базується на використанні широкого спектру традиційних та нових педагогічних та інформаційних технологій на основі технічних засобів, які застосовуються для самостійного вивчення навчального матеріалу і організації діалогового обміну між викладачем і тим, хто навчається.

Методологічними засадами організації ДН є: відкритість та індивідуальний підхід щодо організації та проведення навчального процесу; централізована структура системи ДН, що складається із центру на базі навчального закладу і навчально-консультаційних пунктів; прикріплення до слухача викладача-консультанта (тьютора), що поєднує в собі якості викладача і консультанта; організація спілкування слухачів між собою і з викладачем як очно, так і дистанційно за допомогою сучасних технічних засобів інформаційних технологій залежно від технічного забезпечення процесу ДН і можливостей слухачів [3].

Процес дистанційної освіти має ряд особливостей: гнучкість; модульність; паралельність; далекодосяжність. Ефективність ДН складається з трьох показників: розширення доступу до освітніх послуг для всіх громадян, які бажають отримати освіту; визнання дипломів ДН; економічна ефективність (освітні послуги ДО у разі дешевші за традиційні форми освіти).

Але потрібно зауважити, що тільки добре технічно оснащені навчальні заклади, які цілком ефективно використовують відповідні технології, мають високі шанси на успішне і раціональне здійснення переходу на навчання в режимі онлайн.

### Література

1. Використання інформаційних технологій у навчальному процесі. URL: <http://repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/12006/1>
2. Сікора Я. Б. Використання тренінгів у професійній підготовці компетентних фахівців з інформатики. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*: зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / ред. кол.: Побірченко Н. С. (гол. ред) та інші. Умань: ПП Жовтий, 2011. Вип. 36. С. 115–121.
3. Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія: матеріали міжвузівського вебінару (м. Вінниця, 31 березня 2017 р.) / відп. ред. Л. Б. Ліщинська. Вінниця: ВТЕІ КНТЕУ, 2017. 102 с.

*Васенок Тетяна Михайлівна,*  
кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри професійної освіти та комп'ютерних технологій  
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

## **АВТОМАТИЗАЦІЯ ПРОЦЕСІВ ШВЕЙНОЇ ІНДУСТРІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГАЛУЗІ**

Сучасні швейні підприємства легкої промисловості мають швидко випускати вироби високої якості та невисокої вартості. Для вирішення цього завдання провідні підприємства галузі оснащені системами автоматизованого проектування одягу (САПРО). Середні й малі підприємства перебувають на стадії впровадження та вибору систем САПР. Отже, майбутні фахівці швейної галузі працюватимуть на підприємствах, оснащених САПР або обладнаних комп'ютеризованою технікою. Випускники закладів професійної і професійно-технічної освіти ЗП(ПТ)О повинні орієнтуватися в питаннях використання комп'ютерних технологій у швейній галузі.

Працівник сьогодення повинен мати глибокі професійні знання, володіти основами наукової організації праці й виробництва.

Реалізувати означене замовлення суспільства має професійна освіта. Необхідно переосмислити процес професійної підготовки майбутніх фахівців галузі. Тому актуальною є потреба у підвищенні рівня сформованості професійної компетентності майбутнього випускника ЗП(ПТ)О, оскільки вона відповідає потребам формування нової якості фахівця й підвищення його конкурентоспроможності на ринку праці.

Проблему професійної компетентності розглядали К. Абульханова, О. Арцишевська, А. Вербицький, В. Зязикін, М. Кабардов, В. Калінін, Є. Климов, Ю. Койнова, Н. Кузьміна, Л. Лаптева, А. Маркова, С. Мелешина, Л. Петровська, О. Попова, В. Сластьоніна, Г. Храмова, О. Чернишова та багато інших науковців. Підготовкою фахівців швейної галузі займалися Н. Алік, І. Гриценко, О. Здобнікова, О. Кириченко, Г. Омельченко, Н. Родіонова, М. Рябчиков, Л. Тархан та інші.

Проблеми процесу автоматизації в швейній галузі розглядали Л. Агошков, М. Колосніченко, Г. Кононенко, К. Процик, В. Щербань та інші.

Проблема наукового обґрунтування формування професійної компетентності майбутніх фахівців швейної галузі засобами автоматизації процесів швейної індустрії залишається недостатньо розробленою і потребує подальшого вивчення.

Поняття «професійна компетентність» науковці трактують по-різному. Компетентність – це сукупність знань і вмінь, необхідних фахівцю для ефективної професійної діяльності.

Формування та розвиток професійної компетентності є процесом безперервним (Є. Бачинська). Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дозволяє стверджувати, що професійна компетентність – категорія не стала, а динамічна. У зв'язку із цим існує потреба у створенні гнучкої

моделі її розвитку, яка повинна відповідати вимогам часу як за змістом, так і технологічно.

Цикл робіт від створення нової моделі до запуску в технологічний потік залишається тривалим. Зростання обсягу проектних робіт в умовах частой змінюваності моделей особливо гостро ставить завдання скорочення термінів і підвищення якості процесу проектування. Одним із засобів вирішення цієї проблеми є комплексна комп'ютеризація та автоматизація процесів підготовки виробництва та впровадження систем автоматизованого проектування (САПР).

Система автоматизованого проектування (САПР) – це організаційно-технічна система, яка складається з комплексу засобів автоматизації проектування, що взаємодіє з підрозділами проектної організації та виконує автоматизоване проектування (К. Пашкевич). Це особливо важливо внаслідок переміщення аспектів із трудомістких проектних процедур на наукомісткі процедури. Використання комп'ютерних технологій і САПРО має перевести професійну діяльність фахівця на новий, більш високий якісний рівень, скоротити час і підвищити якість процесу виготовлення одягу.

Розвиток комп'ютерних технологій у нашій країні розпочався значно пізніше, ніж у розвинутих країнах. Упровадженню САПРО у виробничі процесі швейної галузі України передували теоретичні дослідження 70–80-их років XX століття вітчизняних науковців Н. Кузнецової, А. Славінської, А. Сушан. Після появи комп'ютерів у 90-х роках XX століття відбулося стрімке зростання кількості систем автоматизованого проектування одягу.

XXI століття характеризується наявністю кількох десятків САПРО, які відрізняються не тільки надійністю, продуктивністю, комплектом обладнання, ціною, сумісністю з іншими системами, а й обсягом та якістю виконання різних етапів конструкторської та технологічної підготовки виробництва одягу (О. Костюкевич, Г. Параска, К. Процик).

Вимоги сьогодення до освітян пояснюються тим, що більшість майбутніх фахівців швейної галузі працюватиме на підприємствах, оснащених комп'ютерною технікою і різними видами САПР. Для навчальних закладів придбання кількох видів систем автоматизованого проектування одягу для навчально-виробничого процесу є неможливим через велику вартість.

Нами була здійснена спроба автоматизувати процес проектування жіночого плечового виробу. В основу цього процесу було покладено розроблену нами безрозрахункову методику конструювання.

Розроблення базової конструкції одягу в автоматизованому режимі значно полегшило, спростило та прискорило процес проектування швейного виробу у навчально-виробничому процесі.

Формування професійної компетентності майбутніх фахівців швейної галузі за допомогою найсучасніших комп'ютерних технологій варто розпочинати з найпростіших автоматизованих процесів проектування одягу. Тоді подальше ознайомлення і застосування найсучасніших САПРО на практиці під час проектування та виготовлення одягу стає найефективнішим та результативнішим.

**Вовк Богдан Іванович,**  
кандидат педагогічних наук, старший викладач  
кафедри професійної освіти  
та технологій сільськогосподарського виробництва  
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

## **ЕЛЕКТРОННИЙ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ КОМПЛЕКС ЯК ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Народна мудрість «Вік живи – вік учись» якнайкраще характеризує сучасну потребу особистості в постійному самовдосконаленні та набутті нових, додаткових знань, прагнень до пізнання чогось нового. Із метою ефективного досягнення окреслених потреб та бажань людини, застосувавши новітні цифрові блага, винайшли новий вид навчання – дистанційний. Цей революційний підхід вплинув на всю систему вищої освіти, а також на складові навчання (дистанційного). Проте необхідно зауважити, що дистанційне навчання як повна заміна традиційного навчання негативно впливає на якість вищої освіти [4], тому тільки поєднання традиційної та онлайн-освіти має позитивний ефект і сприяє ґрунтовному засвоєнню знань тих, хто навчається.

Перехід на дистанційне навчання висуває нові вимоги до методів та засобів навчання, одним із них стала мультимедійність, коли, використовуючи різні засоби, створюють освітні ресурси, які транспортуються цифровою мережею.

До них відносять: комп'ютерні навчальні програми (електронні підручник, посібники, електронні навчально-методичні комплекси, презентації, віртуальні лабораторні роботи); відео та аудіокурси; інтерактивні бази даних; електронні журнали; електронні таблиці; електронні бібліотеки; операційні системи; бази даних тощо [3].

Електронний навчально-методичний комплекс (ЕНМК) – один із засобів, який активно застосовують у дистанційному навчанні. ЕНМК – це нове покоління освітніх засобів, які інтегративно поєднують електронний підручник із навчально-практичними, методичними матеріалами змістових модулів і системою тестового контролю, розробленими в одній із вільно доступних систем дистанційного навчання [2].

Зазначений інформаційно-освітній ресурс передбачає наявність таких складових: настанови користувачу, силабусу навчальної дисципліни, повного змісту освітнього курсу, лекційних матеріалів, презентацій, комплексу тестових і практичних завдань, тренувальних вправ, лабораторних, контрольних і залікових робіт, рекомендацій для самооцінювання і саморозвитку. Тобто подача матеріалу та контроль водночас. Основними принципами застосування окресленого освітнього ресурсу в умовах дистанційного (змішаного) навчання є забезпечення інтерактивного спілкування між викладачем і студентами без безпосередньої зустрічі, а також самостійне засвоєння визначеного обсягу

знань і навичок обраного курсу і його програми.

Використання електронних навчально-методичних комплексів під час дистанційного навчання дозволяє педагогам не тільки розширити спектр форм, методів, прийомів роботи зі студентами, а й вийти на якісно новий рівень організації освітнього процесу, якого вимагає від освіти цифрове суспільство, завдяки:

- індивідуалізації та диференціації процесу навчання;
- підвищенню позитивної мотивації до навчання;
- розвитку здібностей і навичок навчання та самонавчання.

Отже, застосування ЕНМК як одного із засобів дистанційного навчання має потужний дидактичний потенціал. Розроблені електронні навчально-методичні комплекси із освітніх дисциплін дозволять педагогам не тільки розширювати спектр форм, методів та прийомів роботи зі студентами у змішаному форматі, а й вийти на якісно новий рівень організації освітнього процесу, якого вимагає від професійної освіти сучасне цифрове суспільство.

### Література

1. Аскоянц П. Г., Чекаль Г. С., Сердюков П. І. Основи методики створення та застосування комп'ютерних програм у навчанні іноземних мов. Київ: КДПШМ, 1993. 108 с.

2. Буйницька О. П. Використання електронних навчально-методичних комплексів у процесі фахової підготовки студентів. URL: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/download/527/442>. (дата звернення: 10.07.2020).

3. Електронний засіб навчання. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%D0%B8%D0%B9\\_%D0%B7%D0%B0%D1%81%D1%96%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%D0%B8%D0%B9_%D0%B7%D0%B0%D1%81%D1%96%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F).

4. Квіт С. Дистанційне навчання негативно впливає на якість вищої освіти. URL: <https://uacrisis.org/uk/dystantsijne-navchannya-negatyvno-vplyvaye-na-yakist-vyshhoji-osvity-sergij-kvit>

5. Kovalchuck V., Vorotnykova I. E-coaching, E-mentoring for lifelong professional development of teachers within the system of post-graduate pedagogical education. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*. 2017. С. 214–227.

*Водолазська Тетяна Володимирівна,*  
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри менеджменту освіти  
Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної  
освіти ім. М. В. Остроградського;  
*Устименко Тетяна Анатоліївна,*  
кандидат психологічних наук, доцент, професор кафедри менеджменту  
освіти Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної  
освіти ім. М. В. Остроградського

## **ПРОЄКТУВАННЯ ВІЗУАЛЬНОГО КОНТЕНТУ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В КОНТЕКСТІ ІНФОМЕДІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ ПЕДАГОГА**

Уміння проєктувати освітнє середовище є фаховою компетенцією вчителя. Воно регульоване останніми нормативними документами, спрямоване на забезпечення умов для особистісного розвитку школяра. Уміння створювати й грамотно використовувати візуальний контент є маркером, що характеризує інфомедійну грамотність педагога. Позиція вчителя як суб'єкта проєктування освітнього середовища визначається його здатністю оцінювати інформаційно-ціннісну складову візуального контенту, наповнювати його сенсами відповідно до освітніх потреб учнів, стежити за дотриманням візуального балансу. Переоснащення закладів освіти, яке відбувається в ході реформування школи, свідчить про актуальність досліджень у галузі дизайну освітніх просторів, їх інформаційного наповнення, способів подання матеріалу, розуміння впливу компонентів середовища на якість діяльності суб'єктів освітнього процесу. Інфомедійна грамотність як важлива навичка роботи з інформацією, вивчення особливостей споживання та продукування контенту, контекстних та емоційних складових комунікації може стати надійним інструментом педагога в проєктуванні освітніх просторів, оцінюванні їх якості та впливу на суб'єктів освіти.

Візуальний контент впливає на ментальне здоров'я людини, її стратегії мислення, емоційний стан, самоідентифікацію, моделі поведінки. Важливо критично переосмислити візуальні образи пришкольної території, рекреацій, класів, шкільного бренду, які створюють певні повідомлення, інтерпретуючи інформацію, доповнюючи її і репрезентуючи.

Дискусії навколо питання проєктування шкільного освітнього середовища привертають увагу широкого кола спеціалістів в усьому світі [1; 4]. Цікавою деталлю сучасного дизайну закладів освіти є використання технології «Стіни, які говорять» (оригінальна назва «Talking Walls»), сутність якої полягає в перетворенні стін на місце зберігання інформації у вигляді піктограм, графічних організаторів тощо; послідовного відтворення процесу отримання знань у зрозумілий і доступний для дитини спосіб, створений в унікальному стилі автора; спонукання до нових відкриттів (проблемні запитання, інтригуючі малюнки тощо). Використання зазначеної технології робить стіни освітніх закладів живими, такими, що звертаються до учня



мовою образів, знаків, кольорів, збагачують життя зрозумілими і доступними кожній дитини сенсами [2]. Візуальні образи сприяють вирішенню цілої низки освітніх завдань: привертають увагу; тлумачать інформацію, підкреслюють її важливість; підтримують інтерес до об'єкта вивчення; створюють атмосферу; провакують до дії. Шкільні простори можна наповнити матеріалами для творчості, моделювання, ігрової діяльності, сенсорних вправ тощо. Збагачене чуттєвим досвідом освітнє середовище допоможе учням зрозуміти і зберегти в пам'яті вивчене. Дослідження науковців свідчать, що чим більше активного простору припадає на дитину, тим більше можливостей створюється для розвитку її творчості; включеність і самоконтроль дитини є вищими при більшій можливості прояву ініціативи, самостійної участі у створенні умов навчання [1; 3]. Проте неграмотне використання візуального контенту може дати протилежні результати. Сьогодні спостерігається тотальне візуальне забруднення (реклама, бігборди, вивіски магазинів), яке з вулиць потрапляє в заклади освіти, перетворюючись на екологічно небезпечний фактор. Велика кількість неоднорідних, хаотичних, яскравих подразників у вигляді стендів, плакатів, муралів викривлює сприйняття дійсності, притуплює чутливість до краси, гармонії, естетики.

Залучення технологій в освітній процес є ключовим аспектом сучасного дизайну. Нові інструменти стимулюють до пізнання, надихають на навчання, мотивують до нових відкриттів. Крім того, технології знищують кордони для пізнавальної діяльності, дають можливість навчатися у різних групах, у різних учителів та у власному темпі. Освітнє середовище не обмежується стінами класної кімнати. Організація освітнього процесу за межами школи дає можливість використовувати для вивчення реальні об'єкти та предмети, активізувати канали сприйняття, створити яскраві образи. Під час таких уроків екстер'єр школи, ландшафт пришкольної ділянки, прилеглі до школи території доповнюють візуальний контент освітнього середовища. Таким чином, дизайн шкільного освітнього середовища поєднує фізичний, інформаційний і віртуальний простори. Фізичний та візуальний простори через активну діяльність учня, його співпрацю з педагогом та іншими дітьми опановуються для набуття знань (інформації) та формування світогляду, цінностей та норм поведінки (культури). Іншими словами, розуміння інфомедійної грамотності як наскрізної навички у проектуванні освітнього середовища виводить нас на розуміння шкільного дизайну як медіакультурного тексту, в якому «зашиті» ключі не лише пізнавального, але і соціально-емоційного розвитку особистості.

Дослідники візуального контенту виділяють декілька критеріїв їх аналізу. Перший – це техніка створення. Тут можна виділити різноманітні категорії: живопис, кіно, фотографія, електронний або цифровий образ, сценографія і спектакль. Усі ці техніки, хоча й різною мірою, дають можливість багаторазового репродукування образів та самих джерел. Другий критерій – локалізація образу, місце його репрезентації. Місцем локалізації може бути доступний медіапростір, публічний простір, приватний простір. Зазначимо, що локалізація визначає не тільки

доступність образу, а й характер його сприйняття. Третій критерій стосується функції, яку виконує образ. Одні образи реалізують художню функцію – експресивну і естетичну, інші – функцію інформаційну чи документальну, а треті – функції комерційні, рекламні, пропагандистські. Ці функції не виключають одна одну і можуть виступати в різних комбінаціях. Педагогу треба вивчати і використовувати культурні тексти, репрезентації знання, контексти культурного виробництва, соціальної взаємодії й індивідуального досвіду. Дослідження різних видів візуального контенту, на думку багатьох сучасних науковців, нерозривно пов'язане із його центральним значенням у сучасному інформаційному споживанні, продукуванні та можливостями глобальної трансляції.

Сьогодні багато закладів освіти працює над створенням власного ключового візуального образу, який репрезентує школу, вирізняється колірним рішенням, стилем, шрифтом, композицією. Візуальний образ пробуджує емоції, підкреслює унікальність школи, розкаже про її цінності та історію, є предметом гордості для учнів. Дослідження феномену візуального компонента свідчить, що він здатен відображати трансформації ціннісних пріоритетів й активно впливати на їх подальше формування, мотивувати потреби, формувати спільне бачення тощо.

Інфомедійна грамотність органічно містить візуальну грамотність та нерозривно пов'язана з розумінням візуального матеріалу як тексту; умінням аналізувати/читати образи та символи візуального тексту; розумінням значення та впливу змістового та історичного контексту зображення; умінням працювати з фотографією, карикатурою, плакатом, фільмом як із джерелом інформації; здатністю працювати з інфографікою та аналізувати інші візуальні ряди; умінням аналізувати та верифікувати фотопідробки, виявляти маніпулятивні ефекти зображення.

Авторками цього матеріалу розроблено та сертифіковано у проекті «Вивчай та розрізняй: інфомедійна грамотність» (компонент ПППО) програми модулів для педагогічних працівників, що підвищують кваліфікацію в ПОППО. Вони спрямовані на вирішення завдань: формування культури медіаспоживання педагогів як фахівців та активних громадян (усвідомлене сприймання медіаконтенту; критичний аналіз текстів та медіатекстів; ідентифікація маніпулятивних технологій); розвиток особистісних якостей здобувачів освіти (критичного мислення та креативності як інструменту реалізації особистості, лідерства, комунікативної культури на засадах поваги та толерантності; здатності працювати в команді; стресостійкості та складових емоційного інтелекту) [5].

Підсумовуючи, варто зазначити, що дизайн та візуальне наповнення освітнього середовища є важливим чинником продуктивності освітнього процесу; візуальний контент шкільних просторів є медіакультурним простором та носієм значущої освітньої, соціальної інформації; для правильної організації та проектування освітнього середовища педагог має володіти навичками роботи з візуальним контентом; візуальна грамотність, як і в цілому інфомедійна грамотність, є наскрізною навичкою,

універсальним інструментом розвитку всіх компетенцій, передбачених новими стандартами освіти та професійним стандартом вчителя.

#### **Література**

1. Водолазська Т. В. Інструменти оцінки шкільного освітнього середовища. *Імідж сучасного педагога*. 2020. № 1 (190). С. 93–97.

2. Водолазська Т. В. Освітнє середовище як «третій учитель». *Імідж сучасного педагога*. 2018. № 4 (181). С. 10–12.

3. Водолазська Т. В. Просторова організація класу: як зонувати кабінет початкової школи. *Імідж сучасного педагога*. 2018. № 6 (183). С. 33–35.

4. Інсайти для освіти: моделювання взаємозв'язку наукових досліджень і освітніх практик в умовах трансформації українського суспільства: монографія / уклад.: В. В. Зелюк, С. Ф. Клепко, Т. А. Устименко. Полтава: ПОППО, 2020. 288 с.

5. Інфомедійна грамотність: імплементація в освіті дорослих: навч.-метод. посіб. / Т. В. Водолазська, Н. І. Курмишева, Т. А. Устименко; упор. Т. А. Устименко. Полтава: ПОППО ім. М. В. Остроградського, 2021. 108 с.

***Гомеля Ніна Семенівна,***

кандидат педагогічних наук, спеціаліст вищої категорії,  
викладач-методист Київського  
професійно-педагогічного коледжу ім. А. Макаренка

### **ПРОЕКТИВНІ ВМІННЯ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ПЕДАГОГІКИ ЯК СКЛАДОВА ЇХНЬОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ**

Проектувальний компонент є складовою професійної діяльності педагога професійного навчання. Проектувальна діяльність педагога охоплює зміст навчання, освітній і виховний процеси, педагогічні ситуації.

В умовах традиційного навчання проектувальна діяльність педагога професійного навчання обмежена типовою навчальною програмою, усталеною логікою побудови підручника, послідовністю викладення навчального матеріалу, чинними методичними рекомендаціями, готовим набором навчальних завдань тощо. Отже, вона стосується часткових методичних питань, вирішуваних у межах чинної нормативної бази та єдиного уніфікованого середовища [1].

Зокрема, сучасна система освіти набуває ознак відкритості й характеризується розмаїттям методичних систем, свободою викладача у виборі методів і засобів навчання, практичною спрямованістю змісту та способів навчальної діяльності, особистісно орієнтованим характером навчання. Нові умови, в яких діє педагог професійного навчання, впливають на сутність педагогічного проектування: воно набуває міждисциплінарного характеру й ознак творчої та інноваційної діяльності.

Особливу роль у практиці роботи педагога професійного навчання відіграє проектування засобів навчання. У зв'язку зі змінами, які відбуваються в освіті, предметних галузях, педагогічних технологіях

виникає потреба в нових дидактичних засобах, адекватних новітнім методикам навчання школярів. Динамічність цих змін, з одного боку, а з іншого – неможливість оперативного реагування на зазначені потреби шляхом централізованого постачання засобів навчання в освітні заклади зумовлюють необхідність залучення майбутніх бакалаврів педагогіки до проєктування дидактичних ресурсів, що актуалізує підготовку до такої діяльності як у теоретичній, так і в практичній площинах.

У численних психолого-педагогічних дослідженнях В. Красевського, Н. Кузьміної, І. Лернера, В. Монахова, А. Ніжнікова, Л. Спіріна та інших проєктування виділяється як окремий компонент у структурі діяльності вчителя. Зокрема, Н. Кузьміна зазначає, що проєктувальний компонент педагогічної діяльності реалізує функції перспективного планування і реалізації цілей, комунікаційного та психологічного забезпечення педагогічної системи і містить уміння співвідносити вивчення матеріалу з актуальними потребами здобувачів освіти, проєктувати перспективний план вивчення матеріалу, планувати власну педагогічну діяльність, уміння, пов'язані з моделюванням діяльності учнів на занятті [2].

Водночас нині в науковій літературі немає єдності у тлумаченні поняття «педагогічне проєктування». Так, у роботі Н. Яковлевої підкреслюється, що педагогічне проєктування є цілеспрямованою діяльністю, що здійснюється в умовах освітнього процесу і спрямована на забезпечення його ефективного функціонування й розвитку. Воно зумовлене необхідністю вирішення актуальної проблеми, має творчий характер і ґрунтується на ціннісних орієнтаціях [4].

Процесуальний аспект педагогічного проєктування висвітлюється у роботі О. Прикот, де проєктування визначається як ціннісно-орієнтована, глибокомотивована, високоорганізована професійна діяльність, спрямована на зміну педагогічної дійсності [3].

Проєктування має певні спільні ознаки з плануванням – їх орієнтація на майбутнє, активний вплив на об'єкт, поетапність у вирішенні проблеми. Водночас плануванням вважається діяльність, пов'язана з виконанням чіткої послідовності дій педагога та учнів [3]. Результатом планування у педагогічній діяльності є план (наприклад, план виховної роботи, навчальний план тощо). Він містить чітку послідовність дій, виконання яких сприяє досягненню поставлених цілей. Проєктування є значно ширшим поняттям і спрямоване на створення моделі об'єкта педагогічної дійсності, якій притаманні системні властивості [3].

Сутність педагогічного проєктування не є поняттям, тотожним до прогнозування, моделювання, конструювання й планування, проте має спільні ознаки з ними, що дозволяє використовувати їх методи для реалізації проєкту. Тому варто звернути увагу на етапи педагогічного проєктування, які визначено Н. Суртаєвою [3], а саме:

- проєктувальний: теоретичний (теоретичне створення проєкту);
- рефлексивний (самоаналіз, самоосягнення); експериментальний (часткове впровадження, апробація);

- коригувальний (уточнення теоретичного проекту);
- завершальний (упровадження проекту).

Проведений аналіз сутності педагогічного проектування та виділення його характерних ознак дали підставу визначити технологію проектування як специфічний вид діяльності педагога професійного навчання, що складається з таких етапів: цілепокладання, аналітичного, етапу моделювання, підготовки дидактичних матеріалів, вибору інструментальних засобів, конструювання електронного ресурсу (за потреби), його апробації, а також рефлексивно-корекційного етапу.

### **Література**

1. Артюшина М. Развитие информационно-цифровой компетентности майбутніх педагогів професійного навчання в галузі економіки. *Професійна педагогіка*. 2018. № 17. С. 77–84.
2. Гура В. В. Теоретические основы педагогического проектирования личностно-ориентированных электронных образовательных ресурсов и сред. Ростов-на-Дону: Изд-во Южного федерального университета, 2007. 320 с.
3. Скворцова С. О. Проектувально-моделювальна складова методичної компетентності вчителя математики. URL: <https://skvor.info/publications/articles/view.html?id=173>
4. Яковлева Н. О. Педагогическое проектирование инновационных систем: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук. Челябинск, 2003. 35 с.

**Гузенко Оксана Вікторівна,**

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту  
КЗ «Сумський обласний інститут післядипломної освіти»

## **SMART–ОСВІТА В УМОВАХ СУЧАСНОГО УНІВЕРСИТЕТУ: ОПИС ДОСВІДУ**

Освіта є стратегічним ресурсом, що формує інтелектуальний капітал держави. За такого підходу освіта стає пріоритетом державної політики, мета якої полягає в підвищенні доступності якісної освіти незалежно від місця проживання, стану здоров'я, соціально-економічного статусу сім'ї, що відповідає вимогам інноваційного розвитку економіки, сучасним потребам суспільства й кожного громадянина.

Сьогодні світові освітні системи пропонують значний вибір технологій і засобів навчання, що здатні забезпечити достатньо високий її рівень, який відповідає задачам сучасного суспільства, що перебуває на етапі зміни технологічної парадигми. З огляду на це інформаційні технології, які визначили образ і сутність ХХ століття, поступаються новим технологіям ХХІ століття, а саме Smart-технологіям, які відкривають новий шлях розвитку – Smart-економіці, Smart-освіті, Smart-суспільству.

Слово «Smart» з англійської мови перекладається прикметником «розумний» і означає все, що вдало пристосоване до розв'язання конкретної технічної або організаційної проблеми. Тобто Smart – це властивість об'єкта, що характеризує інтеграцію в об'єкті двох або більше елементів, які раніше не поєднувалися, та забезпечуються використанням інтернету. Наприклад, Smart-TV, Smart-Home, Smart-Phone [3].

Поняття «Smart-освіта» науковці розкривають як навчання на основі використання інтерактивного освітнього середовища. Метою Smart-освіти є забезпечення майбутніх фахівців необхідними навичками, для реалізації успішної професійної діяльності в умовах цифрового суспільства та розвиненої економіки [2].

Підкреслимо, що середовище Smart-освіти – це конвергенція ІКТ та інфраструктури інтернету, тобто злиття онлайн-розподілу програмного забезпечення й контенту у форматі мультимедіа. У такому контексті ключовими аспектами є створення гнучкого й відкритого середовища навчання з використанням гаджетів, відкритих освітніх ресурсів, систем управління.

Уважаємо, що в контексті реформування вітчизняної вищої освіти цікавим буде вивчення досвіду Карагандинського економічного університету [1; 4], який є одним із провідних вузів Казахстану щодо впровадження Smart-освіти, зважаючи на те, що ця держава належить до світових лідерів за доступністю освітніх послуг на всіх рівнях національної системи освіти.

Так, із розвитком цифрових технологій перехід освітнього закладу до рівня Smart-університету відбувається за такими напрямками, як трансформація організаційної структури, організація взаємодії студента й викладача за допомогою використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, які надають гнучкості навчання в освітньому середовищі, слугують провідниками до всесвітнього освітнього контенту, сприяють персоналізації навчання, трансформації освітнього процесу з метою адаптації системи освіти до рівня знань та індивідуальних здібностей студента.

Закцентуємо, що Smart-освіта дозволяє університету вирішувати такі завдання: досягати академічних цілей, викладених у програмі стратегічного розвитку університету, створювати згуртовану, відкриту й зацікавлену спільноту викладачів, студентів, батьків, співробітників, випускників та інших людей, які розуміють і цінують прагнення й цінності закладу вищої освіти, а також стати моделлю чітко керованого університету – гнучкого, ефективного й відкритого для прогресу, з культурою співробітництва та інновацій.

В умовах Smart-середовища в університеті відкрито центр обслуговування студентів (ЦОС), який орієнтований на максимальне поліпшення всебічної взаємодії зі студентською спільнотою, що дозволяє економити час студентів і усуває корупційні ризики в системі «університет–студент». Центр надає шість видів державних послуг: прийом документів на вступ до ЗВО, відрахування з нього, переведення до іншого освітнього

закладу, здійснення змін в освітньому процесі, видавання довідок особам, які не завершили навчання та не отримали фундаментальну наукову освіту, надання місць у гуртожитках, а також академічних відпусток.

Підкреслимо, що одночасно студентів можуть обслуговувати кілька вікон. Обслуговування здійснюється в порядку електронної черги. Час обслуговування регламентовано відповідно до Держстандарту. Крім цього, в Центрі організовано куточок самообслуговування студентів і співробітників КЕУ для отримання державних послуг через портал електронного уряду.

Із метою зниження корупційних ризиків реалізована система автоматизованого формування екзаменаційних білетів. Також у межах формування антикорупційної культури проводиться робота з проєктним офісом «Сарыарқа – адалдық алаңы». Спільно з проєктною групою за напрямом «Освіта» здійснюється моніторинг щодо виявлення корупційних ризиків та прозорості освітнього процесу.

Було виявлено, що першим кроком до повномасштабного розгортання «розумної інфраструктури», на базі якої планується організувати центр управління всіма ресурсами університету, стало впровадження системи контролю за доступом на територію та в приміщення університету, що включає в себе пропускну систему, системи відеоспостереження.

В університеті використовується робот-андроїд «Нурлан», який зустрічає абітурієнтів та інформує їх про правила прийому документів на навчання. Таким чином, уже під час першого знайомства із закладом освіти майбутній студент отримує позитивний досвід. Робот може відповісти на більше ніж 10 000 питань у режимі реального часу: це історія університету, організація освітнього процесу, правила поведінки учнів, життя в гуртожитках, можливість отримання грантової підтримки ректора тощо. Таким чином, невелика частина Smart-трансформації університету допомагає студентам почувати себе як удома. У результаті стрес студента-першокурсника зменшується.

Зазначимо, що з метою формування Smart-середовища в університеті відкрито офіс цифрових технологій навчання, до якого увійшли чотири лабораторії: «Цифрові банківські технології і трейдинг», «Робототехніка та 3D-Принтинг», «Сучасні цифрові технології», «Цифрова економіка», а також онлайн-студія Adobe Connect, онлайн-майданчик «Рухані Жаңғиру».

У ході дослідження з'ясовано, що в умовах Smart-освіти для вдосконалення якості підготовки студентів і відповідності цілям та завданням університету функціонують: навчально-інноваційний комплекс «Електронний податковий комітет», Центр багатомовного навчання, Центр навчального телебачення, Інформаційно-освітній центр, цифрова бібліотека, віртуальне підприємство, лінгфонний-мультимедійний кабінет англійської мови, кабінет спільної магістерської програми КЕУ-РУДН, конференційна зала за міжнародним стандартом із системою синхронного перекладу.

Цікавою є організація роботи бібліотеки, до складу якої належить п'ять центрів. Бібліотека містить 350 посадочних місць, електронний читальний зал, у якому студенти працюють з електронними каталогом і підручниками,

встановлено супутникове телебачення, є доступ до інтернету, можливість сканування документів та доступ до національних і міжнародних баз даних.

Інформаційне забезпечення ґрунтується як на традиційних, так і на електронних носіях інформації. Інформаційно-освітнє середовище бібліотеки об'єднане в єдину інтегровану мережу – БАРС (бібліотечна автоматизована робоча система), що містить довідково-пошуковий апарат, який включає електронний каталог, довідково-пошукові системи, проблемно орієнтовані бази даних (БД) та інші види ресурсів. Фонди бібліотеки КЕУ налічує близько мільйона одиниць літератури, 9255 найменувань електронних видань. Відкрито доступ до світових електронних освітніх ресурсів GMID, Thomson Reuters, Oxford, Cambridge.

Зазначимо, що максимальна ефективність роботи з фондом досягається шляхом організації місць самообслуговування, які дозволяють здійснювати видання та прийом книг без залучення співробітника бібліотеки.

Із метою доступності освіти для людей з обмеженими можливостями Smart-освіта університету передбачає автоматизовані електронні пандуси, відеолекції з титрами для глухих. ІТ-рішення в кампусах і аудиторіях забезпечують рівну й доступну освіту для кожного студента. Відеолекції із субтитрами не тільки допомагають студентам з обмеженими можливостями, але й можуть використовуватися іншими учасниками освітнього процесу для пошуку лекцій і перегляду їх після занять [4].

Таким чином, сьогодні вкрай важливо не упустити «розумні» технології, а також пам'ятати, що розумна нація ґрунтується на «розумній» інфраструктурі, яка розвивається спільно державою, бізнесом, наукою, і «розумними» громадянами, провідником яких служить Smart-освіта. Отже, зараз саме час реалізації Smart-стратегії, завдяки якій університети можуть створити сучасне освітнє середовище для студентів.

### Література

1. Аймагамбетов Е. Тенденции цифровой трансформации в высшем образовании. *Казахстанская правда*. 2019. Вип. 15 октябрия. URL: <https://www.kazpravda.kz/fresh/view/tendentsii-tsifrovoy-transformatsii-v-visshem-obrazovanii>

2. Бондар Т. Smart-освіта як підґрунтя інтелектуального розвитку суспільства. *Smart-освіта: ресурси та перспективи*: матеріали II міжнар. наук.-метод. конф. (м. Київ, 23 листопада 2016 р.). Київ: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2016. С. 24–25.

3. Нургазінова М. К. Smart – обучение нового века. *Білім беру мазмұнын жаңарту жағдайында smart техникаларды тиімді пайдалану және әлемдік тәжірибе*: тақырыбындағы халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференцияның материалдары. II-бөлім. Орал, 2017. Б. 123–126.

4. <https://www.keu.kz/ru/>



*Гуменний Олександр Дмитрович,*  
кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник лабораторії  
електронних навчальних ресурсів Інституту професійно-технічної освіти  
Національної академії педагогічних наук України

## **ТЕХНОЛОГІЯ СТВОРЕННЯ ЕНЦИКЛОПЕДИЧНОЇ СКЛАДОВОЇ ЕЛЕКТРОННОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ЗА ІНІЦІАТИВОЮ ДУБЛІНСЬКОГО ЯДРА**

*Енциклопедія* – велика колекція інформації з одного або кількох предметів, часто впорядкована в алфавітному порядку в статтях, книзі, наборі книг або доступна через комп'ютер. На змістовому рівні інформація, сконцентрована в енциклопедії електронного освітнього середовища навчального закладу, подається науково поглибленою і розширеною порівняно з вимогами освітніх стандартів.

Електронна енциклопедія має бути наповнена науково вивіреною інформацією з достовірних джерел із бібліографічними посиланнями, з дотриманням стандарту метаданих DCMI (Dublin Core Metadata Initiative – Ініціатива Дублінського ядра метаданих) для опису її наукових фондів. Для кращого візуального сприйняття та засвоєння інформації варто поєднувати подання матеріалу у вигляді діаграм, графіків, зображень, аудіо- та відеоінформації та високоякісного ілюстративного матеріалу.

Проектування електронної енциклопедії електронного освітнього середовища навчального закладу потрібно здійснювати з дотриманням етапів: 1) аналіз вимог; 2) проектування; 3) реалізація / впровадження; 4) тестування і верифікація; 5) експлуатація.

1. **Аналіз вимог.** Вимоги до інформаційного наповнення полягають у тому, що: а) джерелом інформаційного наповнення електронної енциклопедії електронного освітнього середовища навчального закладу є відкриті тексти із застосуванням екстракції; б) інформаційне наповнення повинно містити логічний, послідовний, взаємозалежний виклад матеріалу із довідковим характером із науково вивірених джерел.

2. **Проектування.** Етап проектування супроводжується формулюванням тематичних розділів енциклопедії відповідно до тем навчального предмета; розробленням інформаційної моделі словника та статей електронної енциклопедії; побудовою архітектури системи електронної енциклопедії з урахуванням потреби та зацікавлення студентів і викладачів у поглибленні знань із навчального предмета.

Архітектура проекту електронної енциклопедії складається з таких підсистем:

1) підсистема формування ключових слів за цільовою аудиторією (у вигляді відповідного словника);

2) підсистема аналізу відкритих джерел інформації за термінологічним словником енциклопедії;

3) підсистема екстракції знань з інформаційних науково вивірених джерел;

4) підсистема формування енциклопедичної статті (на основі отриманої інформації);

5) підсистема побудови перехресних посилань із зовнішніми та внутрішніми ресурсами.

3. **Реалізація.** Електронна енциклопедія містить детальну систему класифікаторів та словник спеціалізованих термінів.

Екстракція знань із відкритих текстів передбачає таку послідовність етапів:

1) зібрати дані з онлайн й інших науково вивірених джерел;

2) відфільтрувати незначущу інформацію.

3. **Визначення знань у тексті.** Ця процедура називається «вилученням сутності». Потрібно визначити важливу для студента / викладача інформацію в тексті, виходячи із заданих критеріїв. Для цього необхідно вказати назву джерела, автора, критерій значущості (причину) і помістити зазначене в рядок таблиці, яка буде використана пізніше.

4. **Кореляція даних для генерації ідей.** Виконується завдання визначення пріоритетів найбільш важливих випадків структурних змін, які фільтруються на основі певних критеріїв (наприклад, компаній, що не входять до географічного регіону); пошук закономірностей та кореляцій у даних використання зібраної інформації для прогнозування інших змін на ринку та руху акцій, тобто згенерувати інформацію.

5. **Експлуатація. Оформлення згенерованої інформації до енциклопедії.** Екстракція знань із відкритих текстів передбачає таку послідовність етапів:

Зібрати дані з онлайн та інших науково достовірних джерел:

Вибираємо термін для енциклопедичного середовища smart-комплексу.

1. Перший крок, який ми робимо, це агрегуємо дані (поєднуємо окремі інформаційні одиниці або дані в одну або декілька одиниць) з цінних джерел.

2. Використовуємо Алгоритм Класифікації Тексту для відфільтрування недоречних або малозначущих (за баченням викладача) матеріалів, спираючись на ключові слова щодо контексту та фактичного значення тексту. Для цього формуємо масив усіх виокремлених викладачем ключових слів.

3. Визначаємо знання в тексті. Ця процедура називається «вилученням сутності». Потрібно визначити важливу для студента / викладача інформацію в тексті, виходячи із заданих критеріїв. Для цього необхідно вказати назву джерела, автора, критерій значущості (причину).

4. Корелюємо дані для генерації ідей. Виконується завдання визначення пріоритетів найбільш важливих випадків структурних змін, які фільтруються на основі певних критеріїв; пошук закономірностей та кореляцій у даних використання зібраної інформації, тобто генерування інформації.

5. Генеруємо інформацію до енциклопедії.

*Данькевич Віта Григорівна,*  
кандидат педагогічних наук, викладач Київського  
професійно-педагогічного коледжу ім. А. Макаренка

## **ПСИХОПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА**

Освіта завжди є запорукою майбутнього країни, важливою складовою її національної безпеки, адже формує інтелектуальний та культурний потенціал нації. У цьому контексті особливої ваги набуває педагогічна діяльність як процес розв'язання нескінченної низки педагогічних задач, підпорядкованих кінцевій меті – формуванню особистості, її світогляду, переконань, свідомості, поведінки.

Необхідно зазначити, що педагогічна професія – одна із тих, де важливими елементами є творчість, самостійність, складність завдань. Така професія вимагає від людини постійного розвитку, набуття нових знань, високого рівня спеціальних здібностей і майстерності – постійного самовдосконалення. Оскільки педагог – носій комплексної системи знань із різних галузей суспільного буття, то в його характеристиках, якостях, оцінних критеріях поєднуються творча активність та ініціатива [1, с. 7].

Головною формою активності особистості в процесі професійного розвитку, чинником успішності її самореалізації є професійний саморозвиток. У науці під саморозвитком традиційно розуміють тип саморуку, для якого характерний перехід на більш високий рівень організації або зростання «Я», тобто рух до емоційної і когнітивної зрілості [3, с. 219].

Академік І. Бех вважає саморозвиток необхідною умовою самореалізації особистості, пов'язуючи його із системою морально-духовних цінностей як змістовою основою цього духовно-практичного процесу. Саморозвиток він розглядає як самозміну суб'єкта у напрямі свого «Я-ідеального», яке виникає під впливом зовнішніх і внутрішніх причин. Будучи переважно процесом індивідуальним, що розгортається у внутрішньому плані особистості, саморозвиток водночас під впливом значущих інших закономірно об'єктивізується. Науковець зазначає, що «створення раціональних педагогічних умов саморозвитку особистості неможливе без опори на такі його важливі механізми, як самоприйняття і самопрогнозування» [2, с. 13–15].

Професійний саморозвиток є формою самовдосконалення особистості, напрямом її свідомих і цілеспрямованих змін, що детерміновані вимогами певного виду праці. Іншими словами, основна ідея проблеми професійного саморозвитку – це ідея детермінації розвитку особистості діяльністю [6, с. 3].

Одним із засобів саморозвитку педагога є вдосконалення психопедагогічних умінь, утілення їх у реальній педагогічній дії. Важливим є як оволодіння вмінням керувати власною поведінкою (через цілевизначення, планування, мобілізацію, стійку активність, оцінювання

результатів діяльності, рефлексію) та емоційними станами (через розуміння власних емоцій, аналіз причин їх виникнення, вміння проявляти їх в адекватний спосіб; контроль або нейтралізацію небажаних емоцій), так і вміння впливати на особистість учня, а насамперед сприяти її розвитку, психолого-педагогічне стимулювання правильного напряму цього розвитку з метою повного й усебічного розкриття творчих сил і здібностей [4].

Саме суб'єкт-суб'єктна взаємодія, психолого-педагогічні засади професійного розвитку особистості становлять спектр проблем психопедагогіки. На цьому наголошував І. Зязюн у своїх статтях і виступах, зазначаючи, що «професія педагога, ймовірно, найбільш відчутна до психології, оскільки діяльність педагога, і особливо його педагогічна дія, спрямовані на людину, на її розвиток. І при цьому саме педагог у своїй педагогічній дії зустрічається з «живою психікою суб'єкта» [5, с. 21].

Сьогодні ця проблема набула особливої значущості, оскільки вона безпосередньо пов'язана з гуманістичними процесами, які є основою сучасного освітнього процесу. У центрі уваги завжди повинна бути особистість, яка розвивається в конкретних історичних умовах, «людина у можливостях». Знання об'єктивних законів розвитку особистості, розуміння найменших рухів її «душі», вміння бачити, як відбувається опанування моральних норм і перетворення їх на вчинки – найважливіша умова діяльності сучасного педагога.

### Література

1. Безкоровайна О. В. Творча самореалізація як важливий фактор формування особистісного самоствердження педагога. *Науковий часопис Національного пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*: зб. наук. праць / ред. кол.: О. Г. Мороз, Н. В. Гузій та ін. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. Вип. 7 (17). С. 5–9.

2. Бех І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2009. 248 с.

3. Большой толковый психологический словарь / пер. с англ. Москва: Вече, АСТ, 2003. Т. 2. 560 с.

4. Гайфуллин А. А. Саморегуляция психических состояний в профессиональной деятельности учителей. URL: <http://www.fan-nauka.narod.ru/2009.html>

5. Зязюн І. А. Психологічна педагогіка в царині педагогічної дії. *Інноватика в сучасній освіті: виставка-презентація, 22–24 жовтня 2013 р.*: офіційний каталог виставки / МОН України, НАПН України, Компанія «Виставковий світ». Київ, 2013. С. 20–21.

6. Серебрянская О. Д. Профессиональное саморазвитие студентов педагогического вуза: дисс. ... канд. пед наук: 13.00.08. Волгоград, 2002. 220 с.

*Заплатинський Василь Миронович,*  
кандидат наук, доцент, почесний професор, доцент кафедри екології та економіки доквілля Технічного університету «Метінвест політехніка»,  
Академія безпеки та основ здоров'я;

*Уряднікова Інга Вікторівна,*  
кандидат технічних наук, доцент, почесний професор, доцент кафедри технологій навчання, охорони праці та дизайну Білоцерківського ІНПО ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України,  
Академія безпеки та основ здоров'я

## **ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧІВ ІЗ ПИТАНЬ ЦИФРОВІЗАЦІЇ**

Пандемія COVID-19 прискорила процеси цифровізації освіти у всій світовій освітній спільноті та в українських закладах освіти. Упровадження означених процесів створило низку проблем. М. Перекрест відзначає, що в останнє десятиліття діджиталізація української освіти є нестабільною та безсистемною. Це відбувається через низький рівень цифрової грамотності та відсутність професійної підготовки викладачів [1, с. 325–326]. А. Пашков та ін. до головних проблем розвитку цифрових навичок та компетенцій в Україні відносять те, що: по-перше, сфера цифрових технологій в Україні розвивається хаотично та окремо від академічної освіти; по-друге, застосовуються застарілі методики викладання, відсутність навчальних європейських стандартів, підготовлених і досвідчених викладачів; по-третє, недоступність цифрових технологій для навчального процесу призвела до надзвичайно низького рівня цифрової грамотності в усіх сегментах державної системи освіти (дошкільній, початковій, середній, вищій) [2, с. 194–198].

Ще одним важливим питанням у цифровізації української освіти є матеріальна база. З однієї сторони навчальні заклади докладають зусиль для оновлення матеріальної бази, зокрема комп'ютерної техніки належного рівня, закупки ліцензованого софту, підключення до системи інтернету, бібліотек, баз даних. Рівень забезпеченості комп'ютерною технікою в різних закладах освіти та на різних кафедрах може суттєво відрізнятись. Проведені дослідження показали, що на момент уведення карантинних заходів у 2020 році у досліджуваних підрозділах ЗВО рівень забезпечення комп'ютерною технікою викладачів становив 67 %. Слід зауважити що 50 % цієї техніки застаріло та не відповідало сучасним вимогам. З іншої – введення карантинних заходів та досить різкий перехід на дистанційне навчання виявили проблему можливості використання технічних засобів, що належать закладам освіти, викладачами у домашніх умовах. У своїй переважній більшості викладачі були змушені використовувати приватні засоби діджиталізації для належного забезпечення освітнього процесу. Зокрема, проведені дослідження показали, що на момент запровадження карантинних заходів у 2020 році лише 55,5 % викладачів мали в особистому користуванні (дома) комп'ютерну техніку, 60 % якої потребувало апгрейду. Тільки 61,1 % викладачів мали смартфони, що дозволяло використовувати менеджери та

інші програми для спілкування зі студентами у випадку дистанційного навчання. На загал 33,3 % відсотка викладачів на означений час не мали ані смартфонів, ані комп'ютерів удома і не могли забезпечувати навчальний процес. Тому для багатьох постало питання придбання комп'ютерів належної потужності, смартфонів, забезпечення безперерйного доступу до інтернету. Як наслідок – навчальні заклади отримали суттєву економію не тільки від зниження витрат на закупівлю комп'ютерної техніки, обслуговування мереж, забезпечення доступу до інтернет-ресурсів, але навіть зекономили на витратах електроенергії, які покривались у режимі дистанційного навчання за рахунок власних коштів викладачів.

Одним зі стримувальних засобів на шляху до розвитку цифровізації освіти, як було зазначено вище, залишається неналежний рівень цифрової грамотності не тільки викладачів, але всього персоналу закладів освіти. Підвищення цифрової грамотності є завданням першочерговим, адже втрачається сенс усіх намагань забезпечення матеріальною базою. Низка авторів, зокрема С. Карплюк, звертає увагу на необхідність формування в педагогів умінь орієнтуватися в потоці цифрової інформації, працювати з нею, обробляти і вбудовувати в нову педагогічну технологію [3, с. 188–197]. Заняття з цифрової грамотності слід було б організувати у групах, які створені відповідно до наявного рівня знань та практичних навичок. Слід підкреслити, що цей процес не можна обмежувати кількома заходами чи проводити лише для вирішення конкретних задач освітнього процесу. Системне навчання викладачів упродовж усього періоду освітньої діяльності сьогодні є запорукою успіху в майбутньому. Наразі пересічний викладач використовує не менше кількох каналів зв'язку, зокрема електронну пошту (нерідко організовує кілька скриньок для окремих груп здобувачів у зв'язку з технічними причинами, зокрема збільшенням спаму), сервіси для віртуального спілкування, серед яких Viber, WhatsApp, ICQ, Windows Live Messenger, Yahoo! Messenger, Skype, BBM (BlackBerry Messenger), Facebook Messenger, Telegram та інші.

Необхідність запровадження процесу постійного навчання викладачів з питань цифровізації освіти пов'язано насамперед зі значним переліком засобів, які використовуються в навчальному процесі, їх удосконаленням та появою нових. Крім спеціальних платформ, у навчальних закладах широко використовуються Microsoft Teams, Google Meet, яка замінила Google Hangouts, Google Клас, Google Диск, Moodle, Zoom та низка інших. Крім того, викладачам слід вільно працювати не тільки у Word, але й у низці інших програм, як мінімум це Excel та PowerPoint. Звісно, дуже знадобились би знання інших програм, як-от Outlook, програм роботи з фото та відеоконтентом тощо. Зауважимо, що ми не розглядаємо викладачів, яким необхідні спеціалізовані програми, наприклад AutoCAD та інші, та фахівців із програмного забезпечення та комп'ютерних технологій.

При організації навчання викладачів слід урахувувати їхній рівень підготовки, а для цього варто розробити градацію компетентностей, яка б мала щонайменше три ступені: початковий, базовий та просунутий. Для

прискорення навчання частину контенту можна було б викласти у вигляді матеріалів для самостійної роботи з текстовим та відеоматеріалом, що дозволило б набувати компетенцій з індивідуальною швидкістю.

Незважаючи на те, що за останній час рівень цифрової грамотності викладачів стрімко зріс через запровадження карантинних заходів та перехід на дистанційну форму навчання, навчання викладачів із питань опанування цифрових технологій залишається актуальним, адже від цього залежить якість освітніх послуг, а відтак, ефективність набуття необхідних компетенцій здобувачами вищої освіти.

### **Література**

1. Перекрест М. І. Цифровізація української освіти. 2020. С. 325–326. URL: [http://elibumsa.pl.ua/bitstream/umsa/14097/1/Perekrest\\_Tsyfrovizatsiia.pdf](http://elibumsa.pl.ua/bitstream/umsa/14097/1/Perekrest_Tsyfrovizatsiia.pdf) (дата звернення: 16.02.2021).

2. Пашков А. П., Щаслива Л. А., Щасливий А. Я. Інклюзія та цифрові технології в освіті як сучасні методи змішаного навчання для людей з особливими потребами. Київ, 2017. С. 194–198. URL: [http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/12260/Pashkov\\_Inkliuziia\\_ta\\_tsyfrovi.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/12260/Pashkov_Inkliuziia_ta_tsyfrovi.pdf?sequence=1&isAllowed=y) (дата звернення: 17.02.2021).

3. Карплюк С. О. Особливості цифровізації освітнього процесу у вищій школі. *Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку*: матеріали методологічного семінару НАПН України (м. Київ, 4 квітня 2019 р.) / за ред. В. Г. Кременя, О. І. Ляшенка; укл. А. В. Яцишин, О. М. Соколюк. Київ, 2019. С. 188–197.

***Ігнатенко Ганна Володимирівна,***

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри професійної освіти та технологій сільськогосподарського виробництва

Глухівського НПУ ім. О. Довженка;

***Майстренко Наталія Миколаївна,***

аспірантка кафедри професійної освіти та технологій

сільськогосподарського виробництва

Глухівського НПУ ім. О. Довженка

## **МІСЦЕ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНИХ ЗАВДАНЬ У ФОРМУВАННІ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ**

В умовах сьогодення майстер виробничого навчання закладів професійної (професійно-технічної) освіти розглядається як агент змін, що виконує ролі тьютора, фасилітатора, модератора, коуча, ментора. Тобто окреслюється проблема акцентування уваги на педагогічній складовій його підготовки.

Наше дослідження спрямоване на визначення місця професійно орієнтованих завдань у забезпеченні якісної фахової підготовки майбутніх майстрів виробничого навчання.

Розглянемо роль професійної педагогіки у вирішенні завдань окресленої проблематики.

Метою викладання професійної педагогіки є формування педагогічної компетентності, необхідної для успішної професійно-педагогічної діяльності майстра виробничого навчання, викладача професійного навчання у закладах професійної (професійно-технічної), фахової передвищої освіти та його подальшого професійного саморозвитку.

Аналіз Концепції розвитку педагогічної освіти [1], стандарту вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня, галузі знань 01 – «Освіта / Педагогіка», спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) [2], освітньо-професійних програм підготовки майбутніх педагогів професійного навчання вишів України дозволяє стверджувати, що вивчення дисципліни має бути спрямовано на формування інтегральної компетентності – здатності розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми в професійній освіті, що передбачає застосування теорій і методів педагогічної науки та інших наук відповідно до спеціалізації, і характеризується комплексністю та невизначеністю умов; загальних компетентностей – здатності спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово, навички використання інформаційних і комунікаційних технологій, здатності вчитися і оволодівати сучасними знаннями, цінування та повага різноманітності та мультикультурності; основних фахових компетентностей – здатності застосовувати освітні теорії та методології у педагогічній діяльності, здатності спрямовувати здобувачів освіти на прогрес і досягнення, здатності управляти комплексними діями / проектами, відповідати за прийняття рішень у непередбачуваних умовах та професійний розвиток здобувачів освіти і підлеглих, здатності забезпечити якість освіти і управління діяльністю закладу освіти відповідно до спеціалізації.

Утім проведене дослідження (аналіз якісних результатів освітнього процесу з формування окреслених компетентностей) обґрунтовує висновок про доцільність розгляду зазначеного компонента ОПІ у системі з написанням курсової роботи з професійної педагогіки, коли майбутні фахівці і залучаються до розв'язання професійно орієнтованих завдань.

Зазначений підхід дозволяє якомога повніше реалізувати в освітньому процесі принципи науковості, зв'язку теорії з життям, систематичності та послідовності, мотивації, фундаменталізації [3].

Адже наразі в умовах переважання всіх ланок системи професійної освіти все більше проявляється потреба не просто у педагогічних фахівцях, а в освітянах, які здатні творчо застосовувати набуті знання в майбутньому професійному середовищі, мають високий рівень сформованості наукової активності [4].

Мета курсової роботи полягає в систематизації, закріпленні та поглибленні теоретичних знань, ознайомленні з методиками, напрацьованими іншими дослідниками в галузі професійної освіти, а головне – у науковому обґрунтуванні результатів власних досліджень [5].



Дослідними майданчиками стають заклади професійної освіти всіх типів. Простежується спрямованість досліджень на вивчення передового педагогічного досвіду в реальних умовах освітніх середовищ закладів усіх рівнів професійної освіти, розв'язання професійно орієнтованих завдань.

У процесі написання здобувачами освіти курсової роботи наукові керівники виконують функції коуча. Адаже планується кропітка робота з конкретизації методів дослідження, пошуку і систематизації шляхів дослідної роботи, представлення рекомендацій щодо впровадження результатів розвідки в практику. Відбувається немовби розкриття і проектування шляхів професійного зростання і досягнення успіхів у майбутній фаховій діяльності. Серед змістового спрямування виокремлюються організаційно-методичні засади різних видів робіт у закладах професійної освіти в умовах їх реформування, дослідження інструментарію виховного впливу на майбутніх фахівців, шляхів професійного самовдосконалення тощо.

Окремо слід наголосити на важливості розгляду написання курсової роботи як пропедевтичного етапу підготовки студентів до проведення магістерського дослідження.

Таким чином, за умови організації освітнього процесу за компетентнісним підходом успіх формування у майбутніх педагогів професійного навчання окреслених стандартом компетентностей залежатиме від комплексного підходу до визначення освітніх складників ОПП, зокрема, дисциплін психолого-педагогічного спрямування та курсових досліджень, де проєктуються шляхи розв'язання професійно орієнтованих завдань.

### Література

1. Наказ МОН «Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти». URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (дата звернення: 16.11.2019).

2. Стандарт вищої освіти України перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 01 – «Освіта / Педагогіка», спеціальність 015 – «Професійна освіта (за спеціалізаціями)». Затверджено і введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 21.11.2019 р. № 1460. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/11/22/2019-11-22-015-B.pdf> (дата звернення: 12.07.2020).

3. Ігнатенко Г. В., Маринченко Є. О., Ігнатенко К. В. Місце науково-дослідної роботи у фаховій підготовці майбутніх педагогів професійного навчання. *Сучасні технології підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій, педагогів професійної освіти і фахівців образотворчого та декоративного мистецтва: теорія, досвід, проблеми*: зб. наук. праць / О. В. Марущак (голова) та ін. Вінниця: ТОВ «Меркьюрі-Поділля», 2020. С. 39–42.

4. Підготовка майбутніх педагогів професійного навчання на засадах компетентнісного підходу: кол. монографія / за наук. ред. В. І. Ковальчука. Глухів: Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2020. 194 с.

5. Ігнатенко Г. В., Вовк Б. І., Маринченко Є. О. Методичні рекомендації до виконання курсової роботи з професійної педагогіки. Суми, 2018. 52 с.

**Ігнатенко Олександр Володимирович,**  
кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри  
теорії і методики початкової освіти  
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

## **РОЛЬ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ У ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ**

Наразі пріоритетним напрямом розвитку освіти є її інформатизація, спрямована на модернізацію, підвищення ефективності освітнього процесу, а також на загальну підготовку молоді до життєдіяльності в інформаційному суспільстві [1; 2].

Інформатизацію освіти розглядають як упровадження в процес навчання інформаційних технологій, що відповідають вимогам сучасності, як ключовий крок, пов'язаний із упровадженням комп'ютерних технологій у всі типи навчального процесу на всіх його етапах. Зміст інформатизації освіти полягає у створенні для вчителів та учнів комфортних умов для доступу до інформації [3; 4].

Учені виділяють такі вектори комп'ютеризації навчання:

перший – це отримання знань, умінь і навичок, що надають можливість успішно використовувати комп'ютер для розв'язання різноманітних задач;

другий вектор – убачають у комп'ютері потужний засіб навчання, який здатний значно підвищити його ефективність [5].

Перед вищими педагогічними закладами освіти постає необхідність організації викладання навчальних дисциплін підготовки майбутнього освітянина із застосуванням мультимедійних засобів.

Дефініцію «мультимедіа» (від лат. *multum* – «багато» та англ. *medium* – «засіб, спосіб») визначають як інформаційну технологію, що об'єднує в одному програмному продукті різноманітні види інформації: тексти, ілюстрації, аудіо- і відеоінформацію. Під засобами мультимедіа (*multimedia* – буквально – «багатосередовищність»), як правило, розуміють систему апаратних і програмних засобів, що дозволяють людині взаємодіяти із комп'ютером, використовуючи найрізноманітніші способи передачі даних: відео, графіку, звук, анімацію, тексти та ін. [6].

Використання в освітньому процесі вишу мультимедійних технологій забезпечує:

- реалізацію творчого потенціалу майбутніх учителів;
- реалізацію міжпредметних зв'язків між дисциплінами фахової підготовки та дисциплінами інших циклів, що сприяє інтенсифікації всього освітнього процесу;
- індивідуалізацію процесу підготовки фахівців;
- використання всіх можливостей мультимедійного комп'ютера;
- усебічне стимулювання напрямів розвитку тих, хто здобуває педагогічний фах;
- мотивацію освітньо-пізнавальної діяльності студентів.

Зауважимо, що за окресленим підходом, з однієї сторони, створюються умови для поглиблення в майбутніх учителів методичних знань із технології впровадження мультимедійних засобів в освітній процес, з іншої – удосконалюється процес їх фахової підготовки у виші.

Для визначення ефективних шляхів упровадження мультимедійних засобів в освітній процес під час викладу лекційного матеріалу нами було проведено дослідження.

Визначено, що важливим шляхом використання мультимедійних засобів є впровадження в освітній процес лекції-візуалізації. Адже близько 90 % усіх відомостей, що сприймає індивід, надходить до нього за допомогою зору. У процесі одночасного зорового та слухового сприйняття, яке забезпечують мультимедійні засоби, обсяг засвоєної інформації значно зростає. Також обґрунтованими є підходи, за якими проектується систематичне поєднання традиційної лекції з елементами лекції-візуалізації, на якій носіями змістової інформації стають презентації, відеоролики і т. д.

Таким чином, мультимедійні засоби забезпечують відображення інформації в різних її формах прояву (відео, звук, текст, графіка, анімація, мультіплікація тощо). Перевагами мультимедійних засобів є динамічність, можливість більш повного врахування індивідуальних особливостей студентів, певним чином компенсування застарілого матеріально-технічного забезпечення окремих навчальних дисциплін.

#### Література

1. Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text> (дата звернення: 06.12.2020).

2. Ковальчук В. І., Подольська І. С. Застосування цифрової педагогіки в підготовці майбутніх фахівців сфери підприємництва. *Молодий вчений*. 2018. № 5. С. 523–526.

3. Обрізан К. М. Програмні засоби навчального призначення. *Інформатизація середньої освіти: програмні засоби, технології, досвід, перспективи*. Київ: Педагогічна думка, 2003. С. 156–165.

4. Ігнатенко О. В., Ігнатенко Г. В. Інформаційні джерела як засіб проектної технології у педагогічній діяльності вчителя. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки. Реалії і перспективи*. / за ред. проф. М. С. Корця. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. Вип. 30. 254 с.

5. Жук Ю. О. Організація навчальної діяльності у комп'ютерно орієнтованому навчальному середовищі. *Інформаційне забезпечення навчального процесу: інноваційні засоби і технології*: колективна монографія. Київ: Атіка, 2005. С. 195–204.

6. Інформатика: Комп'ютерна техніка. Комп'ютерні технології : підручник для студентів вищих навчальних закладів / за ред. О. І. Пушкаря. Київ: Академія, 2002. 704 с.

7. Ігнатенко Г. В., Маринченко Є. О. Інноваційні педагогічні технології в процесі підготовки майбутніх інженерів-викладачів. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету ім. О. Довженка*. 2017. № 2 (34). С. 40–47.

*Кінах Неля Володимирівна,*  
кандидат економічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології  
Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти

## **BLENDED LEARNING У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ОСВІТНІХ ТРАНСФОРМАЦІЙ**

Blended learning – концепція освіти, яка існує із середини ХХ століття, а термін «blended learning» запровадили ближче до 2000-х років у американському Interactive Learning centre. У сучасних трансформаційних умовах освіта зміщується в онлайн, тому навички самостійної роботи і навчання вкрай важливі: уміти самостійно розв’язувати професійні завдання, встановлювати пріоритети, управляти своїм часом. Карантин – хоч і вимушена, але чудова нагода застосувати змішане навчання. Ця кризова ситуація дала поштовх усім учасникам освітнього процесу оцінити переваги такої концепції навчання.

Головне питання в системі освіти сьогодення – це «переупаковка» інформації: дані треба зробити цікавими і доступними». Розвиток освіти привів до появи таких нових технологій навчання, як електронне (e-learning), мобільне (m-learning), усепроникаюче (u-learning), «перевернуте» (f-learning). Позитив їх у тому, що вони інтегруються з традиційною системою освіти й утворюють технологію «змішаного навчання» (blended learning), яка поступово, але безупинно стає популярною у всіх освітніх закладах.

Основи blended learning закладено такими зарубіжними науковцями, як К. Thorne, J. Bersin, С. J. Bonk, С. R. Graham та ін. За останні роки чимало вітчизняних дослідників вивчали зміст і позитивно-негативні сторони змішаного навчання, зокрема, О. Барна, К. Бугайчук, М. Кадемія, В. Кухаренко, О. Коротун, К. Копняк, О. Рафальська, Н. Рашевська, А. Стрюк, Г. Ткачук, Ю. Триус, Г. Чередніченко, Л. Шапран, Т. Шроль та інші. Застосування blended learning у системі підготовки педагогів професійного навчання досліджували Є. Долинський, О. Захар, К. Лісецький, І. Михайленко, Н. Олейник, О. Пасічник, Н. Ручинська, Ю. Триус, Г. Чередніченко, Л. Шапран тощо. Зважаючи на те, що змішане навчання прийшло до нас із зарубіжжя, у першу чергу звернемося до аналізу робіт іноземних учених. Так, Е. Розетт і Р. Воган Фразе (Alloson Rossett & Rebecca Vaughan Frazze) стверджують, що при змішаному навчанні поєднуються протилежні, на їхній погляд, підходи: як формального, так і неформального навчання, навчання «віч-на-віч» і спілкування онлайн, керовані дії зі сторони педагога і дії, які самостійно обираються педагогом для досягнення особистих цілей і цілей закладу освіти [5]. Із попередніми авторами погоджується і Пурніма Валіятан (PurnimaValiathan), але, досліджуючи моделі змішаного навчання, на її думку, blended learning поєднує три складові: аудиторне спілкування (face-to-face), «живе» онлайн спілкування (live-learning) і самостійне навчання (self-paced learning). Та

авторка зауважує, що немає жодної формули, яка б гарантувала досягнення цілей в організованій певним чином моделі навчальної діяльності, адже багато додаткових аспектів можуть унести корективи у заплановані дії [6].

У працях українських науковців і педагогів-практиків також підкреслюється значна ефективність змішаного навчання в умовах реформування системи освіти в Україні, хоча не всі автори однаково розтлумачують це поняття. Так, К. Бугайчук виділяє вузький і широкий підходи до розуміння поняття і вказує, що у вузькому сенсі змішане навчання – це «цілеспрямований процес здобування знань, умінь та навичок, що здійснюється освітніми установами різного типу в рамках формальної освіти, частина якого реалізується у віддаленому режимі за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій і технічних засобів навчання, які використовують для зберігання і доставки навчального матеріалу, реалізації контрольних заходів, організації взаємодії між суб'єктами навчального процесу (консультації, обговорення). У широкому сенсі – це різні варіанти поєднання форм і методів організації формального, неформального, інформального навчання, а також самонавчання, що здійснюються для досягнення особою задалегідь визначених навчальних цілей зі збереженням механізму контролю за часом, місцем, маршрутами та темпом навчання» [2; 3]. Переваги змішаного навчання дозволяють вирішити головні завдання, які ставлять перед сучасною освітою, зокрема і в системі підготовки педагогів професійного навчання: 1) розширити освітні можливості педагогів за рахунок збільшення доступності й гнучкості освіти, враховувати їхні індивідуальні освітні потреби, темп і ритм засвоєння навчального матеріалу; 2) стимулювати формування суб'єктної позиції, а саме підвищувати рівень мотивації, самостійності, рефлексії й самоаналізу, соціальної активності і, як наслідок, підвищити ефективність освітнього процесу в цілому; 3) трансформувати стиль діяльності педагога: перейти від транслявання знань до інтерактивної взаємодії з учнями; 4) персоналізувати освітній процес, навчити самостійно визначати свої професійні та особисті цілі, способи їх досягнення відповідно до власних освітніх потреб, інтересів і здібностей.

Учителі мають бути готові не тільки до розуміння, а й використання технології *blended learning*. Крім того, сучасний учитель має самостійно розробляти навчальний контент у текстовому, відео, мультимедіа і гіпермедіа форматі, цифрових освітніх ресурсах, налаштовувати системи керування освітнім контентом та організовувати навчання із застосуванням інтернету та його сервісів. Уважаємо, що під час реалізації технології змішаного навчання у процесі підготовки педагогів професійного навчання можливе використання різноманітних типів цифрових освітніх ресурсів і онлайн сервісів:

- систем управління навчанням (LMS, Learning Management System, наприклад, Moodle, Edmodo тощо);

- цифрових колекцій навчальних об'єктів (наприклад, Єдина Колекція Освітніх Ресурсів);

- навчальних онлайн-курсів (наприклад, онлайн-курси «Мобільної Електронної Школи»);
- інструментів для створення і публікації контенту і навчальних об'єктів (наприклад, конструктор тестів 1С);
- інструментів для комунікації і зворотного зв'язку (Mirapolis, Скайп, Google-чат тощо);
- інструментів для співпраці (наприклад, Google Docs, Word Online тощо);
- інструментів для створення спільнот (соціальні мережі);
- інструментів планування навчальної діяльності (електронні журнали, органайзери).

Отже, змішане навчання є пріоритетною технологією підготовки педагогів професійного навчання в умовах освітніх трансформацій. Способи подання матеріалу при змішаному навчанні можуть включати аудиторні заняття (face-to-face), електронне навчання (e-learning) та самостійне навчання (self-paced learning). У ньому вдало вирішується завдання силами обмеженої кількості викладачів допомогти великій кількості здобувачів освітніх послуг стати ефективними користувачами сучасних інформаційних технологій.

### Література

1. Барна О. В. Технологія змішаного навчання в курсі методики навчання інформатики. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. Київ, 2016. Вип. 2. С. 24–37. URL: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeem>.
2. Бугайчук К. Л. Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. Київ, 2016. Т. 54. Вип. 4. С. 1–18. URL: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN>.
3. Кадемія М. Ю. Використання змішаної технології навчання у дистанційній освіті. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Київ–Вінниця, 2016. Вип. 44. С. 330–333.
4. Кухаренко В. М., Березенська С. М., Бугайчук К. Л., Олійник Н. Ю. Теорія та практика змішаного навчання: монографія. Харків, Міськдрук, НТУ «ХП», 2016. 284 с.
5. Graham, Charles. Blended learning systems: Definition, current trends, and future directions. Chapter 1.1. Pp.3-21. Publ. San Francisco, CA, 2006. URL: [http://curtbonk.com/graham\\_intro.pdf](http://curtbonk.com/graham_intro.pdf).
6. Purnima V. Blended Learning Models: American Society for Training & Development, 2002. URL: <http://www.purnima-valiathan.com/wp-content/uploads/2015/09/Blended-Learning-Models-2002>

*Королюк Світлана Вікторівна,*  
кандидат педагогічних наук, доцент Полтавського обласного інституту  
післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського

## **РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ В ПОЛТАВСЬКОМУ ОІППО ІМ. М. В. ОСТРОГРАДСЬКОГО**

Перед керівниками закладів освіти стоять вимоги щодо розвитку закладу, впровадження концепції НУШ, основних засад законів України «Про освіту» та «Про повну загальну середню освіту».

У проєкті Професійного стандарту за професією «Керівник ЗЗСО» визначено два виміри професійної діяльності: I. Керівник-лідер. II. Керівник-менеджер та професійні компетентності (за трудовою дією): нормативно-правова; стратегічного управління закладом; стратегічного управління персоналом; забезпечення освітнього процесу; моніторингу діяльності закладу; забезпечення ВСЗЯО; лідерська; емоційно-етична; педагогічного і соціального партнерства; здоров'язбережувальна; інклюзивна; проєктувальна; інноваційна; здатність до навчання впродовж життя; рефлексивна.

Викладачі кафедри менеджменту освіти Полтавського ОІППО ім. М. В. Остроградського зосереджують свою діяльність на формуванні й розвитку управлінських компетентностей керівників закладів освіти шляхом організації та проведення: курсів підвищення кваліфікації для керівників закладів загальної середньої та дошкільної освіти, різних видів методичної та наукової роботи, створення видавничої продукції тощо.

Тематика занять є різноманітною й стосується управління розвитком закладу, зокрема: стратегічний, проєктний, інноваційний менеджмент, управління змінами, лідерство, управління розвитком освітнього середовища, соціально-емоційне навчання, педагогіка партнерства, академічна доброчесність, когнітивний менеджмент і сучасні методики розвитку мислення, впровадження інфомедійної грамотності.

У заходах, що проводяться, беруть участь педагоги, керівники, методисти, науковці області та України. Сьогодні проводяться семінари, майстер-класи, вебінари, конференції в онлайн режимі, що дозволяє долучитися до участі в них більшій кількості учасників. Так, минулого року проведено 20 заходів і задіяно в них 777 учасників. Розглядалися теми: як розробити і зробити дієвою стратегію розвитку закладу освіти; як розбудувати школу за моделлю громадсько активної; як розвивати лідерство серед учнів, педагогів; інфомедійна грамотність; сучасні управлінські технології тощо.

Уже традиційною формою розвитку професійної компетентності керівників є створені на базі кафедри менеджменту освіти школи професійного зростання. Так, діє «Школа молодого керівника» – для новопризначених керівників закладів загальної середньої освіти; «Школа медіаосвіти», «Школа керівника опорного закладу освіти», «Школа новопризначених керівників закладів дошкільної освіти», у планах – створення школи для заступників керівників закладів освіти.

Розвиток управлінських компетентностей відбувається й через участь керівників у проєктах, у т. ч. проєктах, що впроваджуються кафедрою, а саме: «Полтавська обласна мережа громадсько-активних шкіл»; IREX «Вивчай та розривай: інфомедійна грамотність».

Викладачі кафедри є тренерами з упровадження Концепції «Нова українська школа» на теренах області. Так, із метою навчання керівних кадрів щодо набуття компетентностей із розбудови НУШ було організоване навчання 574 заступників керівників, 570 директорів закладів загальної середньої освіти області; підготовлено 33 тренери-педагоги для керівних кадрів (директорів, заступників директорів) ЗЗСО.

Наша увага зосереджується й на виданні посібників, рекомендацій для керівників закладів освіти, методичних центрів, відділів освіти для розбудови школи. Зокрема, для розвитку співпраці школи й громади: «Людина і громада: громадянська освіта як ресурс розвитку місцевого самоврядування», «Громадянська освіта задля розвитку місцевого самоврядування; німецько-український контекст».

Зручними для користування є видані електронні посібники, серед яких: «Інфомедійна грамотність: імплементація в освіту дорослих», «Менеджмент розвитку сучасного закладу освіти в умовах інформаційного освітнього простору: матеріали всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції», «НУШ. На засадах партнерства та співпраці: зб. методичних розробок на допомогу педагогічним працівникам закладів загальної середньої освіти та позашкільця», «10 років успіху громадсько-активних шкіл Полтавської області (2009–2019)», та ін., і це не повний перелік, а лише видання за 2019–2020 роки.

Що плануємо на майбутнє? Навчальні тренінги, курси для керівників та на базі закладу для шкільних команд; семінари-тренінги, майстер-класи, вебінари, конференції з актуальних питань розвитку закладу, створення електронних порадників, чек-листів, коучинг та супервзію.

Таким чином, можемо зробити висновок, що різноманіття форм і методів роботи для керівників закладів освіти дає можливість підвищувати рівень їхньої професійної компетентності за різними видами й формами, самостійно обираючи для себе прийнятний варіант.

### Література

1. Калініна Л. Управління Новою українською школою. Порівняльна характеристика концептуальних змін. *Директор школи*. 2017. Січень. С. 12–21.
2. Королюк С. В. Розвиток управлінської культури керівника ЗНЗ: взаємозв'язок теорії і практики. *Інсайти для освіти: моделювання взаємозв'язку наукових досліджень і освітніх практик в умовах трансформації українського суспільства*: монографія. Полтава: ПОІППО, 2020. С. 162–195.
3. Королюк С. В. Розвиток управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти (досвід Полтавського ОІППО). *Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи*: монографія. Харків: Інститут освіти дорослих імені І. Зязюна НАПН України, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, 2020. С. 277–283.



*Кузнецова Галина Петрівна,*  
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови,  
літератури та методики навчання  
Глухівського НПУ ім. О. Довженка;  
*Карась Олена Дмитрівна,*  
аспірантка кафедри професійної освіти та технологій  
сільськогосподарського виробництва  
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

## **ВИМОГИ ДО МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ З ДОКУМЕНТОЗНАВСТВА В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

Сучасні тенденції розвитку вищої педагогічної освіти ґрунтуються на компетентнісному підході до організації освітнього процесу. З огляду на це одним зі стратегічних напрямів фахової підготовки майбутніх педагогів професійного навчання із документознавства є формування їхньої мовленнєвої компетентності, а відтак, і мовленнєвої культури.

Нині науковці значну увагу приділяють дослідженню мовлення, мовленнєвої компетентності та мовленнєвої культури в професійній діяльності, зокрема, в такій, котра безпосередньо пов'язана зі здійсненням професійної комунікації. Розгляд актуальності проблеми формування мовленнєвої компетентності простежуємо в наукових дослідженнях Л. Мацько, А. Нікітіної, Л. Паламар, М. Пентилюк, Л. Струганець, Г. Шелехової та інших.

Удосконалення професійного мовлення майбутніх фахівців української словесності стало предметом наукових студій З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіної, І. Дроздової, С. Карамана, К. Климової, О. Семенов, Т. Симоненко, В. Шляхової та інших.

Мовленнєва компетентність означає готовність і спроможність особистості адекватно й доречно використовувати мову в конкретних ситуаціях буття (висловлювати власні думки, бажання, наміри, прохання тощо), застосовуючи при цьому як мовні, так і позамовні (міміка і жести, рухи) та інтонаційні засоби виразності [3].

Майбутній педагог професійного навчання з документознавства для оволодіння мовленнєвою культурою передусім має усвідомити значення української літературної мови в його професійному зростанні, збагнути, що основою такого усвідомлення є глибокі знання про мову, її систему і структуру, принципи функціонування, стилістичне багатство, роль у житті людини та суспільства. Якщо такі знання сформулюються й неперервно будуть збагачуватися, людина буде думати про мову, власний рівень володіння мовленням, у неї виникне ціннісне ставлення до мови загалом, і професійного мовного інструментарію зокрема (вправне добирання мовних

засобів, які функціонують в офіційно-діловому стилі та його підстилях, доречне послуговування мовним етикетом як невід'ємним складником сучасного документознавства, володіння основами електронного документообігу тощо) як важливого підґрунтя успішної професійної діяльності (що в мові, культурі мовлення є хорошим, важливим, корисним, а що варто переглянути, переоцінити, як особистісно мовно вдосконалюватися тощо), вона дбатиме про престижність мови, відтак – зросте рівень самоповаги.

Знанневий та ціннісний складники не можуть функціонувати без певного емоційного супроводу, оскільки шанобливе ставлення фахівця до українського слова породжує почуття поваги, гордості, відповідальності за мову, її стан, розвиток, за власне професійне мовлення, мотивує до постійного вдосконалення мовленнєвої культури. Означене виформовує мовленнєву поведінку, окреслює зону усвідомленого мовленнєвого комфорту особистості, упорядковує її мовно-мовленнєві дії, скеровує до аналізу мовної ситуації, і професійної зокрема.

Отже, на нашу думку, вимоги до мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців із документознавства ґрунтуються на взаємопов'язаних складниках: знаннєвому (лінгвістичні основи мовленнєвої компетентності), ціннісному (сприйняття мови як цінності), емотивно-аксіологічному (емоційно-оцінному – мовна чуттєвість, емоційна чутливість до мовних явищ, елементів), спонукально-поведінковому (мотивація до мовно-мовленнєвого вдосконалення).

Майбутнім фахівцям-документознавцям варто взяти до уваги, що їхня мовленнєва культура не виникає з нічого, це щоденна кропітка праця, спрямована на формування власного професійного образу, рівень якого визначається правильністю, точністю, логічністю, виразністю, доступністю, ясністю, чистотою та доречністю мовлення. Охарактеризуємо більш детально означені вимоги до мовленнєвої компетентності педагогів професійного навчання із документознавства. При цьому візьмемо до уваги, що документознавство ґрунтується на засадах офіційно-ділового стилю, якому належить загальносуспільна роль, адже він обслуговує всі сфери суспільної діяльності, проте в багатьох із них ще не став українськомовним. Національні ознаки цього стилю запанують в українському діловому функціонуванні за умови ствердження статусу самої української мови, на що спрямований Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» від 25 квітня 2019 року за №2704-VIII, окремі норми якого набули чинності 16 січня 2021 року.

Отже, правильність (нормативність) мовлення – одна з найбільш визначальних ознак мовленнєвої культури. За твердженням Н. Бабич, «критерієм правильності є мовна дійсність конкретної епохи, а її еталоном – строга відповідність правилам, за допомогою яких сформульовано сучасні норми» [1, с. 38]. У професійному спілкуванні педагог-документознавець зобов'язаний дотримуватися норм сучасної української мови: передусім

орфоепічних та акцентуаційних – правильна літературна вимова звуків, звукосполук, нормативне наголошування слів; орфографічних – грамотне письмо; лексичних – відсутність суржику, вульгаризмів, невмотивованих повторів; синтаксичних та морфологічних – правильна побудова словосполучень, речень, нормативні словоформи; стилістичних – відповідність меті, ситуації спілкування, стилям.

Не менш важливою вимогою до мовленнєвої компетентності є точність мовлення. «Точним можна назвати таке мовлення, у якому вжиті слова повністю відповідають їх мовним значенням – значенням, що усталились у мові в даний період її розвитку» [1, с. 43].

Логічність як ознака мовленнєвої культури формується на рівні «мислення – мова – мовлення», залежить від ступеня володіння прийомами розумової діяльності, знання законів логіки і ґрунтується на законах об'єктивної дійсності, тобто перебуває в тісному зв'язку з точністю. Важливими умовами логічності є: уникнення невиправданого повторення спільнокорених слів (тавтології), зайвих слів (плеоназмів); чіткість у побудові ускладнених речень, оскільки нечіткість і заплутаність висловлювань засвідчують заплутаність думок.

Л. Мацько та Л. Кравець наголошують, що «складниками виразності професійної мови є інформаційна (змістова) і виражальна (чуттєво-мовна) виразність» [2, с. 55]. Виразність мовлення покликана захоплювати увагу, створювати атмосферу емоційного співпереживання, а також є потужним знаряддям впливу на співрозмовника. Досконале вміння використовувати різноманітні засоби виразності (інтонацію, темп мови, силу, висоту голосу та інше) сприяє формуванню довірливості виразності мовлення в того, хто слухає, та розвиває вміння висловлювати власну думку, ставлення до предмета розмови.

Нерозривно пов'язаними між собою є ясність і доступність мовлення. Ясність – це доступність мовлення для розуміння тих, хто слухає, а доступність поєднує ясність, простоту і дієвість. Формуванню ясності мовлення майбутніх фахівців сприяють чітка дикція, логічне і фонетичне наголошування, правильне інтонування, розмірений та уповільнений темп, спокійний і ввічливий тон.

Чистота в професійному мовленні передбачає відсутність таких елементів, які є не властивими сучасній українській літературній мові. З огляду на це майбутньому педагогу-документознавцю необхідно дбати про чистоту усного та писемного мовлення: не допускати використання слів-паразитів, жаргонної та діалектної лексики, штампів, плеоназмів, канцеляризмів; нелітературного висловлення.

Доречність мовлення – необхідна якість мовленнєвої культури, яка полягає в доборі таких засобів мови, що роблять мовлення відповідним меті, ситуації та умовам спілкування. Доречність мовлення педагога професійної освіти передбачає наявність почуття стилю й міри у використанні мовних

засобів. Н. Бабич підкреслює, що, окрім стильової доречності, треба домагатися доречності контекстуальної.

Отже, мовленнєва компетентність майбутніх фахівців із документознавства має відображати рівень їхніх знань про мову, систему ціннісного ставлення до мови й мовлення, ступінь емоційної чутливості до розвитку мовних явищ, мотивацію до неперервного мовно-мовленнєвого вдосконалення. Документознавча сфера професійної діяльності фахівців базується на таких комунікативних ознаках мовленнєвої культури: точність, логічність, доречність, правильність, доступність ясність, чистота, виразність.

Подальших обґрунтувань потребують основні ознаки офіційно-ділового стилю сучасної української літературної мови, які є основою функціонування українського документознавства.

### **Література**

1. Культура фахового мовлення: навч. посіб. / Н. Д. Бабич та ін.; за ред. Н. Д. Бабич. Чернівці: Книги – ХХІ, 2006. 496 с.
2. Мацько Л. І., Кравець Л. В. Культура української фахової мови: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2007. 360 с.
3. Формування мовної особистості на різних вікових етапах: монографія / А. М. Богуш та ін. Одеса: ПНЦ АПН України, 2008. 271 с.

***Кулішов Володимир Сергійович,***

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри  
методики професійної освіти та соціально-гуманітарних дисциплін  
Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти  
ДЗВО УМО НАПН України

## **ІНТЕГРАЦІЯ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗП(ПТ)О: ЕТАПИ СТАНОВЛЕННЯ**

Нинішні процеси реформування системи професійної (професійно-технічної) освіти тісно пов'язані з пошуком нових способів організації освітнього процесу, підвищенням ефективності підготовки кваліфікованих робітників, оптимізацією професійно-теоретичної і професійно-практичної підготовки. Одним зі способів вирішення цих проблем є активне впровадження інтегрованого навчання в освітній процес ЗП(ПТ)О.

Питання про здійснення інтеграції в педагогічному процесі виникло в той період, коли знання, що збиралися і узагальнювалися філософією, перестали вкладатися в рамки однієї науки, і в результаті з філософії стали виділятися самостійні галузі знань. У різні часи проблема інтеграції в освіті була предметом уваги багатьох видатних учених-педагогів.

Я. А. Коменський, філософ-гуманіст, громадський діяч, одним із перших спробував привести в систему об'єктивні закономірності виховання і навчання, вирішити питання, на які не змогла дати відповіді педагогіка. Він

вважав, що для формування системи знань важливо послідовно встановлювати зв'язки між навчальними предметами та закликав збагачувати свідомість учня, знайомлячи його з предметами і явищами чуттєво сприйманого світу. Відповідно до теорії еволюції Я. А. Коменського в природі, а отже, в навчанні та вихованні не може бути стрибків. Він бачив перспективну освіту, при якій учню надається цілісна картина світу. Не втратили актуальності думки і Д. Локка про доцільність наповнення змісту одного предмета фактами інших.

Одну з перших спроб обґрунтувати необхідність інтеграції в освіті було зроблено німецьким філософом, психологом та педагогом І. Ф. Гербартом. Він виділяв чотири ступені в навчанні: ясність, асоціація, система і метод. Якщо перші два ступені за І. Ф. Гербартом були спрямовані на отримання знання, то дві останні були покликані привести у зв'язок те, що було засвоєно раніше і «скласти своєрідний місток для оволодіння новими знаннями». І. Ф. Гербарт відзначав, що «сфера розумового середовища» проявляється у здатності відтворити раніше засвоєні знання у поєднанні з тими, які засвоюються в певний момент [4].

Відомий педагог К. Ушинський, який сприяв проведенню суттєвих перетворень в організації та змісті виховання і навчання, дав найбільш повне психолого-педагогічне обґрунтування дидактичної значущості зв'язків між досліджуваними предметами і явищами. У своїй книзі «Людина як предмет виховання» він виводить їх з різних асоціативних зв'язків, що відображають об'єктивні взаємозв'язки предметів і явищ реального світу. У теорії К. Ушинського ідея міжпредметних зв'язків виступала як частина більш загальної проблеми системності навчання. Він підкреслював, наскільки важливо приводити знання в систему по мірі їх накопичення, так як зв'язок між поняттями та їх розвиток в загальній системі предметів веде до розширення і поглиблення знань учня, і до кінця навчання вони перетворюються в цілісну світоглядну систему. Також К. Ушинський справедливо вважав, що знання та ідеї, які повідомляються будь-якими науками, повинні органічно об'єднуватися у світлий і, по можливості, широкий погляд на світ та життя взагалі [3].

Отже, вчені-педагоги XVII–XIX ст. бачили інтеграцію в освіті як необхідність, що проявилася в бажанні відобразити взаємозв'язок реального світу в навчальному процесі, поєднати предмети, які вивчаються, і явища в єдиний нерозривний ланцюг, що, у свою чергу, повинно було забезпечити гармонійний розвиток особистості.

Аналіз змісту навчальних програм початку XX століття дає змогу простежити тенденцію до повної ліквідації предметної системи та запровадження в освітньому процесі міжпредметних зв'язків. Із цією метою встановлено діалектичний зв'язок між окремими галузями знань, навчанням та життям. В освітній діяльності цього періоду інтегрований підхід інтерпретовано досить широким спектром педагогічних систем, до більш ранніх з яких можна віднести концепцію трудової школи. Її в сучасному сенсі

вперше обґрунтував Й. Г. Песталоцці, проте великий вплив на розвиток трудової школи мав відомий американський учений-теоретик Д. Дьюї.

Сьогодні багато педагогів-дослідників вважає Д. Дьюї основоположником міжпредметної інтеграції та ідеологом педоцентричної теорії й методики навчання, який уперше сформулював принцип антропоцентризму інтеграції. Він писав: «Нині розпочинається зміна в справі нашої освіти, що полягає в переміщенні центру тяжіння. Це – зміна, революція, подібна тій, яку виробив Коперник, коли астрологічний центр був переміщений із землі на сонце. У даному випадку учень стає сонцем, довкола якого обертаються засоби освіти, він – центр, довкола якого вони організовуються». Таким чином, була сформульована актуальна для того часу ідея міжпредметної інтеграції (трудова школа) – перетворення учня на суб'єкта інтеграційних процесів в освіті. Трудова школа в центрі освіти ставила інтереси особистості, розвиток світогляду [4].

Проблемно-комплексна основа побудови системи освіти, започаткована Д. Дьюї, знайшла продовження в педагогічній діяльності С. Шацького та М. Рубінштейна, адже перші роки існування радянської школи довели, що трудова діяльність учнів стала невід'ємною частиною навчання, потрібною була фізична праця, яка була спрямована на відновлення зруйнованого господарства. Навчальні програми, що створювались в цей період мали комплексний характер. Предметні знання з різних сфер об'єднувались навколо великих комплексних тем. У темах виділялися три розділи знань – «Природа», «Суспільство», «Праця». Відповідно до цих розділів і формувались навчальні програми.

Комплексний підхід припускав інтеграцію знань із різних наукових сфер довкола якоїсь загальної проблеми. Це була одна із перших практичних спроб організації освітнього процесу на міждисциплінарній основі. До 1920 року у вітчизняній педагогіці існував практично один дидактичний принцип – наочність (предметоцентризм). Починаючи з 1920 року, в Україні згідно з існуючою тоді ідеологією були спроби відкинути принцип наочності як буржуазний і ввести нову систему викладання – комплексність (інтегрованість). Проте у 30-х роках рішенням «Про початкову і середню школу» педагогічна діяльність на основі технології проектів була припинена через його недосконалість та нерезультативність, що і стало перемогою педагогічного традиціоналізму. Комплексність (інтегрованість) не зникла остаточно. У зв'язку з бурхливим розвитком науки вона є складником наочності й виявляється. На цій основі виникають нові галузі знання: генетика, біохімія, біофізика та інші.

Після 1931 року навчання повертається до традиційної предметної основи. Як наслідок, інтеграція «витіснилася» у систему позаурочної роботи: діяльність гуртків, технічних та юнацьких станцій [1; 2].

Після опублікування закону «Про підсилення зв'язку школи з життям і подальший розвиток системи народної освіти» у кінці 50-х років минулого століття розпочався новий етап запровадження інтеграційних процесів у закладах освіти. Інтегроване навчання в 60-х роках ХХ століття було

спрямоване на об'єднання шкільної предметної освіти з виробничим навчанням.

Спрямованість інтеграційних процесів у цей період націлена на організацію цілісної навчальної діяльності, доповнення та поглиблення наявних знань, надання їм нових функціональних значень і напрямів, тобто інтеграція є засобом розвитку наочності в нових галузях наук.

Поняття інтеграції як одного з принципів дидактики суттєво змінило педагогічне мислення, це явище поступово трансформується і стає основним. Розглядаючи його з філософської точки зору як взаємозв'язок форми і змісту, варто зазначити, що утворилася суперечність між формою і вкладеним у нього новим змістом. У якості форми в цьому випадку виступають міждисциплінарні зв'язки, а новим змістом є принцип дидактики, і ця суперечність привела до виникнення більш об'ємної форми навчання – інтеграції, яка включає в себе не одну, а декілька дій, які можуть проявлятися як послідовно, так і спільно, з органічним включенням у цей процес міждисциплінарних зв'язків [1].

У другій половині ХХ століття суттєвий вплив на запровадження в освітньому процесі міждисциплінарних зв'язків був здійснений завдяки працям І. Павлова про взаємодію І і II сигнальних систем. Дослідження Л. Виготського, А. Лурія, А. Запорожця, П. Гальперіна, В. Давидова, Д. Ельконіна, О. Леонтьєва безпосередньо стосувалися питань ролі інтеграції у засвоєнні знань, формуванні вмін та навичок.

Досягнення психологічної науки мали позитивний вплив на інтеграційні процеси в 70-ті роки минулого століття і спрямували останні в бік змістовних, системних відношень між навчальними предметами. Для 70–80-х рр. характерними стали дослідження, що стосуються уточнення змісту термінів «міждисциплінарні зв'язки» та «інтеграція», конкретизація їх категоріально-поняттєвого апарату та визначення педагогічних понять «міждисциплінарні зв'язки» й «інтеграція» як самодостатніх дидактичних одиниць [5, с. 74–75].

Інтеграційні процеси в освіті кінця ХХ століття представлені як принцип взаємозв'язку загальноосвітньої та професійної підготовки (А. Беляєва, В. Безрукава, М. Бєрулава, М. Махмутов) та як міждисциплінарний підхід (Е. Велихов, В. Зінченко). Питанням взаємозв'язку гуманітаризації та інтеграції загальної освіти займалися В. Розумовський та Л. Тарасов. Велика увага досліджень цього часу була приділена різноманітним аспектам формування інтегрованих курсів (О. Косенко, Ж. Ольховська, І. Курчатина, М. Лукашенко, А. Назаретян) [1].

Проблема створення інтегрованих курсів виявилась досить актуальною, у зв'язку із чим виникла гостра необхідність розроблення відповідної теорії, що успішно була реалізована Я. Собко. Відповідно до зазначеної теорії виділялася самостійна галузь педагогіки – дидактика інтегрованих курсів, структура якої складалася із загальної дидактики інтегрованих курсів та окремих дидактик вивчення конкретних інтегрованих курсів.

Отже, вчені-педагоги цього періоду пов'язували інтеграцію зі змістовою зміною процесу навчання. Вони виявляли залежності знань від змісту,

побудови навчального матеріалу, структури уроку, робили спроби зміни наявних освітніх стандартів і створення нових навчальних програм. До кінця ХХ століття зусиллями вчених-педагогів була створена досить струнка система поглядів і уявлень, які розкривають поняття інтеграції в освітньому процесі ЗП(ПТ)О.

### **Література**

1. Білик Р. М. Реалізація інтегрованих процесів у системі професійної підготовки вчителів технологій. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка. Серія: Педагогічна.* 2014. Вип. 20. С. 246–249.
2. Рудницька Н., Тарнавська Н. Дидактична суть інтеграції та способи її реалізації в процесі навчання математики в закладі дошкільної освіти та початковій школі. *Молодь і ринок.* 2018, № 7 (162). С. 46–51.
3. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания: опыт педагогической антропологии. Москва: ФАИР-ПРЕСС, 2004. 576 с.
4. Формування змісту професійного навчання кваліфікованих робітників з інтегрованих професій: метод. посіб. / П. Г. Лузан, Ю. І. Кравець, Т. В. Пятничук. Київ: Інститут ПТО НАПН України, 2012. 136 с.
5. Чернецька Т. І. Сучасний урок: теорія і практика моделювання: навч. посіб. Київ: ТОВ «Прайдрук», 2011. 352 с.

**Купрієвич Вікторія Олександрівна,**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри професійної та вищої освіти Центрального інституту післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

## **РОЗВИТОК ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ПЕДАГОГІЧНИХ ТА НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ**

Сучасний етап розвитку інформаційного суспільства зумовлює зміни підходів до професійного розвитку особистості. Це викликано тим, що нині в технічно розвиненому та економічно нестабільному світі в умовах потреби поліфункціональної діяльності кожна людина має самореалізуватися, саморозвиватися, самовдосконалюватися насамперед професійно, якісно та ефективно діяти, щоб бути конкурентоздатною та успішною у своїй професійній діяльності.

Зміна парадигми сучасної освіти потребує структурних, змістових і функціональних змін у всіх її ланках, зокрема в післядипломній. Саме тому сьогодні гостро актуалізується проблема безперервного професійного розвитку фахівців, зокрема педагогічних та науково-педагогічних працівників закладів освіти. Потреба в постійному професійному самовдосконаленні зумовлена й систематичним оновленням теоретичних знань. Поява значних обсягів нової інформації веде до втрати актуальності



тих знань, якими володіє людина, різкого зниження її професійної компетентності. Лише спрямування на безперервність освіти забезпечуватиме успішну адаптацію фахівців до нових професійних викликів, гарантуватиме конкурентоздатність на ринку праці.

У наш час проблемі безперервної професійної освіти та розвитку професіоналізму фахівців присвячено численні наукові праці (В. Бондар, Н. Клокар, В. Ковальчук, В. Кремінь, В. Маслов, Н. Ничкало, В. Олійник, Л. Сергеева, М. Скрипник, Т. Сорочан).

Формула «освіта впродовж життя» має швидко стати не лише філософським обґрунтуванням української національної концепції неперервної освіти, а й життєвим кредо, філософією життя багатьох наших сучасників, які прагнуть самовдосконалення, самореалізації в усіх сферах діяльності й насамперед визначення й визнання її у професійній сфері. Саме система післядипломної освіти і є однією з найдієвіших ланок, яка стимулює фахівців до саморозвитку та самовдосконалення [4].

Розвиток професіоналізму педагогічних та науково-педагогічних працівників – це послідовне осмислення особистістю власної стратегії професійної діяльності, у ході якого розвиваються креативні структури наукового мислення.

Вважаємо за доцільне побудувати програму професійного розвитку педагогічних та науково-педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти через побудову таких процесуальних дій:

- навчання насамперед має бути практично спрямованим;
- здійснення спільної діяльності викладача і слухачів;
- надання допомоги педагогічним та науково-педагогічним працівникам у відборі теми науково-педагогічного дослідження з урахуванням їх потенційних можливостей;
- відбір наукової та науково-методичної літератури з теми дослідження;
- аналіз результатів власної професійної діяльності (конструювання педагогічної системи на основі узагальнення дослідно-експериментальної роботи);
- гнучкість у відборі змісту навчання;
- у слухачів була можливість вибору часу і темпів навчання.

Серед індивідуальних форм навчання фахівців центральне місце посідає самоосвіта та прагнення до самовдосконалення. Курси підвищення кваліфікації, як показує практика, дають сильний стимул для самоосвіти та професійного розвитку педагогічних та науково-педагогічних працівників, вказують основні напрями для їхньої подальшої роботи в міжкурсовий період. При цьому слід максимально враховувати активність фахівців у самоосвіті, яка залежить від рівня розвитку професійної самосвідомості особистості, ступеня об'єктивності самооцінки, усвідомлення особистих потреб у підвищенні кваліфікації. Без пробудження внутрішньої активності професійний розвиток та самовдосконалення навряд чи можливі [4].

Післядипломна педагогічна освіта, що перебуває між двома полюсами – вимогами освітнього ринку в значенні інноваційності, ефективності, з

одного боку, та вимогами швидко реагувати на соціокультурні зміни, забезпечувати професіоналізм педагогічних та науково-педагогічних працівників – з іншого, потребує чіткої визначеності зі змістом та методикою післядипломного навчання для спеціалістів. Пріоритетним при відборі змісту вважаємо розроблення теоретичної моделі професіоналізму педагогічних та науково-педагогічних працівників, на основі якої обґрунтовується філософський, змістовий, технологічний компоненти післядипломної освіти педагогічних працівників. [7]. Отже, перед сучасною системою післядипломної освіти виникла необхідність розроблення та експериментальної апробації нових форм дидактичної взаємодії, що відбувається не один раз на п'ять років, а триває безперервно і ґрунтується на усвідомленні значущості процесу самостійного і цілеспрямованого здобуття потрібної інформації. Для цього необхідно проаналізувати, розробити та запровадити умови, за яких відбувається активізація мотиваційних, інтелектуальних, вольових зусиль фахівців, що спрямовані за залучення їх до системи безперервного професійного розвитку, самовдосконалення й саморозвитку.

#### Література

1. Карташова Л. А., Кириченко М. О., Сорочан Т. М. Антикризовий менеджмент підвищення кваліфікації. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2020. Т. 2. № 1. URL: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-1-7-9>
2. Купрієвич В. О. Професійний розвиток викладачів у системі післядипломної освіти: *Актуальні проблеми неперервної освіти в інформаційному суспільстві*: тези доп. міжнар. наук.-практ. конф., присв. 185-річчю Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова (м. Київ, 29–30 травня 2020 р.). С. 269–272.
3. Купрієвич В. Дистанційне навчання в системі підвищення кваліфікації як засіб професійного самовдосконалення керівників професійно-технічних навчальних закладів. *Післядипломна освіта в Україні*. 2017. № 1. С. 94–97.
4. Купрієвич В. О. Безперервне самовдосконалення керівників професійних навчальних закладів у системі післядипломної освіти. *Педагогічні науки: зб. наук. праць / Херсон. держ. ун-т*. 2016. Т. 2. Вип. LXIX. С. 73–76.
5. Освіта протягом життя: світовий досвід і українська практика. Аналітична записка. Національний інститут стратегічних досліджень: сайт. URL: <http://www.niss.gov.ua/articles/252>
6. Покроева Л. Д. Модель організації самоосвітньої діяльності педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти. *Нова педагогічна думка: наук.-метод. журн.* Рівне, 2014. № 2 (78). С. 17–20.
7. Скрипник М. І. Дослідження проблем професіоналізму науково-педагогічних працівників у андрагогії. *Наукові записки Київського університету туризму, економіки і права. Серія: Філософські науки*. Київ: КУТЕП, 2013. Вип. 15. С. 165–177.

*Куриш Наталія Костянтинівна,*  
кандидат педагогічних наук, заступник директора з навчальної роботи  
Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області

## **РОЛЬ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ ГОТОВНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ДО СТРАТЕГІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ**

Система освіти сьогодні зазнає значних змін та реформ, що пов'язані із унесенням коректив у цілі, завдання та зміст освітнього процесу. Успіх цих процесів залежить насамперед від готовності керівників закладів освіти успішно їх реалізувати, впроваджувати у практичну діяльність сучасні освітні технології, найкращі управлінські практики, напрацьовані результати педагогічних досліджень. У цих умовах національна система освіти постала перед необхідністю оновлення системи освітнього менеджменту з огляду на такі виклики суспільства:

- заміна авторитарної педагогіки педагогікою партнерства, толерантності, суб'єктно-об'єктних відносин між усіма учасниками освітнього процесу – суб'єктно-суб'єктивними;
- пандемія COVID -19 внесла корективи в організацію освітнього процесу (впровадження дистанційної форми навчання);
- швидкі темпи впровадження цифрових технологій в освітній галузі.

Аналізуючи необхідність оновлення освітнього менеджменту науковець Н. Коломінський визначає, що менеджмент в освіті – це усвідомлена взаємодія керівника з іншими людьми – підлеглими, партнерами, своїми керівниками, учнями, батьками й інше, спрямована на забезпечення їх активної скоординованої участі в досягненні поставленої мети [1, с. 76].

Отже, освітній менеджмент – це теорія і практика управління стратегічною галуззю національного господарства в ринкових умовах, об'єкт якої – процес управління освітніми системами, у нашому випадку – закладом освіти.

Ураховуючи вищезазначене, під управлінською компетентністю керівника закладу освіти розуміється наявність у них відповідних знань, умінь, досвіду, особистісних якостей і мотивів, які забезпечують їх готовність до стратегічного управління освітнім процесом в умовах сучасних суспільних процесів [5]. У статті 41 Закону України «Про освіту» визначається актуальність цієї компетентності як однієї зі складових внутрішньої системи забезпечення якості освіти [4].

Готовність керівників закладів освіти до стратегічного управління насамперед дасть можливість спроектувати індивідуальну траєкторію розвитку закладу освіти, визначити цілі та основні кроки розвитку, що забезпечить якість освітньої діяльності. Для цього керівник закладу освіти повинен ефективно розпоряджатися ресурсами, конструктивно й оперативно вирішувати поточні проблеми і завдання, мінімізувати ризики та гнучко реагувати на загрози, брати на себе відповідальність та ініціативу в ділових відносинах; уміти керувати фінансами.

Успіх стратегічного розвитку закладу освіти, ефективна реалізація його стратегічних планів залежить від наявності ресурсного потенціалу, що визначається як сукупність наявних видів ресурсів, які взаємодіють між собою в процесі функціонування закладу освіти, обсяг і структура яких можуть бути змінені шляхом прийняття і реалізації стратегічних рішень [3, с. 34]. До складових ресурсного потенціалу закладу освіти, на нашу думку, варто віднести такі:

людський (наявні або потенційні працівники закладу освіти: адміністрація, педагогічний персонал, технічні працівники тощо, їх здібності до фізичної та інтелектуальної праці, набуті навички, досвід, знання, психоемоційні характеристики);

матеріальний (земля, будівля, споруди, обладнання, дидактичне забезпечення тощо);

фінансовий (наявні в закладі освіти кошти: готівка, кошти на банківських рахунках тощо);

інформаційний (будь-які носії інформації про внутрішні можливості закладу освіти й про зовнішнє середовище: документація, навчально-методична література, електронні носії інформації, інформаційний сайт, сторінки у соціальних мережах тощо).

Отже, врахування ресурсного потенціалу в ході стратегічного управління засвідчує, що характерна для закладів освіти неоднорідність може бути стійкою завдяки наявності в них унікальних ресурсів та організаційних здібностей керівників, які визначають конкурентні переваги закладу.

У сучасній науці визначають основні підходи до формування готовності керівників закладів освіти до стратегічного управління освітнім процесом: ретроспективний, системний, андрагогічний, акмеологічний, аксіологічний, компетентнісний.

При впровадженні *ретроспективного підходу* враховується наступність сучасного стану системи професійного розвитку керівників закладів освіти з попередніми етапами її розвитку. Відбувається посилення взаємодії педагогічної науки з практикою на основі аналізу та порівняння всіх етапів освітнього процесу.

*Системний підхід* забезпечує цілісну підготовку керівників закладів освіти всіма інституціями, що забезпечують їх професійний розвиток: обласний інститут післядипломної педагогічної освіти – центри професійного розвитку педагогічних працівників – методичні служби закладів освіти.

*Андрагогічний підхід* розкриває особливості підготовки керівників до стратегічного управління закладом освіти, що полягає у використанні набутих знань, максимальному застосуванні життєвого та управлінського досвіду. Керівники самі моделюють та визначають, які результати освіти їм потрібні, у який термін і якої якості.

*Акмеологічний підхід* акцентує увагу на формуванні професійних, управлінських компетентностей менеджера освіти у ході руху за індивідуальною освітньою траєкторією розвитку особистості.

*Аксіологічний підхід* орієнтує на необхідність опанування цінностей знань, умінь та навичок стратегічного управління закладом освіти як світової, так і національної науки. Це дає можливість вибудувати власний досвід на основі вивчених і опрацьованих методик та інноваційних технологій організації стратегічного розвитку закладу освіти.

*Компетентнісний підхід* означає переорієнтацію управління освітнім процесом на результат у діяльнісному вимірі. У рамках компетентнісного підходу важливим є не лише формування готовності менеджера освітньої установи до стратегічного управління, а й чітко визначені результати, уміння на практиці застосовувати отримані знання, успішно проектувати розвиток закладу освіти.

Інститутом післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області пропонуються для керівників закладів загальної середньої освіти різноманітні заходи у рамках формальної, неформальної та інформальної освіти щодо формування в них готовності до стратегічного управління освітнім процесом. За цим напрямом розроблено лекції які читаються у рамках першого модуля програми підвищення кваліфікації директорів закладів загальної середньої та дошкільної освіти «Стратегічний розвиток закладу загальної середньої/дошкільної освіти». У рамках зимово-весняного освітнього марафону стартує для керівників закладів освіти викладання курсу за вибором «Модельовання стратегії розвитку закладу освіти», де буде репрезентовано різні методики вибудови індивідуальної траєкторії розвитку закладу освіти. Плануються заходи неформальної освіти для освітніх менеджерів закладів освіти: щорічний обласний форум керівників-новаторів «Інноваційний освітній простір Чернівеччини», методичні студії, управлінські практикуми, майстер-класи, вернісажі та ін.

Інститут післядипломної педагогічної освіти пропонує керівникам закладів освіти велике різноманіття форм інформальної освіти: онлайн-консультації, педагогічні групування у соціальних мережах, узагальнений передовий управлінський досвід керівників, каталог науково-методичної літератури, фахових періодичних видань [2].

Отже, саме післядипломній педагогічній освіті відводяться провідні позиції щодо формування готовності освітніх менеджерів до стратегічного управління закладом. Відповідно, Інститутом післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області постійно апробуються нові підходи, запроваджуються оригінальні авторські методики, варіативний підхід до добору технологій, методів, форм, засобів навчання, в тому числі широко впроваджуються цифрові технології. Важливу роль у цьому процесі ми відводимо вмілому поєднанню формальної, інформальної та неформальної форм підвищення кваліфікації в системі післядипломної освіти

### **Література**

1. Коломінський Н. Л. Психологія педагогічного менеджменту. Київ: МАУП, 1996. 176 с.
2. Куриш Н. К. Роль післядипломної педагогічної освіти у формуванні готовності вчителів природничих спеціальностей до розвитку

підприємницької компетентності старшокласників. *Вісник післядипломної освіти. Серія: Педагогічні науки*. 2020. Вип. 12 (41). С. 128–144.

3. Лебідь О. В. Формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури: теоретико-методичний аспект: монографія. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2017. 416 с.

4. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Дата оновлення: 06.06.2019 № 2745-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

5. Сорочан Т. М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика: монографія. Луганськ: Знання, 2005. 384 с.

***Масліч Світлана Володимирівна,***

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри  
методики професійної освіти та соціально-гуманітарних дисциплін  
Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти

## **ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА ЗАКЛАДУ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВИТИ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**

Сучасне суспільство ставить оновлені вимоги до організації освітнього процесу. Однією з таких вимог є необхідність цифровізації. Вплив цифрових технологій на всі галузі людської діяльності безперечний. Освіта не є винятком, адже інноваційні методи навчання передбачають усебічне використання в освітньому процесі цифрових ресурсів та засобів ІКТ. Крім того, питання цифровізації набуває актуальності й під час навчання за дистанційною та змішаною формами, коли взаємодія учасників освітнього процесу відбувається опосередковано у спеціалізованому середовищі, що функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [1].

Водночас поняття «цифрова компетентність» має певні нормативно-правові підвалини. Зокрема, цифрова компетентність є однією з 8 ключових компетентностей, унесених до Рамкової програми ЄС щодо оновлених ключових компетентностей, вона визначається як «упевнене, критичне і відповідальне використання та взаємодія з цифровими технологіями для навчання, професійної діяльності (роботи) та участі у житті суспільства» [2].

Зазначимо, що цифрові технології в освітньому процесі ЗП(ПТ)О, з одного боку, використовуються під час проведення уроків теоретичного та виробничого навчання, з іншого – з метою формування навичок майбутньої професійної діяльності, оскільки сучасні виробничі процеси й процеси обслуговування перебувають під впливом цифровізації. Тому педагогічні працівники ЗП(ПТ)О повинні на високому рівні володіти навичками роботи з цифровими ресурсами.

Поступ цифрової компетентності можна визначити за Рамкою цифрової компетентності педагога (DigCompEdu), яка охоплює 6 сфер («Професійна залученість», «Цифрові ресурси», «Навчання та викладання», «Оцінювання», «Розширення можливостей учнів», «Сприяння цифровій компетентності учнів») [3]. Отже, використання цифрових ресурсів має охоплювати всі напрями педагогічної діяльності викладачів та майстрів виробничого навчання, що підтверджується наступними документами – професійними стандартами: «Педагог професійного навчання» та «Майстер виробничого навчання». У переліку професійних компетентностей педагога професійного навчання вказуються такі компетентності, як «здатність застосовувати нові форми, методи прийоми та засоби навчання, інноваційні педагогічні технології», «здатність застосовувати новітні виробничі технології професійної галузі» [4]. Окремими професійними компетентностями майстра виробничого навчання є «здатність використовувати цифрові технології в освітньому процесі», «здатність використовувати цифрові технології для розв'язання методичних завдань» [5].

Як ми вже зауважували, необхідність використання цифрових технологій в освітньому процесі посилюється в умовах карантинних обмежень, коли навчання відбувається за дистанційною та змішаною формами. У цей час більшість уроків проводиться у синхронному та асинхронному режимах. Спілкування викладачів / майстрів виробничого навчання зі здобувачами освіти організовується за допомогою програм відеоконференцій.

Загалом, якщо говорити про цифрову компетентність педагогічних працівників ЗП(ПТ)О, необхідно зважати на:

- уміння працювати з цифровими пристроями (комп'ютером, ноутбуком, смартфоном, проектором, мультимедійною дошкою, багатофункціональним пристроєм тощо);
- уміння працювати з відповідним програмним забезпеченням;
- володіння навичками інформаційно-аналітичної діяльності.

Щодо останнього навички інформаційно-аналітичної діяльності відіграють важливу роль в опрацюванні великого потоку інформації, коли фахівець будь-якої галузі «повинен володіти навичками швидкого отримання і поновлення інформації, умінням аналізувати її, вирішувати в оперативних виробничих ситуаціях» [6, с. 90].

Практика показує, що використання цифрових технологій є доцільним на всіх етапах проведення уроку. Відповідні приклади подано в табл. 1.

Зауважимо, що розвиток цифрової компетентності є динамічним процесом, що потребує системної роботи. У цьому аспекті важливу роль відіграють усі види освіти: формальна, неформальна, інформальна. Лише практичний досвід роботи з веб-ресурсами, програмним забезпеченням, цифровими пристроями дає можливість якісно використовувати їх під час уроків.

**Використання цифрових технологій при проведенні уроків  
теоретичного та виробничого навчання**

| Урок                | Етап уроку   | Напрямок використання цифрових технологій  | Програмні засоби  |
|---------------------|--|--|---|
| Теоретичне навчання | Актуалізація опорних знань                         | - виконання вправ<br>- виконання графічних робіт та роботи над таблицями<br>- тестування | Learning Apps<br>Paint, Microsoft Excel<br><br>Google Forms |
|                     | Мотивація навчальної діяльності                    | - перегляд відео   | You Tube  |
|                     | Пояснення нового матеріалу                         | - супровід пояснення презентаційними матеріалами<br>- демонстрація відео                 | Power Point<br>Slide Share<br>Movie Maker, You Tube         |
|                     | Узагальнення та систематизація вивченого матеріалу | - розв'язування кросвордів<br>- створення презентацій                                    | Crossword Creator,<br>Eclipse Crossword<br>Power Point      |
|                     | Контроль і корекція знань, умінь і навичок         | - тестування   | Google Forms,<br>Kahoot!                                    |
| Виробниче навчання  | Вступний інструктаж                                | - показ трудових прийомів  | Movie Maker, You Tube                                       |
|                     | Поточний інструктаж                                | - робота з інструкційними (технологічними, інструкційно-технологічними) картками         | Microsoft Word<br>Acrobat Reader                            |
|                     | Завершальний інструктаж                            | - тестування   | Google Forms,<br>Kahoot!, Learning Apps                     |

Таким чином, використання цифрових технологій в освітньому процесі ЗП(ПТ)О сприяє:

- підвищенню ефективності та якості підготовки здобувачів освіти;
- посиленню мотивації до навчальної діяльності;
- створенню стандартних, об'єктивних і незалежних умов оцінювання якості навчання;
- адаптації майбутніх випускників до реальних виробничих умов;
- упровадженню європейських стандартів професійної підготовки кваліфікованих робітничих кадрів.

### Література

1. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Дата оновлення: 16.11.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 21.03.2021).
2. ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning URL: <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annex-recommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf>.
3. C. Redecker, European «Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu», Publications Office of the European Union, 2017. ISBN 978-92-79-73494-6, doi:10.2760/159770, JRC107466.
4. Про затвердження професійного стандарту «Педагог професійного навчання»: наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 20.06.2020 р. № 1182. URL: <https://www.me.gov.ua/Files/GetFile?lang=uk-UA&fileId=dc254b6c-3085-493d-a803-989f233a3faa> (дата звернення: 21.03.2021).



5. Про затвердження професійного стандарту «Майстер виробничого навчання»: наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 20.06.2020 р. № 1181. URL: <https://www.me.gov.ua/Files/GetFile?lang=uk-UA&fileId=5b48de01-7287-4119-82ff-c3f0f4e23286> (дата звернення: 21.03.2021).

6. Масліч С. В. Формування інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх агентів з організації туризму. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*: зб. наук. праць / Ін-т проф.-тех. освіти НАПН України; ред. кол.: В. О. Радкевич (голова) та ін. Київ: ТОВ «НВП Поліграфсервіс», 2015. Вип. 10. № 10. С. 89–96.

**Морозова Марина Едуардівна,**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри економіки, підприємництва та менеджменту  
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

## **ФОРМУВАННЯ КАДРОВОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЯК СКЛАДОВА ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

Формуванням кадрового потенціалу сучасного навчального закладу є створення реального потенціалу живої праці, знань і навиків. Використання кадрового потенціалу є реалізацією трудових і кваліфікаційних здібностей і навиків працівника, трудового колективу і суспільства в цілому. В умовах ринку раціональне використання кадрового потенціалу полягає в повнішому виявленні й реалізації здібностей кожного працівника, характеру творчості, підвищенні професійно-кваліфікаційного рівня працівників за рахунок стимулювання і оцінювання внеску кожного працівника в кінцевий результат.

Однією з головних умов здійснення таких реформ у сфері надання освітніх послуг є людський потенціал і методи його формування та використання.

Саме від забезпечення комфортних умов співпраці керівних і науково-педагогічних працівників цих закладів залежить ефективність та якість надання освітніх послуг, їх професійний рівень та рівень їх конкурентоздатності.

У загальному плані сутність кадрового потенціалу відображає якісну і кількісну характеристики трудового потенціалу постійних, насамперед кваліфікованих працівників. Кадровий потенціал може розглядатися і у вузькому сенсі НАПН України як тимчасові вільні або резервні трудові місця, які потенційно можуть бути зайняті фахівцями в результаті їх розвитку і навчання. Управління кадровим потенціалом повинне сприяти впорядкуванню, збереженню якісної специфіки, вдосконаленню і розвитку персоналу [2].

Тобто кадровий потенціал навчальних закладів освіти передусім представлений ключовими та перспективними співробітниками.

Проблемам формування кадрового потенціалу в освіті приділяли увагу у своїх дослідженнях такі вітчизняні та зарубіжні вчені, як В. Бондар,

Л. Калініна, В. Маслов, Ю. Конаржевський, Є. Тонконога, В. Кричевський, Р. Шакуров, В. Савченко, Г. Шокін та ін.

Досліджуючи аспект кадрового потенціалу, ми дійшли висновку, що ще не повною мірою визначено *термінологічну складову кадрового потенціалу* на науково-педагогічному рівні, зокрема, не в повному обсязі досліджено проблему змістового наповнення таких базових понять, як «кадровий потенціал», «науко-педагогічний потенціал», «трудоий потенціал», «трудоі ресурси освітньої сфери» тощо. Також набуває розвитку підхід до дослідження кадрового потенціалу в загальному розумінні як до трудового потенціалу і як елемента соціально-економічного явища (людського чинника). Дослідники такого підходу дотримуються думки, що у понятті «трудоий потенціал» як самостійному і відмінному від поняття «трудоі ресурси» і поняття «людський капітал» базовою змістовою категорією є саме «потенціал» [3].

Ми під *кадровим потенціалом* розуміємо інтегральні можливості й здатності кадрового складу, а також ресурсний потенціал, що дають змогу досягти стратегічних цілей розвитку при максимальній ефективності кадрової роботи. Водночас поняття «кадровий потенціал навчального закладу» можна уточнити як сукупність здатностей, реалізованих у професійних функціях його професорсько-викладацького складу в межах своїх власних посадових повноважень, що забезпечують ефективне функціонування закладу через надання високоякісних освітніх послуг.

Сьогодні одним із ключових чинників підвищення ефективності діяльності навчального закладу є саме ставлення до кадрів. Щоб мати висококваліфікованих фахівців, створити у них стимул до ефективної роботи, керівники навчальних закладів вимушені використовувати систему управління кадровим потенціалом, професійним розвитком, систему мотивації персоналу, кадровий резерв. Нові умови господарювання висувають нові вимоги до формування й використання їх кадрового потенціалу.

Як бачимо кадровий потенціал виступає важливим стратегічним напрямом розвитку навчального закладу та засобом досягнення стійких конкурентних переваг в умовах конкурентної боротьби. Для того, щоб діяльність була успішною, щоб заклад мав стійку позицію на ринку серед конкурентів, потрібно постійно розвиватись та вдосконалюватись; треба безперервно планувати та підтримувати високий кадровий потенціал розвитку; також слід звертати увагу на те, щоб розвиток кадрового потенціалу відповідав стратегії самого закладу. Саме тому для нас є важливим такий напрям управління кадрами, як розвиток кадрового потенціалу.

Розвиток кадрового потенціалу є невід'ємною частиною кадрової політики кожного сучасного навчального закладу. У теорії управління персоналом під кадровою політикою прийнято розуміти нормативно встановлену сукупність цілей, задач, принципів, методів, технологій, засобів та ресурсів із відбору, навчання, використання, розвитку професійних знань, вмінь, навичок, можливостей науково-педагогічних, керівників, інших учасників трудових відносин.

Головна мета формування кадрового потенціалу – забезпечення

навчального закладу необхідними трудовими ресурсами, здатними вирішити завдання та досягти поточних і стратегічних цілей.

При цьому цінність кадрового потенціалу навчального закладу зростає, персонал набуває практичного досвіду. Високий інтелектуальний рівень закладу приваблює талановитих людей, що надає можливість для створення унікального поєднання професійних здібностей, що, власне, й створює ядро кадрового потенціалу з високою конкурентоздатністю.

Загалом принципи розвитку кадрового потенціалу, які враховують стратегічні аспекти управління навчальним закладом, у поєднанні з механізмами формування кадрового потенціалу дають можливість розробити модель формування та використання кадрового потенціалу.

Розглянемо класифікацію формування кадрового потенціалу:

- визначення потреби в персоналі;
- залучення персоналу і його відбір;
- підготовка, перепідготовка, підвищення кваліфікації;
- мотивація персоналу [1].

Визначення потреби у персоналі передбачає встановлення вихідних даних для розрахунку та безпосередній розрахунок необхідної чисельності працівників на певний період, робочих місць, обсягу витрат.

Отже, розглянувши кадровий потенціал навчального закладу, можна зробити висновок, що високий інтелектуальний рівень навчального закладу в будь-якій сфері приваблює висококваліфікований персонал, що надає можливість для створення унікального поєднання професійних здібностей, що, у свою чергу, безпосередньо забезпечує кадровий потенціал закладу з високою конкурентоздатністю. Підвищенню ефективності формування і використання кадрового потенціалу сприяє скорочення втрат робочого часу та забезпечення його раціонального використання, удосконалення режимів праці і відпочинку. Важливими резервами формування і використання кадрового потенціалу є зростання продуктивності праці та підвищення кваліфікації працівників відповідно до потреб навчального закладу, поліпшення системи перепідготовки кадрів, а також поліпшення умов праці. Відповідно до виявлених резервів формуються напрями розвитку кадрового потенціалу в складі відповідної стратегії.

### **Література**

1. Краснокутська Н. С. Потенціал підприємства: формування та оцінка: навч. посіб. Харків: ХДУХТ, 2004. 587 с.

2. Маслов В. И. Стратегическое управление персоналом в условиях эффективной организационной культуры: учебник. Москва: Финпресс, 2004. 288 с.

3. Теорія та практика управління професійним розвитком педагогічних і науково-педагогічних працівників в умовах трансформаційних змін в післядипломній педагогічній освіті: колективна монографія / авт. кол.: Є. Р. Чернишова, Л. М. Колосова, Н. В. Любченко, М. Е. Морозова; за наук. ред. Є. Р. Чернишової; Держ. вищ. навч. заклад «Ун-т менедж. освіти». Київ: ДВНЗ «Ун-т менеджменту освіти» НАПН України, 2015. 296 с.

*Москальова Алла Степанівна,*  
кандидат психологічних наук, доцент, професор кафедри психології  
управління ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України;  
*Москальов Максим Володимирович,*  
доцент кафедри психології управління  
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

## **САМОРЕГУЛЯЦІЯ ЯК ЧИННИК СУБ'ЄКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ МОЛОДИХ ПЕДАГОГІВ ПРИ ВХОДЖЕННІ В ОСВІТНЮ ОРГАНІЗАЦІЮ**

Особливості перехідного періоду країн під час трансформаційних змін у державі потребують від громадян збереження спокою, витривалості, розуміння, здатності самостійно регулювати життєві ситуації. У національній доктрині розвитку освіти поставлені завдання щодо формування самостійної та самодостатньої особистості, здатної до професійного розвитку, активної адаптації на сучасному ринку праці та творчої самореалізації. Ці завдання пов'язані із запитом суспільства на реформування української освіти і зумовлюють особливі вимоги до особистості педагога, який має виступати зразком особистості для своїх вихованців, демонструючи вищезазначені якості. Однією з передумов реалізації зазначених завдань є така організація діяльності закладу освіти, яка створює безпечне, комфортне розвивальне освітнє середовище для всіх учасників освітнього процесу, в тому числі молодих педагогів. Важливим етапом означеного процесу є забезпечення успішного входження молодих педагогів в освітню організацію і, як наслідок, формування почуття його суб'єктивного благополуччя. Саме при входженні педагогічних працівників в освітню організацію актуальною стає ефективна допомога в засвоєнні як нормативно-правових, професійних, так і сприяння розвитку тих особистісних якостей, які є важливими саме для певної освітньої організації [4].

У контексті аналізу сутності та складових особистісної саморегуляції в умовах упровадження змін в освітніх організаціях доцільно, насамперед, визначити основні підходи до дослідження феномену саморегуляції в працях ряду вітчизняних авторів (О. Бондарчук [2], А. Москальова [5], Ю. Олександров [6] та ін.).

За результатами теоретичного аналізу літератури виявлено, що проблема саморегуляції особистості пов'язана з психологічною здатністю особистості бути продуктивною, діяльнісною і активною в умовах реформування освіти. Вважається, що основними характеристиками особистісної активності є творчий характер, здатність змінювати навколишній світ, що особливо важливо в контексті вивчення особистісної саморегуляції як чинника суб'єктивного благополуччя. Варто зауважити, що зацікавленість вивчення проблеми психічної саморегуляції за останні роки значно зросла, про що свідчить той факт, що до феномену саморегуляції звертаються у своїх дослідженнях представники різних психологічних напрямів. Так, Е. Балашов серед сучасних закордонних досліджень саморегуляції виокремлює праці таких авторів [2]:

- Д. Шунк, П. Елмер, М. Бокартс, П. Пінтріх (саморегуляція і самоефективність студентів) [7];
- К. Забруцькі, Г. Шроу, К. Гриппен, К. Рес (метакогнітивні аспекти дослідження саморегуляції навчальної діяльності) [8];
- Дж. Сан, Р. Руеда та ін. (поведінкові, емоційні та когнітивні аспекти саморегуляції студентів) [9];
- Б. Циммермана (саморегуляція і мотивація навчальної діяльності студентів) [10].

Вважається, що завершальною ланкою цілісного процесу самосвідомості є саморегуляція особистістю складних психічних актів, власної поведінки на основі самопізнання і емоційно-ціннісного ставлення до себе, причому ця включеність актуалізована на всіх етапах здійснення поведінкового акту, починаючи від мотивувальних компонентів і закінчуючи власною оцінкою досягнутого ефекту поведінки [5].

Аналіз наукової літератури щодо саморегуляції констатує, що це процес організації особистістю власної поведінки, що характеризується специфічною активністю, спрямованою на узгодження поведінки особистості з вимогами ситуацій, очікуваннями інших людей, забезпечення оптимального рівня взаємодії як між власними підструктурами, так і взаємодії із зовнішніми впливами [5].

Дослідження О. Бондарчук щодо суб'єктивного благополуччя особистості засвідчують, що ця проблема розглядається сучасними дослідниками так: вивчення сутності поняття суб'єктивного благополуччя (Н. Брудберн, А. Вайт, Е. Дінер та ін.); створення методик для оцінювання як загального суб'єктивного благополуччя, так і окремих його компонентів (А. Вотерман, А. Перуе-Баду, Дж. Мендельсон та ін.); вивчення демографічних й інших зовнішніх корелят суб'єктивного благополуччя (Е. Дінер, О. Кронік, К. Ріфф та ін.) тощо. Автор вказує аспекти суб'єктивного благополуччя, які допомагають «інтелектуально оцінювати задоволення різними сферами свого життя та наявності поганого чи хорошого настрою» [3].

Отже, здатність молодих педагогів до саморегуляції в умовах упровадження змін в освітніх організаціях є комплексом знань, умінь, навичок, мотивів та особистісних якостей, що забезпечує суб'єктивне благополуччя, а саме: усвідомлення та оцінювання регулювання актуального психічного і, зокрема, емоційного стану; чуттєве пізнання внутрішнього змісту власних переживань; активізацію вольових зусиль щодо регулювання власної поведінки; використання психологічних механізмів саморегуляції поведінки; оптимізацію пошуку спільних цілей, поглядів, інтересів на основі використання ідентифікації, емоційного зближення, механізмів, емпатії тощо [4; 5].

До складових особистісної саморегуляції молодих педагогів, що сприяє суб'єктивному благополуччю, можна віднести такі: мотиваційну, когнітивну, операційну та особистісну.

Мотиваційна складова особистісної саморегуляції в умовах упровадження змін в освітніх організаціях містить сукупність мотивів,

адекватних цілям та завданням професійної діяльності, які пов'язані зі здатністю особистісної саморегуляції спрямовувати власні потреби, установки на цілі освітньої організації. Когнітивний компонент саморегуляції в умовах упровадження змін в освітніх організаціях складається із сукупності знань про сутність та психологічні особливості особистісної саморегуляції, які впливають на розуміння та усвідомлення характеристик, що допомагають педагогам поводити себе адекватно та конструктивно в навчальному середовищі. Операційна складова саморегуляції в умовах упровадження змін в освітніх організаціях містить сукупність умінь та навичок, які забезпечують ефективну саморегуляцію в подоланні труднощів у спілкуванні з персоналом, вирішенні проблемних питань, розв'язанні конфліктних ситуацій, допомагають самостійно розв'язувати ситуативні виробничі завдання; ефективно діяти в умовах невизначеності; рівень стилю саморегуляції. Особистісний компонент саморегуляції в умовах упровадження змін в освітніх організаціях складається із сукупності індивідуально-психологічних особистісних якостей, які допомагають керівникам здійснювати особистісну саморегуляцію під час керування персоналом освітніх організацій.

Отже, на основі теоретичних досліджень [1; 2; 3; 4; 5; 6 та ін.] та аналізу специфіки професійної діяльності в освіті можна виокремити низку психологічних якостей, які допомагають молодим педагогам у розвитку суб'єктивного благополуччя. Аналіз наукової літератури дав змогу виявити два основні типи саморегуляції поведінки: тактичний – саморегуляція, за якої чітко визначено часові межі короткочасного здійснення управління поведінкою в певній ситуації або комунікації один з одним; стратегічний – спрямований на більш тривалий період та пов'язаний із особистісними цілеспрямованими змінами, це потребуватиме від молодого педагога вдосконалення власних психологічних якостей та індивідуальних властивостей, які спрямовані на управління своєю поведінкою залежно від виробничої ситуації, в яку він потрапляє.

### Література

1. Балашов Е. М. Психологічні особливості та механізми саморегуляції в навчальній діяльності студентів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: *Психологія* / ред. кол.: І. Д. Пасічник, Р. В. Каламаж, Л. В. Засєкіна та ін. Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2017. Вип. 5. 204 с.

2. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності: монографія. Київ: Наук. світ, 2008. 318 с.

3. Бондарчук О. І. Суб'єктивне благополуччя як індикатор успішного життєвого шляху керівників освітніх організацій. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2018. №3(3). С. 37–46. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipp\\_2018\\_3\(3\)\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipp_2018_3(3)_6)

4. Москальов М. В. Успішне входження педагогічних працівників в освітню організацію як чинник їхнього благополуччя: спецкурс для слухачів

очно-дистанційної форми навчання в системі післядипломної педагогічної освіти. Київ, 2019. 46 с.

5. Москальова А. С. Саморегуляція як чинник попередження професійних криз особистості: навч. програма спецкурсу для слухачів курсів підвищення кваліфікації (керів. загальноосвітніх навч. закл. різних типів навч.) і студ. освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» з напрямів підготовки «Управління навчальним закладом» та «Педагогіка вищої школи» / А. С. Москальова; НАПН України, ДЗВО «Ун-т менеджменту освіти». Київ, 2019. 41с.

6. Олександров Ю. М. Саморегуляція як чинник психологічного благополуччя студентської молоді: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Харків, 2010. 19с.

7. Schunk Dale H., Ertmer, Peggy A. Boekaerts, Monique (Ed), Pintrich, Paul R. (Ed), Zeidner, Moshe (Ed). Self-regulation and academic learning: Self-efficacy enhancing interventions. Handbook of self-regulation. San Diego, CA, US: Academic Press, 2000. 783 p.

8. Schraw G., Crippen K., Hartley K. Res Promoting Self-Regulation in Science Education: Metacognition as Part of a Broader Perspective on Learning. *Research in Science Education*. 2006. Vol. 36 (1–2). P. 111–139.

9. Sun J.C-H., Rueda R. Situational interest, computer selfefficacy and self-regulation: Their impact on student engagement in distance education. *British Journal of Educational Technology*. 2012. Vol. 43 (2). P. 191–204.

10. Zimmermann B. Investigating Self-Regulation and Motivation: Historical Background, Methodological Developments, and Future Prospects. *American Educational Research Journal*. 2008. Vol. 45 (1). P. 166–183.

**Новицька Інеса Василівна,**

завідувач відділу аспірантури та докторантури,  
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки,  
професійної освіти та управління освітніми закладами  
Житомирського державного університету імені Івана Франка;

**Вербовський Ігор Андрійович,**

начальник навчального відділу, старший викладач кафедри педагогіки,  
професійної освіти та управління освітніми закладами  
Житомирського державного університету імені Івана Франка

## **ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА ЯК СКЛАДОВА УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ПЕРСОНАЛУ**

Актуальність окресленого наукового дослідження зумовлена швидкими темпами трансформації соціально-економічних та суспільних умов становлення суверенної України. Необхідність орієнтації на впровадження європейського досвіду в основні сфери життєдіяльності суспільства вимагає створення умов збереження та примноження національної культури, що базується на втіленні демократичних засад в управлінні освітньою галуззю, впровадження основ інформатизації та цифровізації з метою створення

сучасного інформаційного суспільства, врахування процесів глобалізації системи освіти та підвищення культури управління освітніми системами.

Для досягнення поставленої мети науковці XXI століття вирішують завдання підготовки нової генерації керівників, які готові до вирішення проблем удосконалення методів та форм професійної діяльності, впровадження нових освітніх технологій, які можуть удосконалювати управлінську діяльність, формувати високий рівень власної професійної культури та професійної культури колективу тощо. Наразі питання формування професійної культури як складової управління розвитком персоналу набуває вагомості як компонент професійної освіти, як складова конкурентоспроможності закладу.

Складність розв'язання такої важливої проблеми зумовлюється також і тим, що є потреба в більш чіткому визначенні вимог до професійної культури керівника закладу освіти відповідно до його посади. У нормативно-правових актах знаходимо, що в Законі України «Про освіту» у ст. 26. «2. Керівник закладу освіти призначається засновником у порядку, визначеному законами та установчими документами, з числа претендентів, які вільно володіють державною мовою і мають вищу освіту. Додаткові кваліфікаційні вимоги до керівника та порядок його обрання (призначення) визначаються спеціальними законами та установчими документами закладу освіти» [6]. У ст. 15 Закону України зазначено, що «2. Посаду керівника закладу загальної середньої освіти незалежно від підпорядкування, типу і форми власності може обіймати особа, яка є громадянином України, має вищу освіту ступеня не нижче магістра та стаж педагогічної роботи не менше трьох років, а також організаторські здібності, фізичний і психічний стан якої не перешкоджає виконанню професійних обов'язків» [6]. Так, у Законі України «Про позашкільну освіту» в ст. 21 зазначено, що «3. Посаду керівника державного та комунального закладу позашкільної освіти може обіймати особа, яка є громадянином України, має вищу освіту та стаж педагогічної роботи не менше трьох років, а також організаторські здібності, фізичний і психічний стан якої не перешкоджає виконанню посадових обов'язків» [7]. У ст. 31 Закону України «Про дошкільну освіту» знаходимо, що «2. Керівником закладу дошкільної освіти може бути особа, яка є громадянином України, вільно володіє державною мовою, має вищу освіту (для директорів державних, комунальних закладів дошкільної освіти – вищу педагогічну освіту), стаж педагогічної та/або науково-педагогічної роботи не менше трьох років (крім керівників приватних, корпоративних закладів освіти), організаторські здібності, стан фізичного і психічного здоров'я, що не перешкоджає виконанню професійних обов'язків» [5]. У Законі України «Про вищу освіту» у ст. 42 зазначено, що «1. Кандидат на посаду керівника закладу вищої освіти повинен вільно володіти державною мовою, мати вчене звання та науковий ступінь (для закладів вищої освіти мистецького спрямування – вчене звання та науковий ступінь або ступінь доктора мистецтва) і стаж роботи на посадах науково-педагогічних працівників не менш як 10 років. Кандидат на посаду керівника закладу державної чи



комунальної форми власності має бути громадянином України» [4]. Спільним є те, що посаду керівника закладу освіти може обіймати особа, яка є громадянином України, має вищу освіту, стаж педагогічної, науково-педагогічної роботи, отже ключовою професією керівника закладу освіти є професія педагога, якої на практиці не завжди вистачає. Керівник виконує впродовж робочого дня порядку 200 різноманітних функцій, а тому лише професійних функцій педагога недостатньо для формування належного рівня професійної культури та професійної компетентності.

Проте сьогодні заклади вищої освіти, враховуючи такий стан речей, вносять кардинальні зміни в систему підготовки майбутніх керівників закладів освіти, зокрема, відкривають нові спеціальності з підготовки керівника закладу освіти з урахуванням необхідності формування важливого чинника – професійної культури як однієї зі складових управління розвитком колективу в цілому та кожного працівника зокрема.

Про важливість окресленої теми свідчить низка наукових досліджень вітчизняних та зарубіжних учених. Вивчення питань щодо формування професійної культури фахівців висвітлено у працях Н. Багдасаряна, О. Бондаревської, В. Ігнатова, В. Сластьоніна, Л. Шарова та ін. Проблеми управлінської культури керівника закладу освіти стосуються роботи Л. Карамушки, Ю. Конаржевського, С. Королюк, О. Лебідь, О. Мармази, Є. Павлютенкова, Т. Сорочан, Ф. Хміля та ін. Дослідженням сутності педагогічної культури та майстерності займалися І. Бех, О. Бондаревська, О. Гармаш, В. Гриньова, І. Зязюн, І. Ісаєв, В. Кан-Калик, Н. Кузьміна та ін. Такі знані науковці, як С. Ільїн, В. Ковальов, А. Маслоу, Є. Павлютенков, А. Петровський, М. Ярошевський та ін. вивчали професійні мотиви особистості як основи формування професійної культури кадрового ресурсу.

Водночас на сьогодні обґрунтування та вибір шляхів та способів формування професійної культури залишається однією з найбільш дискусійних тем, оскільки саме від керівника закладу освіти насамперед залежить рівень професійної культури колективу, успіх в досягненні окреслених завдань, статусність та конкурентоспроможність закладу тощо.

Крім того, сучасні тенденції модернізації освіти, надшвидкий розвиток суспільства зумовлюють оновлення, а подекуди зміну, переформатування процесу управління закладами освіти. Перед керівниками та сучасними науково-педагогічними колективами постають абсолютно нові завдання, виконання яких потребує наявності вмінь аналізувати великий обсяг інформації, узагальнювати та вибудовувати нові тенденції розвитку системи закладу освіти, знати та вміти застосовувати нові тенденції розвитку системи адаптивного менеджменту, вміти приймати рішення, налагоджувати процес їх виконання та здійснювати об'єктивне оцінювання результатів професійної діяльності. Такий стан речей зумовлений також тим, що нинішні процеси управління не обмежуються лише внутрішніми потребами закладів освіти, а фактично залежать від суспільного замовлення, від впливу ринкових відносин. Відчутним став вплив громадськості, соціуму на формування системи управлінської діяльності, в якій управління людськими та

кадровими ресурсами є ключовим [1, с. 36]. А тому керівник закладу освіти – це професія, яка вимагає виконання ряду функцій, завдань, передбачає фахову, професійно-педагогічну освіту, досвід професійно-педагогічної діяльності, зумовлює формування, набуття та вдосконалення професійних компетентностей та відповідного рівня професійної культури [2; 3].

Відповідно, є потреба у з'ясуванні поняття «професійна культура». Послуговуємося визначенням О. Лебідь, що професійна культура – це «сукупність теоретичних знань, практичних умінь та навичок, властивих певному виду діяльності, сукупність норм, правил і моделей поведінки людей в умовах виконання певної специфічної діяльності» [3]. Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє розглядати професійну культуру як складне інтегральне утворення. Так, професійна культура визначає рівень розвитку організації, дозволяє характеризувати творчі сили та здібності людини, які, у свою чергу, виражаються у типах та формах організації життя і діяльності, у стосунках людей, у створених ними матеріальних та духовних цінностях, благах.

Професійна культура фахівця дає підстави для характеристики розвитку системи соціально-особистісних якостей, які можна реалізувати через призму суспільно-політичної, професійно-практичної, науково-дослідної, проблемно-пошукової, комунікативної та інших видів діяльності. Як зазначає у своїх дослідженнях ряд науковців, професійну культуру можна розглядати як: систему цінностей (комплекс суспільних норм, моралі, етики, система суспільно визнаних категорій, настанов, звичаїв, традицій тощо); діяльність (форма діяльності людей, результати діяльності, збереження нації, роду, специфічний спосіб організації і розвитку людської життєдіяльності, участь особистості у житті суспільства, відчуття суспільної зацікавленості в людині, спілкування, навчання, виховання, гра, управління, фізична праця, система принципів природовідповідності, людиноцентризму, особистісно орієнтованого навчання, навчання впродовж життя, акмеосвіта тощо); творчість (свідома, цілеспрямована творча активність, самоосвіта, саморозвиток, творче самовираження людей, система норм та зразків соціальної поведінки та шляхи її впровадження, збереження, удосконалення тощо); рекреацію (самозбереження, самовдосконалення, система подолання емоційного та професійного виснаження, вигорання тощо); активність (система формування потреб, мотивів, цілей, задач, дій, емоцій, бажання, схильності, моделі, схеми, систематизація тощо); система управління (управлінська діяльність, система спеціальних знань, умінь, рівень професійної культури закладу тощо); професію, рівень оволодіння професією (самоактуалізація особистості, рід та види трудової діяльності, сукупність вимог до особистості, види діяльності у межах обраної професії, типи професій тощо) [1; 2; 3].

Ураховуючи предмет нашого дослідження, зауважимо, що ознаками професії керівника закладу освіти, його управлінської діяльності є: особливий предмет праці, об'єкт управління, специфічні засоби діяльності, результат та продукт (освітні послуги) управлінської праці, тайм-менеджмент,

тривалість робочого дня, витрати часу на основний вид діяльності, параметри робочого місця, матеріально-технічний стан закладу, рівень підготовки фахівців та наявність базової освіти, система мотивації, система моніторингу та внутрішнього аудиту та інше. У ході здійснення професійної діяльності керівником закладу освіти формується і зростає його професійна культура, відповідно, відбувається і процес зростання кадрового резерву закладу освіти. У ході здійснення такої професійної діяльності керівник стає формальним і неформальним лідером, лідером змін, виступає новатором, якого наслідують колектив. Успішне здійснення професійної діяльності в управлінні розвитком персоналу передбачає кар'єрне зростання, розкриття творчого потенціалу кожного члена колективу, кожного учасника освітнього процесу, самореалізацію, досягнення життєвих та професійних цілей.

Важливим є той момент, що на формування професійної культури впливають як особливості самої професії, так і низка об'єктивних факторів, а саме: стан системи освіти, якість освітніх послуг, загальноосвітні тенденції в системі освіти, рівень культури закладу освіти, іміджева політика освітньої установи, престижність професії в суспільстві, мотивація особистості до здобування освіти, працевлаштування випускників та затребуваність фахівців на ринку праці, система етичних норм і принципів кожної професії, особливості самої професії тощо.

Цінними є наукові дослідження, в яких професійна культура визначається як ступінь засвоєння попереднього досвіду, традицій, способи втілення набутого досвіду в практичну діяльність, відповідна наявність кваліфікації, ділових якостей, професійних здібностей та інших особливостей професійної культури, які дозволяють фахівцю самореалізуватися у професійній діяльності та житті, знайти особистісні смисли в освіті, збільшувати свій особистісний потенціал. Відтак професійна культура визначається готовністю людини до участі в професійній діяльності, її розумінням та ступенем включеності в культуру праці – на рівні професіонала, рівнем задоволеності та сформованості професійних знань, навичок, здібностей, потреб у професійному спілкуванні та ін. Особливого значення у формуванні професійної культури надаємо професіоналізму фахівців. Адже творче вирішення завдань у процесі діяльності є найвищим проявом професіоналізму, який визначає рівень сформованості професійної культури та самосвідомості. Отже, професіоналізм – якісна характеристика професійної культури, в процесі набуття якої особистість досягатиме певного рівня професіоналізму, здобуватиме професійний досвід, досягатиме високого соціального і професійного статусу [2; 3].

Як зазначає О. Лебідь [3], становлення професіонала – це процес формування його професійної ідеології як системи поглядів, переконань, моральних цінностей відносно самого себе, інших людей і своєї діяльності, що охоплює знання та вміння його спеціалізації в сукупності з основами психічної саморегуляції, що виражені в точності, адекватності та високій ефективності його фізичних дій і станів. Саме цей процес починається в закладах освіти і триває до тих пір, коли сформований фахівець проявляє готовність до вдосконалення самого себе і своєї професійної діяльності.

Професіоналізм управлінської діяльності керівника закладу освіти – це сукупність компетенцій, які формуються в процесі освіти й дозволяють професійно здійснювати управлінську діяльність у сучасних соціально-економічних умовах з урахуванням особливостей об'єкта управління, пов'язаних із вирішенням професійно-педагогічних завдань, дає можливість досягнути якісних та кількісних результатів за найменших витрат фізичних та розумових сил на основі використання раціональних прийомів діяльності, здатності продуктивно задовольняти вимоги суспільного виробництва та культури. Це висока підготовленість до виконання завдань професійної діяльності.

### **Література**

1. Возний І. В. Оновлення управління навчальним закладом. *Управління школою*. 2009. № 4 (232). С. 35–38.
2. Королюк С. В. Розвиток управлінської культури керівника загальноосвітнього навчального закладу: монографія. Полтава, 2007. 168 с.
3. Лебідь О. В. Професійна культура керівника загальноосвітнього навчального закладу: навч. посіб. Донецьк: ЛАНДОН-XXI, 2011. 263 с.
4. Про вищу освіту: Закон України від 2014р., № 1556-VII. Дата оновлення 26.02.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 19.03.2021).
5. Про дошкільну освіту: Закон України від 01.01.2021р., № 2628-III. Дата оновлення 01.01.2021 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#n316> (дата звернення: 19.03.2021).
6. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р., № 2145-VII. Дата оновлення 01.01.2021 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 19.03.2021).
7. Про позашкільну освіту: Закон України від 16.10.2020р., №1841-III. Дата оновлення 16.01.2020 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text> (дата звернення: 19.03.2021).

***Олешко Петро Степанович,***

кандидат історичних наук, доцент, професор кафедри професійної та вищої освіти Центрального інституту післядипломної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України

### **«E-LEARNING» В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

Інформатизація суспільства, входження до світового освітнього простору, складні соціально-економічні умови – усе це спонукає сьогодні українські заклади освіти до переорієнтації освітніх ресурсів і до впровадження нових форм навчання, зокрема до застосування технологій електронного навчання (e-learning). Активне використання інформаційно-комунікаційних технологій на сьогодні є одним зі стратегічних напрямів реформування системи післядипломної педагогічної освіти на шляху до

набуття нею конкурентоспроможності. Таким чином, є потреба змінити і створити навчальні програми неперервного професійного розвитку вчителів, зорієнтувати зміст підвищення кваліфікації на впровадження сучасних освітніх технологій для підготовки педагогів до професійної діяльності у інформаційному суспільстві.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі досліджували такі науковці, як Б. Гершунський, Р. Гуревич, М. Жалдак, І. Малицька, В. Монахов, В. Цонєва та ін. Питання електронного навчання розглядали А. Аханян, А. Андреев, М. Бухаркіна, В. Лазарєв, М. Карасьова, Р. Макаров, Н. Ничкало, Т. Семеновських, О. Трякіна, Л. Філіпова.

У вузькому сенсі під електронним навчанням розуміють форму організованого навчання у закладах освіти, яке не передбачає особистого контакту, а базується виключно на контактах за допомогою інформаційно-комунікативних і телекомунікаційних технологій [1, с. 214].

Т. Семеновських дає визначення технологій e-learning як «інформаційних, інтерактивних, особистісно орієнтованих, адаптивних технологій, які передбачають систему взаємодії «педагог – освітнє програмне середовище – здобувач освіти», що може застосовуватися як при індивідуальній, так і при колективній формах навчання» [3].

У будь-яких моделях післядипломної педагогічної освіти можливо використовувати e-learning. Розглянемо декілька моделей використання такого навчання в післядипломній педагогічній освіті.

Модифікована курсова лінійна модель підвищення кваліфікації з впровадженням ІКТ. Традиційне підвищення кваліфікації, що проводиться на базі інститутів післядипломної педагогічної освіти, де більшість занять проходить за очною формою навчання, але є сайти, блоги установ, які забезпечують розвиток електронних освітніх ресурсів та надають комп'ютерну підтримку слухачам у міжкурсний період. Підготовка вчителів у галузі створення і використання засобів ІКТ для навчання може здійснюватися в рамках предметно орієнтованого курсу, заснованого на діяльнісному підході і має практичну спрямованість. Підготовка повинна охоплювати такі напрями: техніко-технологічний (рівень користувача ІКТ), психолого-педагогічний (формування знань і вмінь реалізації дидактичних принципів у навчанні з використанням засобів ІКТ, знань дидактичних можливостей та напрямів використання різних цифрових та електронних освітніх ресурсів, умінь інтегрувати засоби ІКТ в традиційну модель навчання і використовувати їх для розроблення особистісно орієнтованих методик навчання) і змістово-методичний (знання принципів, форм, методів і прийомів навчання з використанням засобів ІКТ; знання змісту і можливостей використання мультимедіа, Інтернет ресурсів та освітніх сайтів, вміння використовувати засоби ІКТ для здійснення різних видів навчальної діяльності).

Пролонгована компетентнісна модель професійного розвитку із впровадженням ІКТ передбачає забезпечення неперервності професійного

розвитку вчителя за допомогою відкритого інформаційно-освітнього середовища післядипломної педагогічної освіти на основі діагностики рівня компетентності та різнорівневих програм. Упровадження дистанційних і змішаних технологій навчання дозволяє забезпечити індивідуалізацію професійного розвитку педагога відповідно до його потреб та рівня компетентності. Модель може реалізовуватися, наприклад, у вигляді корпоративного підвищення кваліфікації в галузі ІКТ (навчання на робочому місці), що сприяє не тільки оперативному реагуванню на виклики часу, а й враховує особливості й потреби кожного окремого освітнього закладу, зокрема, з урахуванням не тільки рівня сформованого інформаційно-освітнього середовища конкретного освітнього закладу, а й задовольняє професійні педагогічні запити кожного окремого слухача і в цілому освітньої установи. Для визначення складових процесу підготовки вчителів у кожній конкретній школі необхідно враховувати: рівень їхньої готовності до використання ІКТ і, зокрема, цифрових та електронних освітніх ресурсів, інтернет-ресурсів в освітньому процесі; необхідність вибору специфічних форм реалізації підготовки в рамках конкретних програм із навчальних дисциплін, що забезпечують відкриту методика при проведенні занять; простір – реальне ІКТ середовище школи, що забезпечує можливість організації самостійної роботи вчителів і можливість проведення уроків із використанням ІКТ. Тривалість навчання не обмежена часом: слухачі накопичують безперервно кредити, можуть отримувати сертифікати, а в разі повного навчання – свідоцтво про підвищення кваліфікації. Методичний супровід включає те, що систематично проводяться онлайн та офлайн консультації. Для цього розробляється спільно зі слухачами регламент; постійно діючі онлайн-семінари з найбільш значущих педагогічних проблем. Зміст навчальних курсів систематично оновлюється, і кожен слухач може вибрати додаткові модулі. Таким чином, підвищення кваліфікації буде неперервним. Підготовка може супроводжуватися також проведенням вебінарів та традиційних конференцій [1, с. 85].

Пролонгована персоніфікована модель професійного розвитку вчителів на основі e-learning передбачає адаптивне, мобільне навчання у самоосвітній діяльності вчителя у масових відкритих он-лайн курсах або професійних спільнотах, мережах. Учитель сам обирає відкриті онлайн ресурси для професійного розвитку, проходить тестування, отримує і накопичує сертифікати, несе особисту відповідальність за власний професійний розвиток. Слухачі можуть навчатись у віртуальних кабінетах, електронні освітні ресурси яких побудовано на принципах: достатності, модульності, індивідуальності і варіативності, унікальності, адаптивності, мінімізації витрат на перепідготовку слухачів.

Технології e-learning мають великий дидактичний потенціал у системі післядипломної педагогічної освіти. Вони сприяють кращій адаптації педагогів до трансформації освітнього середовища. Їх упровадження в освітню діяльність інститутів післядипломної педагогічної освіти підвищує конкурентоспроможність цих закладів на ринку освітніх послуг, проте

потребує здійснення системи заходів з їх реалізації. Подальше дослідження методів, технологій і форм е-навчання сприятиме не тільки розвитку ІКТ компетентності учасників освітнього процесу а і розбудови відкритої післядипломної педагогічної освіти.

### **Література**

1. Гаманюк В. E-Learning, M-Learning, Blended Learning і дистанційне навчання у системі іншомовної освіти Німеччини. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. Львів, 2012. № 2. С. 211–220.

2. Кулага І. В. Організація та розвиток дистанційного навчання в українських ВНЗ. URL: <http://conference.spkneu.org/2015/03/organizatsiya-ta-rozvitok-distantsijnogo-navchannya-v-ukrayins-kih-vnz>

3. Семеновских Т. В. Концептуальные аспекты применения технологий E-Learning обучения в вузовской среде. URL: <http://www.sworld.com.ua/simpoz5/21.pdf>

4. Трякіна О. О. Електронне навчання (E-Learning): нові тенденції розвитку в процесі самоосвіти. URL: [http://book.net/index.php?b\\_id=8085&chapter=1&p=achapter](http://book.net/index.php?b_id=8085&chapter=1&p=achapter)

5. Рекомендації ЮНЕСКО щодо політики в сфері мобільної освіти. URL: <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214738.pdf>.

### ***Опанасенко Віталій Петрович,***

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри професійної освіти та технологій сільськогосподарського виробництва

Глухівського НПУ ім. О. Довженка;

### ***Чорнобай Богдан Володимирович,***

аспірант кафедри професійної освіти та технологій сільськогосподарського виробництва Глухівського НПУ ім. О. Довженка

## **ТЕНДЕНЦІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВИТИ В УМОВАХ ЇЇ РЕФОРМУВАННЯ**

Питання реформування професійної (професійно-технічної) освіти назріло досить давно. Про це свідчать дослідження, проведені вченими В. Новіковим, В. Радкевич та ін. На їхню думку [4; 3], одним з основних факторів незадовільного стану професійної (професійно-технічної) освіти є її недостатнє фінансування та незбалансованість за основними макроекономічними показниками розвитку країни. Так, В. Новіков звертає увагу на відставання професійної (професійно-технічної) освіти від темпів розвитку ВВП, промисловості, сільського господарства та пояснює таку негативну динаміку її невідповідністю потребам ринку праці і запитам молоді. Це, у свою чергу, негативно впливає на господарську активність держави і окремі галузі економіки.

Серед основних причин, що обумовлюють негативну динаміку розвитку професійної (професійно-технічної) освіти, вчені називають [4, с. 6]:

1. відсутність координації між освітою і роботодавцями;
2. неprestижність робітничих професій;
3. низька інноваційна якість наданих освітніх послуг для підприємств, націлених на освоєння сучасних технологій.

Зауважимо, що в умовах сучасної налагодженої трудової міграції до держав Європейського Союзу, що мають потребу саме у фахівцях робітничих професій та здатні забезпечити адекватний рівень заробітної плати, відбувається нівелювання питання престижності робітничих професій із вищезазначених причин. На нашу думку, перелік причин негативної динаміки повинні доповнити: нездатність держави забезпечити робочі місця всередині держави шляхом розвитку галузей народного господарства та приватного бізнесу, невдала економічна, міграційна політика.

Саме комплексність дії всіх перелічених причин і забезпечує протягом всього періоду незалежності держави тенденцію до зменшення кількості закладів професійної (професійно-технічної) освіти та зменшення здобувачів освіти в них. Так, за даними Міністерства освіти і науки України станом на 2019 рік їх кількість становила 723 заклади, що становить 56,3 % від кількості професійно-технічних закладів у 1991 році. Звернемо також увагу на зменшення кількості здобувачів освіти, що наразі навчаються в цих закладах – 245,8 тис. осіб. Це 38,2 % від кількості учнів, що навчалися 30 років тому, тобто практично втричі менше [4; 5]. Як наслідок, кількість молодих фахівців за робітничими спеціальностями віком до 25 років у різних галузях народного господарства становить близько 12,7–13,9 %, причому, за даними Держстату за 2019 рік, практично 19,9 % жінок та 11,5 % чоловіків віком від 15 до 24 років узагалі не працює, не навчається і не набуває професійних навичок.

Вітчизняні вчені, експерти та політологи вже не перший рік обговорюють проблеми реформації тепер уже професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти, її адаптації до сучасних соціально-економічних та євроінтеграційних умов. Наразі так і залишаються проблемні питання узгодження між цілями держави, можливостями фінансування громадами ЗП(ПТ)О і інтересами роботодавців у забезпеченні регіонального ринку праці кваліфікованими робітниками відповідних галузей господарства.

Ми погоджуємось з ученими В. Новіковим та В. Радкевич, що вирішення цих проблем потребує оновлення та модернізації системи професійної освіти, організації системи постійного прогнозування потреби регіонів у фахівцях тих чи інших спеціальностей та кваліфікацій, удосконалення організаційних форм та пошуку можливостей збільшення фінансування закладів професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти.

Сучасне реформування професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти України передбачає три напрями: децентралізація управління та фінансування, підвищення якості професійної освіти та посилення зв'язку з ринком праці. Таким чином, на місцеві органи влади



покладена відповідальність за впровадження та підготовку майбутніх фахівців, потрібних певному регіону, а це вимагає проведення адекватного оцінювання реформаційного потенціалу системи професійної (професійно-технічної) освіти та визначення можливих ризиків.

Зважаючи, що урядом України визначено перелік з 25 професій (відповідно до Постанови № 818 від 16 листопада 2016 року зі змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 95 від 21.02.2018), що фінансуються за кошти державного бюджету. У 2016 році на їхню підготовку було заплановано 827,4 млн грн та 1,4 млрд грн на освітню субвенцію, але, зважаючи на зміст фінансово-економічного обґрунтування до Проекту постанови, експерти вже прогнозували значне зменшення цих обсягів фінансування за державним замовленням [4, с. 7]. Так, на здобуття професійної освіти за професіями загальнодержавного значення у 2020 році було виділено 200 млн грн, а також субвенція на модернізацію та оновлення матеріально-технічної бази закладів професійної (професійно-технічної) освіти становила 300 млн грн за весь період, починаючи з 2016 року. За інформацією А. Луцької, оприлюдненою на засіданні Президії Всеукраїнської асоціації працівників професійно-технічної освіти 18 вересня 2020 року, бюджет України на 2021 рік передбачає виділення на професійну освіту: на створення навчально-практичних центрів – 150 млн грн, на підготовку за професіями загальнодержавного значення – 200 млн грн.

За даними Державної казначейської служби України, обсяг фінансування професійної (професійно-технічної) освіти, починаючи з 2015 року, постійно зростає завдяки перерозподілу фінансів через місцеві бюджети. При цьому В. Новіков звертає увагу на те, що в умовах нечіткого визначення бюджетної політики завдання забезпечити фінансовими ресурсами 80 % витрат на підготовку кадрів у системі професійної (професійно-технічної) освіти для місцевих органів влади і органів місцевого самоуправління видається складною проблемою [4]. За даними Державної казначейської служби, недофінансування професійної освіти за рахунок видатків місцевих бюджетів постійно зростає. Так, у 2015–2016 роках місцеві бюджети фінансували професійну освіту по 6,0 млрд грн щорічно від 6,2 млрд грн, що на 3,3 % менше запланованого. Уже 2018 року недофінансування місцевих бюджетів зросло до 28,8 % (із необхідних 10,4 млрд грн виконано тільки 7,4 млрд грн) [4; 5].

Обмежені можливості місцевих бюджетів по видатках на професійну (професійно-технічну) освіту загострюють проблему відновлення її матеріально-технічної бази, що вимагає кардинального оновлення, оскільки обладнання, устаткування, сільськогосподарська та інша техніка, що використовується в ЗП(ПТ)О, в більшості випадків морально застаріли: 10 % – це техніка до 10 років; 31 % – від 10 до 20 років; 59 % – понад 20 років [2, с. 94].

Необхідно також зазначити, що, незважаючи на недофінансування, за період 2016–2019 років на базі закладів професійної (професійно-технічної) освіти створено 145 навчально-практичних центрів в усіх областях України,

затверджено 179 стандартів професійної (професійно-технічної) освіти, розроблених на основі компетентнісного підходу, Урядом схвалено Концепцію підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти, затверджено Положення про дуальну форму здобуття професійної (професійно-технічної) освіти, розпочато реалізацію Програми ЄС «EU4Skills» із загальним обсягом фінансування 58 млн євро.

Тож системні кроки з реформування поступово переорієнтують фінансування цієї важливої галузі освіти для народного господарства України з державного на місцеві або регіональні бюджети та майбутнього роботодавця.

### Література

1. Мирошниченко К. Новини всеукраїнської асоціації працівників професійно-технічної освіти. *Професійна освіта*. 2020. № 4 (89). С. 5–6.
2. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ, 2016. 448 с.
3. Ковальчук В. І., Федотенко С. Р. Інноваційні технології навчання – основа модернізації професійної освіти. *Молодий вчений*. 2018. № 12. С. 425–429.
4. Кучинський М. Професійно-технічна освіта України – вектори розвитку. *Професійно-технічна освіта*. 2016. № 3. С. 5–9.
5. Перелік професій загальнодержавного значення, підготовка за якими здійснюється за кошти державного бюджету. URL: <https://www.auc.org.ua/povyna/perelik-profesiy-zagalnodержavnogo-znachennya-pidgotovka-za-yakymu-zdiysnyuetsya-za-koshty> (дата звернення: 25.03.2021).

**Отамась Інна Григорівна,**

кандидат історичних наук, доцент кафедри професійної та вищої освіти  
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

## **ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВІДКРИТІЙ ОСВІТІ ЯК СКЛАДОВА САМОРОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА УКРАЇНИ У ПЕРІОД COVID-19: ПІДТРИМКА ЮНЕСКО**

Упродовж останніх двох десятиріч відбувається процес переходу від традиційного навчання до навчання на базі комп'ютерних технологій. Це стало можливим з розвитком інтернету. Сучасні інформаційні технології дають змогу підвищити й удосконалити ефективність освітнього процесу. У Міністерстві економічного розвитку і торгівлі України 9 грудня 2016 року відбулася презентація проєкту «Цифрової адженди України – 2020». Цей документ визначає основні принципи, за якими Україна має розвиватися у цифровому просторі і розбудовувати цифрову економіку [1]. На потребі в дедалі глибшій цифровізації освітніх процесів наголошено в документах різних міжнародних організацій. Так, у підсумковому документі зустрічі міністрів освіти країн «великої двадцятки», що відбулася 5 вересня 2018

року, зазначено: «Важливо, щоб освіта не відставала від соціальних і технологічних інновацій» [2].

Входження України до єдиного інформаційного простору, інтенсивний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій спричинили стрімке накопичення документів та інформаційних ресурсів із цифровими носіями. У 2003 році XXXII Генеральна конференція ЮНЕСКО ухвалила документ «Хартія про збереження цифрової спадщини», у якому зазначається, що цифрова спадщина – це унікальна скарбниця людських знань, створена як у цифровому вигляді, так і завдяки конверсії наявних ресурсів на аналогічних носіях [3].

Міжурядова організація «Співдружність навчання» опублікувала «Рекомендації з дистанційної освіти упродовж COVID-19» (рекомендації). Цю організацію створено для сприяння розвитку та спільному використанню відкритого навчання, упровадження ресурсів і технологій для дистанційної освіти. Нещодавно термін «дистанційне навчання» почали широко застосовувати. У рекомендаціях Міжурядової організації зазначається, що дистанційне навчання – це надзвичайний захід, який намагається повторити процес викладання та навчання в класі в режимі онлайн, а також може розглядатися як форма віддаленого навчання [4].

Із метою захисту дітей та молоді під час COVID-19 ЮНЕСКО як частина коаліції «Безпечно вчитися» видала набір допоміжних матеріалів для урядів та інших зацікавлених сторін. Наведений нижче перелік освітніх програм, платформ та ресурсів має на меті допомогти батькам, педагогам та адміністрації закладів освіти полегшити навчання учнів, студентів, забезпечити соціальну допомогу, а також взаємодію під час закриття закладу освіти:

1. Ресурси для надання психосоціальної підтримки:

- [InterAgency Standing Committee guidelines](#) to protect and improve people's mental health and psychosocial well-being in the midst of an emergency
- WHO mental health and psychosocial guidance during the COVID-19 outbreak

- UNICEF guidance on how teachers should talk to children about COVID-19

2. Системи управління цифровим навчанням:

- [CenturyTech](#) – Personal learning pathways with micro-lessons to address gaps in knowledge, challenge students and promote long-term memory retention.

- [ClassDojo](#) – Connects teachers with students and parents to build classroom communities.

- [Edmodo](#) – Tools and resources to manage classrooms and engage students remotely, offering a variety of languages.

- [Edraak](#) – Arabic language online education with resources for school learners and teachers.

- [EkStep](#) – Open learning platform with a collection of learning resources to support literacy and numeracy.

- [Google Classroom](#) – Helps classes connect remotely, communicate and stay-organized.

- Moodle – Community-driven and globally-supported open learning platform.

- Nafham – Arabic language online learning platform hosting educational video lessons that correspond with Egyptian and Syrian curricula.

- Paper Airplanes – Matches individuals with personal tutors for 12-16 week sessions conducted via video conferencing platforms, available in English and Turkish.

- Schoology – Tools to support instruction, learning, grading, collaboration and assessment.

- Seesaw – Enables the creation of collaborative and sharable digital learning portfolios and learning resources.

- Skooler – Tools to turn Microsoft Office software into an education platform.

3. Системи, побудовані для використання на базових мобільних телефонах:

- Cell-Ed – Learner-centered, skills-based learning platform with offline options.

- Eneza Education - Revision and learning materials for basic feature phones.

- Funzi – Mobile learning service that supports teaching and training for large groups.

- KaiOS – Software that gives smartphone capabilities to inexpensive mobile phones and helps open portals to learning opportunities.

- Ubongo – Uses entertainment, mass media, and the connectivity of mobile devices to deliver localized learning to African families at low cost and scale, available in Kiswahili and English.

- Ustad Mobile – Access and share educational content offline.

4. Системи з потужною офлайн-функціональністю:

- Kolibri – Learning application to support universal education, available in more than 20 languages.

- Rumie – Education tools and content to enable lifelong learning for underserved communities.

- Ustad Mobile – Access and share educational content offline.

5. Масивні платформи відкритого онлайн-курсу (МООС):

- Alison – Online courses from experts, available in English, French, Spanish, Italian and Portuguese

- Canvas Network – Course catalogue accessible for free for teachers in order to support lifelong learning and professional development.

- Coursera – Online courses taught by instructors from well-recognized universities and companies.

- European Schoolnet Academy – Free online professional development courses for teachers in English, French, Italian and other European languages.

- EdX – Online courses from leading educational institutions.

- iCourse – Chinese and English language courses for university students.

- Future Learn – Online courses to help learners study, build professional skills and connect with experts.

- Icourses – Chinese language courses for university students.
- TED-Ed Earth School – Online lessons about nature made available continuously during a 5-week period between Earth Day (April 22nd) and World Environment Day (June 5th).
- Udemy – English, Spanish and Portuguese language courses on ICT skills and programming.
- XuetangX – Online courses provided by a collection of universities on different subjects in Chinese and English.

#### 6. Самостійне навчання:

- ABRA - Selection of 33 game-like activities in English and in French to promote reading comprehension and writing skills of early readers.
- British Council – English language learning resources, including games, reading, writing and listening exercises.
- Byju’s – Learning application with large repositories of educational content tailored for different grades and learning levels.
- Code It – Helps children learn basic programming concepts through online courses, live webinars and other kid-friendly material. Available in English and German.
- Code.org – Wide range of coding resources categorized by subject for K12 students offered for free by a non-profit.
- Code Week – List of online resources to teach and learn computer coding, available in all EU languages.
- Discovery Education – Free educational resources and lessons about viruses and outbreaks for different grade levels.
- Duolingo – Application to support language learning. Supports numerous base and target languages.
- Edraak - A variety of resources for K-12 education in Arabic, targeting students, parents and teachers.
- Facebook Get Digital - Lesson plans, conversation starters, activities, videos and other resources for students to stay connected
- Feed the Monster – Android application in multiple languages to help teach children the fundamentals of reading, available in 48 languages.
- History of Africa – A nine-part BBC documentary series on the history of Africa based on UNESCO’s General History of Africa book collection.
- Geekie – Portuguese language web-based platform that provides personalized educational content using adaptive learning technology.
- Khan Academy – Free online lessons and practice in math, sciences and humanities, as well as free tools for parents and teachers to track student progress. Available in 40+ languages, and aligned to national curriculum for over 10 countries.
- KitKit School - Tablet-based learning suite with a comprehensive curriculum spanning early childhood through early primary levels.
- LabXchange – Curated and user-created digital learning content delivered on an online platform that enables educational and research experiences.
- Madrasa – Resources and online lessons for STEM subjects in Arabic

- Mindspark – Adaptive online tutoring system that helps students practice and learn mathematics.
- Mosoteach – Chinese language application hosting cloud classes.
- Music Crab – Mobile application accessible for music education.
- OneCourse – Child-focused application to deliver reading, writing and numeracy education.
- Profuturo – Resources in different subject areas for students in English, Spanish, French and Portuguese.
- Polyup – Learning content to build math and gaining computational thinking skills for students in primary and early secondary school.
- Quizlet – Learning flashcards and games to support learning in multiple subjects, available in 15 languages.
- SDG Academy Library - A searchable library of more than 1,200 educational videos on sustainable development and related topics.
- Siyavula – Mathematics and physical sciences education aligned with South African curriculum.
- Smart History – Art history site with resources created by historians and academic contributors.
- YouTube – Huge repository of educational videos and learning channels.

#### 7. Мобільні програми для читання:

- African Storybook - Open access to picture storybooks in 189 African languages.
- Biblioteca Digital del Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa – Offers free access to Spanish language works and book collections for students and teaching staff in schools and universities
- Global Digital Library – Digital storybooks and other reading materials easily accessible from mobile phones or computers. Available in 43 languages.
- Interactive Learning Program – Mobile app in Arabic to advance reading, writing and numeracy skills created by the United Nations Relief and Works Agency.
- Reads – Digital stories with illustrations in multiple languages.
- Room to Read – Resources to develop the literacy skills of children and youth with specialized content to support girls.
- StoryWeaver – Digital repository of multilingual stories for children.
- Worldreader – Digital books and stories accessible from mobile devices and functionality to support reading instruction. Available in 52 languages.

#### 8. Платформи для співпраці, які підтримують спілкування у прямому ефірі:

- Dingtalk – Communication platform that supports video conferencing, task and calendar management, attendance tracking and instant messaging.
- Lark – Collaboration suite of interconnected tools, including chat, calendar, creation and cloud storage, in Japanese, Korean, Italian and English
- Hangouts Meet – Video calls integrated with other Google’s G-Suite tools.
- Teams – Chat, meet, call and collaboration features integrated with Microsoft Office software.

- Skype – Video and audio calls with talk, chat and collaboration features.
- WeChat Work – Messaging, content sharing and video/audio-conferencing tool with the possibility of including max. 300 participants, available in English and Chinese.
- WhatsApp – Video and audio calls, messaging and content sharing mobile application.
- Zoom – Cloud platform for video and audio conferencing, collaboration, chat and webinars.

#### 9. Інструменти для створення цифрового навчального контенту:

- Thinglink – Tools to create interactive images, videos and other multimedia resources.
- Buncee – Supports the creation and sharing visual representations of learning content, including media-rich lessons, reports, newsletters and presentations.
- EdPuzzle – Video lesson creation software.
- EduCaixa - Courses in Spanish language to help teachers develop the skills and competencies of learners in areas such as communication, entrepreneurship, STEM and big data.
- Kaltura – Video management and creation tools with integration options for various learning management systems.
- Nearpod – Software to create lessons with informative and interactive assessment activities.
- Pear Deck – Facilitates the design of engaging instructional content with various integration features.
- Squirrel – Content creation platform that transforms speech or text into animated videos.
- Trello - A visual collaboration tool used by teachers and professors for easier coursework planning, faculty collaboration, and classroom organization.

#### 10. Зовнішні сховища рішень для дистанційного навчання:

- Brookings – A catalogue of nearly 3,000 learning innovations. Not all of them are distance learning solutions, but many of them offer digital education content.
- Common Sense Education – Tips and tools to support school closures and transitions to online and at-home learning.
- Commonwealth of Learning – List of resources for policymakers, school and college administrators, teachers, parents and learners that will assist with student learning during the closure of educational institutions.
- Education Nation – Nordic countries have opened up their learning solutions for the world for free, supporting teachers and learners during the school closures.
- EdSurge – Community-driven list of edtech products, including many distance learning resources for students, teachers and schools, covering primary to post-secondary education levels.
- European Commission Resources – A collection of online platforms for teachers and educators, available in 23 EU languages.

- GDL Radio: a collection of radio and audio instruction resources.
- Global Business Coalition for Education – List of e-learning platforms, information sharing platform and communication platforms.
- Keep Learning Going – Extensive collection free tools, strategies, tips and best practices for teaching online from a coalition of USA-based education organizations. Includes descriptions of over 600+ digital learning solutions.
- Koulu.me – A collection of apps and pedagogical solutions curated by Finnish edtech companies to facilitate distance for pre-primary to upper secondary learners.
- Organisation internationale de la Francophonie: Resources for primary and secondary school students and teachers for learning and teaching French.
- Profuturo Resources: Spanish language resources in different subject areas for primary and secondary school students.
- UNEVOC Resources – Tools, guides, MOOCs and other resources collected by UNESCO's International Centre for Technical and Vocational Education and Training for continued learning in the area of TVET.
- UNHCR – An extensive list of over 600 distance learning solutions from the United Nations agency for refugees.

Більшість кураторських рішень безкоштовні та задовольняють різні мови. Хоча ці рішення не мають чіткого схвалення ЮНЕСКО, вони, як правило, мають широке охоплення, потужну базу користувачів та докази впливу. Вони класифікуються залежно від потреб дистанційного навчання, але більшість із них пропонує функціональні можливості для різних категорій [5].

### **Література**

1. У Міністерстві економічного розвитку і торгівлі України відбулася презентація проекту «Цифрової адженди України – 2020». URL: <https://www.kmu.gov.ua/news/249575382>
2. Стратегічні питання розвитку освітніх оцінювань в Україні до 2030 року. URL: [https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2019/07/190523\\_Strategiya-osvitnih-otsinyuvan\\_UTSOYAO.pdf](https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2019/07/190523_Strategiya-osvitnih-otsinyuvan_UTSOYAO.pdf)
3. Кириченко М. О., Отамась І. Г. Діджиталізація в мовах інтеграції України в Європейський Союз. *Інформація, комунікація, суспільство*: матеріали 9-ї міжнародної наукової конференції ICS-2020. Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2020. С. 117–118. URL: [http://ics.skid-lp.info/ics\\_2020Proceedings.pdf](http://ics.skid-lp.info/ics_2020Proceedings.pdf)
4. Guidelines on Distance Education during COVID-19. Commonwealth of Learning. 2020. URL: [http://oasis.col.org/bitstream/handle/11599/3576/2020\\_COL\\_Guidelines\\_Distance\\_Ed\\_COVID19.pdf?sequence=4&isAllowed=y](http://oasis.col.org/bitstream/handle/11599/3576/2020_COL_Guidelines_Distance_Ed_COVID19.pdf?sequence=4&isAllowed=y)
5. More on UNESCO's COVID-19 Education Response. URL: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/solutions>



*Росновський Микола Григорович,*  
кандидат сільськогосподарських наук, доцент кафедри професійної  
освіти та технологій сільськогосподарського виробництва  
Глухівського ПНУ ім. О. Довженка

## **ОСОБЛИВОСТІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ СТВОРЕННЯ ТА ФУНКЦІОНУВАННЯ ФЕРМЕРСЬКИХ ГОСПОДАРСТВ В УКРАЇНІ**

В умовах сьогодення випускник вищого навчального закладу освіти спеціалізації «Професійна освіта. Технологія виробництва та переробка продуктів сільського господарства» має бути підготовлений до швидкого реагування на ті зміни, які проявляються на вітчизняних та міжнародних ринках праці в умовах запровадження інноваційних технологій у галузях освіти та сільськогосподарського та промислового виробництва, бути професійно мобільним, здатним до самоосвіти та самовдосконалення [1].

Нині, у період соціально-економічного розвитку села, відбуваються глобальні зміни як технологій виробництва продуктів сільського господарства, так і форм власності, а створення і функціонування фермерських господарств в Україні вже стало реальністю. Для цих агроформувань із приватною формою власності потрібні вже зовсім не ті робітничі та управлінські кадри, яких готували в умовах радянської освіти для колгоспно-радгоспної системи господарювання. Це висуває особливі вимоги як до всіх суб'єктів економічної діяльності, так до і учасників навчально-виховного процесу.

В умовах сьогодення потрібен не просто працівник, який буде виконувати свої обов'язки за задалегідь підготовленими інструкціями, а професіонал, який у будь-яку працю буде вносити елементи творчості, що будуть сприяти підвищенню продуктивності праці. Водночас, як вказує багато дослідників, підготовка кадрів як у системі професійної освіти, так і в тих закладах освіти, які готують фахівців для роботи в аграрній сфері, у даний час суттєво відстає від вимог сучасного етапу розвитку суспільства і не відповідає вимогам сьогоденного дня.

Ми дійшли висновку, що в радянські часи праця була вузькопрофільною, і її умовно поділяли на виконавчу й управлінську. Вважали, наприклад, що є тракторист, який управляє трактором, і повинен бути керівник, який управляє трактористом. Життя показало, що саме у фермерських господарствах в одній особі поєднуються технологічні й управлінські функції [ 2; 4].

Сьогодні також стало очевидним, що практика поглибленого розподілу праці в сільському господарстві і відповідна їй система підготовки вузькоспеціалізованих працівників (наприклад, тракторист, водій, чого можна навчити за декілька днів) себе не виправдала. Можна припустити, що це був один із факторів відчуження сільських працівників від землі і втрата ними самостійності.

Виходячи з вищесказаного, пріоритетним завданням професійної освіти при підготовці майбутніх педагогів професійного навчання, які готуватимуть робітничі кадри для села, є виховання розкутої, вільної людини, не відчуженої від землі, знайомої з економікою, агротехнікою та основами ведення фермерського господарства в цілому.

Зробивши аналіз спеціальної наукової літератури з теми дослідження, можна виділити три основні напрями впровадження інноваційної діяльності в галузі сільськогосподарського виробництва:

1) інновації у сфері людського фактору – підготовка спеціалістів, здатних експлуатувати нову техніку, устаткування і технології, підвищення їх кваліфікації, перепідготовка;

2) інновації у сфері біологічного фактору – розроблення та освоєння нововведень, які забезпечать підвищення родючості ґрунтів сільськогосподарського призначення, зростання продуктивності тварин та врожайності сільськогосподарських культур;

3) інновації у сфері техногенного фактору, який забезпечує удосконалення техніко-технологічного потенціалу сільськогосподарського підприємства [3].

Вважаємо, що нині для галузі сільськогосподарського виробництва з інноваційних технологій найбільш важливими є питання енерго- та ресурсозбереження, запровадження технологій органічного землеробства, використання сучасних високопродуктивних технічних засобів, нових сортів рослин і порід тварин, більш активне впровадження елементів точного землеробства, сучасних комп'ютерних технологій, застосування нових економічних форм організації та стимулювання праці в сільському господарстві та ін.

Зокрема, фахова компетентність майбутніх викладачів професійного навчання після вивчення спеціальних навчальних дисциплін полягає в тому, що студент повинен мати знання про енергоефективність АПК України та розвинених країн світу, структуру затрат енергії при виробництві сільськогосподарської продукції.

Майбутні педагоги професійного навчання аграрного профілю повинні усвідомлювати державну стратегію України в галузі енергозбереження, знати порівняльні дані використання нетрадиційних поновлювальних джерел енергії і сфери їх використання з традиційними джерелами, бути добре інформованими про практичні та організаційно-правові заходи з енергозбереження в галузях рослинництва та тваринництва й усвідомленими в питаннях енергетичної термінології і величинах, знати кількісні та якісні характеристики енергоресурсів тощо.

Опанувавши знання з аграрного менеджменту, студенти – майбутні педагоги професійного навчання повинні володіти знаннями про основні функції менеджменту в АПК, його рівні та принципи, знати основні функції процесу управління (планування, організація, мотивація та контроль), бути поінформованими про практичний досвід управління кращими сільськогосподарськими агрофірмами в регіонах України.

У процесі вивчення навчального предмета «Економіка аграрних підприємств» майбутні викладачі професійного навчання повинні володіти такими компетентностями, як:

- чітко уявляти ситуацію та сучасний стан галузі сільськогосподарського виробництва, її роль та значення в економіці країни та житті людини;

- володіти самому та вміти в доступній формі пояснювати тим, кого буде навчати майбутній викладач професійної освіти, такі важливі поняття ринкової економіки, як трудові та матеріальні ресурси, виробничі фонди, ціна, собівартість, рентабельність, прибуток, інтенсифікація, економічна ефективність та ін.;

- володіти знаннями про маркетинг аграрного сектору економіки, знати його особливості та основні складові.

При вивченні сучасних інтенсивних агротехнологій компетентність майбутнього викладача професійного навчання полягатиме в такому:

- студент повинен уміти розкрити поняття про систему землеробства та її завдання;

- потрібно знати класифікацію систем землеробства в їх історичному розвитку;

- компетентно пояснити суть примітивних та сучасних інтенсивних систем землеробства, перехідних систем землеробства;

- знати основні ланки (елементи) сучасних систем землеробства та їх зональність.

Компетентнісний підхід майбутніх педагогів професійного навчання з питань захисту рослин передбачає знання основних методів їх захисту від бур'янів, шкідників і хвороб, уміти розпізнати різні хвороби та шкідників польових культур, знати цикл їх розвитку та агротехнічні, біологічні, організаційні та хімічні методи боротьби з ними, мати знання про хімічні препарати, які використовуються для боротьби зі шкідниками та хворобами рослин, та володіти методами їх безпечного застосування.

Після вивчення навчального курсу «Технологія вирощування сільськогосподарських культур» студенти повинні мати такі компетентності:

- володіти знаннями про теоретичні основи галузі рослинництва та знати основні закони розвитку цієї галузі;

- знати роль, місце та значення галузі рослинництва в економіці країни та житті людини;

- мати знання про біологічні особливості зернових, зернобобових, кормових, олійних, технічних, овочевих, плодово-ягідних та інших польових культур та володіти технологією їх вирощування;

- володіти технологією переробки та зберігання основних продуктів рослинництва;

- мати знання про методику проведення дослідів на навчально-дослідних ділянках закладів освіти;

- уміти проводити пошук, систематизацію та обробку друкованої та віртуальної інформації з питань виробництва та переробки продуктів рослинництва, робити відповідні висновки із цієї інформації та виявляти можливості застосування її у своїй діяльності.

При проектуванні технологічних процесів у рослинництві майбутні педагоги професійного навчання спеціалізації «Професійна освіта. Технологія виробництва та переробка продуктів сільського господарства» повинні добре знати сучасні технології та технічні засоби їх механізації, а також мати навички проектування технологічних процесів і оцінювання якості їх виконання

У результаті вивчення студент повинен також знати сучасні технології та технічні засоби механізованого вирощування продукції рослинництва та методи проектування технологічних процесів, на основі системного аналізу вміти аналізувати технічні процеси, проектувати їх із урахуванням сучасних вимог та застосуванням технічних засобів, здійснювати оцінювання економічної, енергетичної та екологічної ситуації в галузі рослинництва.

Опанувавши навчальну дисципліну «Система точного землеробства», студенти – майбутні викладачі професійного навчання повинні володіти такими важливими компетентностями, як уміння знаходити оптимальні дози використання добрив, хімікатів, пального та насіння в рослинництві, а також визначати норми та дози їх унесення, що виключають негативний вплив на ґрунт, рослини і навколишнє середовище.

Крім того, майбутні фахівці повинні володіти знаннями щодо оптимізації використання витратних матеріалів (мінімізація витрат) при підвищенні врожайності та якості сільгосппродукції, знати мінімізацію негативного впливу сільськогосподарського виробництва на навколишнє природне середовище та підвищення якості земель, бути підготовленими до збору просторової інформації, контролю виконання операцій GPS (прилади супутникової навігації) і т. п.

Вивчивши курс «Основи фермерського господарства», студент повинен володіти знаннями щодо організації, створення та функціонування фермерського господарства як однієї з форм приватного підприємництва в сільській місцевості, зокрема:

– володіти технологіями виробництва продуктів рослинництва та тваринництва, мати знання та практичні навички з технології переробки продуктів сільського господарства;

– володіти знаннями з бухгалтерського обліку та менеджменту фермерського господарства;

– знати законодавчу базу щодо створення, діяльності та припинення діяльності фермерського господарства тощо.

### **Література**

1. Ковальчук В. І. Розвиток педагогічної майстерності майстрів виробничого навчання ПТНЗ у післядипломній освіті (теоретико-методичний аспект): монографія / Класичний приватний університет. Запоріжжя: ТОВ «ЛППС» ЛТД, 2014. 396 с.

2. Росновський М. Г. Створення та функціонування фермерських господарств в Україні: педагогічний аспект. *Зб. наук. праць Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки.* 2015. Вип. 27. С. 225–230.

3. Маринченко Є. О., Ігнатенко Г. В. Інноваційні педагогічні технології в процесі підготовки майбутніх інженерів-викладачів. *Зб. наук. праць Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки.* 2017. Вип. 2 (34). С. 40–47.

4. Росновський М. Г., Логінов М. І. Сучасні енерго- та ресурсозберігаючі технології в АПК: педагогічний аспект. *Зб. наук. праць Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки.* 2014. Вип. 24. С. 37–45.

*Ростока Марина Львівна,*

кандидат педагогічних наук (доктор філософії), старший науковий співробітник відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського НАПН України

### **ОСНОВНІ ОРГАНІЗАЦІЙНІ АСПЕКТИ ПРОХОДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ МАЙБУТНІМИ МАГІСТРАМИ ПСИХОЛОГІЇ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Складовою освітньої підготовки майбутніх психологів у магістратурі, що забезпечує підвищення якісних показників формування їхньої професійної компетентності у закладах вищої освіти (далі – ЗВО), є педагогічна практика.

Педагогічна практика поєднує теоретичну частину підготовки майбутніх магістрів психології як педагогів вищої школи, викладачів дисциплін із психологічних наук із практичною діяльністю у ЗВО, сприяє розвитку в них творчого потенціалу як психолога у педагогічній діяльності.

Під час педагогічної практики здобувачі психологічної освіти на магістерському рівні відпрацьовують фахові вміння та набувають певні професійні компетенції з викладання у вищій школі, тим самим наповнюючи скарбничку власного психолого-педагогічного портфоліо. Тож педагогічна практика вможливує підвищення рівня сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів психології шляхом застосування наукових знань і здобутків під час організації й проведення лекцій, семінарів, практичних занять, опрацювання різноманітного спектру інформаційних, бібліографічних й наукометричних джерел задля підготовки якісних занять, забезпечення комунікацій як із педагогічними колективами закладів освіти, де проходить практика, так і зі здобувачами освіти, які там навчаються. Педагогічна практика для здобувачів психологічної освіти вможливує ефективну перевірку власних знань у реальному виробничому середовищі. За цей період вони мають змогу продемонструвати власну компетентність та досвід володіння сучасним педагогічним інструментарієм, технологіями і методиками, тобто використати вміння з фахових та педагогічних дисциплін задля якісного опанування і вирішення реальних виробничих ситуацій в освітньому процесі ЗВО.

Звичайно, на **меті педагогічної практики** є формування педагогічної компетентності майбутніх магістрів психології шляхом відпрацювання певних викладацьких умінь та навичок у процесі здійснення професійної діяльності, впровадження в практику знань із фахових психологічних дисциплін, що отримано в процесі їхнього навчання. Тобто студенти-практиканти мають змогу втілити набуті теоретичні знання із методикою викладання у власну практичну діяльність.

Також відповідно до мети проходження педагогічної практики з урахуванням вимог нормативно-правових документів встановлюються певні **функціональні задачі**: *застосувати* набуті теоретичних знання щодо викладання фахових нормативних і вибіркових дисциплін; провести лекції, семінарські (практичні) заняття; *відпрацювати* певні вміння й навички в організації роботи зі студентською групою; розробити плани-конспекти лекцій та семінарських (практичних) занять; *оволодіти* методами викладання психологічних дисциплін на досвіді педагогів вищої школи – викладачів психологічних дисциплін; *здобути* досвід різноманітної діяльності викладачів-психологів зі здобувачами психологічної освіти; *впровадити* опитувальні педагогічні й психологічні техніки та тестування під час проведення аудиторних занять; *підвищити* рівень сформованості власної професійної компетентності у векторі організації самоаналізу й аналізу занять; *налаштувати* роботу із сучасними бібліографічними й наукометричними базами даних задля забезпечення інноваційної підготовки до занять; *відвідати* перспективні наукові й науково-практичні заходи та *вивчати* у цьому ключі досвід педагогічної та психологічної практики колег тощо. Відповідно до мети й функціональних задач педагогічна практика орієнтована на реалізацію таких основних **завдань**:

1. *Дослідити* базу педагогічної практики, а саме структурно-організаційний компонент її діяльності та її функціонального підрозділу, за яким закріплений практикант, у т. ч. й за номенклатурно-документаційними показниками.

2. *Проаналізувати* відповідні бібліографічні та наукометричні бази даних та дібрати відповідні джерела для ефективної підготовки навчального матеріалу та методичного супроводу його подання під час викладання.

3. *Розробити* відповідну документацію щодо методичного супроводу проведення лекційних і семінарських (практичних) занять.

4. *Здійснити* проведення лекційних і семінарських (практичних) занять та самоаналіз педагогічної діяльності.

5. *Відвідати* лекційні або семінарські (практичні) заняття педагогів вищої школи структурного підрозділу бази практики, за якою закріплений практикант, та надати аналітичний відгук.

6. *Долучитись* до організації й проведення наукових й науково-практичних заходів педагогічного й психологічного спрямування задля вивчення досвіду науковців і освітян із різних регіонів країни.

7. *Підготувати* звітні матеріали та подати звіт про проходження педагогічної практики за встановленими вимогами до її захисту.

В альтернативі педагогічну практику можна спланувати в декілька етапів: *підготовчий* (вивчення педагогічного досвіду в руслі фахової спрямованості, його узагальнення й виділення необхідного для реалізації змісту, методів, засобів); *практичний* (безпосереднє впровадження ідей у реальному освітньому середовищі); *завершальний* (підготовка й оформлення звітної документації, захист звіту).

Дійсно, під час педагогічної практики відбувається ознайомлення зі структурою й умовами діяльності бази практики ЗВО, а також із нормативно-правовим, методичним й номенклатурним забезпеченням структурного підрозділу, за яким закріплено практиканта (наприклад, це може бути кафедра). Звісно, це необхідно для розуміння функціонування даного підрозділу ЗВО, для з'ясування певних аспектів його організаційної культури. Цікавим питанням для вивчення може стати й документальне забезпечення, а також тенденції розвитку ЗВО в напрямі психологічного впливу глобальної цифровізації на освітній процес установи (сайтові структури, інформаційно-освітнє середовище та його структурування в онлайн-групи, наприклад, під час світової пандемії коронавірусу, – Телеграм, Facebook, Viber тощо). Тож аналіз бази педагогічної практики має бути спрямовано відповідно до встановлених календарним планом завдань, де передбачено ознайомлення безпосередньо зі структурою самої бази та з діяльністю певного підрозділу, а також з його номенклатурно-документаційним забезпеченням. Це доцільно робити з використанням методики контент-аналізу.

Слід зазначити, що звіт про проходження педагогічної практики – це головний об'єктивний документ, який підтверджується двостороннім договором, укладеним між організаціями – тією, що направляє, й тією, що приймає практиканта. Відповідно до підписаного керівниками організацій й скріпленого печатками договору на базі практики доцільним є підтвердження прийому особи для проходження педагогічної практики відповідним наказом із зазначенням закріплення за певним підрозділом й призначенням керівника практики. Також, обов'язковою умовою підтвердження проходження педагогічної практики майбутніми магістрами психології є ведення щоденника практики. У ньому постійно фіксується стан виконання встановлених календарним планом завдань. Щоденник є офіційним підтвердженням об'єктивності представлених практикантами на звіт даних.

Наприкінці педагогічної практики її керівник від ЗВО (що направляє на практику) й керівник практики від бази практики (що приймає на практику) фіксують у щоденнику своє бачення ефективності проходження педагогічної практики. Тобто вони формують певні висновки про результативність практичної діяльності майбутніх магістрів психології в умовах педагогічної практики.

*Самусь Тетяна Володимирівна,*  
кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри професійної  
освіти та технологій сільськогосподарського виробництва  
Глухівського ПНУ ім. О. Довженка;  
*Авраменко Євгеній Володимирович,*  
викладач спецдисциплін, голова циклової комісії агроінженерних  
дисциплін Глухівського агротехнічного інституту ім. С. А. Ковпака СНАУ

## **ФОРМУВАННЯ ПРИЙОМІВ ЕКОЛОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПРИ ВИВЧЕННІ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН НА ОСНОВІ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ**

На думку М. Дробнохода, засвоєння екологічно спрямованих технологій взаємодії з навколишнім середовищем і потреба розв'язання природоохоронних проблем є одним із показників гармонійного розвитку сучасної молоді [1]. У цьому контексті важливим є аналіз особливостей формування екологічних умінь здобувачами вищої освіти під час вивчення фахових дисциплін.

Поняття «екологічні вміння» тісно пов'язане з терміном «екологічна культура», що пояснюється як складна якість, що передбачає комплекс екологічного світогляду, практичної діяльності та поведінки, що визначають орієнтацію людини на захист і збереження природи [2].

Результати теоретичного аналізу дозволяють виокремити типові аспекти, що визначають ефективність розвитку екологічних умінь в рамках компетентісного підходу:

1) упровадження інтерактивних методів навчання (дискусії, дидактичні ігри, комп'ютерне моделювання, імітаційні ігри, наукові конференції, круглі столи тощо);

2) використання дослідницьких методів, що передбачають активне вивчення екологічних проблем;

3) залучення здобувачів освіти до участі у проєктах, програмах, конкурсах і грантах з екологічної проблем та охорони природи;

4) зміни змісту програм фахових дисциплін у напрямі збереження екологічної рівноваги;

5) акцентування на соціально-політичному й світоглядному аспектах природозбереження й екологічного виховання;

6) розроблення тематики наукових робіт з урахуванням екологічних проблем;

7) реалізація у процесі педагогічної практики студентів роботи, спрямованої на захист довкілля [3].

Необхідно зазначити, що вплив на формування екологічних умінь студентів може посилитись при поєднанні формальних і неформальних освітніх ланок, що передбачає розвиток стійкого пізнавального інтересу. Ефективність засвоєння екологічних умінь у процесі вивчення фахових дисциплін передбачає наявність таких етапів:

1) ознайомлення з основами екологічних знань;



2) формування оптимального емоційного ставлення студентів до екологічних проблем;

3) формування екологічних переконань у контексті майбутньої фахової діяльності;

4) виховання екологічно безпечних умінь.

Тобто процес формування елементів екологічної культури здобувачів освіти при вивченні фахових дисциплін має реалізовуватися системно, під час засвоєння відповідних знань, екологічної практичної діяльності й екологічного виховання.

Ефективність педагогічної системи формування екологічних знань визначається низкою умов:

1) неперервність екологічної освіти;

2) переконання педагогічних працівників у доцільності засвоєння екологічних знань студентами;

3) забезпечення відповідною навчально-методичною літературою екологічного спрямування;

4) систематична мотивація до оволодіння студентами екологічними знаннями;

5) поєднання інноваційних форм навчання з методами, що базуються на екологічній діяльності та ігровому моделюванні;

6) організація ретельного контролю навчальних досягнень, що здійснюється на основі особистісного підходу;

7) висвітлення етнічної складової природоохоронної діяльності українців;

8) орієнтація на діяльнісний підхід при формуванні екологічних умінь [3].

Формування екологічних складових особистості у закладах вищої освіти педагогічного спрямування визначається орієнтацією особистості на саморозвиток, що передбачає такі аспекти:

1) мотиваційний – екологічні переконання, які регулюють її активну життєву позицію у сфері охорони довкілля, раціонального використання природних ресурсів, участі в екологічних організаціях;

2) емоційний – ціннісні орієнтації екологічного спрямування, усвідомлення негативних наслідків впливу власної діяльності на навколишнє середовище;

3) процесуальний – стабільний вольовий чинник, що обумовлює конкретні екологічні дії [3].

Водночас ефективність екологічної освіти визначається дотриманням принципу єдності розумового й емоційно-вольового компонентів у вивченні навколишнього середовища; взаємозв'язку глобального, національного і місцевого вивчення екологічних проблем; зв'язку з професійною діяльністю; єдності наукової й навчальної діяльності; участі студентів у науково-дослідній роботі; врахування індивідуальних можливостей здобувачів [4].

Отже, процес формування екологічних умінь у процесі вивчення фахових дисциплін має базуватися на взаємодії екологічної освіченості, екологічної практичної діяльності та екологічного виховання. При цьому важливо, щоб цей процес здійснювався у контексті визначення загальних і фахових компетентностей освітньо-професійної програми.

## Література

1. Дробноход М. І. Концептуальні основи формування екологічного мислення та здібностей людини будувати гармонійні відносини з природою. Київ: МАУП, 2000. 76 с.
2. Паламарчук В. О. Економіка природокористування. Запоріжжя: Дике Поле, 2003. С. 3–17.
3. Царенко І. Л., Богомаз-Назарова С. М. Формування екологічної культури студентів при вивченні профільних дисциплін. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. 2018. Вип. 173. С. 225–228.
4. Ковальчук В. І., Шербак А. В. Впровадження інноваційних технологій навчання у процесі професійної підготовки студентів закладів вищої освіти. *Молодий вчений*. 2018. № 3. С. 543–547.

*Турянця Зоя Василівна,*

кандидат педагогічних наук, заступник директора з навчально-виховної роботи ВСП «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

## **ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІМІТАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ**

Розвиток економіки вимагає від закладів професійної (професійно-технічної) освіти підготовки фахівців, здатних до самонавчання, саморозвитку, мобілізації знань та їх ефективного втілення у майбутню професійну діяльність. Цього можна досягти шляхом використання в освітньому процесі сучасних освітніх технологій. Тому при підготовці майстрів виробничого навчання, що забезпечують формування практичних умінь та навичок майбутніх кваліфікованих робітників, виникає потреба в нових підходах до організації навчання, розробленні нових шляхів та методів активізації їхньої пізнавальної діяльності.

При підготовці майбутніх майстрів виробничого навчання в закладі фахової передвищої освіти вважаємо ефективним упровадження імітаційних технологій як засобу вдосконалення освітнього процесу. Їх називають технологіями активного навчання, тому що вони моделюють в освітньому процесі різного роду відносини й умови реального життя, забезпечують навчання на практиці, організацію командної діяльності та використання навчальної групи як механізм розвитку особистості. Таке навчання спрямоване на системне впровадження елементів професійної діяльності в освітнє середовище, де у процесі навчання відбувається активне застосування ситуацій майбутньої професійної діяльності, а набуті знання перетворюються на осмислені дії.

Із першого року навчання студентів необхідно підводити до системної професійної підготовки, зокрема, в умовах штучно створених ситуацій, дій,

випадків засобами та методами технології імітаційного моделювання. Ці методи дозволяють уникнути недоліків традиційного навчання, пов'язаного з пасивністю, формальним ставленням до навчання, мінімальною емоційно-образною взаємодією, та, як наслідок, відірваністю від розуміння практичної значущості вивченого для майбутньої професійної діяльності [1, с. 363–370].

До імітаційних технологій відносять: ігрові технології, соціально-психологічні тренінги, дискусійні технології, навчання у співробітництві тощо.

Імітаційні (рольові) технології у процесі підготовки майбутніх майстрів виробничого навчання моделюють взаємини і умови реального життя або виробництва. Вони дозволяють забезпечити особистісно орієнтований підхід у різних ситуаціях навчання. Майбутні майстри виробничого навчання у процесі оволодіння фаховими знаннями мають змогу дискутувати, обговорювати способи вирішення проблем, будувати логіку дослідження, а також приймати певні рішення, що забезпечує формування в них як інтелектуальних, так і комунікативних здібностей. Студенти не пасивні об'єкти освітнього процесу, а суб'єкти своєї професійної діяльності; вони мають змогу бачити перспективи майбутньої професійної діяльності, свідомо розвивати свої професійні та особистісні якості, ціннісні орієнтації, взаємини, культуру спілкування, культуру мислення, методи діяльності.

Імітаційні технології навчання дозволяють побудувати навчання не на готових рішеннях, а на вирішенні проблем у процесі групової діяльності, коли в процесі обговорення конкретної проблеми в колективі вона стає для майбутнього фахівця значущою та більш зрозумілою.

Метод аналізу конкретних виробничих ситуацій при підготовці майбутніх майстрів виробничого навчання можна реалізувати шляхом представлення виробничої ситуації, де охарактеризовані її умови та можливі дії учасників. Пропонується оцінити ситуацію, правильність дій учасників, зробити її аналіз і аргументований вибір практичних дій з її розв'язання. Діяльність педагога при використанні методу аналізу конкретних ситуацій складається з етапу підготовки змісту ситуації, питань до неї й організації процесу навчання з використанням цього методу. Ситуацію можна представити у формі усного опису, короткого відеоролика, сценки, розіграної студентами, тощо.

Навчальна ділова (рольова) гра – це динамічна форма організації цілеспрямованої діяльності й спілкування всіх її учасників, де педагог виступає її модератором. Вона полягає у взаємозв'язку імітаційного моделювання і рольового спілкування учасників гри у процесі вирішення професійних задач високого рівня проблемності, здійснення міжособистісних комунікативних зв'язків. Обов'язковими елементами навчальної ділової гри є: наявність проблеми чи задачі, значущої для професійної діяльності; наявність дидактичної мети, спрямованої на формування практичних умінь, систематизацію й узагальнення професійних знань, розвиток визначених механізмів мислення, виховання професійно значущих якостей особистості; моделювання студентами майбутньої професійної діяльності й функцій, властивих для цієї діяльності; наявність ролей, кожна з яких повинна мати

конкретні обов'язки, що дозволить об'єктивно оцінити діяльність кожного учасника ігрового колективу; ігрова (конфліктна) ситуація дається у вигляді опису наявних ситуацій і тих, що можуть виникнути у процесі проведення гри; взаємодія учасників у процесі гри щодо вироблення колективного рішення позицій окремих учасників гри; змагальний характер гри, що досягається через чітко розроблену систему оцінювання.

Отже, застосування імітаційних технологій в освітньому процесі підготовки майстрів виробничого навчання сприяє формуванню й удосконаленню практично орієнтованих знань, умінь і навичок на основі системного оцінювання професійної діяльності у процесі моделювання реальних умов майбутньої професійної діяльності.

### **Література**

1. Гузій Н. В. Технологія контекстного навчання в організації дидактичної підготовки студентів у вищій педагогічній школі. *Вища освіта України*. 2012. Т. 1. С. 36–370.

*Антонюк Людмила Анатоліївна,*  
старший викладач кафедри професійної та вищої освіти  
Центрального інституту післядипломної освіти ДЗВО  
«Університет менеджменту освіти» НАПН України

## **ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА ХХІ СТОЛІТТЯ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ПІДХІД**

За прогнозами науковців, за чверть століття штучний інтелект перевершить людський (де в чому він його вже перевершує). У всіх сферах відбудуться трансформації світового масштабу. Учені довели, що знання й навички, які дають заклади освіти молодому поколінню сьогодні, через півстоліття становитимуть лише 5% сукупності знань людства. Стає очевидним, що зміни акцентів у навчанні та вихованні дітей просто необхідні.

Відомо, що компетентність у навчанні як характеристика його результатів широко використовується в освітніх системах європейських країн, США та Канади. Проблеми компетентісно орієнтованої освіти розглядаються міжнародними організаціями – ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Радою Європи, Організацією європейського співробітництва та розвитку, Міжнародним департаментом стандартів, які узагальнили доробок педагогів усього світу.

У зарубіжних джерелах компетентність часто передають через усталені поняття: «здатність до...», «комплекс умінь», «умілість», «готовність до...», «знання в дії», «спроможність» та ін. Спільним для всіх є розуміння компетентності як набуті характеристики особистості, що сприяє успішному входженню молоді людини в життя сучасного суспільства.

У центрі питання модернізації освітнього процесу – поняття «професійна компетентність» учителя. Поняття «професійна компетентність» значно ширше знань, умінь і навичок, не є їх сумою, тому що включає всі сторони діяльності: знаннєву, операційно-технологічну, ціннісно-мотиваційну тощо.

Більшість дослідників під терміном «компетентність» розуміє складну інтегровану якість особистості, що обумовлює можливість здійснювати певну діяльність, причому мова йде не про окремі знання чи вміння й навіть не про сукупності окремих процедур діяльності, а про властивість, що дозволяє людині здійснювати діяльність у цілому.

Яскравим підтвердженням того, наскільки радикально за останнє століття змінилися вимоги до професійних якостей учителя, може служити одна зі статей «Комуністичної Освіти» (1931), звідки і наведемо відповідний витяг: «Педагог нашої школи мусить бути перш за все політично освічена людина на базі марксо-ленінського світогляду, на основі марксо-ленінської методології. Він повинен знати, крім загальних основ усякого виробництва, ще увесь процес якого-небудь одного виробництва і вміти виконувати хоча би елементарні процеси праці цього виробництва. Він повинен бути активним громадсько-політичним діячем і вміти виконувати певні організаційні функції в установі або в організації. Він повинен бути організатором, консультантом учнів своєї школи, що активно навчаються. Він повинен любити новий лад і бути відданим, він повинен ненавидіти старий лад, вміти з ним боротися та вміти мобілізувати на боротьбу з ним своїх учнів» [3, с. 772–773].

Зупинимось детальніше на компетентностях педагогів, означених у сучасних вимогах окремих освітніх систем країн Європи та світу.

Педагоги Австрії встановлюють такі ключові компетентності: предметна (передавання знань, незалежне оперування ними та їх критичне відбиття); особистісна (розвиток індивідуальних здібностей і талантів, обізнаність у власних сильних і слабких сторонах, здатність до самоаналізу); соціальна (здатність брати відповідальність, співпраця, ініціатива, активна участь, відкритість до світу й відповідальність за навколишнє середовище, уміння працювати в команді (що охоплює традиційне поняття робочої етики), здатність спілкуватися); методологічна (основа для розвитку предметної компетентності: гнучкість, самоспрямоване навчання, здатність до незалежного розв'язання проблем, самовизначення) [1, с. 12].

За результатами публічного обговорення педагоги Німеччини визначили головні типи фундаментальних компетентностей: навчальна (інтелектуальні, методологічні або інструментальні ключові знання); комунікативна (володіння рідною та іноземними мовами); соціальна (здатність розв'язувати конфлікти, співпраця, робота в команді); ціннісні орієнтації (соціальні, демократичні й індивідуальні, що досягаються завдяки вмінню жити у громаді та поділяти демократичні цінності).

Освітні експерти Бельгії виходять із визначення таких критеріїв професіоналізму педагогів, як багатовимірність, багатофункціональність, прозорість. Компетентності педагогів розподіляються на соціальні (участь у житті суспільстві, багатокультурний вимір і поняття рівних можливостей); комунікативні (наполегливість, уміння відповідати за себе та виважені рішення, уміння співпрацювати); мотиваційні (здатність до винахідництва й навчання, творчість, гнучкість та адаптивність) [1, с. 12].

Фінські вчені виділяють такі ключові компетентності: пізнавальна (знання та навички, вміння оперувати в умовах змін і вмотивованість); критичне й творче мислення (здатність мислити й діяти на основі теоретичних знань і наукового дослідження, творча різноманітність); соціальна (здатність до співпраці, розв'язання проблем, справедливість, взаєморозуміння); педагогічна й комунікативна (педагогіка партнерства, творчість і незалежність, здатність до оперування інформацією, до навчання); стратегічна (орієнтація на майбутнє).

Педагогами Кіпру основними компетентностями вчителя у XXI ст. визначено: здатність пристосовуватись до європейської ідеології та явищ, що постійно змінюються під впливом новітніх технологій, розвитку знань, демографічних та соціальних змін; вміння не просто передавати знання, але організувати різноманітні процеси навчання; виховувати національну та культурну самобутність грекокіпріотів та одночасно поважати самобутність інших національних груп, що мешкають на Кіпрі [2, с. 34].

У досвіді країн, які реалізують компетентнісний підхід до змісту освіти протягом декількох років можна спостерігати спільні тенденції, насамперед спроби розробити певну систему професійних компетентностей педагогів.

На Другому Форумі Асоціації ректорів педагогічних університетів Європи в травні 2013 р. (Франкфурт-на-Майні, Німеччина) ректори 25 університетів з 11 країн Європи підписали Педагогічну Конституцію Європи, що є документом, який визначає принципи і методологію філософії та політики процесу підготовки сучасного педагога для об'єднаної Європи XXI століття.

Як зазначено в статті 5.5 цього документа, зміст педагогічної освіти підпорядковується потребі формування у вчителя здатності навчити своїх учнів жити разом у сучасному глобалізованому світі, постійно відтворювати і вдосконалювати умови гідного існування людини; забезпечення їх вільного спілкування в системі відносин сталого людського розвитку.

Основними компетентностями, якими має володіти вчитель XXI століття, на думку авторів Педагогічної Конституції, є:

- 1) комунікативна компетентність (зокрема, сучасний учитель має вільно володіти кількома європейськими мовами);
- 2) компетентність самоідентичності;
- 3) компетентність справедливості;
- 4) лідерська компетентність;
- 5) дослідницько-аналітична компетентність;
- 6) здатність навчатися протягом життя;
- 7) емпатія, здатність розуміти переживання учня чи студента та співпереживати в процесі спілкування.

А найважливішою компетентністю педагога XXI століття, на думку тих самих авторів, є забезпечення навчального середовища, яке сприяє благополуччю кожної дитини і формує її багатий духовний світ.

Сучасний учитель має постійно працювати над собою, швидко вчитися, опановувати нові технології, миттєво змінюватися, щоб відповідати швидкоплинним вимогам суспільства. Це непросто! Проте варто зусиль.

## Література

1. Дубасенюк О. А. Компетентнісний підхід у професійній підготовці вчителя. *Формування естетичної компетентності особистості засобами народознавства*: зб. наук. праць молодих дослідників / за заг. ред. О. С. Березюк, Л. О. Глазунової. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. С. 10–16.
2. Зарубіжний досвід професійної підготовки педагогів: аналітичні матеріали / Н. М. Авшенюк та ін. Київ: ДКС «Центр», 2017. 83 с.
3. Сірополко С. Історія освіти в Україні. Київ: Наук. думка, 2001. 912 с.

*Белоусько Алла Михайлівна,*

спеціаліст вищої категорії, викладач-методист Київського професійно-педагогічного коледжу імені Антона Макаренка

### **ДИДАКТИЧНЕ ПРОЄКТУВАННЯ ЯК НАПРЯМ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Модернізація навчального процесу припускає домінування інтенсивних методів навчання над екстенсивними, максимальну самостійність, високий рівень цілеспрямованості, креативності, готовності студентів до майбутньої діяльності на основі стандартів професійної компетентності. Серед кардинальних проблем переходу на вказану стратегію є проблема проєктування такого освітнього процесу, який повинен гарантувати досягнення поставлених цілей.

Метою дидактичного проєктування має бути розроблення комплексу документів, які детально висвітлюють зміст, способи взаємодії викладача та студента, а також вимоги стосовно організації, функціонування й розвитку педагогічних систем, процесів, ситуацій відповідно до планів навчання[2].

Усі ті задачі методичної підготовки педагога професійного навчання як викладача технічних дисциплін та майстра виробничого навчання реалізуються в процесі опанування студентами курсів «Методика професійного навчання: дидактичне проєктування», «Методика професійного навчання: основні технології навчання», «Комунікативні процеси в педагогічній діяльності», «Креативні технології навчання», «Дидактичні основи професійної освіти», а також при проходженні педагогічних практик у професійно-технічних закладах освіти.

Проте дидактичне проєктування не обмежується лише розробленням плану дій. За встановленою В. Козаковим структурою навчальної діяльності можна розкрити структуру проєктувальної діяльності як взаємодію елементів організації (суб'єкт, процес, предмет, умови, продукт) та соціально-психологічних елементів (мета, мотив, засоби, результати). Усе це є складовими навчальних проєктів.

Проєктування педагогічного процесу в професійно-технічних закладах освіти представлено в роботах Н. Ерганової, О. Коваленко, В. Ледньова, В. Нікіфорова, П. Сілайчова, Н. Брюханової та багатьох інших учених,

водночас найбільш концептуально та послідовно ці питання розглянуті В. Безруковою [2]. Вона досліджує, що таке проєктування та визначає його місце в розробленні дидактичних процесів. Дидактичне проєктування в умовах професійного навчання, на її думку, ввібравши в себе багато плідних ідей технічного проєктування, здатне впорядкувати педагогічний процес, робить його технологічним, таким чином оптимізує діяльність як викладача технічних дисциплін, так і психолого-педагогічних.

Зважаючи на «технічне» походження поняття «проєктування», доцільно визначити й самі принципи технічного проєктування. Їх можна поділити на [1]:

- традиційні: повнота процесу, цілісність, оптимальність, економічна рентабельність;
- сучасні: екологічність, ергономічність, естетичність;
- професійного спрямування: використання досягнень науки і техніки, єдність теорії та практики, узгодженість технічного й педагогічного компонентів, професійної спрямованості тощо.

Дидактичний проєкт – це процес, і в процесуальному плані він проходить певні етапи:

- дивергенції (пошук рішення);
- трансформації (створення принципів і концепцій);
- конвергенції (вибір оптимально рішення).

На відміну від інженерного проєктування, проєктування педагогічних об'єктів спрощене за схемою, хоча зберігає такі етапи: підготовка, розроблення, перевірка, завершення [2]. Оскільки метою педагогічного проєктування є процеси, які перетворюють вимоги на встановлені характеристики, то об'єктом проєктування, як правило, виступає певна педагогічна конструкція: технологія, метод, зміст освіти, навчальна програма, лекція, мультимедійна презентація, семінар, лабораторна робота й т. д. Усі ці та інші педагогічні утворення, на які спрямована увага проєктувальника, у теорії педагогічного проєктування, як правило, об'єднуються в педагогічну систему, педагогічний процес і педагогічну взаємодію.

Суб'єктом проєктування є педагог або група фахівців. Яким би не був цей суб'єкт, він повинен володіти специфічними рисами: творчим мисленням і здатністю до винахідництва; професіоналізмом і високою працездатністю; суспільно значущими ціннісними орієнтаціями; здатністю передбачати наслідки перспективних змін дійсності, реалізованих у педагогічному проєкті.

Єдиним об'єднувальним критерієм до всіх проєктів – інженерних та психолого-педагогічних – є те, що майже чотири століття тому обґрунтував геніальний дидакт Ян Амос Каменський, а саме дидактика, тобто теорія навчання, яка повинна підпорядковувати діяльність викладача відповідно до чотирьох основних питань:

- кого навчати? (контингент учнів)
- для чого навчати? (мета навчання)
- чого навчати? (зміст навчання)



– як навчати? (форми організації навчання, методи, засоби, контроль навчання).

Отже, все, що планується викладачем, те, що він робить для студентів, є дидактичним проектуванням. Для майбутнього педагога професійного навчання в цьому процесі головним буде трансформація технічних знань у педагогічну систему, що дозволить представити освітній процес у вигляді цілісної системи, навчальних занять, взаємопов'язаних на змістовому, цільовому, операційно-діяльному, контрольному-регульованому, рефлексійному етапах процесу освіти. Для викладачів характерний пошук інноваційних форм та методів роботи.

### **Література**

1. Коваленко Е. Э. Дидактические основы профессионально-методической подготовки преподавателей специальных дисциплин: дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Харьков, 1999. 407 с.

2. Чобітько М. Г. Теоретико-методологічні засади особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2007. 39 с.

*Буц Людмила Вікторівна,*

викладач біології і екології Відокремленого структурного підрозділу  
«Професійно-педагогічний фаховий коледж  
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

## **STEM-ОСВІТА ЯК КОМПЕТЕНТНІСНА МОДЕЛЬ НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ БІОЛОГІЇ ТА ЕКОЛОГІЇ**

Сьогодення об'єктивно вимагає переведення освітнього процесу на новий технологічний рівень, активізацію пошуку перспективних інноваційних і педагогічних технологій, спрямованих на доступність якісної освіти та розвиток і саморозвиток особистості.

Для України є пріоритетним розвиток STEM-освіти, яка підтримується та здійснюється через усі види освіти: формальну, неформальну, інформальну – на базі онлайн-платформ, медіапродуктів, STEM-центрів / лабораторій, зокрема віртуальних. Використання провідного принципу STEM-освіти – інтеграції дозволяє здійснювати модернізацію методологічних засад, змісту, обсягу навчального матеріалу предметів природничо-математичного циклу, технологізацію процесу навчання та формування навчальних компетентностей якісно нового рівня. Це також сприяє більш якісній підготовці молоді до успішного працевлаштування та подальшої освіти, що вимагає різних і технічно більш складних навичок, зокрема із застосуванням математичних знань і наукових понять.

STEM-освіта є педагогічною інновацією початку XXI століття, а ідеї STEM-підходу в навчанні підтримано багатьма освітніми системами у світі. Із 2015 року формується та розвивається українська парадигма STEM-освіти, яка ґрунтується на передовому зарубіжному досвіді, на ідеї практичного застосування знань для розв'язання реальних соціальних, економічних і

інженерно-технологічних проблем. До цільових засад STEM-підходу в навчанні також належить формула з дев'яти ключових компонентів Концепції «Нова українська школа» (НУШ) [1].

STEM-компетентність визначають як динамічну систему знань, умінь, навичок і способу мислення, цінностей і особистісних якостей, що визначають здатність до інноваційної діяльності. У складі STEM-компетентності можна виділити такі характерні специфічні компоненти:

– когнітивний – як характеристика особистості в контексті пізнавальної та творчої активності;

– рефлексивно-аналітичний, що відображає готовність до аналізу власної діяльності й оцінювання досягнутих результатів, здатність здійснювати добір найбільш ефективних технологій, оцінювати ступінь ризиків тощо;

– операційно-діяльнісний, тобто здатність до добору засобів, способів і технологій конструювання, моделювання та проєктування, розв'язання практичних завдань відповідно до специфіки цілей і змісту певної професійної діяльності;

– ціннісно-мотиваційний – як здатність до стійкої внутрішньої мотивації, цілеспрямованої активності, ставлення до майбутньої професійної діяльності, творчого саморозвитку тощо [2, с. 20].

Сьогодні у викладанні біології та екології є цілий ряд проблем: важкий виклад матеріалу, перенасиченість біологічними поняттями й термінологією, недостатня кількість часу, відведеного на виконання лабораторних і практичних робіт. Пізнавальна активність може динамічно розвиватися, якщо викладач активно й цілеспрямовано працює в цьому напрямі. Використання сучасних методів навчання дозволяє формувати й розвивати особистість, яка креативно мислить, зможе розв'язати проблеми, що виникають у житті кожної людини.

Особливою формою STEM-підходів є інтегровані заняття, спрямовані на встановлення міжпредметних зв'язків, які сприяють формуванню в студентів цілісного, системного світогляду, актуалізації особистісного ставлення до питань, що розглядаються на занятті. У процесі вивчення різних тем окремі студенти або групи розробляють навчальні проєкти. Викладач здійснює управління такою діяльністю і спонукає до пошукової діяльності студентів, допомагає у визначенні мети, завдань навчального проєкту. Під час виконання навчальних проєктів вирішується низка виховних і розвивальних завдань.

Використання засобів STEM-підходів дає студентам можливість здійснювати проєктну та дослідницьку діяльність, засвоювати науково-технічні знання, розвивати навички критичного мислення. Засоби STEM-навчання – це сукупність обладнання, ідей, явищ і способів дій, які забезпечують реалізацію дослідно-експериментальної, конструкторської, винахідницької діяльності у навчанні. Така діяльність передбачає інтегровану та творчу співпрацю студентів, спрямовану на отримання самостійних результатів під керівництвом викладача.

На заняттях із біології й екології такий підхід стимулює пізнавальний інтерес до природничих дисциплін, допомагає працювати у віртуальних

лабораторіях, проводити комп'ютерні експерименти за допомогою програм моделювання; робить заняття різноманітнішими, яскравішими, привабливішими шляхом використання наочності, анімації, музики, відеоматеріалів; дозволяє користуватися на занятті різноманітними довідковими системами, електронними бібліотеками та іншими інформаційними ресурсами, що підвищує інформаційну компетентність студентів; надає навчальній роботі проблемного творчого дослідницького характеру, що допомагає розвивати розумові здібності студентів, швидкість мислення, пам'ять.

Упровадження STEM-освіти є беззаперечною основою успішної самореалізації особистості, екологічної грамотності і здорового життя, уміння навчатися впродовж життя, компетентності в природничих науках. Сучасні методи забезпечують активну взаємодію студентів і викладача в освітньому процесі. Застосування STEM-технологій сприяє розвитку навичок критичного мислення та пізнавальних інтересів студентів; спонукає виявляти уяву та творчість; уміння швидко аналізувати ситуацію. Постановка завдань у процесі навчання підвищує активність студентів. Викладач зобов'язаний створити комфортні умови навчання, за яких студент відчуватиме свою успішність, інтелектуальну досконалість, що зробить продуктивним сам освітній процес.

#### Література

1. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 11.03.2021).
2. Упровадження STEM-освіти в умовах інтеграції формальної і неформальної освіти обдарованих учнів: методичні рекомендації / Н. І. Поліхун та ін. Київ, 2019. 80 с.

*Геращенко Неля Миколаївна,*

викладач фахових дисциплін Відокремленого структурного підрозділу  
«Професійно-педагогічний фаховий коледж  
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

### **ОРГАНІЗАЦІЯ САМОПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ІЗ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ТЕХНОЛОГІЯ ВИРОБНИЦТВА І ПЕРЕРОБКА ПРОДУКТІВ СІЛЬСЬКОГО ГОСПОДАРСТВА»**

Освіта і наука в наш час мають пріоритет, є факторами розвитку соціально-економічної, духовної та політичної галузі будь-якої країни. Визначальним чинником для розвитку країни на сьогодні є знання.

Особливу увагу необхідно приділити інноваційному підходу до навчання. Закладам фахової передвищої освіти для зацікавлення у отриманні знань майбутніми фахівцями необхідно звернути увагу на впровадження інноваційних технологій та створити умови для ефективної самопідготовки студентів.

Інновації в освіті – це процес створення, впровадження та поширення в освітній діяльності нових підходів, ідей, методів та прийомів, технологій, спрямованих на оновлення, модернізацію, трансформацію навчального процесу відповідно до вимог часу [3].

Дослідженню технологій професійно-інноваційної підготовки фахівців приділяли увагу багато вчених-педагогів: формуванню базових педагогічних знань (О. Антонова), вивченню основ дидактики (В. Єремеєва, С. Карплюк), забезпеченню фундаментальної підготовки майбутніх учителів математики (О. Чемерис), організації самостійної роботи студентів (Н. Сидорчук, О. Королук), поетапному управлінню процесом моделювання педагогічних ситуацій (О. Березюк); формуванню моральних цінностей у майбутніх учителів (О. Власенко), особливості діяльності інноваційних загальноосвітніх та вищих закладів освіти (І. Коновальчук); особистісно орієнтованому навчанню (С. Яценко), формуванню вмій, необхідних для організаторської педагогічної діяльності (О. Ілліна).

Прагнення до самонавчання і самовдосконалення студентів можна реалізувати за рахунок «переозброєння» педагогів новими підходами до навчальної діяльності, до зміни взаємовідносин викладачів і здобувачів освіти, використовуючи нетрадиційні форми підготовки і самопідготовки. Такими формами можуть бути сюжетно-рольові ігри, проектна діяльність, справи для нестандартного мислення тощо.

Коли застосовуємо інноваційні технології, студент із пасивного учасника освітнього процесу перетворюється на основний важливий освітній суб'єкт, який активно проявляє свою творчість у співпраці з педагогом. Студент зацікавлений у глибокому опануванні професійних знань. Особливо це стало актуальним при дистанційному навчанні. При цьому акцент спрямовано не на просте запам'ятовування інформації, а на процес навчання, де студент відчуває свою незалежність, значущість, вчиться володіти собою, бути відповідальним, проявити свої пізнавальні інтереси. Саме здобувачу освіти належить домінуюча роль при впровадженні інновацій у навчання.

У сучасних умовах на навчання до фахового коледжу приходять усебічно розвинені, ерудовані підлітки, тому давати стандартні заняття є мало доцільним. Щоб надалі розвивати інтерес студентів до дисципліни «Технологія виробництва і переробка продуктів сільського господарства» і, відповідно, до професії, необхідно шукати шляхи, що спонукатимуть їх до розвитку пізнавальної діяльності та самостійного свідомого пошуку інформації [1].

Основним інноваційним підґрунтям вивчення дисципліни є застосування проблемно-орієнтованого та ситуаційного підходів до навчання, впровадження активних форм співпраці з роботодавцями, використання мережі інтернет, дистанційне навчання, використання електронних підручників, навчання через Viber, Classroom, налагодження ефективного діалогу в системі «студент–викладач» тощо. Використання мережі інтернет значно розширює можливість вибору форм і методів навчання, надаючи можливість для поглибленого вивчення технологій сільського господарства

як у нашій країні, так і в інших державах, а інноваційне використання комп'ютерів зумовлює можливості здобуття освіти в результаті використання Web-ресурсів.

Найбільш поширеною технологією на даний час є змішане навчання, що поєднує онлайн-навчання з офлайн-навчанням. Така система дає можливість розкрити потенціал кожного здобувача освіти відповідно його індивідуальних можливостей і потреб, надає можливість до саморозвитку, мотивує студентів, викликає відчуття успіху, можливість проведення тестування і отримання вчасного зворотного зв'язку.

Інноваційні методи є невід'ємною складовою педагогічного процесу.

М. Пирогов свого часу наголошував, що «головне в навчанні не тільки те, що повідомляється, а й те, як повідомляється» [2].

Після виконання самостійної роботи студентами наступним етапом самопідготовки є самооцінювання, взаємоперевірка, оцінювання роботи. Необхідно привчати здобувачів освіти до можливості самоперевірки, формувати вміння контролювати свої дії.

### **Література**

1. Інтерактивні технології навчання / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко, Г. І. Коберник та ін. Київ: Наук. світ, 2004. 85 с.

2. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті майбутніх фахівців / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр; за ред. член-кор. НАПН України Р. С. Гуревича. Львів: ЛДУ БЖД, 2012, 380 с.

3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.

***Дехтярьова Світлана Василівна,***

викладач фахових дисциплін Відокремленого структурного підрозділу  
«Професійно-педагогічний фаховий коледж  
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

## **РОЗВИТОК ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОЇ ТВОРЧОСТІ МАЙБУТНІХ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ**

Сучасному суспільству потрібна така професійна освіта, яка формує в особистості стійкі компоненти творчого стилю мислення. Особистість із таким стилем мислення не тільки готова до постійних змін у технологіях, але й розглядає їх як можливість одержати життєво необхідне моральне задоволення від вирішення інтелектуальних задач, що виникають у ході професійної (і не тільки) діяльності. Такий підхід до формування якостей творчої особистості студентів змінює форми і принципи педагогічної діяльності. Ключовою фігурою навчального процесу є викладач, оскільки він повинен не передавати знання, а допомагати вчитися і розвиватися, бути не джерелом інформації, а організатором розумової діяльності.

На розвиток художньо-естетичної творчості та творчого мислення майбутніх майстрів виробничого навчання впливають такі чинники, як зміст

заняття, майстерність викладача, методи і прийоми навчання, уміла організація заняття.

Важливою складовою всебічного гармонійного розвитку особистості є естетичне виховання.

Естетичне виховання – складова виховного процесу, безпосередньо спрямована на формування здатності сприймати і перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності людини [1].

У процесі естетичного виховання важливо навчити здобувачів освіти розуміти і сприймати красу. Спостерігаючи прекрасне, людина не може залишатися байдужою, вона переживає, відчуваючи любов або ненависть до того, що бачить. Тому треба, щоб студенти вміли розрізняти справді красиве і потворне.

На заняттях виробничого навчання акцентуємо увагу на вирішенні найцікавіших проблемних виробничих ситуацій. Їх розв'язання розвиває професійне мислення, уміння проводити аналіз, учить робити висновки і давати оцінку дій. Місія викладача полягає у визначенні робочих груп студентів для розроблення карток-завдань та інструкційно-технологічних карток послідовності виготовлення виробу. У студентів така робота викликає інтерес. Навіть ті, хто мають середні знання, виконуючи творчі роботи, не тільки одержують позитивні оцінки, а й набувають досвіду використання теоретичних знань на практиці, набувають упевненості в собі.

Під час вивчення дисципліни «Спецмалювання» у студентів формується естетичне сприймання предметів, фігур, деталей одягу та виробу в цілому; розширюється досвід творчої праці, студенти розробляють та виконують індивідуальні творчі завдання. Щоб сприймати певний предмет, треба мати елементарну теоретичну підготовку. Краще сприймається те, що зрозуміле, про що є певні знання. Сформовані естетичні смаки та естетичний ідеал і розвинена здатність оцінювати прекрасне дають студентові змогу зрозуміти суть прекрасного. Сприймаючи прекрасне, аналізуючи побачене, порівнюючи з відомим і баченим раніше, він дає йому певну оцінку. Рівень такого естетичного мислення залежить від розумового виховання, вміння здійснювати операції мислення.

Під час вивчення дисципліни «Домоведення» у студентів вдосконалюється естетика поведінки – акуратність в одязі, зачісці, макіяжі; красива постава і манери, уміння триматися невимушено; природно, культурно й естетично виявляти свої емоції; вивчають етикет за столом. Ці якості тісно пов'язані з моральністю особистості студента.

Викладач має включати у плани занять розв'язування зі студентами творчих задач з елементами конструювання; технічні завдання як засіб формування в майбутніх майстрів виробничого навчання навичок просторового й технічного стилю мислення; читання креслень деталей як засіб розвитку конструкторського мислення; творчі практичні роботи тощо.

Розвиток художньо-естетичної творчості майбутніх майстрів виробничого навчання здійснюється засобами декоративно-прикладного мистецтва. Так, на лекційних і практичних заняттях важливими є ознайомлення з елементами одягу різних регіонів, традиціями, звичаями,

обрядами та святами, народною архітектурою і побутом. При цьому вкрай необхідним є використання автентичного наочного матеріалу – декоративно-прикладних виробів відомих народних майстрів. Важливо навчити студентів проводити аналіз цих виробів: виявляти органічні зв'язки з природою, традиціями й історією народу, досліджувати еволюцію форм і стилістику в орнаменті, спільні та відмінні риси в художній системі образів тощо. Особливу увагу необхідно приділяти дискусійним питанням етнокультурного районування, типології та класифікації декоративно-прикладних виробів. Такі дидактичні підходи сприяють розширенню уявлень студентів про види і жанри народної творчості, цілісність і своєрідність, ансамблевість декоративно-прикладних виробів [3].

У сучасній науковій літературі розвиток художньо-естетичної творчості розглядають як невід'ємну частину гармонійного розвитку особистості. Відповідно рівень художньо-естетичної творчості майбутнього майстра виробничого навчання є важливою складовою його загальної педагогічної культури [2].

Основним завданням художньо-естетичної творчості є: створення умов для максимального розвитку художньо-естетичних здібностей та можливостей майбутнього майстра виробничого навчання, організація та проведення виставок творчого доробку студентів, участь у наукових гуртках та проблемних групах.

Отже, усвідомлене цілеспрямоване використання власного творчого потенціалу дає можливість здобувачу освіти почати самореалізуватися ще під час навчання в закладі освіти. Підготовка майбутнього майстра виробничого навчання до розвитку художньо-естетичної творчості у майбутній професійній діяльності починається під час вивчення ним загальнопрофесійних і спеціальних дисциплін, зміст яких орієнтовано на розвиток творчої активності, а продовжується на заняттях виробничого навчання і педагогічній практиці. Продумана система підготовки студентів до творчості забезпечує формування в них необхідних якостей для постійного вдосконалення професійної майстерності. Першочерговим завданням є визначення проблем, які перешкоджають цьому процесу, та створення умов для їх подолання. Оскільки здібності не лише проявляються, а й виникають у діяльності, тому в навчально-виховному процесі необхідно особливу увагу приділяти організації роботи студентів, що має творчий характер.

### **Література**

1. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результат досліджень / за ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. Житомир: ПП «Рута», 2007. 320 с.
2. Пілат Н. Я. Використання психодіагностичних методик у процесі пошуку обдарованих дітей і корекційно-розвивальні вправи для занять з ними. *Методичний вісник НМЦ ПТО у Львів. обл.* 2011. № 1. С. 62–68.
3. Сліпчишин Л. В. Психолого-педагогічні основи впровадження сучасних підходів до навчання у ПТНЗ: навч.-метод. посібник. Львів: Сполом, 2008. 148 с.

## **ВПЛИВ ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ НА РОЗУМОВУ ПРАЦЕЗДАТНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ**

Проблеми у фізичному розвитку та постійні навантаження значно впливають на розумову працездатність студентів. Основна увага фахівців фізичного виховання і спорту спрямована на оптимізацію спортивного тренування. Досконалий рівень спортивних досягнень потребує пошуку нових шляхів формування, корекції і підтримки високої працездатності студентської молоді. Тому проблема вивчення динаміки взаємозв'язків фізичної і розумової працездатності та механізмів їх формування є важливою й актуальною проблемою.

Зв'язки фізичного виховання з розумовим різнобічні. Продумана шкільна система фізичного виховання може бути надійним підґрунтям високого рівня розумової працездатності протягом усієї навчальної діяльності. Систематичні заняття фізичними вправами позначаються на творчому інтелектуальному довголітті.

Система знань, що постійно розширюється в багаторічному процесі фізичного виховання, набуває дедалі більшого загальноосвітнього значення і сприяє розвитку інтелекту студентів та збагаченню їх спеціальними фізкультурними знаннями. Сучасна освічена та й просто культурна людина немислима без ґрунтових фізкультурних знань.

Освітня суть фізичного виховання тісно пов'язана із вихованням пізнавальної активності й таких якостей розуму, як допитливість, динамічність, гнучкість і гострота, для чого у фізичного виховання немало можливостей. Реалізуючи ці можливості, необхідно поряд із передаванням знань оптимізувати пізнавальні процеси безпосередньо в ході занять фізичними вправами, спонукаючи студентів до осмислення рухових завдань, їх аналізу і корекції. При цьому використовуються наочні посібники, тренажери, різні способи зворотної інформації, ігровий і змагальний методи. Активізуючи розумову діяльність студентів, слід використовувати завдання, що вимагають самостійного пошуку шляхів їх вирішення. Тут, зрозуміло, необхідно враховувати, що можливості пізнавальної активності залежить від віку тих, хто займається, обсягу і змісту засвоєних знань, досвіду практичного їх застосування і рухового досвіду взагалі.

Специфіка практичної діяльності у процесі виконання фізичних вправ, ігор і змагань дозволяє вдосконалювати такі інтелектуальні здібності студентів, як аналіз, порівняння і проектування своїх дій. Вона фактично відтворює життєві ситуації, а тому має велике значення для розвитку студентів різних курсів.



Сенсорна діяльність суттєво впливає на розвиток психічних процесів, що лежать в основі мислення. У дошкільному віці фізичні вправи та ігри допомагають дітям у вивченні рахунку, елементарних арифметичних дій, засвоєнні віршів. Під впливом занять фізичними вправами розвивається слухова, слухова, зорова пам'ять, спостережливість та увага. Під час навчання у закладі фахової передвищої освіти заняття фізичними вправами допомагають студентам підвищити рухову активність та вдосконалювати фізичні якості.

У процесі занять фізичними вправами викладач та студент повинні прагнути не до одностороннього розвитку, а до гармонії розуму, душі й тіла. Саме рухова активність допомагає студентам краще засвоювати навчальний матеріал.

Етапи формування потреби:

1. Опосередкований, коли метою проведення практичних занять є створення позитивного емоційного ставлення студентів до предмета. Умовою є відмова від оцінних суджень негативного впливу. Метою фізичного виховання є формування постави, зміцнення здоров'я.

2. Активізація можливостей студентів. Практичні дії підкріплюються не лише позитивним самооцінюванням, а й інформацією про досягнутий результат.

3. Активізації в студентів власної активності та ініціативи, застосування складнішої системи фізичних вправ, а також формування розуміння занять фізичними вправами.

Формування у студентів потреби фізичного самовдосконалення в умовах занять у закладі фахової передвищої освіти вимагає об'єднання навчальних і позанавчальних занять фізичними вправами, що сприяє соціальному та професійному становленню особистості майбутнього фахівця, раціональній організації навчання, побуту і відпочинку студентів.

Поетапне формування потреби фізичного самовдосконалення поліпшується за умови цілеспрямованого формування суспільних та індивідуальних мотивів, що забезпечують поєднання особистої зацікавленості із суспільно значущою метою діяльності; професійного фізичного виховання у студентів; виявлення наявних і розвитку нових фізкультурно-спортивних інтересів; усвідомлення студентами можливостей формувати рухові здібності, які зумовлюють перехід від зовнішніх регуляторів поведінки до внутрішніх; диференційованого підходу до пізнання й обліку об'єктивних закономірностей, що комплексно впливають на фізичне самовдосконалення студентів.

Критеріями сформованості у студентів потреби фізичного самовдосконалення слід уважати такий рівень самосвідомості (мотивів, інтересів, ціннісних орієнтацій, установок), який активно спрямовує практичну діяльність на досягнення фізичного вдосконалення, ведення здорового способу життя, забезпечує виконання суспільних і професійних функцій майбутнього спеціаліста.

Важливим компонентом потреб є інтереси, які формуються у процесі занять фізичною культурою і спортом. Найтиповішими інтересами студентів

закладів фахової передвищої освіти є інтерес до занять фізичними вправами; інтерес до взаємного спілкування; інтерес до перевірки фізичних можливостей у спортивних змаганнях тощо.

Отже, основними показниками сформованості у студентів потреби фізичного вдосконалення є: рівень знань із фізичної культури, усвідомленість у виконанні фізичних вправ, активність на заняттях з фізичного виховання, регулярність виступів у спортивних змаганнях. Крім застосування фізичних вправ, можна додатково рекомендувати студентам комплекс фізичного відновлення, а саме: плавання, заняття футболом, настільним тенісом, бадмінтон, ранкову гімнастику тощо.

### **Література**

1. Ашмарин Б. А., Виноградов Ю. А., Вяткина З. Н. Теория и методика физического воспитания. Москва: Просвещение, 1990. 287 с.

2. Гогунев Е. Н., Мартьянов Б. И. Психология физического воспитания и спорта. Москва, 2000.

3. Гутько И. П., Соколов В. А., Заборовський К. К. Азбука здоровья. Минск: Польша, 1988. 175 с.

***Колтакова Милана Юрївна,***

викладач соціально-економічних дисциплін Відокремленого структурного підрозділу «Професійно-педагогічний фаховий коледж Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

## **СТВОРЕННЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ НА МАЙБУТНЄ**

Реформи систем освіти, що проходять у багатьох країнах, покликані поліпшити освіту, підвищити її якість і стандарти, але на практиці ці реформи вносять ще більшу плуганину в наявний стан речей. Зокрема, поняття «компетенції», що є основою Болонського процесу і привнесене в Україну, в цілому не змінює характеру освіти, як це може здатися на перший погляд. Із уведенням цього поняття лише змістилися акценти, тоді як необхідно перебудовувати принципи освіти і міняти її суть. Сама система створювалася в умовах науково-технічної революції та індустріального суспільства. Її не можна назвати поганою. Але вона нежиттєздатна в сучасних умовах, тому що не відповідає потребам ринку праці, суспільства і його окремо взятих агентів.

Наближається епоха найрадикальніших змін в освіті, де основним джерелом цих змін буде не сама система освіти, а суміжні з нею галузі – інформаційні технології, медицина та фінанси.

Трансформація освіти відбувається під впливом нових технологій і людських практик, що змінюють суспільний устрій. Найбільший вплив на це перевтілення мають такі сфери:

– інформаційно-комунікаційні технології, що впливають на всі процеси накопичення і трансляції інформації;

– фінансово-інвестиційна сфера, яка задає загальні правила взаємодії в економічній та освітній системі;

– сфера медицини.

Поширення нових технологій для освіти буде визначатися можливостями доступу (цінова політика) до унікальних носіїв і співтовариств практик. Масові знання і навички будуть передаватися насамперед за рахунок автоматизованих рішень (онлайн/офлайн формати); «живе» навчання буде порівняно більш дорогим і, як наслідок, буде мати «преміальний» характер – і в більшості випадків буде організовано не як довге спільне навчання, а у вигляді коротких інтенсивних сесій. Зміст цього навчання буде зосереджено не на передаванні загальнодоступної інформації та відпрацювання рутинних вправ, а на виробленні складних надпредметних компетенцій, пов'язаних із творчим мисленням. Освіту для дорослих буде організовано більшою мірою «горизонтально», через взаємообмін знаннями.

Система оцінювання інтегрована до репутаційної оцінки досягнень кожного учня/студента. Відбувається перехід від ієрархічної системи оцінювання (вчителі оцінюють учнів, начальники оцінюють підлеглих) до кругової оцінки (всі оцінюють усіх). Підсумкова оцінка кожного складається з оцінок усіх, із ким учень взаємодіє в процесі освіти (оцінюються не тільки учні, але й вчителі, зміст навчання, освітній простір – це дозволяє набагато швидше й результативніше налаштовувати компоненти процесу освіти).

З'являється можливість оцінювати перебіг процесу навчання, в т. ч. з об'єктивними психофізіологічними параметрами (за допомогою біомоніторів у реальному часі). З боку учня з'являється можливість об'єктивно оцінити цікавість, насиченість і доступність процесу навчання.

Освіта зараз – це підготовка до самостійного дорослого життя у спеціальних освітніх інститутах. У подальшому людина розвивається в рамках курсів підвищення кваліфікацій, але інтенсивність цього утворення порівняно невисока, після виходу на пенсію самоосвіта повністю припиняється.

Освіта майбутнього супроводжує людину протягом усього її життя, і це стосується не тільки соціального успіху, але і внутрішнього розвитку. Вона виходить за рамки певного віку і певних інститутів, «розчиняючись» у суспільстві і стаючи частиною повсякденного життя від народження до смерті.

### Література

1. Центр досліджень соціальних комунікацій НБУВ. URL: [http://nbuviar.gov.ua/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1258:osvita2&catid=8&Itemid=350](http://nbuviar.gov.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=1258:osvita2&catid=8&Itemid=350) (дата звернення: 10.03.2021).

2. Велика ідея. Українська освіта майбутнього: основні орієнтири. URL: <https://biggggidea.com/practices/ukranska-osvita-majbutnogo-osnovni-orientiri/> (дата звернення: 10.03.2021).

3. Освіторія. Чотири важливі тренди освіти майбутнього. URL: <https://osvitoria.media/experience/chotyry-vazhlyvi-trendy-osvity-majbutnogo/> (дата звернення: 12.03.2021).

## **ВИКОРИСТАННЯ МАЙБУТНІМИ МАЙСТРАМИ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ СУЧАСНИХ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ПРОХОДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ**

У Концепції розвитку педагогічної освіти відзначено, що для подальшого підвищення рівня організації освітнього процесу необхідне використання сучасних інформаційних та інноваційних технологій. Майбутнім фахівцям необхідно оволодіти навичками для постійного вдосконалення своїх знань як у сфері сучасних інформаційних технологій, так і при проходженні педагогічної практики. Майбутнім майстрам виробничого навчання необхідно володіти навичками постійного вдосконалення своїх знань як у галузі сучасних інформаційних технологій, так і у своїй професійній діяльності. Розвиток означених навичок потребує безперервного самонавчання. Підготовка студентів до практики передбачає застосування комп'ютерних навчальних програм, зокрема, використання мультимедійних засобів і елементів дистанційного навчання.

Педагогічна практика студентів є найважливішою частиною підготовки здобувачів освіти та входить до складу навчальної програми підготовки майбутніх майстрів виробничого навчання. Ефективність застосування інноваційних технологій у навчальному процесі та при проходженні практики дозволяє студентам займатися проектною діяльністю як під час практики, навчальних занять, так і у вільний час, що сприяє всебічному розвитку майбутніх фахівців.

На сьогодні, очевидно, що неможливо отримати якісне проходження педагогічних практик, вирішуючи педагогічні проблеми застарілими методами. Необхідні інші шляхи вирішення, співзвучні нашому часу, нові інноваційні технології. Використання комп'ютерних засобів й інформаційних технологій при проходженні практик пояснюється новими умовами життя: великими обсягами інформації, комунікабельністю, науково-технічним розвитком суспільства. Сучасний процес розроблення і освоєння інновацій передбачає поетапну діяльність педагогів.

Однією з найважливіших задач є пошук ефективних шляхів підвищення якості проходження педагогічних практик студентами. Майбутні майстри виробничого навчання активно впроваджують різні інноваційні процеси, які дозволяють отримувати позитивні результати при проходженні практики. Метою інноваційних технологій є формування активної, творчої особистості майбутнього майстра, здатного самостійно будувати і коригувати свою навчально-пізнавальну діяльність.

Інноваційний пошук нових засобів приводить викладачів та керівників практики до розуміння того, що потрібні діяльні, групові, ігрові, рольові, практико-орієнтовані, проблемні, рефлексивні та інші форми й методи

навчання. Освітній процес повинен бути спрямований на досягнення такого рівня, який був би достатній для самостійного творчого вирішення світоглядних проблем теоретичного або прикладного характеру. Досягнення цієї мети пов'язується з організацією навчальної та практичної діяльності як такої, що має дослідницьку спрямованість. У кожного студента є здібності, допитливість, бажання навчатися.

Аналіз літературних джерел засвідчує існування різноманітних інноваційних технологій і засобів їх упровадження у практичній підготовці студентів.

У сучасній освіті одним із пріоритетних напрямів розвитку є інформатизація та впровадження комп'ютерних технологій у навчальний процес, що значно покращує якість та ефективність навчання майбутніх фахівців. Застосування комп'ютерних технологій підвищує активність студента, веде до перебудови навчального процесу в бік самостійних форм навчання. Використання сучасних технічних засобів для розв'язання фахових завдань на базі отриманої комп'ютерної підготовки є запорукою конкурентоспроможності майбутнього фахівця на ринку праці.

Отже, орієнтуючись в освітніх інноваціях, володіючи різними технологіями проходження студентами педагогічної практики та застосовуючи їх у своїй роботі, викладач, таким чином, самореалізується у професійній діяльності, набуває здатності до самостійного інноваційного пошуку.

### **Література**

1. Ангеловски К. Учителя и инновации: кн. для учителя / пер. с макед. В. П. Диденко. Москва: Просвещение. 1991. 159 с.
2. Сисоева С. Сучасні аспекти професійної підготовки вчителя. *Педагогіка і психологія*. 2005. № 4 (49). С. 60–66.

***Крученко Світлана Володимирівна,***  
методист Відокремленого структурного підрозділу  
«Професійно-педагогічний фаховий коледж  
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

## **НОРМАТИВНО-ПРАВОВІ ЗАСАДИ АТЕСТАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ФАХОВИХ КОЛЕДЖІВ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ**

Відповідно до чинних нормативних актів атестація педагогічних працівників – це система заходів, спрямованих на всебічне комплексне оцінювання їхньої педагогічної діяльності, за якими визначається відповідність педагогічного працівника посаді, рівень його кваліфікації, присвоюється кваліфікаційна категорія, педагогічне звання.

Питання проведення атестації педагогічних та науково-педагогічних працівників на сьогодні урегульоване чинним Типовим положенням про атестацію педагогічних працівників (далі – Типове положення про

атестацію), затвердженим наказом Міністерства освіти і науки України від 06.10.2010 р. № 930 «Про затвердження Типового положення про атестацію педагогічних працівників», зареєстрованим у Міністерстві юстиції України 14.10.2010 р. за № 1255/18550 (зі змінами, внесеними згідно з Наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту № 1473 від 20.12.2011 р., наказом Міністерства освіти і науки № 1135 від 08.08.2013 р.). Переважна більшість питань, які виникають у процесі атестації педагогічних та науково-педагогічних працівників коледжів, регулює ще й інші нормативно-правові акти, зокрема, Закон України «Про освіту» (ст. 54); Закон України «Про загальну середню освіту» (ст. 27); Закон України «Про фахову передвищу освіту» (ст. 24); Закон України «Про вищу освіту» (ст. 48), Постанова Кабінету Міністрів України від 23.12.2015 № 1109 «Про затвердження переліку кваліфікаційних категорій і педагогічних звань педагогічних працівників та порядку їх присвоєння», Положення про сертифікацію педагогічних працівників, затвержене постановою Кабінету Міністрів України від 27 грудня 2018 р. № 1190 (в редакції Постанови Кабінету Міністрів України від 24 грудня 2019 р. № 1094).

Типове положення про атестацію визначає порядок атестації керівників, їх заступників, інших педагогічних працівників дошкільних, загальноосвітніх, позашкільних закладів, закладів професійної (професійно-технічної) освіти, з фахової передвищої освіти незалежно від підпорядкування, типів і форм власності, навчально-методичних (науково-методичних) установ і закладів післядипломної освіти, спеціальних установ для дітей, а також педагогічних працівників закладів охорони здоров'я, культури, соціального захисту, інших закладів та установ, у штаті яких є педагогічні працівники.

Необхідною умовою атестації педагогічних та науково-педагогічних працівників є обов'язкове підвищення кваліфікації. Основним документом, що регламентує питання підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників закладів загальної середньої та фахової передвищої освіти, на сьогодні є Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників, введений в дію з 1 січня 2020 р. Постановою Кабінету Міністрів України від 21.08.2019 р. № 800, (зі змінами, внесеними Постановою Кабінету Міністрів України від 21.08.2019 № 1133 від 27.12.2019 р.).

Незважаючи на досить значний досвід проведення атестації педагогічних та науково-педагогічних працівників, до теперішнього часу залишаються нерезалізованими її розвивальні функції. Багато в чому це пов'язано з тим, що в організації атестаційних процесів є суттєві суперечності.

Зуважимо, що окремі фрагменти Типового положення про атестацію педагогічних працівників, Порядку підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників, Закону України «Про фахову передвищу освіту» на даний час не узгоджені між собою та з іншими нормативними актами, що регламентують правовідносини у сфері атестації педпрацівників.

Отже, на сьогодні є потреба в удосконаленні нормативно-правових засад атестації педагогічних та науково-педагогічних працівників, що обумовлена суперечностями між об'єктивною необхідністю реформування системи освіти України, пошуком нових форм та методів забезпечення якісного складу працівників, які займаються педагогічною та науково-педагогічною діяльністю, і станом законодавчого, науково-методичного забезпечення системи атестації педагогічних та науково-педагогічних працівників.

*Ликтей Людмила Миколаївна,*

методист, викладач, спеціаліст вищої категорії

Івано-Франківського фахового коледжу

Прикарпатського національного університету імені В. Стефаника,

аспірантка Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих

імені Івана Зязюна НАПН України

### **ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ, ЇХ ВПЛИВ НА РОЗВИТОК МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ КОЛЕДЖІВ**

Реалії сьогодення диктують нові умови, які першочергово стосуються освітньої галузі. Вона, як ніколи, потребує викладачів нової генерації, інноваційно орієнтованих практиків та професіоналів, здатних активно та систематично впроваджувати нові стратегії, застосовувати інноваційні технології та цифрові інструменти навчання з метою покращення освітнього процесу, зростання методичної компетентності, налагодження тісної співпраці зі здобувачами освіти. Нестандартність педагогічних ситуацій є наслідком швидких змін сучасного світу, які вимагають від викладача не тільки високого фахового рівня, а й безперервного методичного розвитку. Набули неабиякої актуальності формати дистанційного та змішаного навчання, які ставлять перед педагогами нові завдання та вимоги. Методична компетентність стає ключовою відповідно до вимог українського суспільства, яке все більше прагне інтегруватися до європейського освітнього простору.

Володіння інформаційно-комунікаційними, інноваційно-педагогічними технологіями, використання їх у своїй діяльності продукують здатність реалізувати зміст освіти дистанційно, розвивають фаховий досвід, педагогічний менеджмент, спричиняють тісну взаємодію між студентами та викладачами. Тут «спрацьовує» партнерський компонент, де викладач та студент працюють на рівних. Такі умови праці передбачають вміння викладача здійснювати роль провідника, який супроводжує студента освітньою галуззю знань, незалежно від навчальних дисциплін, через призму інноваційної педагогічної діяльності [3, с. 66]. На думку науковця О. Цюняк, саме інноваційна педагогічна діяльність заснована на осмисленні практичного педагогічного досвіду, орієнтована на зміну й розвиток освітнього процесу з метою досягнення вищих результатів, одержання нового знання, формування якісно іншої педагогічної практики [4, с. 99].

Так, на сьогодні побутує думка, що інноваційний підхід в освіті спрямований на розвиток не лише особистості студента, а й викладача, котрий зобов'язаний «іти в ногу з часом» відповідно до розвитку освітніх інноваційних технологій. Викладач XXI століття має володіти не тільки освітнім контентом, а й, насамперед, компетентністю методичної подачі навчального матеріалу із застосуванням інноваційних інструментів навчання. Як показує досвід, найпоширенішими та найлегшими у використанні інструментами навчання на сьогодні залишаються такі цифрові інструменти як Kahoot (URL: <https://kahoot.com/> – освітня платформа, за допомогою якої можна проводити інтерактивні заняття, а також здійснювати перевірку знань студентів за допомогою онлайн-тестування; Mentimeter (URL: <https://www.mentimeter.com/>), Canva (URL: [https://www.canva.com/uk\\_ua/](https://www.canva.com/uk_ua/)), інструменти для створення навчального відео (URL: <https://info.flipgrid.com/>), інструменти для створення коміксів (URL: <https://www.storyboardthat.com/>), інструменти для створення інтерактивних зображень та мультимедійних плакатів (URL: <https://www.thinglink.com/>), Mind Map (URL: <https://miro.com/aq/ps/mind-map-software/>) – мапа думок (мапа пам'яті, розуму, асоціативна карта), інструменти для генерування ребусів (URL: <http://rebus1.com/ua/>), інструменти для генерування QR-кодів (URL: <http://www.qr-code-generator.com/>), інструменти для створення хмари слів (URL: <https://www.wordclouds.com/>), інструменти для створення діаграм (URL: <https://creately.com/>) тощо. Завдяки інфографіці, яка першочергово розвивалася у царині графічного дизайну, онлайн-заняття стали насиченішими, змістовнішими, а основне, за допомогою цифрових інструментів викладач може не тільки цікаво подати навчальний контент, а й визначити рівень засвоєння знань студентами.

Не можна оминати увагою і Google-додаток, який має у своєму арсеналі чималу кількість корисних інструментів як для викладачів, так і для студентів. Багато інструментів Google-додатка викладачами ще не вивчена, однак ця платформа пропонує багато цікавого саме для підтримки освітнього процесу. Для кращого вивчення сучасних технологій та інструментів навчання сучасний викладач має володіти інноваційною методикою та інноваційними методами навчання. Інноваційна методика – полікомпонентне поняття, яке об'єднує всі ті нові й ефективні способи освітнього процесу (здобуття, передавання й продукування знань), які сприяють інтенсифікації та модернізації навчання, розвивають творчий підхід та особистісний потенціал здобувачів вищої освіти [2, с. 29]. Інноваційний метод – процес гуманізації та гуманітаризації суспільства, прояв творчості, дослідження, що передбачає простір інтерпретацій [1]. У сукупності інноваційна методика та інноваційні методи навчання передбачають цілісність освітнього процесу, спільну взаємодію, рівноправність між викладачем та студентом, які прагнуть до розвитку професійних та методичних компетентностей.

Проаналізувавши чималу кількість психолого-педагогічних досліджень, настановуємося на думку, що розвиток методичної компетентності є одним із найважливіших способів удосконалення методично-інтелектуального рівня



викладача, його фахового та професійно-методологічного зростання. На увагу заслуговує застосування цифрових інструментів та освітніх платформ при викладанні дисциплін, у тому числі й фахових методик. Розвиток компетентності викладача передбачає підвищення професійно-методичного рівня розвитку його методичної компетентності шляхом накопичення знань про сучасні методики, прийоми, технології, засоби навчання та викладання, вміле використання їх у практичній діяльності. Від цього залежатиме цілісність освітнього процесу, його спрямування, розвиток методичної компетентності педагога відповідно до сучасних вимог ринку праці.

### **Література**

1. Бахтіярова Х. Ш., Арістова А. В., Волобуєва С. В. Інноваційні технології навчання: навч. посіб. 2017. 172 с. URL: <https://ukreligieznavstvo.wordpress.com/2019/01/18/itn/>
2. Бистрова Ю. В. Інноваційні методи навчання у вищій школі України. *Право та інноваційне суспільство*. 2015. № 1 (4). С. 27–33.
3. Ликтей Л. М. Розвиток методичної компетентності викладачів гуманітарних дисциплін через дистанційні технології навчання. *Освітні обрії*. 2020. Т. 50. Вип. 1. С. 66–69.
4. Цюняк О. П. Педагогічна інноватика: навч.-метод. посіб. Івано-Франківськ, 2019.

#### ***Мамчик Анна Валеріївна,***

вчителька Новоград-Волинської загальноосвітньої школи І–ІІІ ступенів

№ 3 Житомирської області, студентка магістратури спеціальності 073 Менеджмент (ОПН «Управління навчальним закладом») ННІ педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка;

#### ***Кравчук Оксана Валеріївна,***

вихователька «Коростишівського дошкільного навчального закладу ясла-садок № 7 «Сонечко»», студентка магістратури спеціальності 073 Менеджмент (ОПН «Управління навчальним закладом») ННІ педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка

## **ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Актуальність наукового дослідження зумовлена зростанням соціальної та педагогічної значущості проблеми формування управлінської компетентності керівників шкіл із погляду оцінювання нових цілей і можливостей сучасної освіти України. Стратегічні завдання сучасної системи освіти орієнтовані на радикальні зміни управлінського механізму системи освіти, зокрема щодо реалізації принципів демократизації, гуманізації, реалізації творчого потенціалу особистості, особистісно орієнтованого підходу, навчання впродовж життя, доступності та рівноправності освітнього процесу тощо.

Виникає нова управлінська парадигма, розуміння сутності та принципів якої забезпечує високу ефективність вирішення освітніх завдань. Відповідно, окреслюється новий підхід до організації діяльності сучасного керівника закладу загальної середньої освіти, здатного діяти в економічних і соціальних умовах сьогодення. Керівник освітнього закладу сьогодні – це управлінець нового типу, у якого сформовані наступні вміння і якості: ділова ініціатива, здібність до ризику, управлінські, дослідницькі вміння, економічні знання, здатність до творчості, майстерність тощо, що є основою формування його управлінської компетентності.

У науковій літературі питання розвитку професійних інтересів, ціннісних орієнтацій, творчого педагогічного потенціалу керівників шкіл представлено в працях І. Богданової, С. Гончаренка, С. Іванової, М. Мерзлякової та ін. Роботи О. Мудрика, В. Маслова, А. Маркової, В. Сластьоніна, П. Худомінського та ін. стосуються питань формування загальнопедагогічних та управлінських умінь керівників шкіл, тут же заходимо класифікації відповідних умінь за фазами управління (діагностика, цілепокладання, планування, практичне рішення, аналіз висновків). Основній концепції управління у сфері освіти та внутрішньошкільного керівництва висвітлено в працях В. Бондаря, Л. Даниленко, Ю. Конаржевського, Л. Калініної, Н. Островерхової, В. Пікельної, М. Приходька, М. Поташника, Т. Шамової, М. Черпінського та ін. Основи професійної підготовки управлінців – менеджерів освіти знаходимо в науковому доробку Л. Батченко, Л. Довганя, Л. Карамушки, Н. Коломінського, В. Шаркунової та ін. Щодо дослідження питань технології формування управлінської компетентності керівника закладу загальної середньої освіти, то озвучена проблема залишається досить актуальною і вимагає постійного вивчення та оновлення.

Сучасна система освіти спрямована не тільки на підготовку, але й на постійний розвиток особистості як активного суб'єкта праці, пізнання, спілкування. Особливе місце в цій системі посідає саме керівник освітнього закладу, особистість якого є ключовою. До того ж тенденції соціально-економічного та культурного розвитку України, оновлення системи освіти, впровадження новітніх освітніх технологій вимагають здійснення об'єктивного аналізу професійної діяльності управлінців, виявлення рівня їх підготовки до розуміння потреби в особистісному професійному вдосконаленні, розроблення системи критеріїв оцінювання рівня професійних умінь керівника освітнього закладу, їхньої управлінської компетентності тощо. У зв'язку із цим виникає необхідність обґрунтування шляхів узгодження соціальних вимог до особистості і професійної діяльності керівника школи, рівнем його готовності до виконання своїх професійних і посадових функцій, до володіння та вміння пошуку наукової інформації, до здійснення реформування соціально-економічної системи, до усвідомлення ним потреби систематичного поглиблення й оновлення знань, професійних умінь і навичок.

Аналіз досліджень вказує на те, що на сьогодні спостерігається відрив між теоретичними знаннями і навичками керівника школи і практичними вміннями щодо їх використання. Значна частина керівників шкіл

недостатньо володіє практичними вміннями і навичками виконання своїх функцій, на досить низькому рівні у них сформована саме управлінська компетентність, яка є ключовою у практичній діяльності [1; 2; 3].

Формування управлінської компетентності зумовлено також особливостями сучасного освітнього маркетингу, який вимагає дослідження попиту освітніх послуг й формування життєво важливих компетентностей, їх вплив на подальший розвиток освітніх потреб та формування позитивного іміджу закладу освіти. Ефективне управління закладом освіти неможливе без організації його керівником атмосфери спільної діяльності, встановлення рівноправних, відкритих, довірливих стосунків у педагогічному колективі. До того ж, дотримуючись нормативно-правових положень щодо надання освітніх послуг, керівник закладу загальної середньої освіти повинен виявляти ініціативу, творчість, професіоналізм, щоб забезпечувати потреби особистості в освіті, розвитку потенціалу та реалізації її можливостей.

Як стверджує Р. Шаповал, «діяльність керівника ніби надбудовується над діяльністю педагога, дитини: цілі, що висуває керівник, формуються як потенційні ефекти просування педагогів, дітей... Оцінка успішності дій керівника знов-таки відбувається на основі того, наскільки успішним виявляється заплановане просування педагогічного колективу і дітей» [4, с.16–17]. У роботі керівника специфічними є також предмет і результати діяльності. Оскільки предмет роботи визначається діяльністю керованого суб'єкта – особистості, а результат оцінюється за рядом психічних рис іншого суб'єкта управління (педагога, дитини) – його знаннями, уміннями, рисами його характеру [4]. До того ж однією з найсуттєвіших особливостей управлінської діяльності є виконання керівником протягом дня близько 200 управлінських функцій, спеціалізованих видів управлінської діяльності, що відрізняються однорідністю змісту робіт, які виконуються (операцій), та їх цільовою спрямованістю. Йдеться про управління соціальним розвитком колективу, організація й удосконалення управління, планування управління, управління трудовою й технічною безпекою, управління загальним діловодством, управління кадрами, управління матеріально-технічним постачанням, управління поточним ремонтом тощо [4]. Власне це і є сформована управлінська компетентність, яка дозволяє виконувати ряд завдань, функцій, самореалізовуватися, самовдосконалюватися, усвідомлювати місце і роль закладу освіти у системі підготовки майбутнього держави тощо. Сучасна модель професійної компетентності керівника системи освіти в науковій літературі розглядається як інтегрована професійно-особистісна характеристика, що визначає готовність і здатність виконувати педагогічні й управлінські функції в нових умовах згідно зі службовим статусом [4]. За визначенням П. Щербаня, професійна компетентність керівника закладу освіти містить такі основні компоненти, як: знання державного законодавства про освіту і виховання молоді, трудового законодавства та щодо захисту дітей; знання з педагогіки, психології та основ педагогічної майстерності; досконале володіння методикою навчання й виховання; культура спілкування; морально-етична

культура; педагогічний такт; художньо-естетична культура; принциповість і вимогливість; аналітичні та діагностично-прогностичні здібності; володіння мистецтвом управління (уміння виділяти головні проблеми та концентрувати зусилля колективу на їх вирішенні; уміння стимулювати педагогів до оволодіння мистецтвом навчання і виховання та передовим педагогічним досвідом; створювати доброзичливий психологічний мікроклімат у педагогічному й учнівському колективах) [5].

Відповідно, здатність до ефективного управління закладом освіти виступає вирішальним чинником професійної компетентності керівника в системі освіти, і ці поняття можна розглядати як синоніми. Це є динамічне утворення, яке вимагає постійного розвитку, змістового наповнення новими даними та науковою інформацією з педагогіки, психології, освітнього менеджменту та ін.; задоволення потреби у спілкуванні, самовдосконаленні, самовираженні; усвідомлення системи педагогічних, управлінських цінностей; основними завданнями якого є створення умов для самоактуалізації особистості, удосконалення прийомів самопізнання, самодослідження, самоосвіти на основі професійного досвіду, формування активної життєвої позиції людини, виявлення її ініціатив, зацікавленості й мотивації до успішної управлінської діяльності; розвиненості важливих професійно-особистісних управлінських якостей (витримка, толерантність, емпатія, педагогічний такт тощо).

Термін «технологія» походить від грецьких «technē» – майстерність, мистецтво та «logos» – поняття, навчання, наука. На сьогодні маємо більше 400 визначень поняття «технологія» залежно від розуміння та сприйняття структури і компонентів освітнього процесу. Неоднозначність у визначенні категорії «технологія» є свідченням складності та важливості цього процесу. Спільним можна визначити таке: особливість педагогічної технології полягає в тому, що передбачається та здійснюється такий освітній процес, який має гарантувати досягнення поставлених цілей, його гарантом є насамперед керівник освітнього закладу.

Відповідно до мети нашого дослідження узагальнимо тлумачення освітньої технології, яка визначає процес формування управлінської компетентності керівника закладу загальної середньої освіти. Так, у науковій літературі знаходимо, що технологію розглядають як продуману в деталях модель спільної педагогічної діяльності, яка передбачає проєктування організації і проведення освітнього процесу з безумовним забезпеченням комфортних умов для учнів та вчителів; як проєкт певної педагогічної системи, яка вимагає практичної реалізації [1]. У науковому доробку С. Сисоєвої знаходимо наступне визначення технології, а саме: процес створення адекватної до потреб і можливостей особистості й суспільства теоретично обґрунтованої навчально-виховної системи соціалізації, особистісного та професійного розвитку і саморозвитку людини, яка внаслідок упорядкованих дій педагога при оптимальності ресурсів і зусиль усіх учасників освітнього процесу гарантовано забезпечує ефективну реалізацію свідомо визначеної освітньої мети та можливість

оптимального відтворення процесу на рівні, який відповідає рівню педагогічної майстерності педагога [3].

Тому технологія формування управлінської компетентності керівника закладу загальної середньої освіти може бути представлена у вигляді опису моделі спільної діяльності тих, хто задіяний у процесах навчання та учіння, а також тих, хто задіяний у процесі налагодження та забезпечення системи надання освітніх послуг, системи реалізації професійної діяльності учасників освітнього процесу, яка дозволяє пояснити логіку, умови, зміст, форми, методи та результати освітньої взаємодії.

До основних чинників побудови технології формування управлінської компетентності керівника закладу загальної середньої освіти відносимо [3; 4]: самоосвіту як особливий вид діяльності, який забезпечує особистісно-професійне зростання; формування позитивної мотивації особистісно-професійного вдосконалення через самопізнання й усвідомлення своєї професійної діяльності, визначення механізмів мотивації педагогічної діяльності управлінців; розроблення індивідуальної програми освіти керівника школи, програми його перепідготовки тощо; запровадження та здійснення систематичної психолого-педагогічної діагностики; з'ясування індивідуальних особливостей педагогів та формування відповідних програм їх професійного зростання; відбір змісту освіти, засобів, форм і методів засвоєння; визначення основних видів контролю, виявлення критеріїв оцінювання реальних навчальних досягнень та систематичний аудит освітньої діяльності; залучення педагогів до різноманітних видів освітньої діяльності; активізація внутрішніх спонукальних сил, актуалізація знань, досвіду, створення ситуації успіху для кожного й розв'язання різноманітних управлінських ситуацій; спонукання до безпосереднього використання набутого нового досвіду в професійній діяльності; створення сприятливого освітнього середовища для кожної дитини, забезпечення індивідуальної траєкторії освіти; визначення конкретних очікуваних результатів, критеріїв і методів їх оцінювання; забезпечення умов праці та подолання емоційного та професійного вигорання тощо.

Таким чином, можемо представити основні критерії та кількісні й якісні показники, що відбивають зміни в готовності до здійснення управлінської діяльності, а саме сформованість [4]: позитивної мотивації самовдосконалення (спрямованість на розвиток управлінської компетентності, стійкий інтерес до питань педагогічного управління); особистісно й професійно значущих якостей (відповідальність, наполегливість, ініціативність, урівноваженість, тактовність); управлінських знань (їх повнота); управлінських умінь – гностичних (умінь адекватної діагностики педагогічних ситуацій, встановлення причиново-наслідкових зв'язків, розрізнення головних і другорядних завдань управлінської діяльності), організаторських (умінь ставити чіткі цілі діяльності, планувати, розподіляти, мотивувати, інструктувати, контролювати, прогнозувати, роботу підлеглих; позитивно впливати на учасників педагогічного процесу; оперативно приймати управлінські рішення), комунікативних (умінь встановлювати контакти, слухати, сприймати, розуміти внутрішній стан

співбесідника; гнучко варіювати стиль спілкування; не застосовувати конфліктогени спілкування); здатності до рефлексії (аналіз, самоаналіз, оцінка, самооцінка, осмислення, корекція діяльності).

### **Література**

1. Гуренко О. І. Етнокультурна компетентність та її формування у студентів педагогічного університету: технологічний аспект: монографія. Донецьк: ТОВ «Юго-Восток, ЛТД», 2008. 240 с. URL: <https://dspace.bdupu.org/bitstream/123456789/220/1/Hurenko%20O.I.%20Etnokul%20SA%20B9turna%20kompetentnist%20SA%20B9%20ta%20yiyi%20formuvannya%20u%20studentiv%20pedahohichnoho%20universytetu.%20Tekhnolohichnyu%20a%20spekt.pdf> (дата звернення: 19.03.2021).

2. Освітній менеджмент: навч. посіб. Київ: Шкільний світ, 2003. 400 с.

3. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія / за ред. С. О. Сисоєвої. Київ: ВІПОЛ, 2001. 502 с.

4. Шаповал Р. В. Формування управлінської компетентності керівника дошкільного навчального закладу: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2008. 365 с.

5. Щербань П. Мистецтво управління – це насамперед мистецтво бути чесним. *Рідна школа*. 1999. № 1. С.4–7.

***Матіяш Вікторія Вікторівна,***

старший викладач кафедри гуманітарних та фундаментальних дисциплін  
Житомирської філії Київського інституту бізнесу та технологій

## **ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ СУСПІЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН**

Сучасний світ характеризується культурним різноманіттям та плюралізмом поглядів. Тому виникає необхідність у формуванні толерантних, демократичних засад соціальної взаємодії. Серед таких відзначимо полікультурність.

Слід зазначити, що перетин і взаємозв'язок різних культур у інформаційному суспільстві відбувається нині швидкими й інтенсивними темпами завдяки цифровізації. Здобувачі освіти, спілкуючись у віртуальному просторі, мають багато можливостей щодо виявлення власної культури спілкування, подання відомостей і даних, створення і презентації ресурсів, передусім навчальних. Спілкування у віртуальній спільноті, пов'язано також з виявами культури особистості. Особливо це важливо для менеджерів як фахівців, до професійних обов'язків яких належить спілкування з клієнтами.

Зазначений процес пов'язаний з формуванням полікультурної компетентності, що зумовлює таку організацію життя і професійної діяльності, за якої менеджер має бути відкритим до сприйняття культур інших народів.

Мета публікації – розкрити зміст полікультурної компетентності майбутніх менеджерів при вивченні суспільно-гуманітарних дисциплін.

Питання формування полікультурної компетентності майбутніх менеджерів розглядаються зарубіжними дослідниками в різних аспектах: з позиції підтримки полікультурного розуміння світу (А. Лаузон, К. Мейер, А. Сіджес, Л. Сіфунтс і К. Марфі та ін.); взаємозв'язку медіа і полікультурної освіти (П. Кара і Б. Порфіліо, Р. Фергюсона та ін.); розвитку полікультурності через використання інформаційно-комп'ютерного середовища (С. Дамарін, Дж. Джу, К. Кларка і П. Горські, М. Хайгера та ін.).

Дослідники Інституту інтеркультурної дидактики (Німеччина) вважають, що полікультурна компетентність майбутнього фахівця має три складові: знання (когнітивні аспекти), що включають в себе знання мов, знання про культуру країни, про культурний вимір / культурні стандарти / культурні процеси, знання про етноцентризм, знання процесів міграції й інтеграції, специфічні знання про культуру і концепції культури; здібності (емоційні / афективні аспекти), які включають до свого списку спостереження, обізнаність, правильне розуміння ситуації, адекватність, саморефлексію, сприйняття іноземного світогляду, здатність змінювати свої погляди на майбутнє, здатність до співчуття, гнучкість, відкритість, толерантність, чутливість; навички (аспекти поведінки), які передбачають володіння стрес-менеджментом, управління конфліктами, навички комунікації, уміння змінюватись, здатність інтегруватись в інше культурне середовище, уміння вирішувати критичні ситуації, невимушене спілкування, стратегії роботи з культурним шоком [4].

Ми пропонуємо розглядати полікультурну компетентність майбутніх менеджерів як сукупність знань із культур інших національностей і віросповідань, здатностей й умінь змінити свої ставлення, відносини і поведінку так, щоб бути відкритим і гнучким до інших культур на практиці, готовність до толерантної і дружньої взаємодії з представниками різних культур і релігій.

Компонентами полікультурної компетентності майбутніх менеджерів виступають:

1) семантико-когнітивний: передбачає засвоєння знань про полікультурну освіту, основні її поняття, моральні цінності людства, культурологічні особливості іншомовних країн;

2) мотиваційний: відображає усвідомлення важливості толерантних відносин, міжкультурного діалогу та оцінювання соціокультурного досвіду;

3) комунікативно-діяльнісний: формування навичок міжкультурної комунікації, сформованість розпізнавання культурної конотації та вміння бути активним учасником діалогу культур;

4) ціннісно-рефлексивний; розвиток навички рефлексії, усвідомлення практичності полікультурної активності та самоорганізацію передавання досвіду міжкультурної взаємодії.

Соціально-гуманітарні дисципліни (філософія, соціологія, країнознавство, громадянська освіта, політологія, релігієзнавство, історія та

под.) мають потужний потенціал для формування полікультурної компетентності майбутніх менеджерів. У змісті цих навчальних дисциплін закладені можливості формування знань про культуру різних країн світу, етноцентризм, процесів міграції та інтеграції; розвитку саморефлексії, толерантності, чуливістю, здатності змінювати свої погляди на майбутнє; уміння приймати рішення у критичних ситуаціях та ін.

Важливим постає завдання щодо створення такого освітнього середовища, яке б задовольняло вимоги до полікультурної освіти майбутніх менеджерів в умовах глобалізації. Основними принциповими положеннями при цьому мають бути:

- гуманізація освіти як домінуюча лінія розвитку сучасної освіти;
- орієнтація на цінності культури;
- особистісна спрямованість – прагнення врахувати особливості учасників формування експерименту, їх соціокультурний досвід;
- поліфункціональність викладання;
- динамічність, гнучкість у пошуках нових форм і засобів реалізації завдань полікультурного виховання здобувачів освіти, створення умов для підвищення їх культурного рівня.

Отже, полікультурна компетентність майбутніх менеджерів – це сукупність знань про культурні особливості, традиції та звичаї представників різних народностей; здатностей та вміння організувати толерантну взаємодію; відкритість до культурного різноманіття.

Основними компонентами полікультурної компетентності майбутніх менеджерів є семантико-когнітивний, мотиваційний, комунікативно-діяльнісний, ціннісно-рефлексивний.

Полікультурна компетентність майбутніх менеджерів ефективно формується при вивченні суспільно-гуманітарних дисциплін, зміст яких відображає сутність досліджуваного явища.

### **Література**

1. Байбакова О. О. Полікультурна компетентність фахівців соціальної сфери як складова професійної компетентності. *Інноваційна педагогіка*. 2017. Вип. 2. С. 40–43.
2. Березюк О. С. Системний підхід до формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців у сучасному освітньому просторі. *Формування загальнокультурної компетенції майбутніх фахівців: зб. наук. праць*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. С. 10–20.
3. Вітвицька С. С. Формування полікультурної компетентності магістрів освіти у процесі вивчення педагогіки вищої школи. *Проблеми освіти: зб. наук. праць*. Вінниця-Київ, 2015. Вип. 82. С. 42–45.
4. Волкова Н. І. Полікультурна освіта у професійній підготовці майбутніх економістів. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2015. Вип. 1–2. С. 33–38.



## **ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ ЯК СКЛАДОВОЇ ЕФЕКТИВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТЬОГО ПЕДАГОГА У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ГЕОГРАФІЇ**

Глобальний характер та всесвітня значущість екологічних проблем нині є загальновизнаними. Згідно з Концепцією сталого розвитку України їх виникнення пояснюється багаторічним пануванням споживацького ставлення до природи, незнанням та руйнуванням народних традицій раціонального природокористування, недооцінкою екологічних знань у системі освіти, низьким рівнем упровадження у практику досягнень педагогічної науки, слабким матеріально-технічним та методичним забезпеченням освітнього процесу.

Провідні вчені-екологи світу, спираючись на результати глибокого аналізу глобальних екологічних проблем, стверджують, що ніякі науково-технічні новачі, екологічні та соціальні реформи самі по собі не зможуть забезпечити поступальний сталий, екологічно збалансований розвиток людства. Для успішного розв'язання складних екологічних проблем потрібен перехід до нової ідеології життя, екологізації економіки і виробництва, формування екологічно зорієнтованої цивілізації. Ключову роль у цьому відіграватиме формування високого рівня екологічної свідомості і розвиток екологічної освіти в інтересах сталого розвитку. Роль освіти, педагога у подоланні екологічної кризи, розвитку суспільства є надзвичайно високою, оскільки лише вони здатні створити передумови для формування керівної еліти, яка зможе впливати на споживацькі відносини й дії пересічного громадянина у повсякденних роботах та житті.

Відповідно до Концепції екологічної освіти України основною метою екологічної освіти є формування екологічної культури окремих осіб і суспільства в цілому, формування навичок, фундаментальних екологічних знань, екологічного мислення і свідомості, що ґрунтуються на ставленні до природи як універсальної, унікальної цінності [2]. Екологічна свідомість – це усвідомлена нова стійка система уявлень про цілісність довкілля, важливість гармонійних взаємозв'язків і взаємовідносин між усіма компонентами біосфери. Екологічна свідомість є необхідною передумовою для успішної реалізації планів і програм еколого-безпечного розвитку суспільства, попередження виникнення екологічних негараздів та кризових ситуацій.

Вирішальну роль у цьому питанні відіграють загальноосвітні навчальні предмети. Зазвичай, носіями екологічного виховання постають викладачі біології та екології, але варто зауважити, що такий предмет, як географія, відіграє тут не меншу роль. Викладачі географії мають змогу розвивати екологічне мислення студентів, адже структурою програмового матеріалу передбачено достатню кількість тем, які так чи інакше стосуються взаємодії

людини і природи. До того ж невід'ємним елементом вивчення географії є проведення у природному середовищі навчальної практики, участь у пошукових мандрівках та експедиціях, еколого-краєзнавчих акціях, які формують уявлення про взаємодію суспільства й навколишнього природного середовища, що в майбутньому сприятиме подальшому розвитку їхнього світогляду та розумінню явищ і процесів, які відбуваються в географічній оболонці.

Курс «Географія» у закладі фахової передвищої освіти завершує базову географічну освіту. Загальною метою курсу є формування у студентів географічної картини світу на прикладі вивчення систем розселення та просторової організації економічної діяльності в окремих регіонах і країнах з урахуванням сучасних геополітичних, соціальних, економічних та екологічних аспектів [3, с. 2].

Під час вивчення розділу студенти мають змогу аналізувати взаємодію суспільства і природи, прогнозувати наслідки нерационального природокористування у зв'язку з обмеженістю природних ресурсів, пояснювати проблеми і перспективи використання природних ресурсів на сучасному етапі розвитку суспільства. Вивчаючи структуру світового господарства, аналізують екологічні проблеми, пов'язані з роботою різних типів електростанцій, характеризують негативний вплив металургії, хімічної та лісової промисловості на довкілля, питання природокористування в сільському господарстві.

При вивченні курсу географії для студентів важливою є її орієнтація на незвичний для них результат – зміну поведінки, звичок, стилю повсякденного життя майбутніх педагогів, набуття ними нових, дуже практично і життєво орієнтованих умінь і навичок [1, с. 58]. На кожного студента щодня припадають великі обсяги інформації, можливо, в сотні тисяч разів більші, ніж вони дійсно можуть усвідомити. Тому їм доводиться обирати, що слухати, а на що активно реагувати.

Основою процесу навчання географії у коледжі має стати діяльнісний підхід. Будь-яка людська дія розпочинається з виникнення потреби і мотиву, які спонукають її до пошуку інформації щодо вирішення проблеми. Осмисливши інформацію, вона вибирає спосіб дії і починає діяти. Нескладна початкова дослідницька діяльність прояснює певні аспекти навколишньої реальності, які викликають їхню стурбованість, хвилювання, бажання робити щось краще. У процесі обговорення студенти відчувають потребу в додатковій інформації і приймають рішення щодо її пошуку, ставлять перед собою і викладачем пошукові запитання. Це спонукає їх до пошуку відповідей – самостійного добування знань. Маючи знання, здобуті самостійно, вони більше готові до нових викликів і подальших дій. Знаходження інформації сприяє формуванню намірів почати ефективні дії і поставити чітку мету – досягти видимого результату своїх дій (зміна своїх повсякденних звичок, групових і колективних проєктів, досліджень, навчання інших тощо). Бажання продовжувати діяльність виникає тоді, коли студент бачить результат.

Однією з форм навчання студентів на основі використання комп'ютерної телекомунікації для засвоєння географічних знань є дослідження, навчальний проєкт, який застосовується для збору даних, спостережень за природними і соціальними явищами в різних регіонах чи країнах, порівняльного вивчення подій, фактів, розроблення спільних пропозицій і прийняття колективних рішень на основі обміну текстовою чи графічною інформацією через електронну пошту. Ця робота ґрунтується на практично невичерпному інформаційному потенціалі всесвітньої мережі інтернет, який можна успішно використовувати для формування гуманного ставлення до живої природи, навколишнього середовища, екологічно значущі мотиви ощадливого використання природних ресурсів, що становлять основу екологічно компетентних дій.

Отже, екологічна освіта студентів коледжу – один із пріоритетних напрямів роботи на заняттях із географії, що формує екологічний світогляд майбутнього фахівця у процесі цілеспрямованого педагогічного впливу на засвоєння ним знань й розвиток поглядів, переконань, активної екологічної позиції, які спрямовують діяльність майбутнього педагога на природоохоронну роботу. Адже для руху суспільства в напрямі сталого розвитку, виховання бережного ставлення до природного середовища, формування екологічних переконань та екологічної свідомості у молодого покоління доцільним є набуття екологічної компетентності кожним педагогом з подальшим проведенням відповідної екологічної роботи у своїй професійній діяльності.

### **Література**

1. Екологічна освіта для сталого розвитку у запитаннях та відповідях: науково-метод. посіб. для вчителів / О. І. Бондар, В. Є. Барановська, О. В. Єресько та ін.; за ред. О. І. Бондаря. Херсон: Грінь Д. С., 2015. 228 с.

*Руснак Тетяна Ананіївна,*

викладач, спеціаліст вищої категорії  
ДПТНЗ «Чернівецький професійний ліцей сфери послуг»

## **УПРОВАДЖЕННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ФІЗИКИ ТА АСТРОНОМІЇ**

Сучасний інформаційно-комунікаційний світ вимагає від викладачів професійно-технічних навчальних закладів не лише володіння на високому рівні професійними знаннями та навичками, а й уміння швидко адаптуватись до стрімкого трансформування навчального процесу як у фахових, так і суспільних сферах життя. А також бути компетентним у сфері інформаційно-комунікаційних технологій; володіти на достатньому рівні основними прикладними офісними програмами (Word, Excel, PowerPoint, Publisher), спеціалізованими (наприклад, Matlab, GRAN, Maple, тощо), навчальними платформами (Google Classroom, «На урок», «Всеосвіта», Zoom, Meet, «Віртуальна лабораторія», «Stellarium» та ін.).

Про необхідність упровадження цифровізації в освітній процес написано в чималій кількості нормативно-правових документів. Зокрема, у Законі України «Про освіту» (2017) серед ключових компетентностей відзначено інформаційно-комунікаційну. У проєкті Концепції Цифрової аджедн України – 2020 зазначено, що цифровізація повинна стати об'єктом фокусного та комплексного державного управління. Про потребу розвитку електронного навчання і формування цифрової компетентності учасників освітнього процесу зазначається й у наказі Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про Національну освітню електронну платформу» (2018) [3]. Особливості впровадження цифровізації в освітній простір описано в дослідженнях зарубіжних (К. Бассет (С. Bassett), К. Гере (С. Gere), Г. Грибер (G. Creeber), М. Деузе (M. Deuze)) та вітчизняних (В. Биков, Д. Галкін, М. Жалдак, М. Лещенко, П. Матюшко, О. Овчарук) учених.

Цифровізація – це відображення сучасної парадигми розвитку суспільства, коли конкурентоспроможність та ефективність постають як життєво необхідні якості. «Цифровізація сприяє спрощенню освітнього процесу, роблячи його більш гнучким, пристосованим до реалій сучасного дня, що забезпечує формування конкурентоспроможних професіоналів» [2, с. 188]. Слід зазначити, що цифровізація сучасного освітнього простору зумовлена насиченістю навколишнього середовища електронно-цифровими пристроями, засобами, різними системами, платформами та умовами, що зумовлено пандемією.

Крім того, цифрові технології полегшують життя, оптимізуючи рутинні процеси, усуваючи кордони в освітньому просторі, які виходять за межі своєї країни та континенту, а також налагоджують онлайн зв'язок між учасниками освітнього процесу. Але таке тотальне впровадження підвищує вимоги до рівня фахової підготовки викладачів. Сучасні викладачі повинні вміти орієнтуватися в інформаційному просторі, отримувати необхідну інформацію та оперувати нею відповідно до власних потреб і вимог сучасного суспільства. Тобто дотримуватись одного з напрямів цифрового розвитку, визнаного на державному рівні, – цифровізації, оскільки діти, народжені у цифрову еру, мають більшу мотивацію до навчання за умов використання інноваційних, інтерактивних технологій із залученням сучасних технічних засобів до освітнього процесу.

Цифрові технології володіють дидактичним потенціалом, що забезпечує свободу пошуку інформації, її орієнтацію на потреби здобувачів освіти – різний рівень складності, темп, подачу матеріалу, інтерактивність, мультимедійність. Такі інновації створюють затишок під час навчального процесу.

При викладанні фізики та астрономії необхідно використовувати цифрові технології, адже вони дозволяють:

- зробити пояснення навчального матеріалу цікавим, з одного боку, за рахунок новизни і незвичності такої форми роботи для здобувачів освіти, а з іншого – зробити його захопливим і яскравим за рахунок використання мультимедійних можливостей сучасних комп'ютерів та гаджетів;

– ефективно вирішувати проблему наочності навчання, розширити можливості візуалізації навчального матеріалу, роблячи його легкодоступним для розуміння здобувачів освіти, вільно здійснювати пошук необхідного молодим людям навчального матеріалу у віддалених базах даних завдяки використанню засобів телекомунікації, що надалі буде сприяти формуванню у здобувачів освіти потреби в пошуку інформації;

– індивідуалізувати процес навчання за рахунок наявності різнорівневих завдань, самостійно працювати з навчальним матеріалом, використовуючи зручні способи сприйняття інформації, що викликає в здобувачів освіти позитивні емоції;

– здійснювати самостійну навчально-дослідну діяльність (моделювання, метод проєктів, розроблення презентацій, публікацій тощо), розвивати при цьому творчу діяльність.

– розробляти та впроваджувати інноваційні комп'ютерні, мультимедійні та комп'ютерно орієнтовані навчальні засоби та обладнання для створення цифрового навчального середовища.

Отже, цифровізація – це насичення фізичного світу електронно-цифровими пристроями, засобами та налагодження між ними електронно-комунікаційного обміну, які фактично об'єднують цілісну взаємодію віртуального та фізичного світу, тобто створюють кіберфізичний простір. Слід зазначити, що пандемія сприяла швидкому впровадженню цифрових технологій у сучасну освіту. Як результат, викладачі за короткий час покращили рівень своїх цифрових компетентностей, що в майбутньому сприятиме процесу трансформації сучасної професійно-технічної освіти та динамічним змінам світової цивілізації, стрімкому розвитку технологій, інтелектуалізації праці, зростанню соціальної мобільності.

### Література

1. Е-платформа «Нова українська школа». URL: <http://nus.inf.ua/>.
2. Карплюк С. О. Особливості цифровізації освітнього процесу у вищій школі. *Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку*: матеріали методологічного семінару НАПН України (м. Київ, 4 квітня 2019 р.) / за ред. В. Кременя, О. Ляшенка; укл. А. В. Яцишин, О. М. Соколюк. Київ, 2019. С. 188–197.
3. Про затвердження Положення про Національну освітню електронну платформу: наказ № 523 від 22 травня 2018 р. / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/ RE32154?an=103>.
4. Цифрова адженда України – 2020 («Цифровий порядок денний – 2020»). Концептуальні засади. Першочергові сфери, ініціативи, проєкти «цифровізації» України до 2020 р. 2016. Грудень. 90 с. URL: <https://www.rada.gov.ua/uploads/documents/40009.pdf>.
6. Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: зб. тез доповідей учасників всеукр. наук.-практ. семінару (м. Київ, 28 лютого 2018 р.) / за заг. ред. О. Коневщинської, О. Овчарук. Київ, Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України, 2018. 61 с.

**Федотенко Людмила Григорівна,**  
викладач іноземної мови (англійської) Відокремленого структурного  
підрозділу «Професійно-педагогічний фаховий коледж  
Глухівського НПУ ім. О. Довженка»

## **ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ – СВІДОМИЙ І ВМОТИВОВАНИЙ ПІДХІД ДО ЗДОБУТТЯ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ**

У сучасних умовах викладання англійської мови (за професійним спрямуванням) особливої уваги потребує питання використання інтернет-ресурсів і комп'ютерних технологій у процесі дистанційного навчання майбутніх педагогів.

Дистанційне навчання – це спосіб здобуття освіти з використанням комп'ютерних та сучасних інформаційних технологій, що надає студентам змогу навчатися на відстані та є особливо актуальним, зважаючи на реалії сьогодення. Серед інших назв дистанційного навчання використовуються і такі, як «відкрита освіта», «електронна освіта», «віртуальне навчання» тощо [1]. Такий спосіб отримання знань передбачає комфортні та зручні для кожного студента обставини та можливість навчатися без відриву від роботи, в умовах ізоляції, карантину, під час здобуття освіти людьми з обмеженими можливостями тощо. Дистанційні заняття також можуть доповнювати основні (аудиторні) або використовуватися під час заочного навчання.

Безперечно, така методика застосування комп'ютерних технологій в освітньому процесі має ряд переваг порівняно з традиційною формою навчання іноземних мов. Серед переваг дистанційної освіти важливе місце відведено гнучкості графіка навчання: студент може навчатися у зручний для нього час і в разі потреби опрацьовувати матеріал багаторазово. Однак при такій організації освітнього процесу істотно змінюється роль викладача. До викладача ставляться особливі вимоги – він більше виступає в ролі тьютора, наставника.

До особливих вимог також слід віднести вміння використовувати інструменти інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ). Від викладачів у процесі дистанційного навчання очікується не тільки підготовка, що включає теоретичні знання про сучасні ІКТ, але й практичні вміння створення й використання навчальних інтернет-ресурсів.

Водночас дистанційне навчання, пов'язане з ІКТ компетентністю не тільки викладача, але й тих, хто навчається. Це вміння застосовувати знання інформаційно-комунікаційних технологій під час вивчення іноземної мови у процесі формування мовних навичок і розвитку мовних умінь. Безсумнівно, що майбутнім педагогам, так само як і дійсним викладачам, потрібно досконало володіти методикою використання новітніх технологій в освітньому процесі.

Більшість викладачів англійської мови в навчальній аудиторії забезпечена тільки аудіоресурсами для практичних занять, рідше – це

аудиторія, що дозволяє демонструвати відеоматеріали або презентації. Дистанційне навчання значно розширює можливості для викладання матеріалу відповідно до необхідного рівня підготовки та базових знань майбутніх фахівців; з'являється можливість створювати додаткові сайти з необхідною інформацією та сайти, на яких студенти можуть обмінюватися інформацією, відповідаючи на питання один одного й навчатися, навчаючи інших.

Як допоміжні засоби навчання широко використовуються мультимедійні ресурси, що сприяє підвищенню інтересу студентів до іншомовного матеріалу заняття, урізноманітнює навчальну діяльність, надає нові можливості проведення практичної та самостійної роботи, підвищуючи їх мотивацію до вивчення іноземної мови. Зростає інтерес студентів до застосування знань з іноземної мови у пізнавальній діяльності за профілем навчання.

Під час організації освітнього процесу в умовах дистанційного проведення практичних занять викладач може здійснювати взаємодію з кожним студентом у режимі онлайн-заняття, так само як і контроль за його діяльністю.

Зараз будь-який студент, навіть не маючи можливості працювати за персональним комп'ютером чи ноутбуком, може використовувати для здобуття освіти інші інформаційні технології, наприклад, смартфони. Але користуватися і володіти комп'ютерними технологіями – не одне й те саме. Тільки активна онлайн-діяльність студентів і прагнення до здобуття нових знань, умінь і навичок сприятимуть тому, що викладачі іноземної мови зможуть ефективно застосовувати інформаційні технології у своїй професійній діяльності у процесі іншомовної підготовки майбутніх педагогів.

Дистанційна форма навчання потребує свідомого та вмотивованого підходу до здобуття освіти.

### **Література**

1. Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія: матеріали міжвузівського вебінару (м. Вінниця, 31 березня 2017 р.) / відп. ред. Л. Б. Ліщинська. Вінниця: ВТЕІ КНТЕУ, 2017. 102 с. URL: [http://www.vtei.com.ua/images/VN/31\\_03.pdf](http://www.vtei.com.ua/images/VN/31_03.pdf) (дата звернення: 10.03.2021).
2. Освітній портал. Дистанційне навчання його плюси та мінуси. URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/articles/18/> (дата звернення: 12.03.2021).
3. Переваги та недоліки денного та дистанційного навчання. URL: [https://stimul.kiev.ua/articles.htm?a=perevagi\\_ta\\_nedoliki\\_dennogo\\_ta\\_distsantsiy\\_nogo\\_navchannya](https://stimul.kiev.ua/articles.htm?a=perevagi_ta_nedoliki_dennogo_ta_distsantsiy_nogo_navchannya) (дата звернення: 12.03.2021).

*Сербин Світлана Феодосіївна,*  
вчителька Карвинівської ЗОШ І–ІІІ ступенів  
Романівського району, Житомирської області;

*Сербин Богдан Васильович,*  
викладач Державного навчального закладу «Житомирське вище  
професійне технологічне училище», студент магістратури спеціальності  
073 Менеджмент (ОПН «Управління навчальним закладом») ННІ педагогіки  
Житомирського державного університету імені Івана Франка

## **ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ**

Упродовж багатьох століть Україна розвивалася як багатонаціональна держава, що внесло свої корективи у її соціальне, політичне, економічне та культурне буття. А тому відродження України відбувається в руслі збереження та відродження власної національної культури та здобутків світової культури. Культурне відродження залежить від зростання національної свідомості народів, які співіснують на одній території.

Освітня реформа визначає нові шляхи вирішення проблеми співіснування та розвитку етнічної культури народу, пошуку максимально комфортних та ефективних шляхів взаємодії різних етнокультур, життєдіяльності та зближення людей різних національностей, запобігання та протидії різноманітних міжетнічних конфліктів тощо. Саме освіта відіграє вирішальну роль у розумінні глибини етнічної культури свого народу, пізнанні національної самобутності, усвідомленні місця власної культури в світовій загальнолюдській культурі. У площині освітньої політики педагог виступає носієм культурного спадку націй етносів, його місія в залученні майбутнього покоління до збереження та примноження культурних цінностей, традицій, формування етнічної самосвідомості.

Відповідно, суспільство вимагає якісно нових педагогів, професіоналів та носіїв самобутності. Нагальним питанням сьогодні є підготовка майбутніх учителів із такими сформованими вміннями, навичками, які стануть основою не лише загальної професійної компетентності, а й сформуєть саме етнокультурну компетентність. Сьогодні вчитель – це такий фахівець галузі освіти, який вільно розвивається та здійснює професійну діяльність у поліетнічному середовищі.

Питання формування професійної компетентності спеціалістів вивчено в роботах зарубіжних та українських дослідників. Так, дослідження компетентності як категорії, яка поєднує в собі загальнолюдські цінності, знання, вміння, гнучкість професійного мислення, здатність до самореалізації в соціокультурному середовищі, належать Н. Кузьміній, О. Лебедєвій, Л. Лук'яновій та ін.

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує, що є низка досліджень різних аспектів професійної підготовки педагогів. Так, у науковому доробку К. Яцишин, О. Кагальняк, І. Підласого та ін. розкрито



питання розроблення та вдосконалення професіограми вчителя. Орієнтири концепції якісної загальнопедагогічної підготовки представлені у працях О. Антонової, О. Дубасенюк, В. Сластьоніна, Г. Сухобської, та ін. У науковому доробку Н. Арзамасцевої, Н. Алімжанової, О. Гуренко, Г. Філіпчук та ін. представлено основи підготовки майбутніх педагогів до діяльності в поліетнічному середовищі. У працях З. Гушкіної, В. Присакар, С. Федорової та ін. розкрито питання підготовки фахівців на засадах гуманізації середовища, в якому педагог формується як професіонал, виступає активним осередком, рушієм поліетнічного соціуму.

Так, на думку Н. Арзамасцевої, О. Гукаленко, О. Гуренко, Г. Снежкової, Г. Філіпчук та ін., полікультурне виховання і освітній процес повинні орієнтуватися та базуватися на поєднанні загальнонародського, національного і державного аспектів.

Сьогодні дедалі більше уваги приділяється усвідомленню ціннісних орієнтацій майбутнього покоління, збереженню та плеканню рідної мови, шанобливому ставленню до традицій, історичної пам'яті, примноженню та збереженню національних культурних надбань тощо.

Сучасна освітня реформа передбачає формування та становлення громадянина України, який є патріотом рідної землі, носієм української самобутності, гарантом збереження й передавання етнокультурних традицій поколінь, особистістю, яка цінує надбання інших народів, толерантна до оточуючих, цінує місце і роль українців та інших національностей, знає права і обов'язки громадян держави.

Створення сучасного освітнього простору вимагає врахування етнокультурних традицій, розуміння та примноження яких є певним інструментарієм різнобічного впливу на дітей, їх виховання, підтримки відповідного рівня їх духовного життя. Відповідні вимоги організації освітнього процесу в умовах поліетнічного середовища викладено в ряді державних документів, зокрема, в Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Законі України «Про забезпечення функціонування української мови як державної», Національній доктрині розвитку освіти, Концепції розвитку громадянської освіти в Україні та ін.

Ураховуючи вищесказане, вбачаємо актуальним проаналізувати особливості формування етнокультурної компетентності сучасного вчителя як носія знань, умінь, навичок та каталізатора формування життєво важливих компетентностей – як власних, так і вихованців.

За результатами досліджень, можемо стверджувати, що етнокультурна компетентність базується на етнічній свідомості. Як стверджують науковці (О. Березюк, О. Гуренко, С. Токарев, О. Туркіна, Л. Шабаліна та ін.), особливе місце доцільно визначити саме одній з її форм – етнологічній самосвідомості, яка в силу своєї природи дозволяє усвідомлювати належність соціально-політичної спільноти, усвідомлювати місце, значення власної етнічної спільноти в системі міжнаціональних стосунків, усвідомлювати самобутність та унікальність культури, розуміти в сучасному світі історичне місце свого етносу тощо [1; 2; 3; 4; 8].

Поділяючи думку дослідників, вважаємо, що побудова поліетнічної української держави з високим рівнем полікультурної освіти неможлива без збереження цілісності нації, суспільної свідомості, розуміння місця кожного громадянина та його спільних дій щодо об'єднання та збереження цілісності незалежно від етнічного походження. І саме вчитель відіграє визначну роль як провідник культурного спадку етносів, націй, спільнот, традицій, цінностей, формування етнічної самосвідомості кожної особистості. А тому високий рівень сформованості етнокультурної компетентності, наявність сучасних професійних знань, умінь і навичок, розвиток особистісних якостей та здібностей самого вчителя є запорукою успішності такого освітнього процесу. Саме так педагогічна діяльність буде здійснюватися згідно з етнічними особливостями і культурними традиціями [1; 3; 5; 8].

Послуговуємося науковим доробком дослідників етнокультурної компетентності, які визначили умови та засоби етнокультурного становлення педагога, зокрема: етнічна самосвідомість, яка ґрунтується на спроможності до самовизначення, самоосвіти, етнокультури; уміння організувати освітній процес у поліетнічному середовищі, використовуючи та усвідомлюючи потенціал народної педагогіки та засобів упровадження етнопедагогічного контакту тощо; здатність до самовизначення в культурі, педагогічний такт та дотримання норм етикету, вміння оцінювати та впроваджувати сімейне виховання, визначати вплив сім'ї та організацію освітнього процесу; усвідомлення значення регіонального компонента освіти, його історії, традицій, які є суттєвими елементами формування світогляду, патріотичних почуттів, входження особистості в життя в умовах конкретного регіону тощо [1; 2; 3; 7].

Усе перераховане вище впливає на формування компетентного фахівця, котрий повинен не лише зрозуміти сутність проблеми, а й уміти вирішити її практично, іноді незалежно від умов.

У сучасній вітчизняній та зарубіжній науковій літературі немає єдиного трактування компетентності. Спільним є те, що воно безпосередньо стосується професійної діяльності. Так, у науковій літературі професійна компетентність визначається не лише базовими знаннями, вміннями, навичками, а й ціннісними орієнтаціями спеціаліста, мотивами його діяльності, стилем взаємодії з людьми, загальною особистісною культурою, здатністю до розвитку власного творчого потенціалу; це певне інтегроване утворення, джерелами якого є різні сфери культури: духовної, громадської, соціальної, педагогічної, управлінської, правової, етичної, екологічної та інших; можливість передавати етнокультурні традиції від одного покоління до інших, уміння підтримувати позитивні педагогічні тенденції в умовах спільного проживання різних народів; здатність вільно орієнтуватися в світі, поводитися всередині відповідної культури зберігаючи її ідентичність тощо [4; 6; 7; 8].

Можемо також визначити ряд компонентів, які дозволяють характеризувати наявність та рівень сформованості етнокультурної компетентності вчителя: психологічні якості (людські та професійні);

особистісні здібності (прихильність до дітей, витримка і самовдосконалення); дидактичні здібності (академічні, експресивно-мовленнєві та здібності пояснювати, добирати й готувати народознавчий матеріал, доступно, чітко, впевнено і послідовно доводити його до дітей, батьків); організаційно-комунікативні здібності (організаторські, управлінські, перцептивні, сугестивні, а також педагогічний такт, педагогічна увага), педагогічні здібності (налагодження спілкування, здатність налагоджувати педагогічно доцільні стосунки з дітьми, їх батьками, колегами винахідливість розуму, образне й логічне мислення, спостережливість, мислення); емоційно-вольові якості особистості; організаторські здібності (здатність організувати власну професійну діяльність у поліетнічному соціумі, планувати роботу, підводити підсумки тощо); дослідницькі здібності (здатність пізнати й об'єктивно оцінювати педагогічну ситуацію поліетнічного регіону, навчати молоде покоління цінувати свою країну, народ і себе в оточенні людей); рівень мотивації, наявність соціальних настанов, ціннісних орієнтацій, інтересів; спрямованість інтересів, потреб, усвідомлення суспільної значущості власної діяльності, прагнення займатись улюбленою справою тощо; професійна мобільність (здатність орієнтуватися у соціально-педагогічних ситуаціях, швидко і правильно їх вирішувати); професійні знання (загальнопедагогічні, спеціальні, енциклопедичні та методичні); загальнопедагогічні та спеціальні (етнокультурні) вміння (практичні, організаторські, управлінські, конструктивні, комунікативні, гностичні тощо); самоконтроль, самоаналіз і самооцінка (виявлення своїх досягнень, помилок, невдач, співвідношення завдань і результатів своєї діяльності, урахування оцінки оточуючих, визначення причин недоліків своєї роботи, пошук важливих варіантів покращення власної діяльності) [1; 3; 4; 8].

Отже, етнокультурна компетентність – здатність, уміння фахівця знаходити можливості та забезпечувати продуктивну етнокультурну діяльність, передбачає його призначення, роль, обов'язок, що створює умови творчої самореалізації, вимагає наявності високого рівня необхідних знань.

Розглянуті нами питання діяльності вчителів в поліетнічному середовищі дозволили визначити сутність, функції етнокультурної компетентності, які доцільно використати для формування етнокультурної компетентності фахівців. Її можна розглядати як певну педагогічну систему елементів зі спільною метою, спрямованих на становлення особистості педагога, здатного проектувати та здійснювати свою діяльність в умовах поліетнічного середовища, використовувати систему методів, форм організації навчання та виховання, вмінні критично оцінювати власну діяльність та діяльність учнів, колег в умовах їх співпраці у поліетнічному середовищі.

### **Література**

1. Березюк О. С. Методичні засади формування етнокультурної компетентності особистості // ISSN Online: 2312-5829. Освітологічний дискурс, 2015, № 3 (11). URL: file:///C:/Users/Ivan/Downloads/277-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%

B0%D1%82%D1%82%D1%96-733-1-10-20150625.pdf (дата звернення: 19.03.2021).

2. Нечай-Велкова В. К. Основні напрями формування етнокультурної компетентності як чинника європеїзації України. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. URL: [http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/68/part\\_2/18.pdf](http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/68/part_2/18.pdf) (дата звернення: 19.03.2021).

3. Гуренко О. І. Етнокультурна компетентність та її формування у студентів педагогічного університету: технологічний аспект: монографія. Донецьк: ТОВ «Юго-Восток, ЛТД», 2008. 240 с. URL: <https://dspace.bdpu.org/bitstream/123456789/220/1/Hurenko%20O.I.%20Etnokul%20SA%B9turna%20kompetentnist%20SA%B9%20ta%20yiyi%20formuvannya%20u%20studentiv%20pedahohichnoho%20universytetu.%20Tekhnolohichnyu%20a%20spekt.pdf> (дата звернення: 19.03.2021).

4. Карпова Л. Г. Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2003. 295 с.

5. Лисенко Н. В. Українська етнопедagogіка: навч.-метод. посіб. / за ред. акад. В. Кононенка. Івано-Франківськ, 2005. 508 с.

6. Лозова В. І. Формування педагогічної компетентності викладачів вищих навчальних закладів: матеріали міжвузівської науково-практичної конференції. Харків: ОВС, 2002. С. 3–8.

7. Філіпчук Г. Г. Проблеми етнокультури в змісті шкільної освіти. *Педагогіка і психологія*. 1999. № 4. С. 52–58.

8. Фурса О. О. Організаційно-педагогічні засади навчально-виховного процесу у мистецькому коледжі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2005. 21 с.

*Ханова Олена Володимирівна,*

спеціаліст вищої категорії, викладач-методист Київського професійно-педагогічного коледжу імені Антона Макаренка

## **ТЕХНОЛОГІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ В УМОВАХ ЗМІШАНОЇ ФОРМИ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Вимоги суспільства до підготовки сучасних фахівців професійної освіти в умовах інформаційного суспільства та висновки, що були зроблені під час застосування дистанційних технологій на період пандемії коронавірусу [2], актуалізують питання застосування дистанційного в структурі змішаного навчання в професійній підготовці майбутніх фахівців.

Основи змішаного навчання закладено у роботах С. Bonk, С. Graham та ін. Сутність змішаного навчання розглянуто в працях таких українських науковців, як К. Бугайчук, О. Коротун, В. Кухаренко, М. Прокопчук, Г. Ткачук та ін. Не заглиблюючись у генезис поняття «змішане навчання»,

на нашу думку, варто його розуміти як різновид гібридної методики, коли відбувається поєднання традиційного (офлайн-навчання, в аудиторіях, віч-на-віч), онлайн та самостійного навчання [3]. Мається на увазі не просто використання сучасних інформаційних та інтерактивних технологій на додаток до традиційних, а якісно новий підхід до навчання. У зарубіжних публікаціях трапляється термін «гібридне навчання», що вважається синонімом поняття «змішане навчання» і розуміється як таке, що поєднує навчання віч-на-віч і онлайн-навчання, є найбільш перспективним підходом для вищої освіти [4]. В. Кухаренко та ін. [5, с. 14] розмежовують ці поняття таким чином: змішане навчання акцентує на суто механічному підході до змішування різних форм навчання, а гібридне становить поєднання нової, передової, з використанням можливостей ІТ технології зі старою технологією і формування нового підходу (новації) з урахуванням відомих можливостей старої технології.

Дистанційні технології навчання як складова змішаного навчання досліджувались такими науковцями, як Т. Anderson, R. Hiemstra, A. Kukulska-Hulme, P. Zvavahera, F. Masimba, а також українськими (В. Олійник, К. Осадча, В. Осадчий, М. Назар, О. Самойленко, А. Чорна, Б. Шуневич та ін.). Питання запровадження і застосування дистанційного та змішаного навчання у професійній освіті висвітлено у працях Р. Гуревича, О. Кулинич, І. Маринченко, В. Ягупова та ін. Незважаючи на широке висвітлення теоретичних, методичних та практичних аспектів змішаного навчання, проблемам його застосування у професійній освіті приділена незначна увага.

Із проаналізованих наукових праць важливою є думка О. Базелюка, що «змішане навчання в професійній освіті пропонуємо розуміти як гармонійне поєднання дистанційної форми навчання (для опанування теоретичних знань) та реальної практичної діяльності учнів», що дасть «змогу використати переваги дистанційного та традиційного навчання, а також уникнути недоліків, які притаманні кожній з означених форм» [1, с. 106].

Аналіз і узагальнення означених статей дали нам змогу виділити і впровадити умови організації ефективного змішаного навчання у процесі викладання обов'язкових дисциплін для здобувачів освіти за спеціальністю «Професійна освіта. Цифрові технології»:

- творча актуалізація природної суб'єктності кожного студента в освітньому процесі, зокрема засобами ІКТ;
- застосування інформаційно-освітнього середовища ЗВО як рівноправного суб'єкта навчання;
- застосування різноманітного арсеналу ІКТ (комп'ютерні, інтернет, мобільні, віртуальні технології) для відтворення навчальної, наукової та виховної діяльності кафедри інформатики і кібернетики;
- спрямування застосованих технологій змішаного навчання на формування ІКТ-компетентності студентів і викладачів;
- систематичний моніторинг і дослідження проблем змішаного навчання з метою осучаснення професійної підготовки майбутніх фахівців професійної освіти;

– застосування у процесі викладання дисциплін сучасних спеціалізованих високоякісних платформ для підтримки змішаного навчання;

– організація й інформаційно-методична підтримка практичної та самостійної роботи у процесі вивчення дисциплін професійної освіти.

Означені умови були реалізовані за допомогою використання методів проєкту, командної роботи та інтерактивних методів навчання в роботі зі студентами спеціальності «Професійна освіта. Цифрові технології», а також арсеналу ІКТ, основою якого є LMS Moodle, хмарні сервіси Google, сайт коледжу, акаунти в соціальних мережах Instagram і Facebook та месенджери (Telegram, Facebook Messenger, Skype, Viber).

Зважаючи на перспективність змішаного навчання, вважаємо доцільним його запровадження у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців професійної освіти, що доведено низкою проаналізованих досліджень українських науковців. Їх аналіз дав змогу спланувати освітній процес студентів спеціальності «Професійна освіта. Цифрові технології» в умовах застосування змішаного навчання на основі сучасних педагогічних методів та інформаційно-комунікаційних технологій.

#### Література

1. Базелюк О. В. Змішане навчання в професійно-технічних навчальних закладах. *Технології дистанційного професійного навчання: метод. посібник*. Житомир: Полісся, 2018. С. 101–106.

2. Осадча К. П., Осадчий В. В., Круглик В. С. Роль інформаційно-комунікаційних технологій під час епідемії: спроба аналізу. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*. 2020. № 8 (1). С. 62–82.

3. Прокопчук М. М. Із досвіду впровадження змішаного навчання при вивченні англійської мови за професійним спрямуванням. *Міжнародний науковий журнал «Інтернаука»*. 2020. № 6. URL: <https://www.inter-nauka.com/uploads/public/15888486954161.pdf>.

4. Means B., Toyama Y., Murphy R., Bakia M., Jones., K. Evaluation of evidencebased practices in online learning: a meta-analysis and review of online learning studies. U.S. Department of Education. 2010. URL: <https://www2.ed.gov/rtschstat/eval/tech/evidence-based-practices/finalreport.pdf>.

5. Теорія та практика змішаного навчання: монографія / В. М. Кухаренко, С. М. Березенська, К. Л. Бугайчук, Н. Ю. Олійник, Т. О. Олійник, О. В. Рибалко, Н. Г. Сиротенко, А. Л. Столяревська; за ред. В.М. Кухаренка. Харків: Міськдрук, НТУ «ХП», 2016. 284 с.

*Штаніп Ольга Миколаївна,*  
спеціаліст вищої категорії, викладач-методист Київського професійно-педагогічного коледжу імені Антона Макаренка

## **ЕЛЕКТРОННИЙ ПОСІБНИК ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ**

На сьогоднішній день не існує не тільки єдиного підходу до класифікації електронних засобів навчального призначення, а й визначеності з термінологією в цій сфері. Так, різні автори дають різні назви деяким видам електронних засобів навчального призначення, а також пропонують визначення деяких із цих термінів [1, 51]. Найбільша неоднозначність спостерігається при трактуванні поняття «електронний підручник». Деякі автори розглядають електронні підручники та посібники як комплекс друкованої і електронної книг, що взаємодоповнюють один одного.

Електронні посібники стають не додатковим, а провідним засобом на багатьох етапах освітнього процесу, звільняючи викладача від механічної репродуктивної роботи, дозволяють змінити процес викладання з урахуванням досягнень певної галузі, надаючи йому нові можливості для творчого пошуку змісту, методів, засобів роботи зі студентами.

Посібник, як електронний, так і друкований, мають спільні ознаки, а саме: навчальний матеріал викладається з певної галузі знань; цей матеріал викладений на сучасному рівні досягнень науки і культури; матеріал у підручниках викладається системно, тобто є цілісним завершеним твором, що складається з багатьох елементів, що мають смислові відношення і зв'язки між собою, які забезпечують цілісність посібника.

Розкриваючи специфічні вимоги до електронних посібників, В. Вембер [1, с. 53] вважає, що ці видання не повинні повністю дублювати традиційні, а мають містити опорні конспекти матеріалу, що вивчається.

Розглянемо основні дидактичні функції електронних підручників і посібників та особливості їх реалізації [3]:

– інформаційна: забезпечення розширеного і поглибленого опанування предметної галузі за рахунок легкого та швидкого доступу до потрібних фрагментів інформації;

– самоосвіти: формування бажання та вміння самостійно отримувати знання, будувати власну траєкторію навчання; стимулювання навчально-пізнавальної мотивації; створення умов для формування активної позиції в навчанні; стимулювання навчально-пізнавальної активності;

– розвивально-виховна: створення умов для стимулювання пізнавального інтересу, для формування пізнавальної активності; стимулювання бажання поглибити знання, покращити результати навчання завдяки забезпеченню індивідуальної допомоги, рекомендацій за результатами тестування;

– систематизувальна: надання можливості отримання як загального уявлення про зміст та структуру навчального матеріалу, так і про взаємозв'язок його окремих фрагментів; надання можливості встановити внутрішньо- і міжпредметні зв'язки матеріалу, що вивчається;

– закріплення: створення умов для усвідомлення і глибокого засвоєння матеріалу завдяки наявності системи зв'язків; створення умов для якісного опрацювання навчального матеріалу на динамічних моделях;

– трансформаційна, розвивально-вихована: емоційно-виразне ілюстрування теоретичного матеріалу, що забезпечує вплив на емоційно-вольову сферу того, хто навчається, сприяє формуванню мотивації пізнання; формування навичок самоосвіти; орієнтація на розвиток логічного, аналітичного, конструктивного мислення; стимулювання розумової діяльності; формування творчих навичок студента;

– корекції та контролю: забезпечення контролю за навчально-пізнавальною діяльністю студентів при виконанні тренувальних задач; результатів виконання тестів;

– прогностична, зворотного зв'язку: накопичення статистичної інформації про перебіг освітнього процесу;

– інтегрувальна та координувальна: інтегрування знань із різних джерел.

Основна перевага електронного посібника порівняно з друкованим – це можливість інтерактивної взаємодії між користувачем і компонентами підручника. Інтерактивність ЕП полягає у представленні інформації у формі, яка сприяє діалогу студента та комп'ютера. Використання принципу інтерактивності дозволяє студентам прямо включитися у тему, залучає їх до активної роботи, спрямує на самостійне оволодіння знаннями з предметів, надає необхідну інформацію за запитами.

Ще одна перевага електронного підручника полягає в забезпеченні зворотного зв'язку зі студентом. Цей зв'язок досягається завдяки інтерактивному характеру взаємодії студента із середовищем комп'ютерного підручника і наявності автоматичної системи діагностики знань.

Розглянемо недоліки електронних підручників. Більшість програмних засобів передбачає подання матеріалу у вигляді тексту, що дублює друковані засоби навчання, однак сприйняття тексту з екрана менш зручне та ефективне, ніж читання книги. Форми контролю, які реалізуються з використанням ІКТ, зменшують час живого спілкування, це може призвести до збіднення словникового запасу, згортання соціальних контактів, скорочення практики соціальної взаємодії і спілкування, індивідуалізму [2]. Також до недоліків електронних підручників можна віднести: необхідність наявності комп'ютера з відповідним програмним забезпеченням і хорошим монітором; великий рівень трудовитрат при їх створенні та ін.

Однак, незважаючи на всі вище описані проблеми застосування електронних підручників як ефективного засобу підвищення якості освіти на заняттях безперечна.

Використання ЕП в освітньому процесі забезпечує розвиток творчого, інтуїтивного мислення, естетичне виховання за рахунок використання можливостей графіки, мультимедіа, розвиток комунікативних здібностей; формування вмінь приймати оптимальне рішення, інформаційної компетентності й інформаційної культури.



## Література

1. Вембер В. П. Навчально-методичні вимоги до електронного підручника. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*: зб. наук. праць. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2006. № 4 (11). С. 50–56.
2. Вембер В. П. Методичні основи проектування та використання електронного підручника з інформатики для загальноосвітньої школи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2008. 20 с.
3. Гризун Л. Е. Дидактичні основи створення сучасного комп'ютерного підручника: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Харків, 2001. 210 с.

**Яблуновська Катерина Олександрівна,**  
асистент кафедри методики професійного навчання  
Миколаївського національного аграрного університету

## ЗАГАЛЬНІ ЗАСАДИ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ

Мета сучасної професійної освіти – підготовка вмотивованих, активних і соціально відповідальних здобувачів кваліфікацій, які прагнуть безперервного професійного розвитку, самореалізації та кар'єрного зростання. Наукова та освітня спільноти усвідомлюють, що це має бути: цілісна особистість (усебічно розвинена, здатна до вибору індивідуальної освітньої траєкторії, навчання впродовж життя, розвитку професійної кар'єри, підприємництва та самозайнятості); вмотивований фахівець (конкурентоздатна та мобільна на ринку праці особистість, яка набуває освітніх та професійних компетентностей відповідно до своїх інтересів і можливостей, потреб економіки та суспільства). Очевидно, що без підсилення в системі професійної освіти уваги до формування гармонійної системи загальнолюдських, громадянських та професійних цінностей досягти цієї мети неможливо [1, с. 162–163].

Методика формування екологічної компетентності майбутніх педагогів базується на системному, компетентнісному, особистісно орієнтованому, інтегративному та діяльнісному підходах до навчання студентів, а також на педагогічних принципах науковості, диференціації та індивідуалізації, інтеграції, екологізації, регіональності [2, с 386].

Виділені теоретико-методологічні підходи до освітнього процесу та методичні принципи організації педагогічного процесу мають лежати в основі будь-якої моделі формування екологічної компетентності майбутніх викладачів.

Модель у загальному вигляді має включати в себе п'ять блоків: цільовий, змістовий, проєктувально-організаційний, процесуально-діяльнісний і оцінно-результативний.

Цільовий блок – системоутворювальний компонент цілісної системи формування екологічної компетентності.

Змістовий блок моделі складається з рівня навчального предмета, а також теоретичного рівня змісту екологічної компетентності, що формується при освоєнні фахових дисциплін.

Когнітивний компонент екологічної компетентності майбутнього вчителя біології припускає становлення системи екологічних знань, формування установки на виявлення причин виникнення екологічних проблем та можливих негативних наслідків, розвиток у студентів здатності моделювати різноманітні екологічні процеси і взаємозв'язки.

Ціннісно-мотиваційний компонент передбачає оцінювання навколишніх явищ і предметів, визначення їх значущості для суб'єкта. У структурі цінностей, які формуються в процесі екологічної освіти студентів, можна виділити: усвідомлення природи як найвищої цінності для людини, розуміння унікальності, краси природи, переконаність у власній значущості й причетності до збереження природних багатств.

Умовами реалізації методики формування екологічної компетентності майбутніх викладачів мають бути:

- створення спеціального освітнього середовища;
- безперервний, послідовний, спадкоємний розвиток екологічних знань;
- планомірне становлення системи екологічних понять;
- організація мотиваційного забезпечення процесу формування екологічної компетентності студентів-педагогів;
- ефективний добір форм організації навчального процесу, що стимулюють активність студента;
- практико-орієнтована діяльність майбутніх педагогів.

Визначення ефективності впроваджені до навчального процесу методики здійснюється в ході педагогічного експерименту, який проводиться в три етапи:

- 1) констатувальний;
- 2) пошуковий;
- 3) формувальний.

Кожен із них має певну мету, яку реалізують у вирішенні конкретних завдань, і проходить за заздалегідь розробленою програмою.

Критеріями сформованості когнітивного компонента екологічної компетентності є фактичне засвоєння студентами модулів програми, якість екологічних знань. Їх найбільш раціонально визначати за результатами контрольних тестувань.

Для визначення мотиваційного компонента екологічної компетентності найбільш ефективно застосовувати метод анкетування.

Сформованість професійно-діяльнісного компонента екологічної компетентності у студентів варто оцінювати в процесі педагогічного спостереження, результати якого заносяться в індивідуальну карту студента.

Для оцінювання ефективності методики формування екологічної компетентності майбутніх викладачів-аграріїв має бути розроблена система рівнів її визначення.

Поелементний аналіз формування екологічної компетентності студентів уможливило виділення рівнів її сформованості (низький, середній, високий, вищий, інше), кожен із яких характеризується певними критеріями.

Питання підготовки майбутніх педагогів до досліджуваного виду діяльності вимагає осмислення критеріальної бази і діагностичного апарату [3, с. 38].

Важливим аспектом оцінювання екологічної компетентності саме майбутнього викладача вищої школи є ознаки їх професійної готовності до формування екологічного світогляду студентів-аграріїв:

1) розуміння майбутніми педагогами сутності екологічного світогляду особистості;

2) розуміння соціальної та особистої цінності даного напрямку педагогічної діяльності;

3) знання психолого-педагогічних закономірностей і принципів, що лежать в основі становлення у студентів екологічного світогляду;

4) уміння відбирати і апробувати критерії оцінювання результатів діяльності з формування екологічної компетентності;

5) уміння проектувати і створювати ситуації, що вимагають від студентів прояву світоглядної позиції в конкретних умовах (при різних темах, формах навчання та ін.);

6) здатність до пошуку і обробки інформації, взаємодії з соціальними партнерами у вирішенні цього питання.

Результати педагогічного експерименту свідчать про ефективність розробленої моделі методики формування екологічної компетентності, необхідність її вдосконалення або ж повної деконструкції [4].

#### Література

1. Єршова Л. Трансформація системи цінностей учнівської і студентської молоді в контексті реформування вітчизняної професійної освіти. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*. 2018. № 16. С. 162–168. DOI: <http://doi.org/10.32835/2223-5752.2018.16.162-168>.

2. Мельник Л. Г., Білявський Г. О., Боголюбов В. М., Корінцева О. І., Шевченко С. М. Основи стійкого розвитку: навч. посіб. Суми: Університетська книга, 2006. 654 с.

3. Курняк Л. М. Екологічна освіта в контексті формування особистості. *Зб. наук. праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2016. № 12. С. 36–46.

4. Асеев. В. Г. Структурні особливості ціннісно-мотиваційної системи особистості. *Вісник Костромського державного університету ім. Н.О. Некрасова. Серія: Педагогіка. Психологія. Соціальна робота. Ювенологія. Соціокінетика*. 2008. Т. 14. № 4. С. 53–58.

**Бикова Тетяна Борисівна,**  
аспірантка кафедри професійної освіти та технологій  
сільськогосподарського виробництва  
Глухівського НПУ ім. О. Довженка

## **ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ПЕДАГОГА: ВІД ІДЕЇ ДО НАУКОВОЇ ШКОЛИ**

Теорія та практика сучасної педагогічної освіти розвивається в умовах поєднання фундаментальних наукових традицій та інноваційної спрямованості педагогічної думки. Очевидно, що науково-педагогічні школи як осередки інноваційних процесів, здійснюють значний вплив на розвиток науки, активно розв'язують завдання наукового характеру, проблему підготовки нових поколінь учених. «При цьому творчість, інновації, креативна діяльність виступають як невід'ємні характеристики творчої особистості, формування якої є сьогодні стратегічною метою освіти [2, с. 6].

Феномен наукових шкіл розглядається українськими і зарубіжними вченими з позиції методологічних орієнтирів (С. Гончаренко, О. Дубасенюк, Д. Зербіно, Л. Ландау, О. Олексюк та ін.), педагогічної персонології (І. Ковчина, М. Лещенко, Н. Нічкало, О. Семенов та ін.), крізь призму історико-педагогічного аналізу (О. Гнізділова, Н. Дем'яненко та ін.) [1].

Традиційно наукові школи розглядають як професійну співдружність людей, що сформувалися під егідою особистості вченого-лідера та займаються спільною активною дослідницькою роботою в новому актуальному напрямі [10, с. 52].

Продовжуючи традиції відомих науковців-освітян (С. Гончаренка, І. Зязюна, Л. Лук'янової, Н. Нічкало, О. Рудницької, Л. Хомич та ін.), які започаткували визнані в Україні та світі наукові школи та досягли вагомих результатів щодо розвитку вітчизняної педагогічної думки, відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри професійної освіти та технологій сільськогосподарського виробництва Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка доктором педагогічних наук, професором В. Ковальчуком започатковано наукову школу «Розвиток педагогічної майстерності педагога».

Багатоаспектність проблематики започаткованої школи охоплює такі напрями: формування готовності педагогічних працівників до модернізації змісту освітнього процесу; пошук ефективних форм, методів організації освітнього процесу в закладах професійної (професійно-технічної) та вищої освіти; методичне забезпечення інноваційної діяльності; вироблення оригінального педагогічного стилю викладача; розроблення, моделювання, апробація, корекція та реалізація освітніх технологій, презентація та поширення результатів діяльності педагогів; побудова індивідуальної траєкторії розвитку педагога; поглиблення практичної та творчої співпраці викладача та студента; створення умов для самоосвіти й саморозвитку педагога [9].

Науковим підґрунтям школи можна вважати коло наукових інтересів її вченого-лідера. Досліджуючи особливості навчання дорослих у закладах післядипломної освіти, науковець доходить висновку, що традиційні стилі й методи навчання вже застаріли і не дають змоги молоді розвивати свої здібності [4, с. 37]. Розвитку цієї ідеї сприяла відповідальна місія керівника авторської школи педагогічної майстерності педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів Луганської області (2007–2013). Починаючи з 2010 року, проблема розвитку педагогічної майстерності вибудовує основну лінію публікаційної активності В. Ковальчука. Науковцем досліджено: ключові проблеми розвитку педагогічної майстерності в умовах кадрової кризи у сфері виробничого навчання [6]; еволюцію відповідного наукового знання у вітчизняній педагогічній науці від донаукового етапу до етапу конкретизації концептуальних положень «майстернісного підходу» [3]; шляхи побудови траєкторій розвитку педагогічної майстерності [5]; структурні компоненти педагогічної майстерності [7]. Результати наукових розвідок було покладено в основу докторського дисертаційного дослідження [8].

Будучи автором понад 200 наукових праць, керівник школи «Розвиток педагогічної майстерності педагога» курує не лише наукову роботу студентів, аспірантів, науково-педагогічних працівників кафедри професійної освіти та технологій сільськогосподарського виробництва, а й сприяє розширенню наукових зв'язків кафедри та університету з багатьма освітніми та науковими закладами України, близького та далекого зарубіжжя.

### Література

1. Вовк М., Грищенко Ю. Наукові школи в інституті педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України: персоніологічний аспект. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2017. № 15. С. 141–152.
2. Дубасенюк О. А. Проблеми розвитку науково-педагогічних шкіл. *Педагогічна газета*. 2012. № 10 (218). С. 6.
3. Ковальчук В. І. Генеза наукового знання з проблематики розвитку педагогічної майстерності майстрів виробничого навчання ПТНЗ. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 32 (85). С. 238–244.
4. Ковальчук В. І. Особливості навчання дорослих у закладах післядипломної освіти. *Професійно-технічна освіта*. 2007. Спецвипуск. С. 37–39.
5. Ковальчук В. І. Перспективні шляхи розвитку педагогічної майстерності майстрів виробничого навчання у методичній роботі ПТНЗ. *Модернізація загальної та професійної освіти в умовах глобального світу: матеріали всеукр. наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 22–23 березня 2013 р.)*. КПУ, 2013. С. 175–177.
6. Ковальчук В. І. Постановка проблеми розвитку педагогічної майстерності майстра виробничого навчання ПТНЗ у системі післядипломної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій та загальноосвітній школі*. 2012. Вип. 24 (77). С. 353–360.

7. Ковальчук В. І. Структурні компоненти педагогічної майстерності майстра виробничого навчання ПТНЗ. *Інноваційні технології в освіті: матеріали VIII міжнарод. научно-практ. конф.* (г. Ялта 27–29 вересня 2012 г.). Ялта: РВВ КГУ, 2012. С. 214–216.

8. Ковальчук В. І. Теоретичні і методичні засади розвитку педагогічної майстерності майстрів виробничого навчання професійно-технічних навчальних закладів у післядипломній освіті: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя, 2014. 40 с.

9. Наукова школа доктора педагогічних наук, професора Ковальчука Василя Івановича. URL: <http://new.gnpu.edu.ua/uk/nauka//1107-naukova-shkola-doktora-pedahohichnykh-nauk-profesora-kovalchuka-vasyliya-ivanovycha.html> (дата звернення: 02.03.2021).

10. Ничкало Н. Г. Українська наукова школа педагогічної майстерності – скарбниця сьогодення і майбутнього. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/160006952.pdf> (дата звернення: 02.03.2021).

*Добруха Марина Миколаївна,*  
аспірантка II курсу Інститут професійно-технічної освіти  
НАПН України

## **ДІЄВИ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ**

У процесі модернізації професійної освіти з метою підготовки висококваліфікованих та конкурентоспроможних робітників одним із найважливіших питань є відповідність викладачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти (ЗП(ПТ)О). Адже саме від викладача, його творчості, високої загальної та професійної культури, вмотивованості до саморозвитку, володіння комплексом спеціальних та психолого-педагогічних знань, умінь і навичок залежить розвиток в учневі не тільки професійних компетентностей, а ще духовне збагачення особистості учня. Для досягнення поставлених цілей ЗП(ПТ)О мають забезпечуватись викладачами з високим професійно-кваліфікаційним рівнем, що ґрунтується на педагогічному професіоналізмі, найвищою формою якого є педагогічна майстерність. Однак у своїй більшості викладачі ЗП(ПТ)О, на жаль, не мають педагогічної освіти. Практика показує, що викладацьку діяльність спеціальних дисциплін починають висококваліфіковані фахівці певної галузі з досвідом роботи за профільною професією, які дійсно навчають професії, але ж вони не володіють методами та засобами для здійснення процесу навчання суто з педагогічного боку. Викладачі ЗП(ПТ)О працюють із великим контингентом учнів, що наповнюється, наприклад, важкими підлітками, випускниками дитячих будинків, учнями із сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах – усі вони потребують особливого підходу. Щоб зацікавити, вмотивувати найбільшу їх кількість, і необхідно розвивати навички педагогічної майстерності.

До дієвих технологій розвитку педагогічної майстерності викладачів у рамках методичної роботи ЗП(ПТ)О без перебільшення можна віднести: «Школу молодих викладачів», тренінгові заняття, майстер-класи, педагогічні мости, методичний проект, педагогічну (методичну) студію. Для уникнення перевантаження викладачів такі технології доцільно організовувати в позаурочний або в канікулярний період у формі мінітренінгів тривалістю до 1–1,5 год.

#### *Суттєвість та вплив цих технологій*

«Школа молодих викладачів» спрямована на оволодіння основами педагогіки, психології і методології й досягає адаптивного рівня педагогічної підготовленості як фундаменту майбутньої педагогічної майстерності. Саме систематизована, структурована та постійно діюча підтримка молодого викладача повинна зацікавити і утримати його, бо стан викладацького персоналу ЗП(ПТ)О не завжди задовольняє потреби та сподівання учнів.

Метою тренінгових занять є підвищення фахового рівня педагогічних кадрів, формування знань та вдосконалення навичок в оволодінні ключовими освітніми компетенціями. Тренінг як форма організації заняття сприяє інтенсивності навчання, результат якого досягається завдяки власній активній роботі його учасників. Знання під час тренінгу не подаються в готовому вигляді, а стають продуктом самостійної діяльності його учасників, їх активної взаємодії, що формують бажання особистого зростання та самовдосконалення.

Майстер-клас – форма узагальнення та поширення педагогічного досвіду, що становить фундаментально розроблений оригінальний метод або авторську методику, що спирається на свої принципи і має певну структуру. Майстер-клас відрізняється від інших форм трансляції досвіду тим, що в процесі його проведення йде безпосереднє обговорення запропонованого методичного продукту і пошук творчого вирішення педагогічної проблеми як з боку учасників майстер-класу, так і з боку викладача, який проводить майстер-клас. Майстер-клас – це головний засіб передавання концептуальної нової ідеї своєї (авторської) педагогічної системи. Викладач як професіонал упродовж років виробляє індивідуальну (авторську) методичну систему, що включає цілепокладання, проектування, використання послідовності ряду відомих дидактичних та виховних методик, уроків, заходів, власних «ноу-хау», ураховує реальні умови роботи з різними категоріями учнів тощо.

Педагогічні мости – це ділові зустрічі між двома педагогічними колективами, об'єднані спільною науково-методичною проблемою.

Методичний проект – це форма створення оптимальних умов для здійснення творчого пошуку викладачів із метою задоволення їх професійних інтересів, розвитку здібностей та готовності працювати в інноваційному середовищі. Робота над методичним проектом, як правило, триває два роки: перший рік опрацювання – теоретичний, другий – експериментальний та презентаційний. Отже, залучення викладачів до

реалізації проєкту важливе тому, що саме у такій послідовності – усвідомленій, цілеспрямованій – вони найбільше інтегрують, структурують, розвивають, освічують себе та набувають нових особистісних якостей і водночас поліпшують умови для творчої самореалізації інших членів групи. Висока технологічність методу проєктів – це не просто організація групової роботи, а створення на діагностико-прогностичній основі педагогічної системи, яка забезпечує гарантоване досягнення спланованого результату.

Педагогічна студія – інноваційна форма організації навчання шляхом інтерактивної взаємодії колективу однодумців, пов'язаних між собою певним світоглядом та спільними задачами. Сутність студійних занять полягає в тому, що набуті знання отримують своє професійне втілення протягом заняття на основі реального педагогічного досвіду в поєднанні з уже сформованими професійними вміннями, навичками, поглядами. Робота в студії – це не тільки набуття нових знань, але й руйнування професійних стереотипів, удосконалення індивідуальної системи педагогічних поглядів викладача. Педагогічна студія – це універсальна форма вдосконалення професійної майстерності викладача, суттєвою ознакою якої є гармонійне поєднання теоретичного, методичного та технологічного вивчення педагогічних проблем, розвиток професійного мислення, професійної майстерності, підвищення методичної компетентності.

Отже, розвиток педагогічної майстерності викладачів ЗП(ПТ)О набуватиме особливої ефективності при побудові змісту, форм та методів професійної підготовки на теоретичних і методичних засадах, що забезпечують створення певних умов для застосування інтерактивних та продуктивних технологій саме організації методичної роботи. Цьому процесу найефективнішим чином сприятиме створення в навчальному закладі цілісної саморегульованої системи підтримки стимулювання творчої роботи викладачів та розроблення і впровадження технологій розвитку педагогічної майстерності.

*Заслоцька Наталія Володимирівна,*  
аспірантка Інституту професійно-технічної освіти НАПН України,  
викладач Державного професійно-технічного навчального закладу  
«Вінницьке вище професійне училище сфери послуг»

## **ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ПОСЛУГ**

Згідно з Концепцією реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року, проведення реформи професійної освіти можливе шляхом формування змісту професійної освіти на компетентнісній основі[1]. У Рамковій програмі оновлених ключових компетентностей для навчання впродовж життя, схваленої Європейським Парламентом і Радою



Європейського Союзу 17 січня 2018 року, визначено вісім ключових компетентностей: грамотність, багатомовність, цифрові та технологічні компетенції, активне громадянство, підприємництво, міжособистісні навички й здатність приймати нові компетенції тощо [2]. Саме тому формування підприємницької компетентності майбутніх фахівців сфери послуг передбачає вироблення тих навичок, які дають змогу бути конкурентоспроможними на ринку праці, допоможуть у пошуку роботи та успішному працевлаштуванні.

Для вирішення цих завдань у ДПТНЗ «Вінницьке вище професійне училище сфери послуг» проведено низку заходів, спрямованих на формування кар'єрної та підприємницької компетентності здобувачів освіти, серед яких – участь в обласній програмі розвитку інформаційних та інноваційних технологій й отримання гранту на реалізацію проєкту зі створення Центру кар'єрного консультування, на посилення якого також подано заявку в рамках програми ЄС «EU4Skills».

Понад 10 років у Вінницькому вищому професійному училищі сфери послуг діє клуб підприємництва «Власна справа», що був започаткований при реалізації проєкту «Шкільна академія підприємництва – 2». Робота в клубі сприяє досягненню конкретних цілей:

- розвитку у викладачів та здобувачів освіти підприємницької культури, компетентностей, необхідних для досягнення успіху в бізнесі або професійній кар'єрі;
- обміну досвідом із упровадження до навчальної практики діяльності, пов'язаної з розвитком професійної активності й підприємництва;
- учасники клубу активно реалізують ідеї підприємливості через створення та діяльність експериментальних віртуальних фірм.

Співпрацюючи з Агенцією регіонального розвитку Вінницької області, педагогічні працівники та здобувачі освіти закладу взяли участь у тренінговій програмі «SkillsLab: успішна кар'єра» та «SkillsLab: власна справа». Протягом тренінгових занять учасники програми працювали над питаннями, що пов'язані з плануванням кар'єри та прийняттям рішень, пошуком роботи, управлінням проєктами, створенням ефективної презентації, складанням резюме та вчилися розвивати навички співбесіди.

Вінницька область була однією з 4-х областей, в яких пілотувався курс «Навички для успішної кар'єри» щодо покращення кар'єрних навичок випускників закладів професійної освіти. Курс з удосконалення кар'єрних навичок розроблений CSR Ukraine, експертною організацією Центр «Розвиток КСВ», платформою розвитку кар'єри CareerHub спільно з UNFPA, Фондом ООН у галузі народонаселення за підтримки Міністерства освіти та науки України. Окремі викладачі Вінницького вищого професійного училища сфери послуг пройшли навчання та стали тренерами цього курсу. Головною метою навчального курсу «Навички для успішної кар'єри» є формування компетентності здобувача/здобувачки освіти у реалізації власної професійної кар'єри. Ця мета реалізується у процесі вирішення таких навчальних і виховних завдань:

1) виховання в здобувача освіти ставлення до себе як суб'єкта майбутньої професійної діяльності;

2) усвідомлення своєї індивідуальної неповторності, відповідальності та впевненості у досягненні майбутнього професійного успіху;

3) активізація процесів самопізнання, самооцінювання та актуалізація потреби у самовдосконаленні;

4) формування системи знань про обрані професії, сучасні вимоги соціального середовища до фахівців на ринку праці, стратегію і тактику реалізації визначених напрямів власного кар'єрного зростання у майбутньому;

5) ознайомлення слухачів зі способами і прийомами прийняття обґрунтованих рішень в побудові кар'єри, забезпечення їх практичним досвідом пошуку необхідної інформації для розроблення або ж удосконалення стратегії професійного зростання у майбутньому.

Структура програми розроблена за модульним принципом, включає 5 модулів, які розроблені в «хронологічному» порядку:

– «Моя успішна кар'єра в моїх руках»;

– «Я можу знайти роботу моєї мрії»;

– «Я вдало працевлаштовуюсь»;

– «Я зростаю професійно»;

– «Я знаю, як відкрити власну справу».

Кожен окремих модулів становить мінікурс, який доповнює один одного та передбачає можливу інтеграцію між собою. Цей курс був успішно апробований у закладі освіти, і сподіваємося, що в подальшому він буде впроваджений в освітній процес закладів професійної освіти.

Окрім освітніх проєктів, ДПТНЗ «Вінницьке вище професійне училище сфери послуг» долучається і до громадських та соціальних заходів. Заклад освіти став учасником конкурсу проєктів, реалізація яких відбувається за рахунок коштів Бюджету громадських ініціатив Вінницької міської об'єднаної територіальної громади. Для участі був розроблений проєкт «Правильний вибір! – школа для життя дітей учасників бойових дій та загиблих учасників АТО/ООС». Його основна мета – це вирішення проблеми дезорієнтації підлітків у реаліях сьогодення через неспроможність вибору майбутньої професії, у зв'язку з відсутністю у них життєвого досвіду та впливу психотравмуючих ситуацій. Проєкт охоплюватиме дітей 13–17 років, розрахований на 108 учасників, які об'єднуються у три групи. Групи проходять соціально-педагогічну корекцію паралельно із практичними заняттями, що формують інформаційну грамотність, кулінарні та перукарські навички. Реалізація проєкту відбуватиметься через застосування методів соціотерапії та психокорекційної роботи. Включатиме елементи тренінгових занять, медіацію, майстер-класи, профішоу, індивідуальні консультації. Під час голосування проєкт «Правильний вибір! – школа для життя дітей учасників бойових дій та загиблих учасників АТО/ООС» отримав підтримку мешканців міста, об'єднаної територіальної громади та вже цього року буде реалізовуватися на базі закладу освіти. Сподіваємося,

що учасники школи для життя в майбутньому стануть учнями Вінницького вищого професійного училища сфери послуг, і проєкт матиме вплив на розвиток територіальної громади, який можливий лише за умови виховання соціально адаптованої особистості та її конкурентоспроможного трудового потенціалу через формування життєво необхідних компетентностей.

Отже, всі ці заходи та проєкти дають можливість підготовки майбутніх фахівців сфери послуг до побудови власної професійної кар'єри, успішної підприємницької діяльності, конкурентоспроможності на сучасному ринку праці.

### **Література**

1. Кабінет Міністрів України, 2019. Розпорядження «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року» від 12 червня 2019 року № 419-р. (Останнє оновлення 12 червня 2019 року). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/419-2019> (дата звернення: 21.02.2021).

2. Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Life long Learning. URL: [https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/council-recommendation-on-key-competences-for-lifelong-learning\\_en](https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/council-recommendation-on-key-competences-for-lifelong-learning_en) (дата звернення: 21.02.2021).

*Логінов Андрій Юрійович,*  
аспірант Державного закладу вищої освіти  
«Університет менеджменту освіти» НАПН України

## **ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК УЧИТЕЛЯ В УМОВАХ МІЖШКІЛЬНОГО МЕТОДИЧНОГО ОБ'ЄДНАННЯ ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ ГРОМАДИ**

Реалізація державних вимог у сфері освіти в умовах децентралізації багато в чому залежить від організації нових структур в об'єднаних територіальних громадах.

А. Кіктенко, Б. Панов, О. Пехота, О. Любарська зазначають, що застосування навчальних технологій є ознакою кваліфікованості вчителя [2, с. 97]. Ми вважаємо, що в умовах децентралізації, малокомплектності закладів освіти в територіальних громадах реалізація надання якості освітніх послуг, підвищення кваліфікації досягається завдяки розподілу розумових, навчальних, практичних дій, а ще прикладом технологізації педагогічного процесу та менеджменту освіти стає міжшкільне методичне об'єднання педагогічних працівників територіальної громади.

Депутати Гельмязівської об'єднаної територіальної громади Золотоніського району Черкаської області створили при гуманітарному відділі місцевої сільської ради на базі Гельмязівської загальноосвітньої школи I–III ступенів міжшкільне методичне об'єднання педагогічних працівників закладів освіти ( далі ММО).

Міжшкільне методичне об'єднання діє відповідно до свого положення, мети, завдань, керуючись Законом України «Про освіту», згідно зі статтею 26 Закону України «Про місцеве самоврядування в Україні» проводить роботу з учителями одного або окремих предметів із професійного розвитку.

*Метою діяльності* ММО є оптимізація освітнього процесу, підвищення його ефективності, якості надання освітніх послуг здобувачам освіти та менеджменту освіти педагогічними працівниками, удосконалення змісту, форм, прийомів для вдосконалення професійної майстерності, розвитку творчої та інноваційної активності педагогів, впровадження в практику роботи нових технологій, передового педагогічного досвіду, змішаного та дистанційного навчання з опертям на партнерські відносини, відкриту комунікацію, консультативні, індивідуальні, групові підходи щодо поширення ідей Нової української школи, засади андрагогіки в умовах децентралізації, диверсифікації післядипломної освіти.

*Завдання та зміст роботи* ММО проглядаються в таких практичних діях: створення організаційних умов для безперервного вдосконалення фахової освіти та кваліфікації вчителів, підвищення їхньої професійної компетентності; координація діяльності та сертифікації педагогів; проведення заходів, конференцій, семінарів, виставок, творчих звітів, педагогічних читань тощо, спрямованих на розвиток та професійних можливостей педагогів, психологічної діагностики, моніторингу; залучення педагогів до різних форм, конкурсів, фахових заходів, спрямованих на підвищення їх професійного розвитку для покращення освітнього процесу, фахової майстерності; апробація й упровадження нових інноваційних технологій та систем відповідно до нових стандартів та нормативних документів; залучення педагогів до науково-дослідницької діяльності; створення умов для отримання необхідної інформації для професійного розвитку вчителя методики викладання, педагогіки, психології тощо; координація та партнерські відносини з питань та проблем професійного розвитку вчителя відповідно до його запитів, мотивації із закладами післядипломної педагогічної освіти, національними та педагогічними університетами, відділами освіти об'єднаних територіальних громад, закладів освіти, дошкільними та позашкільними закладами.

Для вирішення проблемного поля та реалізації поставлених завдань ММО створено *координаційну раду* із найкращих педагогічних працівників закладів освіти. Відповідно до фахової спеціалізації здійснюється робота в таких напрямках: педагогічно-психологічна, науково-дослідницька (пошукова), культурно-дозвілєва, інформаційно-консультативна діяльність, робота з обдарованими та здібними здобувачами освіти, творчими вчителями.

Міжшкільне методичне об'єднання педагогічних працівників закладів освіти Гельмязівської ОТГ співпрацює з Комунальним навчальним закладом «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради», Навчально-науковим інститутом іноземних мов Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, Переяслав-Хмельницьким педагогічним університетом імені Григорія Сковороди.

Координатори ММО вже зараз спрямовують свою роботу на інноваційну діяльність із предмета, упровадження дистанційного та змішаного навчання: онлайн-спілкування з візуалізацією забезпечено платформами Zoom та Google Meet. Широко використовуються такі ресурси, які рівноцінно знадобляться всім педагогам незалежно від фаху, а саме: онлайн-дошки Explain Everything, Lino; інструменти для оцінювання учнів Word Wall, Socrative, Goformative.com.

У наукових доробках М. Боритка, А. Григор'євої, Д. Григор'єва, Г. Залеського, Г. Засобіної, Л. Кандибович, Є. Климова, Л. Красонської, К. Лаптевої, О. Подолянюк, Г. Семенової, Е. Трубнікова, А. Чернявської, Г. Шербини, В. Якуніної та інших розглядається діяльність учителя з професійної позиції з багатогранністю структурних утворень особистості та особливостями його поведінки [1, с. 15]. *Професійна позиція* – це комплексний показник професіоналізму сучасного вчителя, який поєднує в собі професіональне самопізнання, самовизначення, саморегуляцію, самовдосконалення з психологічним, соціальним і професійним відчуттям та творчим стилем діяльності [1, с. 33]. Відтак, з професійної позиції вчителя у ММО формується певна *технологія якісних професійних змін учителя*, спираючись на особистісно-діяльнісний підхід Б. Ананьєва, Л. Виготського, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна.

*Метою технології* є розвиток певних професійних якісних змін у професійній позиції педагогічних працівників в умовах ММО, діяльність якого визначена у вищезазначеній меті ММО.

*Досягнення мети* відбувається через визначені завдання та зміст ММО, певні етапи технології якісних професійних змін учителя з різним рівнем професійної позиції та кваліфікаційними категоріями.

*Перший етап технології* – інформаційно-консультативна діяльність, що визначає рівень мотивації вчителя до інноваційної та творчої діяльності, діагностика сформованості до неперервного професійного розвитку, добір методик тощо.

*Другий етап* – педагогіко-психологічна діяльність формує усвідомлену професійну позицію вчителя в системі ММО, яка надає підвищення кваліфікації, формує саморозвиток, самомотивацію

*Третій етап технології* полягає в організації науково-дослідницької фахової роботи вчителя з певної проблеми із самоосвіти чи проблемного питання ММО.

*Четвертий етап* – це планування траєкторії розвитку вчителя та здобувачів освіти в системі ММО, спільна робота з колегами, батьками, науковцями; розробкам певних заходів.

*П'ятий етап* – культурно-дозвілєва (творчо-продуктивна) діяльність включає корекцію професійної позиції вчителя, діагностику та самодіагностику.

Тривалість кожного періоду дорівнює року. Протягом усього часу здійснюється моніторинг професійного розвитку.

При втіленні технології якісних професійних змін активно залучається передовий професійний досвід. Так, директорка Людмила Різник

Коврайського навчально-виховного комплексу «Загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів – дошкільний навчальний заклад» імені Г. С. Сковороди Гельмязівської сільської ради Золотоніського району Черкаської області – фіналістка І-го Всеукраїнського конкурсу «Директор 2020: краща практика», який відбувся за сприяння Державної служби якості освіти та Цифрового видавництва МПЦЕД. Її робота буде надрукована в журналі «Практика управління закладів освіти». Вона братиме участь у проведенні інституційних аудитів і засіданнях робочих груп із питань побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти в закладах дошкільної та загальної середньої освіти.

ММО в рамках технології якісних професійних змін учителя використовуються вправи «Обери позиції», «Особистісний простір», «Якою може бути», мінілекції, притчі, вправи, тренінги тощо.

Отже, в процесі дослідження визначено певні організаційно-процесуальні комбінації мети, завдань, змісту, форм, концептуальних ідей, які сприяють професійному розвитку вчителів в умовах децентралізації та становлення об'єднаних територіальних громад.

### **Література**

1. Тимченко О. В. Науково-методична робота як засіб професійної позиції вчителя. Харків: Вид. група «Основа», 2010. 128 с.

2. Ситченко А. Л., Шуляр В. І., Гладишев В. В. Методика викладання літератури. Термінологічний словник / за ред. проф. А. Л. Ситченка. Київ: Видавничий Дім «ІнЮре», 2008. 132 с.

*Самусь Денис Володимирович,*

студент кафедри професійної освіти та технологій  
сільськогосподарського виробництва Глухівського НПУ ім. О. Довженка

## **СИСТЕМА ВИЩОЇ ОСВІТИ ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇН**

Українська держава сьогодні перебуває в надскладних історичних умовах, що спричиняє необхідність негайних і кардинальних реформ. Особливо це стосується освітньої сфери як одного з основних елементів соціальної системи. Запорукою ефективного реформування цієї галузі є вивчення відповідного досвіду провідних європейських країн [4].

*Система вищої освіти Великобританії.* Головну роль у системі вищої освіти Великобританії відіграють університети гуманітарного спрямування (Лондонський, Кембриджський, Оксфордський та ін.). Технічні спеціальності студенти здобувають в університетських коледжах, на технічних факультетах університетів, а також у спеціальних інститутах. Британські університети – це великі науково-навчальні комплекси, що включають коледжі, магістерські та докторські школи, дослідні інститути, наукові центри, обсерваторії та ін. [1; 2; 3].

Здобуття першої ступеневої кваліфікації (бакалавра) має різну тривалість, що залежить від напрямку підготовки: на гуманітарному,

природничому, педагогічному – 2–3 роки; архітектурному, інженерному та менеджменті – 3–4 роки; ветеринарії та медицині – 5–6 років. Отримавши кваліфікацію бакалавра, студент має право продовжити навчання для отримання магістерського ступеня, що охоплює 2–3 роки викладання, навчання чи досліджень при глибокому вивченні певної групи дисциплін. Отримання цього диплома відкриває шлях до студій докторського рівня, що завершується присвоєнням звання «доктор філософії». Інколи, і лише за умови виконання ґрунтовних самостійних досліджень, докторське звання присвоюється відразу після бакалаврського.

*Система вищої освіти Франції.* Близько двох третин студентів країни навчається в державних університетах. Переважно це заклади з десятком і більше тисяч студентів, що мають чітку адміністративну вертикаль. Університети є об'єднанням так званих «одиниць підготовки і пошуків» з основних дисциплін на чолі з обраними директорами або інститутів і шкіл (технологічних, політичних, юридичних студій тощо).

В університетах вступ переважно зводиться до простого запису на навчання (часто за допомогою електронної пошти) та сплатування символічної суми на канцелярські витрати. У закладах неуніверситетського типу зарахування відбувається в умовах жорсткого відбору, коли конкурс може сягати кількох претендентів на одне місце. Під час навчання в останньому класі ліцею («терміналі») учень може звернутися до його ради з проханням вирішити питання вступу до низки закладів із селективним зарахуванням: 1) підготовчих класів, які інтенсивно готують до вступу через жорсткий конкурс у Вищі Школи; 2) університетського технологічного інституту; 3) секції вищих техніків; 4) спеціалізованої (вищої) профшколи [2]. Для запису в університети необхідно мати документ про середню освіту (12 чи 13 років навчання), який у Франції має назву «бакалаврат» і отримується після складання комплексу випускних іспитів. Дані про ці екзамени (включаючи й результати учнів) оприлюднюються у пресі. Особи, що не мають бакалаврату, можуть отримати перепустку до закладів вищої освіти (ЗВО) шляхом складання іспитів на диплом доступу до вищої школи, що містить два напрями: А – гуманітарний і В – природничий та інші.

*Система вищої освіти Німеччини.* Характерною ознакою вищої освіти сучасної Німеччини є взаємодія федерального уряду та місцевої влади: регулярно відбуваються робочі конференції міністрів освіти регіонів і Спільки ректорів ЗВО, створено комісію з наукового планування. Метою таких зборів є вирішення актуальних проблем, розроблення нормативно-правових регулятивних актів тощо. Усі заклади вищої освіти поділяються на такі групи [2; 3]: 1) університети – класичні, технічні, загальноосвітні та спеціалізовані заклади університетського рівня; вищі педагогічні, технологічні та медичні школи; 2) вищі фахові школи зі спеціалізованою підготовкою, що готують спеціалістів з інженерії, бізнесу, менеджменту; 3) вищі школи (коледжі) мистецтв і музики.

Тривалість навчання в університетах традиційно становить 12 семестрів, в окремих – 8 семестрів. Процес навчання відбувається у два етапи [5].

Перший етап охоплює 4 семестри і складається із загальних обов'язкових предметів і перехідних іспитів. Другий етап, головний, охоплює 4–6 семестрів, має більш спеціалізований характер і надає студентам широкі можливості вибору предметів. Завершується іспитами і видачею диплома магістра. Перехід на другий етап дає можливість певною мірою змінити напрям навчання. Усі викладачі мають статус державних службовців і розподілені на чотири категорії: професор, асистент, науковий працівник і викладач спеціальних дисциплін (іноземних мов, спорту тощо). Функції перших двох виконують доктори, але професор повинен мати вагомий професійний досвід і обирається за національним конкурсом.

У цілому європейські країни рухаються шляхом інтеграції у єдиний освітній простір. Ретельний аналіз систем вищої освіти допоможе відкрити шляхи до оптимізації роботи українських ЗВО, проте необхідно уникати бездумного копіювання, а враховувати специфіку соціально-економічної й національної складової організації освітнього процесу.

#### **Література**

1. Балацька Н. Тенденції розвитку освіти Великої Британії та США ([на матеріалах англomовної преси). *Рідна школа*. 2008. № 5. С. 78–80.

2. Кремень В. Г. Вища освіта в Україні і Болонський процес: навч. посіб. Тернопіль, 2004. 384 с.

3. Сбруєва А. А. Порівняльна педагогіка: навч. посіб. для ВНЗ. Суми, 2011 р. 320 с.

4. Ковальчук В. І., Щербак А. В. Впровадження інноваційних технологій навчання у процесі професійної підготовки студентів закладів вищої освіти. *Молодий вчений*. 2018. № 3. С. 543–547.

*Храпач Дмитро Миколайович,*

здобувач поза аспірантурою, майстер виробничого навчання кафедри технологічної та професійної освіти і декоративного мистецтва Хмельницького національного університету

### **ТЕХНІЧНА ТА ТЕХНОЛОГІЧНА ФУНКЦІЇ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ АВТОТРАНСПОРТНОЇ ГАЛУЗІ**

Транспорт – специфічна галузь господарства, яка має значний вплив на розвиток усіх галузей виробництва, невиробничої сфери, умови життя і діяльності людей. Хмельницька область має добре розвинену транспортну мережу, яка охоплює такі види транспорту: залізничний, автомобільний, річковий, авіаційний, трубопровідний.

Провідне місце серед видів транспорту, безумовно, займає автомобільний, чому сприяє розташування Хмельницької області на транспортних шляхах, що зв'язують основні промислові райони України, а чорноморські порти – із західноукраїнськими областями та країнами Центральної і Західної Європи. Система доріг усередині області є достатньо збалансованою і такою, що може забезпечити внутрішньообласну



доступність усіх територій та населених пунктів [1]. Станом на початок 2021 року показник автомобілізації на 1000 жителів по країні становить 245 авто на 1 тисячу українців, та станцій технічного обслуговування в Хмельницькій області налічується більше сотні. Відтак, велика кількість підприємств автомобільного сервісу відчуває постійну потребу у висококваліфікованих фахівцях, у т.ч. автомеханічних спеціальностей, а саме, автомеханік, електромеханік, мехатронік, технік дільниці технічного сервісу, механік із технічного сервісу, механік автоколони, слюсар з ремонту колісних транспортних засобів тощо, змістом праці яких є діагностика стану, технічне обслуговування та ремонт автотранспортних засобів на етапі їх експлуатації. Такі види діяльності належать до класу 45.20 «Технічне обслуговування та ремонт автотранспортних засобів» сектора G «Оптова та роздрібна торгівля» відповідно до Класифікатора видів економічної діяльності КВЕД-2010 [2].

Складність конструкцій сучасних автомобілів, різних закордонних виробників, що заповнили споживчий ринок України, ускладнює процес їх обслуговування та ремонту і вимагає від фахівців галузі застосування новітніх методів та засобів визначення технічного стану автотранспорту, а відтак, постійного оновлення знань із будови нових моделей автомобілів, технологічних процесів та умов їх обслуговування та ремонту, практичних умінь використання різноманітного технологічного оснащення, пристроїв та інструментів тощо.

Системогенез трудової діяльності фахівців автотранспортної галузі, виконаний на основі методики В. Шадрікова [3], передбачає проведення аналізу на декількох рівнях: особистісно-мотиваційному, компонентно-цільовому, структурно-функціональному, інформаційному, психофізіологічному, індивідуально-психологічному. Серед перерахованих ключовими вважаємо структурно-функціональний рівень, що дозволяє виявити зв'язки між окремими компонентами діяльності, встановити значущість цих зв'язків і вагу окремих структурних компонентів, розкрити функціональну підпорядкованість і динамічну організацію структурних компонентів діяльності.

Особливості майбутньої професійної діяльності фахівців автотранспортної галузі характеризуємо через такі компоненти: завдання діяльності, предмети діяльності, засіб діяльності, процедура діяльності (праці), умови діяльності (праці), продукти діяльності. Зокрема, трудова діяльність фахівців із технічного обслуговування та ремонту автомобілів відображена низкою функцій, серед яких ключовими є такі: технічна функція (практично використовувати матеріали, інструменти, прилади, обладнання, контролювати технічний стан діагностичного обладнання та устаткування і виконувати його технічне обслуговування, діагностувати технічний стан транспортних засобів, їх систем та складових) та технологічна (виконувати технологічні операції технічного обслуговування та ремонту автомобілів, дотримуватися вимог із забезпечення охорони праці на виробництві), в основному ці дві функції поєднують в одну і називають техніко-технологічною.

Проведений аналіз засвідчив, що ядром трудової діяльності фахівців автомеханічних спеціальностей виступає техніко-технологічна функція, яка передбачає на основі розуміння принципів функціонування спеціального обладнання та устаткування в галузі автотранспорту вміння застосовувати необхідні інструменти, оснащення та методи для вирішення типових складних завдань (проведення комплексу технологічних операцій технічного обслуговування та ремонту автомобільного транспорту, вузлів, агрегатів та систем) [4]. Отже, основною функцією фахівців є техніко-технологічна, оскільки саме вона відіграє важливу роль у процесі трудової діяльності фахівців автотранспортної галузі й пов'язана з технологічним розвитком сучасного виробництва та інноваціями.

#### **Література**

1. Стратегія розвитку Хмельницької області на 202–2027 роки. URL: <https://www.minregion.gov.ua/wp-content/uploads/2020/04/strategiya-rozvytku-hmelnyczkoyi-oblasti-na-2021-2027-roku.pdf> (дата звернення: 30.03.2021).
2. КВЕД-2010. Національний класифікатор України. Класифікація видів економічної діяльності. URL: [http://kved.ukrstat.gov.ua/KVED2010/kv10\\_i.html](http://kved.ukrstat.gov.ua/KVED2010/kv10_i.html) (дата звернення: 30.03.2021).
3. Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности: монография / отв. ред. К. А. Абульханова-Славская. Москва: Издательство «Наука», 1982. 185 с.
4. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників. Вип. 69. Автомобільний транспорт. Книга I. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/FIN18880> (дата звернення: 30.03.2021).

***Клименко Олексій Юрійович,***

магістрант кафедри професійної освіти та технологій  
сільськогосподарського виробництва Глухівського НПУ ім. О. Довженка;

***Самусь Тетяна Володимирівна,***

кандидат педагогічних наук, старший викладач  
кафедри професійної освіти та технологій сільськогосподарського  
виробництва Глухівського НПУ ім. О. Довженка

### **ЕНЕРГОЕФЕКТИВНІСТЬ ПРИМІЩЕНЬ ПІДПРИЄМСТВ АГРАРНОЇ СФЕРИ**

Енергоефективність – це галузь знань, що вивчає ефективне використання енергетичних ресурсів, економічне використання паливно-енергетичних ресурсів та дотримання всіх необхідних екологічних вимог.

Поняття «енергоефективність» означає отримання необхідного результату, наприклад, для опалення різноманітних приміщень із залученням якомога меншої кількості енергії, ніж потрібно зазвичай.

Використання різних видів енергозберезувальних ламп є достатньо гарним прикладом енергоефективності в дії. Саме використання таких ламп

зменшує використання електроенергії в 5–7 разів порівняно з лампами розжарювання.

Енергозбереження – зменшення споживання енергії за рахунок використання меншої кількості енергетичних послуг, а енергоефективність полягає в ефективному використанні енергії, тобто «ефективна» енергія.

Енергозбереження повністю залежить від людей. Усі прилади, які потребують електроенергії, потрібно вимикати. Це одне із головних правил зменшення використання енергії. Це забезпечить зменшення вартості оплати комунальних послуг та приведе до зменшення навантажень на електростанції.

Якщо говорити про енергоефективність, то мова йде про раціональне використання енергетичних ресурсів, що доступні кожній людині. Головним напрямом підвищення енергоефективності має стати підвищення енергоефективності в секторі виробництва та трансформації енергії.

За статистичними даними, майже 70 % енергії використовується для опалення приміщень, 12 % – на приготування їжі, 8 % використовують прилади, 10 % – для освітлення.

Тому вбачаємо два варіанти зменшення викиду в атмосферу вуглекислого газу, а саме енергоефективність та використання альтернативних джерел енергії. Вважаємо, що енергоефективність відіграє більш важливу роль, ніж використання альтернативних джерел, тому що енергоефективність набагато швидше вплине на процес зменшення викидів газу, буде набагато економічнішою, ніж повний перехід на «зелені» технології.

Розглянемо шляхи підвищення енергоефективності аграрних приміщень:

1. Утеплення стін, встановлення якісної теплоізоляції, оскільки третину тепла будівлі втрачають через стіни та неправильно встановлений теплоізоляційний матеріал.

2. Утеплення вікон. Для цього потрібно їх заклеїти спеціальними матеріалами та прогерметизувати всі щілини між віконною рамою та стіною.

3. Встановлення за радіаторам тепловідбивного екрану з фольги для направлення тепла до приміщення.

Отже, вважаємо необхідним популяризувати енергоефективність, вивчати шляхи її підвищення, навчати методам економії енергії, різним видам альтернативних джерел, їх необхідності і значимості.

### **Література**

1. Енергоефективність та енергозбереження. URL: [https://uhe.gov.ua/stalyy\\_rozvytok/korporatyvna-sotsialna-vidpovidalnist/enerhoefektyvnist\\_ta\\_enerhozberezhennya](https://uhe.gov.ua/stalyy_rozvytok/korporatyvna-sotsialna-vidpovidalnist/enerhoefektyvnist_ta_enerhozberezhennya) (дата звернення: 02.04.2021).

2. Держенергоефективність. URL: <https://sae.gov.ua/uk/activity/plany-rozvytku/energoefektyvnist> (дата звернення: 02.04.2021).

**Нищенко Сергій Валентинович,**  
магістрант кафедри професійної освіти та технологій  
сільськогосподарського виробництва Глухівського НПУ ім. О. Довженка;  
**Самусь Тетяна Володимирівна,**  
кандидат педагогічних наук, старший викладач  
кафедри професійної освіти та технологій сільськогосподарського  
виробництва Глухівського НПУ ім. О. Довженка

## **МОТИВАЦІЯ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СТРУКТУРІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ**

До структури елементів професійної мотивації освіти майбутніх педагогів професійного навчання належать внутрішні й зовнішні спонуки. Мотив, сформований під впливом факторів, пов'язаних із навчальною діяльністю, є внутрішнім. Внутрішня мотивація сприймається здобувачами педагогічної освіти як стан щастя і задоволення від освітньої діяльності. До внутрішніх мотивів студентів відносять: широкі пізнавальні спонуки й спонуки самоосвіти, що виникають у процесі самостійної пізнавальної діяльності, орієнтовані на оволодіння новими знаннями, безперервну пізнавальну активність, ініціативу, прагнення до компетентності та самостійності, тим самим забезпечують здатність до подолання освітніх труднощів.

Мотив, обумовлений умовами зовнішнього середовища і не пов'язаний з освітнім процесом, є зовнішнім [1]. Зовнішні мотиви становлять мотивацію, засновану на виконанні певних конкретних задач, які потрібно здійснити здобувачам освіти: отримання диплома, стипендії підпорядкування вимогам викладача або батьків, отримання схвалення та заохочення, соціальне визнання однокурсників.

Численні дослідження проблем розвитку професійної мотивації дозволяють зробити висновок про те, що досить високим є рівень сформованості мотивації студентів у викладача, який використовує на заняттях цікаві творчі та розвивальні вправи, завдання, рольові ігри, дискусійні методи навчання, що не лише стимулює мотивацію до фахового і творчого розвитку, але і спричиняє перехід відповідних здібностей на новий рівень [2].

Студенти, найбільш чутливі до емоційно забарвлених спонук, піддаються мотивації. З огляду на це виокремлюють позитивну (досягнення успіху, підтримка сприятливих соціальних контактів) і негативну мотивацію, що викликана усвідомленням негативних наслідків своїх дій, зокрема, навчальної неуспішності студентів. Під час професійного навчання мотиви використовуються як засіб впливу на особистість. У процесі освоєння професії та праці відбувається розвиток і зміна мотиваційної сфери людської діяльності. Цей процес реалізується у двох напрямках [3]: 1) загальні спонуки трансформуються у трудові; 2) зміна рівня професіоналізації викликає зміни системи професійних мотивів.

У вищій освіті на професійне становлення фахівця істотно впливають соціальні й технічні фактори. Оволодіння на перших курсах різними формами набуття професійних знань, умінь і навичок є основою професійного становлення фахівця, однак найбільш інтенсивно цей процес здійснюється при освоєнні робочих професій. У результаті формується стійка мотивація до навчально-пізнавальної та професійної діяльності, збагачується фахова спрямованість, розвиваються особистісні та професійні якості, відбувається усвідомлене набуття фахових компетенцій та відповідного досвіду в процесі вивчення дисциплін освітньої програми [4].

Особливого значення набуває формування мотивації до професійної діяльності в майбутніх педагогів професійного навчання. Аналіз нормативно-правової бази документів і запитів роботодавців показує, що соціуму необхідний педагог професійного навчання принципово нового формату: такий, який володіє фаховою і соціальною мобільністю, засвоїв необхідні загальні та фахові компетентності, здатний до саморозвитку.

#### **Література**

1. Волошина О. В. Педагогіка інновацій у вищій школі: навч.-метод. посіб. Вінниця, 2014. 161 с.
2. Кот М. І. Професійна мотивація студентів як спосіб активізації навчання. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2017. Вип. 75 (1). С. 130–132.
3. Нікітіна І. В. Формування професійної мотивації студента як детермінанти його творчого розвитку і працевлаштування. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. Серія: *Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2010. № 1 (28). С. 206–211.
4. Ковальчук В. І. Створення сприятливого навчального середовища. Тренінги. Київ: Шк. світ, 2011. 128 с.

**Пластун Владислав Вікторович,**

магістрант кафедри професійної освіти та технологій  
сільськогосподарського виробництва Глухівського НПУ ім. О. Довженка;

**Самусь Тетяна Володимирівна,**

кандидат педагогічних наук, старший викладач  
кафедри професійної освіти та технологій сільськогосподарського  
виробництва Глухівського НПУ ім. О. Довженка

### **ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ЗАСОБАМИ QR-КОДІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ**

Використання інформаційних та комунікаційних технологій в освітньому процесі є актуальною проблемою освіти на сьогодні. Практично кожен викладач може підготувати й провести заняття з використанням інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) [1]. Такі теоретичні й практичні заняття є інформативними та інтерактивними, що дозволяє

економити час для усіх учасників освітнього процесу, здобувачу освіти працювати у своєму темпі, а викладачу дозволяє працювати диференційовано та індивідуально, дає можливість оперативно проконтролювати та оцінити результати навчання [2].

За допомогою QR-кодів можна економити час для входу, зберігаючи URL-адреси веб-сайтів у QR-коді. На сьогодні заклади вищої освіти використовують комп'ютери для навчання здобувачів освіти. Скажімо, викладач хоче використовувати програмне забезпечення як інструмент навчання. Аби почати роботу в інтернеті, він має ввести URL-адресу, це може зайняти 10–15 хвилин, витрачається цінний час. Вирішити цю проблему можна за допомогою QR-коду: згенерувати QR-код, що містить посилання на онлайн-програму і роздрукувати його. Студентам достатньо піднести цей QR-код до камери і вони автоматично спрямовуються до програми. Подібним чином викладачі можуть створювати QR-коди для посилань на інші додатки, які зазвичай використовуються під час занять, тим самим заощаджуючи час [3].

Але використання QR-кодів має певні недоліки. Якщо сканування QR-коду відбувається за допомогою мобільного пристрою, програма використовує камеру телефону. Однак у разі низької якості камери QR-код може бути відскановано неправильно. Оскільки QR-коди є матрицею з малих квадратів, для забезпечення точності потрібна відносно якісна камера.

Також вебсайт повинен бути сумісним із мобільними пристроями, інакше користувачі просто побачать пошарпаний екран. Розроблення мобільної версії вебсторінки для кожного продукту, пов'язаного з QR-кодом, можливе, але складне для досягнення [4].

Коди швидкого реагування – це двовимірні штрих-коди, які можуть містити практично будь-який тип даних: звичайний текст, посилання, мультимедіа тощо. Усе, що потрібно, – це програма для сканування QR-коду. Ще QR-код можна використовувати для зберігання URL-адрес онлайн-додатків, які зазвичай використовуються в освітньому процесі, тим самим заощаджуючи час для здобувачів освіти.

Отже, досвід використання QR-кодів в освітньому процесі, свідчить про те, що підвищується мотивація до навчання, заняття стають більш ефективними.

### **Література**

1. Авраменко Є. В. Перспективи застосування QR-кодів у навчанні. *Підготовка майстра виробничого навчання, викладача професійного навчання до впровадження в освітній процес інноваційних технологій: матеріали III всеукраїнського науково-методичного семінару* (м. Глухів, 01 листопада 2019 р.). Суми, 2019. С. 75–77.

2. Тирон В. О. Технологія QR-кодування в освітньому процесі. URL: <https://vseosvita.ua/library/tehnologia-qr-koduvanna-v-osvitnomu-procesi-177636.html> (дата звернення: 02.04.2021).

3. QR-код розшифрувати на комп'ютері. URL: <http://www.поради.pp.ua/kompyuterinternet/7005-qr-kod-rozshifruvati-na-kompyuter.html> (дата звернення: 02.04.2021).

4. Ковальчук В. І. Створення сприятливого навчального середовища. Тренінги. Київ: Шк. світ, 2011. 128 с.

*Шевцов Андрій Олександрович,*

магістрант кафедри професійної освіти та технологій  
сільськогосподарського виробництва Глухівського НПУ ім. О. Довженка;

*Самусь Тетяна Володимирівна,*

кандидат педагогічних наук, старший викладач  
кафедри професійної освіти та технологій сільськогосподарського  
виробництва Глухівського НПУ ім. О. Довженка

### **ТЕХНІЧНІ ЗАСОБИ НАВЧАННЯ У СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА**

Використання технічних засобів виявляється в пізнавальному, конструктивному, організаторському і комунікативному аспектах. Пізнавальна діяльність спрямована на вивчення можливостей, форм і методів залучення техніки до освітнього процесу. Конструктивна діяльність пов'язана з відбором, композицією і проектуванням навчального матеріалу. Комунікативний аспект визначається взаєминами педагога і здобувачів освіти при використанні техніки. Замість словесного діалогу з'являється можливість організації раціональної комунікації педагога за допомогою інформаційних технологій, які можуть зняти напруженість, що часто виникає при безпосередньому педагогічному контакті [1].

Одна з причин неефективного використання технічних засобів навчання (ТЗН) педагогами полягає у відсутності відповідної технічної підготовки.

Досить часто можемо зустріти небажання педагогів освоювати комп'ютерні технології, викликане відсутністю сформованої системи знань, що породжує відсутність стійкої мотивації й обумовлене низкою факторів [2]: 1) страхом проявити перед здобувачами освіти свою некомпетентність; 2) тривогою педагога, що виникає від усвідомлення різниці між швидкістю розвитку технологій і власними можливостями; 3) труднощами в самостійному опануванні основ комп'ютерної грамотності або вдосконаленні набутих навичок у межах підвищення кваліфікації; 4) відсутністю вільного доступу педагога до мережі інтернет; 5) складністю застосування ТЗН безпосередньо на навчальному занятті (особливо це стосується новітнього програмного забезпечення); 6) відсутністю ефективного зовнішнього стимулювання педагога до засвоєння вмій і навичок застосування технічних засобів у освітньому процесі.

Для подолання цих об'єктивних і суб'єктивних перешкод педагогу варто дбати про гармонійний розвиток психологічної структури компетентності педагога у використанні ТЗН, що представлена такими складовими: 1) ціннісно-мотиваційний компонент включає потреби в удосконаленні та здійсненні педагогічної діяльності, спрямованої на передавання знань і розвиток особистості здобувача освіти; 2) рефлексійний компонент

представлений аналізом своїх психологічних особливостей та здібностей користування комп'ютерною технікою – педагог повинен чітко розуміти власні можливості в опануванні інформаційних технологій; 3) когнітивний компонент – система знань про предмет і особливості методики використання технічних засобів у освітньому процесі; 4) конативний компонент – потреба в поглибленні, розширенні й систематизації накопичених раніше професійних знань, умінь і навичок; 5) афективний компонент – емоційно-оцінне ставлення педагога до використання технічних засобів навчання; 6) діяльнісний компонент – передбачає активне застосування різних видів ТЗН у професійній діяльності, що базується на системі знань, умінь і навичок.

Можна виокремити три рівні інтенсивності використання технічних засобів у освітньому процесі: 1) епізодичний – наявні на окремих заняттях дисципліни; 2) систематичний – учитель продумано і послідовно включає технічні пристрої у процес викладання, дозволяє значно розширити обсяг навчальної інформації й різноманітність форм її подання; 3) синхронний – передбачає практично безперервний супровід навчання застосуванням ТЗН протягом усього заняття або значної його частини.

Використання мультимедійних технологій на сьогодні є найбільш популярним і багатообіцяючим аспектом ТЗН. Для їх оптимального впровадження в освітній процес слід на державному рівні здійснити кілька кроків стратегічного значення [3]:

1. Надати реальний, а не декларативний доступ до комп'ютерів кожному педагогу, особливо в позаурочний час.

2. Створити умови для активного живого обміну досвідом між педагогами, які починають використовувати мультимедійні технології на заняттях, і тими, що вже ефективно це роблять.

3. Розробити державний стандарт інформаційної компетентності педагогів, що враховувався би під час атестації педагогічних кадрів.

Можна виокремити типові педагогічні помилки, що знижують ефективність застосування технічних засобів: 1) недостатня методична підготовленість педагога; 2) неправильне визначення дидактичної ролі й місця аудіовізуальних засобів на заняттях, невідповідність їх можливостей дидактичній значущості; 3) безплановість, випадковість застосування; 4) перевантаженість заняття демонстрацією.

### **Література**

1. Ковальчук В. І., Бирка М. Ф. Методичні рекомендації до курсу «Інформаційні технології» у ПТНЗ. Професія – «Кравець». Київ: ТОВ «Майстерня книги», 2010. 136 с.

2. Мельник Г. Мультимедійні засоби навчання. *Школа*. 2007. № 12. С. 54 – 59.

3. Носкова М. Проблема мотивації педагогів до використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2009. № 1. С. 6–10.



Наукове видання

РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО  
ПЕДАГОГА В УМОВАХ ОСВІТНІХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

Матеріали  
Всеукраїнської науково-практичної конференції  
2 квітня 2021 року

Підп. до друку 26.04.2021.  
Формат 60x84/16. Умов. друк. арк. 12,56. Тираж 300 пр. Зам. №3363  
Облік.-вид. арк. 14,23. Папір офсетний. Гарнітура Таймс.  
Видавництво Глухівського національного педагогічного  
університету імені Олександра Довженка.  
41400, м. Глухів, Сумська обл., вул. Києво-Московська, 24,  
тел/факс (05444) 2-33-06.  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК №678 від 19.11.2001.

Видруковано в Глухівському національному педагогічному  
університеті імені Олександра Довженка  
41400, м. Глухів, Сумська обл., вул. Києво-Московська, 24

