

УДК 378

DOI: <https://doi.org/10.17721/2415-3699.2023.17>

Наведено результати педагогічних досліджень науково-педагогічних працівників, викладачів, науковців, аспірантів, які працюють над проблемами розвитку сучасної освіти та науково-педагогічної думки в теоретичному, історичному і практичному аспектах.

Для науково-педагогічних працівників, викладачів, науковців, аспірантів і студентів.

ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР	Марушкевич Алла, д-р пед. наук, проф.
РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ	Бирка Маріан, д-р пед. наук, проф. (Україна); Бомбарделлі Ольга, д-р пед. наук, проф. (заст. голов. ред.) (Італія); Гевко Ігор, д-р пед. наук, проф. (Україна); Земайтйтіте Ірена, д-р пед. наук, проф. (Литва); Кузьменко Надія, д-р пед. наук, проф. (відп. ред.) (Україна); Кучерявий Андрій, д-р пед. наук, проф. (Україна); Локарева Галина, д-р пед. наук, проф. (Україна); Майєр Наталія, д-р пед. наук, проф.; Меньяло Вікторія, д-р пед. наук, доц. (Україна); Мерфельдайте Одета, д-р пед. наук, проф. (Литва); Павлюк Роман, д-р пед. наук, доц. (Україна); Пащенко Світлана, канд. пед. наук, доц. (заст. голов. ред.) (Україна); Петренко Лариса, д-р пед. наук, проф. (Україна); Плахотнік Ольга, д-р пед. наук, проф. (Україна); Спіцин Євгеній, канд. пед. наук, проф. (Україна); Сущенко Людмила, д-р пед. наук, проф. (Україна); Чернуха Надія, д-р пед. наук, проф. (Україна)
Адреса редколегії	факультет психології просп. Академіка Глушкова, 2а, м. Київ, 03680 ☎ (38044) 521 35 09, 522 16 48, 521 35 13 e-mail: pedvisnyk@gmail.com web: https://pedvisnyk.knu.ua/index.php/pedagogy
Затверджено	вченою радою факультету психології 29.08.23 року (протокол № 1)
Зареєстровано	Міністерством юстиції України Свідоцтво про державну реєстрацію КВ № 25425-15365 ПР від 02.02.23
Атестовано	Міністерством освіти і науки України (категорія Б) Наказ № 420 від 15.04.21
Індексування	Index Copernicus, Knowledge Project (PKP), International Institute of Organized Research (I2OR)
Засновник та видавець	Київський національний університет імені Тараса Шевченка Видавничо-поліграфічний центр "Київський університет" Свідоцтво про внесення до Державного реєстру ДК № 1103 від 31.10.02
Адреса видавця	ВПЦ "Київський університет" 6-р Тараса Шевченка, 14, м. Київ, 01601 ☎ (38044) 239 32 22, 239 31 58, 239 31 28 e-mail: vpc@knu.ua

BULLETIN

TARAS SHEVCHENKO NATIONAL UNIVERSITY OF KYIV

ISSN 2415-3699 (Print), ISSN 2617-4510 (Online)

PEDAGOGY

1(17)/2023

Established in 2014 roky

УДК 378

DOI: <https://doi.org/10.17721/2415-3699.2023.17>

The journal represents results of researches in education and pedagogy conducted by scientific-pedagogical staff, teachers, researchers and postgraduate students who work on the problems of development of modern education and scientific-pedagogical thought in theoretical, historical and practical aspects.

This issue is for scientific-pedagogical staff, teachers, researchers, postgraduates and students.

EDITOR-IN-CHIEF	Marushkevych Alla, DSc (Pedagogy), Prof.
EDITORIAL BOARD	Byrka Marian, DSc (Pedagogy), Prof. (Ukraine); Bombardelli Olga, PhD (Education), Prof. (Deputy Editor-in-Chief) (Italy); Hevko Ihor, DSc (Pedagogy), Prof. (Ukraine); Zemaitaityte Irena, DSc (Pedagogy), Prof. (Lithuania); Kuzmenko Nadiia, DSc (Pedagogy), Prof. (Responsible Editor) (Ukraine); Kucheriavii Andrii, DSc (Pedagogy), Prof. (Ukraine); Lokareva Halyna, DSc (Pedagogy), Prof. (Ukraine); Maiier Nataliia, DSc (Pedagogy), Prof. (Ukraine); Meniailo Victoriia, DSc (Pedagogy), Assoc. Prof. (Ukraine); Merfeldaite Odeta, DSc (Pedagogy), Prof. (Lithuania); Pavliuk Roman, DSc (Pedagogy), Assoc. Prof. (Ukraine); Plahotnik Olga, DSc (Pedagogy), Prof. (Ukraine); Paschenko Svitlana, PhD (Pedagogy), Assoc. Prof. (Deputy Editor-in-Chief) (Ukraine); Petrenko Larysa, DSc (Pedagogy), Prof. (Ukraine); Spitsin Yevheniy, PhD (Pedagogy), Prof. (Ukraine); Sushchenko Liudmyla, DSc (Pedagogy), Prof. (Ukraine); Chernukha Nadiia, DSc (Pedagogy), Prof. (Ukraine)
Address	Faculty of Psychology 2a, Hlushkov ave., Kyiv, 03680 ☎ (38044) 521 35 09, 522 16 48, 521 35 13 e-mail: pedvisnyk@gmail.com web: https://pedvisnyk.knu.ua/index.php/pedagogy
Approved by	the Academic Council of the Faculty of Psychology 29.08.23 (protocol № 1)
Certified by	the Ministry of Justice of Ukraine Certificate of state registration KB № 25425-15365 ПП dated 02.02.23
Certified by	the Ministry of Education and Science of Ukraine (category B) Order № 420 dated 15.04.21
Indexing	Index Copernicus, Knowledge Project (PKP), International Institute of Organized Research (I2OR)
Founded and published	Taras Shevchenko National University of Kyiv Publishing and Polygraphic Center "Kyiv University" Certificate of entry into the State Register ДК № 1103 dated 10.31.02
Address	PPC "Kyiv University" 14, Taras Shevchenko blvd., Kyiv, 01601 ☎ (38044) 239 32 22, 239 31 72, 239 31 28 e-mail: vpc@knu.ua

ЗМІСТ

ГОЛОВКО Наталія, КУЗНЕЦОВА Оксана

Підвищення ефективності самостійної роботи здобувачів вищої освіти
за умови дистанційної форми навчання.....5

ДАШЕНКО Юрій

Педагогічні умови формування здоров'язбережувальної компетентності у вищій педагогічній освіті.....9

ДЕРКАЧ Олександр

Університетська автономія – між ідеєю та практикою13

ЖИЛЕНКО Микола

Організація науково-дослідної практики магістрів спеціальності 011 із використанням технологій
дистанційного навчання17

КУЗЬМЕНКО Надія

Освітні технології у викладацькій практиці – важливий інструмент якості освіти у вищій школі23

ЛЕВИЦЬКА Людмила

Змістові домінанти виховання у формуванні духовно-моральних цінностей молоді29

МАРУШКЕВИЧ Алла

Формування академічної доброчесності в університетському середовищі37

ПЕТРОЄ Ольга, ШОФОЛОВА Наталія

Третя місія університетів: досвід Італії для України з імплементації й оцінювання41

ПЛАХОТНИК Ольга

Інтерактивні стратегії розвитку готовності майбутніх викладачів вищої школи
до професійної діяльності50

ПОЛЯК Ольга, ВОЙЦІХ Інна

Технології змішаного навчання в період кардинальних соціальних змін в Україні.....55

СПІЦИН Євгеній, ЛЕЩЕНКО Вікторія

Прогностична компетентність учителя: суть і місце у професійному стандарті.....58

ТОКАРУК Людмила, МУЗИКА Олена

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у профорієнтаційній діяльності
соціального педагога в закладах середньої освіти.....62

ЧЕРНУХА Надія, ВАСИЛЬЄВА-ХАЛАТНИКОВА Марина

Проектна діяльність як тренд сучасного освітнього процесу69

Відомості про авторів.....75

CONTENTS

HOLOVKO Nataliya, KUZNEZOVA Oksana Increasing the efficiency of independent work of higher education acquisitions under the conditions of distance education	5
DASHCHENKO Yurii Pedagogical conditions for developing health-preserving competence in higher pedagogical education	9
DERKACH Oleksandr University autonomy – between idea and practice.....	13
ZHYLENKO Mikola Organization of scientific-research practice of master's students of specialty 011 using distance education technology	17
KUZMENKO Nadiia Educational technologies in teaching practice – an important tool for education quality in higher schools.....	23
LEVYTSKA Ludmila Content dominants of education in the formation of spiritual and moral values of youth	29
MARUSHKEVYCH Alla Formation of ademic integrity in the university environment	37
PETROYE Olha, SHOFOLOVA Nataliia University third mission: Italy's experience for Ukraine in implementation and evaluation.....	41
PLAKHOTNIK Olga Interactive strategies for developing the readiness of future teachers of higher education for professional activities	50
POLIAK Olga, VOITSIKH Inna Technologies of blended learning in the period of fundamental social changes in Ukraine	55
SPITSYN Yevhenii, LESHCHENKO Viktoriia Prognostic competence of the Teacher: essence and place in the professional standard.....	58
TOKARUK Liudmyla, MUZYKA Olena Application of information and communication technology in professional orientation activities of social educators in secondary education institutions	62
CHERNUKHA Nadiya, VASYLIEVA-KHALATNIKOVA Maryna Project activity as a trend of the modern educational process	69
Information about the authors	75

ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА УМОВИ ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ

Досліджується значимість самостійної роботи здобувачів вищої освіти в умовах організації дистанційної форми навчання. Наводяться тлумачення поняття "самостійна робота", сформульовані сучасними науковцями. Аналізується роль викладача в організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти. Визначається роль і значення самостійної роботи у процесі саморозвитку особистості здобувачів вищої освіти під час навчання у ЗВО. Наводяться приклади необхідних умов для ефективної організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти; аналізуються різні підходи до застосування інформаційно-комунікаційних технологій під час самостійної роботи здобувачів вищої освіти; проводиться огляд дистанційних навчальних технологій, які використовуються з метою активізації пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти в умовах змішаного навчання, також визначаються засоби навчання, що необхідні під час організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти на основі дистанційних навчальних технологій.

Ключові слова: самостійна робота, дистанційна форма навчання, здобувачі вищої освіти, інформаційно-комунікаційні технології.

Вступ

Головне завдання закладів вищої освіти полягає у формуванні творчої особистості фахівця, здатного до саморозвитку, самоосвіти, інноваційної діяльності, який не лише володіє фундаментальними та фаховим знаннями, але й певними навичками творчого розв'язання практичних завдань, умінням застосовувати в діяльності новітні педагогічні технології, постійно підвищувати свою кваліфікацію. Формування професійних компетенцій перебуває в тісному зв'язку з досвідом організації самостійної роботи. Тому набуття здобувачем вищої освіти навичок самостійного отримання знань, самоосвіти є важливою складовою вищої освіти.

Проблема самостійної роботи була й залишається актуальною в різні періоди становлення та розвитку вищої освіти в Україні. Вона спрямована на опанування та закріплення теоретичних знань, отриманих здобувачем за час навчання, їхнього поглиблення, а також набуття та вдосконалення професійних навичок і вмінь, компетенцій відповідно до обраної спеціальності. Самостійна робота максимально розвиває творче мислення, індивідуальні здібності, дослідницькі навички здобувачів вищої освіти, дозволяє здійснювати підготовку ініціативних фахівців, розвиває наукову інтуїцію, глибину мислення, творчий підхід до сприйняття знань і практичне застосування в розв'язанні певних завдань.

Зменшення аудиторного навантаження, збільшення частки самостійної роботи та посилення її ролі означає перегляд організації освітнього процесу у ЗВО, який має будуватися так, щоб розвивати вміння вчитися, формувати у здобувачів вищої освіти здатності до саморозвитку, творчого застосування отриманих знань, способів адаптації до професійної діяльності в сучасному світі.

Мета та завдання статті – проаналізувати та зробити теоретичне обґрунтування умови підвищення ефективності самостійної роботи здобувачів вищої освіти під час дистанційної форми навчання.

Огляд літератури. Багатогранне поняття самостійної діяльності здобувачів вищої освіти як особливого напряму навчальної діяльності тлумачиться сучасними науковцями в різноманітних аспектах. У ст. 50 Закону

України "Про вищу освіту" зазначається, що самостійна робота здобувачів вищої освіти є однією із форм організації освітнього процесу у закладі вищої освіти й основним засобом засвоєння навчального матеріалу під час позааудиторної навчальної роботи ("Про вищу освіту", 2014).

У Положенні про організацію освітнього процесу в Київському національному університеті імені Тараса Шевченка поняття "самостійна робота" тлумачиться як "форма організації освітнього процесу, за якої студент (учень, слухач) опановує навчальну дисципліну в час, вільний від навчальних занять" (Положення..., 2022, с. 44). Метою самостійної роботи є засвоєння в повному обсязі навчальної програми і формування у здобувачів вищої освіти здатності бути активним учасником освітнього процесу, а також вміння самостійно (без безпосередньої участі викладача) опановувати теоретичні і практичні знання, зокрема використовуючи сучасні інформаційні технології.

А. Марушкевич і Є. Спіцин відзначають самостійну роботу здобувачів вищої освіти, як сплановану роботу, що виконується за завданнями під методичним керівництвом викладача, але без його безпосереднього керівництва (Марушкевич, & Спіцин, 2020).

Отже, виходячи з визначення поняття "самостійна робота здобувачів вищої освіти", розуміємо, що у зміст самостійної роботи входить:

- самостійне виконання здобувачами вищої освіти різноманітних завдань під час проведення аудиторних занять (лекцій, практичних чи семінарських);
- самостійне виконання здобувачами вищої освіти завдань, проєктів, підготовка презентацій, наукових повідомлень, ментальних карт у позааудиторний час;
- науково-дослідницька діяльність здобувачами вищої освіти, що виникає під час підготовки наукових робіт (курсівих, кваліфікаційних), написання тез, статей, конкурсних завдань і творчих проєктів.

М. Швед зосереджує увагу на головних функціях самостійної роботи: *пізнавальній, стимулюючій, діагностичній, прогностичній, коригувальній, виховній, самоосвітній, технологічній*. Сутність пізнавальної функції полягає в тому, що здобувачі вищої освіти активно

закріплюють ті знання, які вони одержали під час аудиторних занять у закладі вищої освіти, розширюють і поглиблюють їх шляхом опрацювання різних джерел інформації, розв'язування завдань (Швед, 2013).

Зміст *стимулюючої* функції полягає в тому, що відчуття особистих досягнень, задоволення власною працею заохочують здобувачів вищої освіти до плідної навчальної діяльності.

Діагностична функція проявляється в тому, що за допомогою самостійної роботи забезпечується моніторинг знань і вмінь.

Прогностична функція є вмінням здобувача вищої освіти вчасно передбачати й оцінювати як можливий результат, так і саме виконання завдання.

Коригувальна функція визначається вмінням вчасно коригувати свою діяльність.

Виховна функція полягає у формуванні у здобувачів вищої освіти рис характеру, необхідних для майбутньої професійної діяльності: цілеспрямованість, впевненість у своїх силах, підприємивість, чесність, незалежність, розвинена інтуїція, інтелектуальна витримка, уміння розумно ризикувати, відповідальність та ініціативність.

Технологічна функція передбачає, що за умови належної організації самостійна робота сприяє формуванню вміння приймати рішення, визначати методи й засоби розв'язання проблем.

О. Нестеренко вбачає підвищення ефективності самостійної роботи здобувачів вищої освіти:

- у плануванні самостійної роботи;
- у враховуванні індивідуальних здібностей здобувачів вищої освіти (різномірності завдань);
- у чіткому та правильному контролі за організацією й ходом самостійної роботи (Нестеренко, 2017).

Не менш важливою є діяльність викладача під час організації самостійної роботи студентів на основі індивідуального підходу, а саме:

- створення позитивного емоційного фону занять;
- надання викладачем консультативної допомоги;
- оптимальні поєднання групової й індивідуальної форм роботи;
- розробка системи завдань із дисципліни різних рівнів складності;
- індивідуалізація навчальних завдань;
- регулювання частоти і глибини контролю за виконанням самостійної роботи.

Перехід на дистанційну форму навчання вагомо збільшив роль самостійної роботи здобувачів вищої освіти. У центрі процесу дистанційного навчання – самостійна пізнавальна діяльність здобувачів освіти, самоосвіта, можливість не лише прищепити навички самостійного здобуття нових знань, а, що є найголовнішим, і їхнє практичне використання. Нині, коли організації освітнього процесу у ЗВО здійснюється в межах цифрового середовища, найважливішим питанням стає якість організації самостійної роботи із використанням цифрових інструментів.

Використання інформаційних технологій під час дистанційного навчання передбачає застосування різноманітних комп'ютерних програм і курсів освітнього призначення. Комп'ютерні програми особливо важливі для організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти із закріплення навчального матеріалу вивченого на заняттях і підготовки до аудиторних занять. Під час розроблення завдань для самостійного виконання здобувачами вищої освіти з використанням комп'ютерних освітніх програм викладач акцентує увагу на індивідуальній роботі студентів із добре підготовленим структурним матеріалом.

Під час організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти в контексті використання інформаційних технологій науковці А. Прокопенко, Л. Петренко, С. Кравець, В. Ягупов, спираються на методологічні підходи: диференційний, системний і структурно-функціональний зв'язку (Прокопенко, 2019).

За їхніми міркуваннями до сучасних інформаційно-комунікаційних технологій навчання належать: інтернет-технології, мультимедійні програмні засоби, офісне та спеціалізоване програмне забезпечення, електронні посібники й підручники, системи дистанційного навчання (системи комп'ютерного супроводу навчання). Найбільш ефективними інструментами є засоби відеозв'язку (ZOOM, Skype, Meet та ін.), месенджери (Viber, Messenger, Telegram та ін.), віртуальні освітні середовища (Moodle та ін.).

Т. Точиліна та А. Точілін для організації самостійної роботи студентів за умови дистанційної форми навчання пропонують використовувати такі засоби навчання: електронні підручники; електронні навчальні посібники; освітні сайти і портали; засоби комунікації в режимах online та offline; автоматизовані навчальні програмні засоби; автоматизовані системи мережевого тестування; мережеві навчальні матеріали й електронні освітні ресурси; аудіо- та відео-навчально-інформаційні матеріали; електронні бібліотеки з віддаленим доступом (Точиліна, & Точілін, 2022).

С. Доценко та О. Чепелев звертають увагу на системи Moodle для організації самостійної роботи здобувачів освіти за допомогою яких визначаються нові ролі та функції викладача в умовах дистанційного навчання, а саме: роль тьютора, автора курсу, консультанта або мотиватора (Доценко, & Чепелев, 2021).

Викладач-мотиватор. Його основним завданням є формування соціальних установок, інтересу та потреб щодо здійснення освітньої діяльності з використанням дистанційних технологій навчання. Викладач-тьютор є однією з головних ролей у системі дистанційного навчання під час самостійної роботи здобувачів освіти, тому що основним завданням в умовах дистанційного навчання є супровід студентів в інформаційному просторі. Саме тьютор організовує використання слухачами блоків дидактичної підсистеми дистанційної освіти, а саме: використання традиційної й електронної пошти, телефону, факсу, аудіо- і відеоконференцій тощо. Інакше кажучи, тьютор стає ключовою фігурою в дистанційній освіті, яка безпосередньо відповідає за проведення занять зі слухачами.

Викладач, як автор курсів повинен вміти проектувати навчально-методичний комплект, конструювати зміст навчального матеріалу, розробляти й коректувати навчально-методичну інформацію власного курсу для віртуальної освітньої середовища з використанням цифрових інструментів. Викладач-консультант повинен вміти вчасно надати індивідуальну консультативну допомогу студентам на очних зустрічах і дистанційно (на відеоконференціях, відеосемінарах тощо). Для цього повинні формуватися навички роботи у віртуальному просторі.

Викладач-організатор. Виконуючи цю роль, викладач повинен вміти організовувати форми практичного й теоретичного навчання, самостійну роботу учнів через відеоконференції, відеолекції та відеосемінари, чати і форуми. Зазначимо, що всі зазначені ролі викладача в системі дистанційного навчання реалізуються в сукупності, що і приносить певний освітній ефект під час організації самостійної роботи здобувачів освіти. Щодо переваг, то система Moodle дозволяє реалізувати всі

основні механізми спілкування: перцептивний (що відповідає за сприйняття один одного); інтерактивний (що відповідає за організацію взаємодії); комунікативний (що відповідає за обмін інформацією).

Результати

Використання інформаційних технологій під час дистанційного навчання передбачає застосування різноманітних комп'ютерних програм і курсів освітнього призначення. Комп'ютерні програми особливо вдалі для організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти із закріплення навчального матеріалу вивченого на заняттях і підготовки до аудиторних занять. Під час розроблення завдань для самостійного виконання здобувачами вищої освіти з використанням комп'ютерних освітніх програм викладач акцентує увагу на індивідуальній роботі студентів із добре підготовленим структурним матеріалом.

Усі зазначені ролі викладача в системі дистанційного навчання реалізуються у сукупності, що і приносить певний освітній ефект під час організації самостійної роботи здобувачів освіти (Доценко, & Чепелев, 2021).

Під час застосування сучасних інформаційних технологій у процесі організації самостійної роботи в закладах вищої освіти необхідно щоб:

- навчальні матеріали виконані на сучасному рівні;
- можливість вибору здобувачем вищої освіти індивідуального режиму роботи;
- використання перенесення акцентів на електронні носії;
- варіативність завдань з урахуванням потенційних можливостей і здібностей здобувача вищої освіти;
- підвищення професійної мотивації здобувача вищої освіти;
- можливість об'єктивного електронного контролю за станом засвоєння здобувачем вищої освіти необхідного навчального матеріалу.

Із метою підвищення якості й удосконалення процесу організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти, вважаємо за доцільне:

- викладачам під час організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти необхідно враховувати основні мотивуючі фактори, а саме: підтримання пізнавального інтересу у здобувачів вищої освіти, усвідомлення здобувачами вищої освіти найближчих і кінцевих цілей навчання; професійна спрямованість навчальної діяльності; усвідомлення теоретичної і практичної значущості засвоєних знань. Обирати форми, методи і зміст самостійної роботи необхідно також з урахуванням мотивуючих факторів;
- знання здобувачами вищої освіти цілей і очікуваних результатів освітньої програми й цілей і результатів навчальної дисципліни, що вивчається, є одним з елементів мотивації здобувачів вищої освіти до самостійної роботи. Своєчасне інформування здобувачів вищої освіти про цілі їхнього професійного розвитку й очікувані результати;
- розробка нових підходів до дидактично оснащеного супроводу самостійної діяльності здобувачів вищої освіти, заснованої на зацікавленості ними застосовувати знання в різний спосіб і в нових умовах, будь-то участь в дискусіях, дослідженнях, презентації своїх робіт тощо;
- здійснення контролю викладачами виконання завдань самостійної роботи протягом усього періоду вивчення навчальної дисципліни, зниження балів за несвоєчасне виконання завдання;
- викладачам доцільно враховувати у своїй роботі зі здобувачів вищої освіти актуальні методи стимулювання самостійної роботи;

- викладачам розробці навчально-методичного забезпечення самостійної роботи доцільно врахувати побажання здобувачів вищої освіти, а саме: надавати студентам: план і рекомендації щодо виконання завдання, зразок виконання роботи, можливість індивідуальної бесіди за результатами перевірки й аналізу самостійної роботи;

- науково-педагогічним працівникам ретельно опрацювати критерії оцінки за всіма видами самостійної роботи з навчальної дисципліни й доводити їх до відома здобувачів вищої освіти на початку вивчення дисципліни, за потребою, акцентувати увагу на критерії у процесі виконання завдань.

Дискусія і висновки

Отже, для підвищення ефективності самостійної роботи здобувачів вищої освіти за умови дистанційної форми навчання потрібно організоване середовище навчання на основі інформаційних і дистанційних технологій. Самостійну роботу необхідно організовувати за певним планом, протягом вивчення всього курсу дисципліни, проводячи відповідний поточний і підсумковий контроль; самостійну роботу потрібно організовувати з урахуванням індивідуальних особливостей здобувачів вищої освіти. Самостійна робота, в основу якої покладено навчання у співробітництві, залучає студента в активну пізнавальну діяльність, орієнтовану на формування ключових і професійних компетентностей. Це сприяє більш глибокому і усвідомленому оволодінню знаннями, застосування їх для розв'язання практичних завдань, самостійному використанню ІКТ у майбутній професійній діяльності, а також відлучає від пасивного споживання вже готових знань.

Внесок авторів: Наталія Головка – аналіз джерел, підготовка огляду літератури, написання початкового варіанту (чернетки) статті; Оксана Кузнєцова – перегляд і редагування, внесення суттєвих змін, доповнень до статті.

Список використаних джерел

- Доценко, С., & Чепелев, О. (2021). *Організація самостійної роботи здобувачів освіти в умовах дистанційного навчання*. Мітра. Т. 1.
- Марушкевич, А. А., & Спіцин, Є. С. (2020). *Педагогіка вищої школи*. ВПЦ "Київський університет".
- Нестеренко, О. Б. (2017). Підвищення ефективності самостійної роботи студентів. *Міжнародний науковий журнал "Інтернаука"*, 14(36).
- Положення про організацію освітнього процесу у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка. (2022). (Введено в дію наказом ректора № 170-32 від 11 квітня 2022 року).
- Прокопенко, А. І. (2019). *Технології дистанційного навчання: методологія створення та супроводу навчальних курсів*. Мітра.
- Про вищу освіту, Закон України № 1556-VII (2014, 1 липня). *Відомості Верховної Ради України*. № 37–38. Ст. 50. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
- Точиліна, Т. М., & Точилін, А. В. (2022). Організація самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Концепція формування природничо-наукової компетентності та світогляду майбутнього фахівця в умовах STEM-освіти*, 27, 42–44.
- Швед, М. (2013). *Самостійна робота студентів*. Львівський національний університет імені Івана Франка.
- References**
- Dotsenko, S. O. (2021) *Organization of independent work of education seekers in the conditions of distance learning*. Mithras. T. 1.
- Law of Ukraine "On Higher Education" dated July 1, 2014 No. 1556-VII [in Ukrainian]. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
- Marushkevich, A. A., & Spitsyn, E. S. (2020). *Pedagogy of high school*. PPC "Kyiv University" [in Ukrainian].
- Nesterenko, O. B. (2017). Increasing the efficiency of students independent work. *International scientific journal "Internauka"*, 14(36) [in Ukrainian].
- Regulations on the organization of the educational process at Taras Shevchenko Kyiv National University. (2022). (Enacted by Rector Order № 170-32 dated April 11, 2022) [in Ukrainian].
- Prokopenko, A. I. (2019). *Distance learning technologies: methodology of creating and supporting educational courses*. Mithras [in Ukrainian].

Tochilina, T. M., & Tochilin, A. V. (2022). Organization of independent work of students in distance learning conditions. *Collection of scientific works of Kamianets-Podilskyi National University named after Ivan Ohienko. The concept of formation of natural and scientific competence and outlook of the future specialist in the conditions of STEM education*. 27. 42–44 [in Ukrainian].

Shved, M. (2013). *Independent work of students*. LNU named after Ivan Franko [in Ukrainian].

Отримано редакцією журналу / Received: 06.06.23

Прорецензовано / Revised: 13.06.23

Схвалено до друку / Accepted: 13.06.23

Nataliya HOLOVKO, PhD (Ped.), Assoc. Prof.

ORCID ID: 0000-0003-4859-2837

e-mail: Golovkonata@ukr.net

Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

Oksana KUZNETSOVA, PhD (Philos.), Assoc. Prof.

ORCID ID: 0000-0003-2654-853

e-mail: kuznetsova.o.o.@gmail.com

National Economic University named after Vadym Hetman, Kyiv, Ukraine

INCREASING THE EFFICIENCY OF INDEPENDENT WORK OF HIGHER EDUCATION ACQUISITIONS UNDER THE CONDITIONS OF DISTANCE EDUCATION

Independent work is an important component of professional training of specialists in the higher education system. The paper considers the importance of independent work of higher education learners in the organization of distance learning. It is aimed at mastering and consolidating the theoretical knowledge acquired by the student during his studies, deepening them, as well as acquiring and improving professional skills and abilities, competencies in accordance with the chosen specialty.

Independent work maximally develops creative thinking, individual abilities, and research skills of higher education students, allows training of proactive specialists, develops scientific intuition, depth of thinking, creative approach to knowledge perception, and practical application in solving certain tasks.

The transition to distance learning has significantly increased the role of independent work for higher education students. Distance learning is not just a tribute to fashion or a desire to copy the successful educational solutions of developed countries.

It has been revealed that the teacher can create problem-based situations at all stages of the learning process, namely: when explaining, consolidating the material, during control of knowledge, when directing students to solve it. It has been found that the students' independent work obtains importance in distance learning mode. Distance education is not just a tribute to fashion or a desire to copy the successful educational decisions of developed countries. At the heart of the distance educational process is the independent cognitive activity of learners, self-education, the opportunity not only to instill the skills of independent acquisition of new knowledge, but, most importantly, their practical use. The popularity of distance education is due to the flexibility and availability of these technologies. Increasing the number of extracurricular hours encourages teachers to seek new forms of teaching material, to develop new teaching methods, as well as ways to manage self-independent cognitive activity of students, which are the basis of modern educational technologies. Distance education is a fundamentally new, high-tech approach to the process of knowledge transfer, a very flexible education system that helps to solve these problems. The advantages of distance learning systems of providing educational process have been identified. It is emphasized that the using of social networks in the organization of independent educational activity provides an opportunity to develop communication skills, enhance the information culture, exchange views during the performance of educational tasks. It is noted that for the effective organization of independent educational activities of higher education applicants must be developed appropriate methodological advices and documents.

Key words: *independent work, distance learning, higher education students, information and communication technologies.*

Автори заявляють про відсутність конфлікту інтересів. Спонсори не брали участі в розробленні дослідження; у збиранні, аналізі чи інтерпретації даних; у написанні рукопису; у рішенні про публікацію результатів.

The authors declare no conflicts of interest. The funders had no role in the design of the study; in the collection, analyses or interpretation of data; in the writing of the manuscript; in the decision to publish the results.

УДК 378

DOI: <https://doi.org/10.17721/2415-3699.2023.17.02>

Юрій ДАЩЕНКО, асп.
ORCID ID: 0000-0002-4241-299X
e-mail: dashenko.yura@gmail.com

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ВИЩІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ

Представлено результати огляду джерел для з'ясування суті понять "здоров'язбережувальна компетентність" і "здоров'язбережувальна педагогіка". Розглядається проблема формування у здобувачів вищої педагогічної освіти здоров'язбережувальної компетентності та встановлюються педагогічні умови її формування. За останні роки зростає увага до питань здоров'я й добробуту студентської молоді, особливо з урахуванням викликів і труднощів, пов'язаних зі змінами у суспільстві та швидким розвитком технологій.

Розглядаються сучасні підходи до розуміння здоров'язбереження та здорового способу життя. Аналізуються основні аспекти здоров'язбережувальної педагогіки та значення її впровадження освітній процес.

Ця стаття може бути корисною для педагогів, науковців і фахівців у галузі здоров'язбереження, які цікавляться розвитком студентів як особистостей і підготовкою майбутніх педагогів з урахуванням їхнього здоров'я й добробуту.

Ключові слова: здоров'язбережувальна компетентність, здоровий спосіб життя, здоров'язбережувальна педагогіка, педагоги, вища освіта.

Вступ

Пандемія призвела до значних змін у галузі освіти починаючи з 2020 р. у всьому світі. Переважна більшість країн принаймні на якийсь час закрили всі навчальні заклади, в інших навчання зупинилося в окремих регіонах. За даними ЮНЕСКО, на квітень 2020 р. усі школи були закриті в 191 країні світу, де мешкають понад 90 % усіх учнів планети.

У спробі стримати поширення COVID-19 у переважній більшості світові навчальні заклади прийняли рішення про тимчасове призупинення діяльності навчання та перехід до моделі дистанційного навчання.

Негативно може вплинути закриття школи та запровадження дистанційної освіти учнів за чотирма основними каналами: менше часу на навчання, стрес, зміна способу взаємодії учнів і відсутність мотивації навчання.

Однак, незважаючи на це, дистанційне навчання є основоположним для забезпечення безперервності навчання в ситуаціях, коли очні заняття призупинені.

Закриття навчальних будівель і перехід на дистанційне навчання може призвести до того, що діти витратять менше часу на навчання. За даними опитування, яке відбулося з 25 березня до 5 квітня 2020 р. та орієнтувалося на австрійських, швейцарських і німецьких студентів віком від 10 до 19 років, щотижневий час навчання учнів під час пандемії COVID-19 скорочується на 4–8 год порівняно з тим, коли школи були відкриті. Крім того, кожен п'ятий студент каже, що навчається менше 9 год у тиждень (Williamson, Eynon, & Potter, 2020).

О. Землянська, Л. Третякова, Н. Праховнік і Н. Семененко проаналізували психофізіологічні-шкідливі фактори впливу на психічне і фізичне здоров'я студента та з'ясували, що під час дистанційного навчання на студента діє ряд негативних чинників, які можуть викликати нервово-емоційне перевантаження і, як наслідок, впливати на психічне та фізичне здоров'я, а саме: спостерігається шкідливий вплив на зір, органи кровоносної системи, опорно-рухового апарату. Запропоновано такі варіанти мінімізації цих впливів: правильна організація робочого часу, підвищення фізичної активності під час перерв і в позанавчальний час, правильна організація робочого місця та його освітлення, дотримання норм зорового навантаження, а також "гімнастика для очей", хребта та м'язів рук, дієва система зворотного зв'язку між студентом і викладачем, ефективна комунікація між студентами (Землянська, Третякова, Праховнік, & Семененко, 2020).

За результатами анкетування яке проводили в 2021 р. Т. Кудрявцева, Т. Абідова і В. Бондаренко, у якому брало участь 86 студентів, які протягом чотирьох місяців навчалися дистанційно, 64,3 % приділяють значно менше часу ніж раніше. Студенти називали проблеми, які з'явилися в них під час переходу на дистанційне навчання: головний біль (43,7 %), дратівливість (78,4 %), гіподинамія (58,2 %), погіршення гостроти зору (17 %), сухість ока (19,3 %), біль у шиї (спині) (63,3 %), порушення харчування (23,2 %), відчуття втоми (56,8 %), порушення сну (63,2 %). Варто зазначити, що, зазвичай один студент вказував на наявність декількох проблем, що свідчить про погіршення не лише фізичної, а й психологічної складової здоров'я (Кудрявцева, Абідова, & Бондаренко, 2021).

Водночас не досліджуваними на тепер є питання педагогічних умов формування здоров'язбережувальних компетентностей у здобувачів вищої педагогічної освіти під впливом тривалого навчання з використанням дистанційних технологій через COVID-19 і повномасштабне вторгнення російської федерації та нових професійних стандартів.

Мета статті. Метою цієї статті є розгляд педагогічних умов формування здоров'язбережувальної компетентності у здобувачів вищої педагогічної освіти в сучасних умовах.

Завдання статті

1. Розгляд і обґрунтування педагогічних умов формування здоров'язбережувальної компетентності у студентів вищих педагогічних закладів з урахуванням різних підходів до цього поняття та сучасних викликів.

2. Проаналізувати важливість створення здоров'язбережувального середовища в навчальних закладах, яке сприяє фізичній активності студентів і позитивному зразку здорового способу життя.

Огляд літератури. У контексті сучасних досліджень поняття "здоров'язбережувальна компетентність" може розглядатися через декілька підходів. Зокрема, Луцинський Ю. і Штомпель Ю. трактують це як багатогранну, динамічну властивість особистості. Вони вважають, що особистість повинна об'єктивно оцінювати не лише власну поведінку й можливості, але й вчинки та погляди інших людей. Педагогічні умови для формування такої компетентності в студентів, на їхню думку, мають включати засвоєні моральні норми та принципи,

© Дашченко Юрій, 2023

а також здатність особистості протистояти тиску оточення (Луцинський, & Штомпель, 2022).

На відміну від них, Т. Гогіна бачить стратегічну мету формування здоров'язбережувальної компетенції майбутніх педагогів у зосередженості на фізичному розвитку. Це враховує уміння управляти життєво необхідними руховими діями та потребу до систематичних занять фізичними вправами. Відповідні педагогічні умови тут полягають у створенні структурованого середовища для фізичної активності студентів (Гогіна, 2019).

Згідно з дослідженням М. Балуха, важливими є педагогічні умови, які передбачають формування ціннісного ставлення до здоров'я й активізацію пізнавальної діяльності студентів. Тобто, зміст навчальних дисциплін повинен бути насичений здоров'язбережувальним компонентом, що сприяє усвідомленню значущості здоров'я в житті людини (Балух, 2021).

Ткачук О. акцентує увагу на цілеспрямованій мотивації майбутніх лікарів і на створенні здоров'язбережувального освітнього середовища. Це включає не лише підвищення рівня власного здоров'я, але й засвоєння конкретних знань і вмінь, які дозволять студентам ефективно здійснювати діагностику й контроль стану здоров'я (Ткачук, 2018).

Овчарук В. пропонує додатковий розподіл на внутрішні та зовнішні, актуальні та фонові умови, що підкреслює складність і багатогранність педагогічного процесу у формуванні здоров'язбережувальної компетентності (Овчарук, 2018).

Важливо підкреслити, що жоден зі згаданих підходів не враховує особливі умови сучасного суспільства, такі як наслідки війни чи пандемії COVID-19, що може суттєво вплинути на ефективність формування здоров'язбережувальної компетентності у студентів.

Вища педагогічна освіта має великий потенціал формувати здоров'язбережувальні компетентності в майбутніх педагогів і вихователів. Працівники освіти можуть впливати на здоровий спосіб життя своїх студентів, демонструючи приклад і пропонуючи інноваційні методи навчання та виховання.

Принципи здоров'язбережувальної педагогіки – це ті основні вимоги, які повинні пред'являтися змісту, формам, методам діяльності щодо збереження та зміцнення здоров'я в освітніх установах.

Гогіна Т. зауважує, що здоров'язбереження не має бути відокремленою темою в навчальних планах. Воно повинно інтегруватися в усі аспекти педагогічного процесу, щоб створити здорове та сприятливе середовище для навчання та виховання. Від планування занять до взаємодії зі студентами, педагоги можуть активно підтримувати здоров'язбереження та показувати приклад здорового способу життя.

Сучасне суспільство потребує висококваліфікованих фахівців зі всебічним розвитком, включаючи високий рівень здоров'я, фізичну підготовку й готовність до фізичного удосконалення. Професійна прикладна фізична підготовка в закладах вищої освіти повинна враховувати специфіку майбутньої професійної діяльності студентів.

Основною метою формування здоров'язбережувальної компетентності в майбутніх педагогів є розвиток у них фізичних якостей, рухових навичок і вмінь, а також виховання інтересу та звички до регулярних фізичних занять. Крім того, студентам надається усвідомлення важливості здорового способу життя та безпеки, крім цього, розвиток морально-вольових якостей (Гогіна, 2019).

Балух М. виокремлює такі педагогічні умови, які, на його думку, забезпечують ефективний вплив на формування

здоров'язбережувальної компетентності майбутніх учителів початкових класів у системі вищої освіти:

- формування ціннісного ставлення в майбутніх учителів до власного здоров'я та здоров'я інших на основі їхнього самовираження у процесі дотримання здорового способу життя. Зазначена умова відображає специфіку педагогічного процесу, яка підвищує ефективність виховного процесу, що дає змогу максимально врахувати індивідуальні здібності, потреби, інтереси майбутніх учителів і забезпечує поєднання знань і досвіду в галузі здоров'язбереження;

- активізація пізнавальної діяльності майбутніх учителів за допомогою наповнення дисциплін фахової підготовки здоров'язбережувальним змістом;

- набуття досвіду ведення здорового способу життя для формування вмінь і навичок зміцнення та збереження здоров'я у процесі використання ефективних форм і методів забезпечення здоров'язбережувальної діяльності в середовищі (Балух, 2021).

Ткачук О. визначає педагогічні умови формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх лікарів в освітньому процесі із фізичного виховання. А саме: цілеспрямована мотивація майбутніх лікарів до набуття здоров'язбережувальної компетентності на основі ціннісного ставлення до власного здоров'я; створення здоров'язбережувального освітнього середовища для гармонійного розвитку, збереження та підвищення рівня власного здоров'я; розбудова системи знань з діагностики стану здоров'я та його контролю, здоров'язбережувальних технологій; готовність викладачів до формування здоров'язбережувальної компетентності в майбутніх лікарів (Ткачук, 2018).

Овчарук В. пропонує виокремлювати також внутрішні й зовнішні, актуальні та фонові умови. Фонові умови не є відображенням принципів формування здоров'язбережувальних компетенцій, вони не перебувають у зоні безпосереднього дидактичного або виховного впливу викладача та потребують лише мотиваційної й коригувальної підтримки. Зауваживши, що актуальні, зовнішні та внутрішні педагогічні умови – об'єкт безпосереднього дидактичного й виховного впливів (Овчарук, 2018).

Проблематика здоров'язбережувальної компетентності у здобувачів вищої педагогічної освіти в контексті війни та пандемії COVID-19 вносить додаткові виклики та складнощі. Розглянемо декілька ключових аспектів:

1. Психоемоційний стрес: обидві кризи суттєво підвищують рівень стресу серед студентів і викладачів. Здатність педагога забезпечити психоемоційне благополуччя стає критичною.

2. Дистанційна освіта: пандемія змусила перехід на дистанційну освіту. У цьому контексті виникає проблема недостатньої фізичної активності й екранного часу, що може призвести до порушень здоров'я. Незважаючи на те, що за кілька років освітня система значно поліпшила рівень дистанційної освіти, через війну ситуація погіршилась через відімкнення світла.

3. Обмежені ресурси: умови війни можуть обмежувати доступ до медичної допомоги, харчування й інших ресурсів, що є ключовими для здоров'язбереження.

4. Соціальна ізоляція: студенти та викладачі можуть відчувати соціальну ізоляцію, яка негативно впливає на їхнє емоційне здоров'я.

5. Морально-етичні дилеми: війна і пандемія ставлять перед педагогами морально-етичні питання, такі як вибір між збереженням здоров'я та продовженням освітнього процесу в умовах кризи.

Результати

На основі огляду джерел із цієї тематики визначаємо, що педагогічні умови формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів вищої педагогічної освіти – це сукупність форм, методів, засобів і змісту навчання, які впливають на якість освітнього процесу та становлять оптимальне освітнє середовище для засвоєння знань, умінь і навичок здоров'язбережувальної діяльності на основі мотиваційно-ціннісного ставлення до здоров'я та в кінцевому результаті підвищують рівень сформованості здоров'язбережувальної компетентності майбутнього педагога у системі вищої освіти.

Ми виокремили такі педагогічні умови, які на нашу думку, забезпечать ефективний вплив на формування здоров'язбережувальної компетентності у здобувачів вищої педагогічної освіти з урахуванням останніх подій:

- Інтеграція здоров'язбереження в навчальні плани і програми, дозволить поглиблено вивчати аспекти здорового способу життя як частину професійної підготовки. Це сприятиме збалансованому розвитку майбутніх педагогів і підготовці їх до впровадження здоров'язбережувальних практик у власній педагогічній діяльності.

- Інтеграція дистанційних форматів здоров'язбереження: упровадження онлайн-курсів і вебінарів із фокусом на здоров'язбереженні та психоемоційній стійкості для адаптації до нових реалій карантину та соціальної дистанції.

- Створення здоров'язбережувального середовища. Формування здоров'язбережувальної компетенції вимагає створення сприятливого навчального середовища, де студенти матимуть можливість регулярно займатися фізичною активністю, оточені позитивними зразками здорового способу життя та здорової поведінки.

- Безпека в нових умовах: Включення в навчальні плани інформації про правила безпеки в зонах бойових дій, окупованих та інших територіях.

- Усвідомлення важливості здорового способу життя та безпеки. Здоров'язбережувальна компетенція має базуватися на знаннях про важливість здорового способу життя та безпеки. Це допоможе студентам приймати обґрунтовані рішення та дотримуватися здорового способу життя.

- Підтримка соціальної спільноти. Створення віртуальних платформ для обміну досвідом та підтримки між студентами та викладачами, що є особливо важливим в умовах ізоляції.

- Розвиток практичних навичок здоров'язбереження. Практичні навички здоров'язбереження допоможуть майбутнім педагогам упроваджувати здоровий спосіб життя у власне повсякденне життя й роботу. Це може включати вміння планувати фізичну активність, збалансоване харчування та врахування аспектів здоров'я під час підготовки до занять.

- Розвиток морально-вольових якостей. Формування моральних і вольових якостей є ключовим для підтримки стійкості у здоровому способі життя. Самодисципліна, відповідальність і мотивація допомагають студентам втілювати позитивні зміни в житті.

- Стрес-менеджмент у умовах війни та пандемії. Розробка спеціалізованих тренінгів і семінарів, спрямованих на вивчення методик реагування на стресові ситуації, характерні для війни та пандемії.

- Розвиток педагогічної культури здоров'я. Педагогічна культура здоров'я сприяє формуванню свідомого ставлення до власного здоров'я та здоров'я своїх студентів. Майбутні педагоги повинні бути готові вести здоровий спосіб життя, щоб бути прикладом для інших і сприяти створенню здорового навчального середовища.

- Контекстуальна підготовка. Упровадження курсів, що розглядають специфіку ведення занять у регіонах із підвищеним рівнем соціального напруження або конфліктів, з акцентом на здоров'язбереження.

- Залучення до педагогічних досліджень у сфері здоров'язбереження. Активна участь у дослідженнях дозволить майбутнім педагогам вивчати й аналізувати найкращі практики здоров'язбереження, розробляти ефективні методики і підходи, а також впроваджувати їх у свою роботу.

- Педагогічні технології для кризового менеджменту. Включення в курси модулів, що охоплюють методики управління кризовими ситуаціями в навчальному процесі.

- Підвищення інформаційної грамотності: Навчання студентів критично ставитися до інформації в мережі, особливо щодо здоров'я, з урахуванням поширення дезінформації.

- Формування вміння працювати зі студентами у сфері здоров'язбереження. Майбутні педагоги повинні володіти педагогічними методами, які сприятимуть розвитку здоров'язбережувальних умінь і навичок у їхніх студентів. Це може включати використання інтерактивних методів, проєктної роботи й інших педагогічних підходів.

- Адаптивність в умовах невизначеності. Розробка навчальних модулів, які можна легко адаптувати для онлайн-формату або умов змішаного навчання, спричинених війною чи пандемією.

- Комплексна підготовка. Урахування потреб різних груп студентів, зокрема тих, хто зазнав травм або має специфічні потреби через війну або пандемію.

Дискусія і висновки

Здоров'язбережувальні компетентності у вищій педагогічній освіті є важливими для створення здорового та збалансованого середовища, що сприяє якісному навчанню та вихованню. Ми виділили ряд педагогічних умов, які сприятимуть ефективному формуванню здоров'язбережувальної компетенції у студентів вищої педагогічної освіти й позитивно впливатимуть на їхню педагогічну практику.

Описані педагогічні умови можуть стати підґрунтям для створення програми, що дозволить поліпшити формування здоров'язбережувальної компетентності.

Список використаних джерел

- Балух, М. М. (2021). Педагогічні умови формування здоров'язбережувальних компетентностей майбутніх учителів початкових класів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*, 2, 49–54. <https://doi.org/10.25128/2415-3605.20.2.7>
- Гогіна, Т. І. (2019). Формування здоров'язберігаючої компетентності майбутніх педагогів у процесі самостійних занять фізичною культурою. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*, 5, 57–71. <https://is.gd/XjzQx>
- Землянська, О. В., Третьякова, Л. Д., Праховнік, Н. А., & Семененко, Р. Ю. (2020). Вплив дистанційної форми навчання на психічне та фізичне здоров'я студента. *Енергозбереження та промислова безпека : виклики та перспективи. Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції. 2–3 червня 2020 року* (с. 280–286). Основа. <http://surl.li/kbmuiq>
- Кудрявцева, Т., Абідова, Т., & Бондаренко, В. (2021). *Дистанційне навчання: здоров'язбережувальний аспект* (с. 78–83). У Т. С. Прокопенко та ін. (Ред.). Фаховий коледж НФаУ. <http://surl.li/kpgze>
- Луцинський, Ю. М., & Штомпель, Ю. М. (2022). Проблеми формування здоров'язберігаючої компетентності студентів: теоретичний аспект. *Нові технології навчання*, 96. <https://doi.org/10.52256/2710-3560.2022.96.16>
- Овчарук, В. В. (2018). Педагогічні умови формування здоров'язберігаючої компетентності студентів засобами фізичного. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*, 12(106), 67–73. <http://surl.li/jxunyu>
- Ткачук, О. Г. (2018). Педагогічні умови формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх лікарів у освітньому процесі з фізичного виховання. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*, 7, 92–96. <http://surl.li/jyjoou>

Williamson, B., Eynon, R., & Potter, J. (2020). Pandemic politics, pedagogies and practices: Digital technologies and distance education during the coronavirus emergency. *Learning, Media and Technology*, 45(2), 107–114. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/17439884.2020.1761641>

References

- Balukh, M. M. (2021). Pedagogical conditions for the formation of health-preserving competencies in future primary school teachers. *Scientific Notes of Volodymyr Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University*, 2, 49–54 [in Ukrainian]. <https://doi.org/10.25128/2415-3605.20.2.7>
- Gohina, T. I. (2019). Formation of health-preserving competence in future educators during independent physical education classes. *Bulletin of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine*, 5, 57–71 [in Ukrainian]. <https://is.gd/XjzQx>
- Zemlianska, O. V., Tretiakova, L. D., Prakhovnik, N. A., & Semenenko, R. Yu. (2020). The influence of distance learning on the mental and physical health of students. *Energy Saving and Industrial Safety. Challenges and Prospects: Proceedings of the III International Scientific and Practical Conference*. (pp. 280–286). Osnova [in Ukrainian]. <http://surl.li/kbmuy>
- Kudriavtseva, T., Abidova, T., & Bondarenko, V. (2021). *Distance learning: a health-preserving perspective* (pp. 78–83). Professional College of NUPH [in Ukrainian]. <http://surl.li/kpgze>

Lushchynskyi, Yu. M., & Shtompel, Yu. M. (2022). Problems of forming health-preserving competence of students: theoretical aspect. *New Learning Technologies*, 96, 120–124 [in Ukrainian]. <https://doi.org/10.52256/2710-3560.2022.96.16>

Ovcharuk, V. V. (2018). Pedagogical conditions for the formation of health-preserving competence in students through physical means. *Scientific Journal of M. P. Drahomanov National Pedagogical University. Series № 15: Scientific and Pedagogical Problems of Physical Education (Physical Education and Sports)*, 12(106), 67–73 [in Ukrainian]. <http://surl.li/jxuny>

Tkachuk, O. G. (2018). Pedagogical conditions for the formation of health-preserving competence in future medical students in the educational process of physical education. *Scientific Journal of M. P. Drahomanov National Pedagogical University. Series 15: Scientific and Pedagogical Problems of Physical Education (Physical Education and Sports)*, 7, 92–96 [in Ukrainian]. <http://surl.li/jyjo>

Williamson, B., Eynon, R., & Potter, J. (2020). Pandemic politics, pedagogies, and practices: Digital technologies and distance education during the coronavirus emergency. *Learning, Media and Technology*, 45(2), 107–114. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/17439884.2020.1761641>

Отримано редакцією журналу / Received: 30.04.23

Прорецензовано / Revised: 15.05.23

Схвалено до друку / Accepted: 23.05.23

Yurii DASHCHENKO, PhD Student

ORCID ID: 0000-0002-4241-299X

e-mail: dashenko.yura@gmail.com

Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR DEVELOPING HEALTH-PRESERVING COMPETENCE IN HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION

The paper explores the principles of "health-preserving competence" and "health-preserving pedagogy," focusing on the challenges of cultivating such competence among students in higher pedagogical education. It establishes the educational conditions essential for this competence's development. Notably, there has been a rising focus on the health and well-being of the student population in recent years, a trend amplified by societal transformations and rapid advancements in technology.

Contemporary approaches to health preservation and a balanced lifestyle are examined, along with an assessment of the significant role that health-focused pedagogical methods play in education. This work is particularly useful for educators, researchers, and professionals interested in fostering the holistic development of students and preparing future teachers with a keen awareness of health and well-being.

A key highlight is the emphasis on safety education, especially pertinent in conflict zones and occupied regions.

Moreover, the paper offers actionable recommendations, such as the initiation of virtual platforms for sharing best practices, targeted stress-management training under crisis conditions like war or pandemics, and the design of educational technologies tailored for crisis management. These strategies hold promise for making the educational landscape more adaptive and responsive, catering especially to those who have experienced trauma or have unique needs.

The conclusions underscore that health-preserving competencies are fundamental in shaping a balanced and health-conscious educational environment. The conditions outlined could form the basis for future programs aimed at elevating the quality of education and nurturing.

Overall, the contribution of this work to pedagogical science is notable. It not only addresses pressing issues but also introduces specific, practical interventions that could enhance the educational setting amid the challenges of the modern world.

К е у в о р д с : health-preserving competence, healthy lifestyle, health-preserving pedagogy, educators, higher education.

Автор заявляє про відсутність конфлікту інтересів. Спонсори не брали участі в розробленні дослідження; у збиранні, аналізі чи інтерпретації даних; у написанні рукопису; у рішенні про публікацію результатів.

The author declares no conflicts of interest. The funders had no role in the design of the study; in the collection, analyses or interpretation of data; in the writing of the manuscript; in the decision to publish the results.

УДК 378.4

DOI: <https://doi.org/10.17721/2415-3699.2023.17.03>

Олександр ДЕРКАЧ, д-р філософії, асист.

ORCID ID: 0009-0005-0963-8187

e-mail: oleksandr.derkach@knu.ua

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

УНІВЕРСИТЕТСЬКА АВТОНОМІЯ – МІЖ ІДЕЄЮ ТА ПРАКТИКОЮ

Розглянуто тлумачення сутності університетської автономії й академічної свободи. Проаналізовано підходи до визначення понять "університетська автономія" та "академічна свобода", як вітчизняними так і зарубіжними дослідниками, а також тлумачення цих понять у нормативно-правових документах. Висвітлено аспекти законодавчого забезпечення з питань університетської автономії та наведено приклади їхнього застосування у практичній діяльності. Наведено лінгвістичне тлумачення терміну "автономія". Визначено, що актуальність дослідження університетської автономії вирізняється складністю самого поняття автономії. Зазначено, що впровадження університетської автономії посилює відповідальність закладів вищої освіти за якість надання освітніх і наукових послуг, сприяє підготовці висококваліфікованих фахівців і професіоналів у майбутній трудовій діяльності. Визначено, що запровадження автономії українських університетів передбачає становлення конкуренції серед університетів, що забезпечить конкурентоспроможність їх на ринку надання освітніх послуг. Однак для цього необхідним є одночасне впровадження всіх видів університетської автономії задля ефективного розвитку нового, професійного та головне якісного простору вищої освіти в Україні. Під час наукового пошуку було з'ясовано, що автономія закладів вищої освіти є одним із фундаментальних принципів Болонського процесу, а також те, що питання академічної свободи й університетської автономії неодноразово порушувалися під час міжнародних конференцій під егідою Наглядової ради Великої хартії університетів. Проаналізовано умови здійснення університетської автономії відповідно до принципів законності та відповідальності перед суспільством. Визначено основні положення університетської автономії й академічної свободи сучасної системи університетської освіти.

Ключові слова: університетська автономія, академічна свобода, Болонський процес, вища освіта, університетська освіта, заклади вищої освіти.

Вступ

Усім відомо, що в усі періоди існування закладів вищої освіти, університети завжди боролися за свою автономію, а також свободу викладання й автономії в дослідженнях. Традиційною метою університетів – це є їхня абсолютна автономія. Зараз важко говорити про домінування якоїсь однієї ідеї, яка могла б керувати функціонуванням сучасного університету. Заклади вищої освіти, зокрема й університети – це заклади, які на кожному етапі свого історичного існування й розвитку були об'єктом не лише жвавої інтелектуальної дискусії, а й реальної боротьби за владу. Про це свідчить багато історичних джерел у вигляді законів про освіту, виступів учених, записів диспутів, наукових публікацій. Із самого початку свого існування вища освіта була об'єктом зацікавлення правителів, оскільки вона є важливим інструментом для здійснення впливу та формування суспільної свідомості. **Метою та завданнями статті** є показати трансформації та переплетення автономії університетів на тлі розвитку закладів вищої освіти. Звернути увагу на те, що справді концепція університетської автономії є одним із найважливіших принципів, що впливає на функціонування вищої освіти та системний характер університетів.

Огляд літератури. Вагомий внесок у вивчення питання університетської автономії зробили В. Мокляк, В. Луговий, А. Бойко, Н. Брехунець, Н. Дем'яненко, С. Клепко, О. Кривоноженко, М. Поляков, В. Савчук, С. Сірополко, І. Стражнікова, В. Сушко, Г. Черевичний, А. Кшивонь та ін.

Адам Кшивонь виділяє чотири аспекти автономії університетів – нормативний, науковий, організаційний і фінансовий. ЗВО мають право видавати нормативні акти, що регулюють їхню внутрішню діяльність. Законодавець може встановити межі цих норм. Основним обмеженням є сфера конституційних прав і свобод особи, яка повинна дотримуватися освітнім законодавством. Автономія в науковому вимірі стосується свободи вибору змісту та методології викладання також проведення досліджень і має обмежуватися міжнародними та національними вимогами до навчальних програм і кваліфікацій

викладачів. Організаційний аспект реалізується у виборі керівництва університету та свободі формування внутрішньої структури університету, наприклад, поділу на структурні підрозділи. Завдяки фінансовій автономії університети можуть проводити власну інвестиційну політику, звертатися за позабюджетним фінансуванням, стягувати плату за деякі освітні послуги та самостійно розпоряджатися своїми активами (Кшивонь, 2014).

Результати

Варто зазначити, що автономія університету – це його право визначати власну місію, встановлювати цілі та цінності, якими він керується (Лютій, 2009). Автономія також має бути способом гарантування реалізації прав і свобод особи, особливо тих, що стосуються сфери науки. Автономію ще також називають "творцем університетської системи" і способу визначення його ролі в академічному, соціально-економічному та міжнародному середовищі (Лютій, 2009).

А. Крисоватий зазначає, що "Університетська автономія має сприяти досягненню головної стратегічної мети освітньої сфери – конкурентоздатності українського фахівця на глобальному світовому ринку трудових відносин та відповідного здобуття гідного місця Україною в когорті інтелектуальних і високоосвічених європейських держав" (Крисоватий, 2014).

З іншого боку, останнім часом усе частіше говорять про зловживання університетською автономією та неправильне тлумачення цього поняття самими університетами. Це призводить до впровадження університетами рішень, які не відповідають загальноприйнятому законодавству, порушуючи, серед іншого, конституційний принцип рівності, або нехтування вимогами демократичної правової держави, такими як принцип законно набутих прав, принцип відсутності зворотної дії закону, чи принцип прозорості публічної діяльності.

Як уточнює І. Власова, важливо, щоб відбувався розвиток досліджень із питань університетської автономії більш глибоко вітчизняними вченими, а також мають бути дослідження присвячені проблемам у сфері управління вищою освітою, аналізу змісту й ролі вищої освіти

в соціально-економічному розвитку; фінансування освіти, зокрема вищої; взаємозв'язку автономії університету з поняттями якості вищої освіти, підзвітності й соціальної відповідальності. На основі критичного аналізу І. Власова встановила, що у вітчизняній і зарубіжній літературі наявні поняття: "академічна свобода", "автономія", "інституціональна автономія або автономія університету", складовими якої є організаційна, академічна, кадрова, фінансова автономія (Власова, 2019).

В. Мокляк стверджує, що з поняттям "автономія закладу вищої освіти" тісно пов'язано поняття "академічні свободи". Ми розуміємо автономію закладу як його зовнішню самоідентифікацію, а академічну свободу – провідний принцип внутрішньої організації його діяльності (Мокляк, 2014). У міжнародній практиці автономія університету ґрунтується на принципі дотримання академічних свобод. Академічні свободи – це самостійність суб'єктів навчального процесу в максимально допустимих межах, вияв паритетності у стосунках викладачів і студентів, максимально демократична процедура навчання, право студента, а також і викладача, вибирати навчальні курси поза певним обсягом обов'язкових, право кафебри та викладача формувати зміст навчальної дисципліни, право викладачів вибирати керівників факультету, закладу, а також самостійність закладу вищої освіти в організації навчального процесу тощо. Рівень і характер академічних свобод і є тим показником, який характеризує реформи у вищій освіті будь-якої країни (Морозов, 2000).

Виходячи з лінгвістичного тлумачення терміну "автономія", варто зазначити, що воно походить із грецької мови (*auto* – володіти, *nomos* – закон) і означає створення власного внутрішнього права й управління внутрішньою організацією. З ним також пов'язані такі терміни, як незалежність, самоврядування, самостійність. Уже на рівні законодавства вона вважається одним із основних елементів академічної свободи, перерахованої поряд зі свободою творчості та наукових досліджень (Морозов, 2000).

Н. Дем'яненко говорить про те, що в кожній країні автономія трактувалася і трактується по-різному, тому про неї можна говорити як про певне узагальнене поняття, що передбачає отримання закладами освіти тих чи інших свобод. Загалом під університетською автономією мається на увазі "самоврядування університету". Водночас зрозумілим є той факт, що повною мірою ізольованого від впливу держави й суспільства університетського самоврядування не існує. Є взаємна згода університетів, держави й суспільства в тому, що університети в силу завдань, які вони покликані вирішувати в державі й суспільстві, мають певну свободу дій для розв'язання цих завдань, тобто наділені автономією. Кожна з названих сторін має право накладати обмеження на цю свободу – залежно від історії і традицій окремої країни, від сутності влади і стану суспільства, від особливостей розвитку університетів. Водночас рівень обмежень держави та суспільства залежить від того, наскільки університети відповідають вимогам наукової освіти й культури. Водночас університет може активно відстоювати й розширювати автономію, звільняючись від тих чи інших обмежень. Однак лише небагатьма університетами досягається рівнозначне партнерство у відносинах із державою та суспільством (Дем'яненко, 2017).

Автономія, на думку А. Кшивонь, виражається в тому, що університети контролюють власні дії та власний розвиток і вдосконалення. Він зазначає, що автономія асоціюється не лише із самовизначенням, а й із самопізнанням, саморозвитком і самовдосконаленням. Також А. Кшивонь зазначає, що автономія передбачає

особисту свободу, незалежність, але також відповідальність за власний вибір і дії, що виражається в реальній здатності самостійно керувати окремими факторами діяльності. Автор говорить про те, що варто також згадати реляційний підхід до автономії, згідно з яким відносини мають ключове значення для функціонування суб'єкта. Вони стають основним джерелом почуття ідентичності і можливості, необхідні для автономного функціонування (Кшивонь, 2014).

Автономія закладів вищої освіти є одним із фундаментальних принципів Болонського процесу. Питання академічної свободи й університетської автономії неодноразово порушувалися під час міжнародних конференцій під егідою Наглядової ради Великої хартії університетів. *Magna Charta Universitatum*, угода, підписана ректорами європейських університетів у 1988 р. у Болоньї, визнає одним із основних принципів те, що "університет є автономною установою, навколо якої зосереджене соціальне життя, незалежно від географічного розташування та історичних традицій; університет – здійснюючи наукові дослідження та освітню діяльність – створює, підтримує та поширює культуру" (Дем'яненко, 2005). Ерфуртська декларація, підписана в 1996 р., передбачає, що автономія розуміється як "право академічних установ самостійно приймати рішення про вибір засобів реалізації поставлених перед ними або прийнятих ними завдань", так і академічна "свобода вчених критикувати вже набуті знання та проповідувати нові ідеї, погляди, зокрема суперечливі та непопулярні, без загрози втрати роботи чи привілеїв, які отримують у закладі вищої освіти", мають враховуватися державою. На положення *Magna Charta Universitatum* посиляється Болонська декларація, підписана в 1999 р. міністрами вищої освіти 29 європейських країн, що започаткувало процес суттєвих змін в освітніх системах окремих країн (Спільна декларація міністрів освіти Європи "Європейський простір у сфері вищої освіти" 1999). Декларація прямо і чітко визнає необхідну незалежність і автономію університетів. 2012 р. країни-члени Ради Європи ухвалили Нову Рекомендацію щодо громадської відповідальності за академічну свободу та інституційну автономію. Згідно з рекомендацією, академічна свобода та інституційна автономія є основою цінності академічної освіти та служать загальному благу демократичного суспільства. Ця автономія виражається у свободі університету та його організацій від втручання ззовні, з боку органів державної влади й інших. Це основна умова для пошуку істини, як науковцями, так і студентами, що забезпечує освіту, навчання й дослідження без страху перед дисциплінарними наслідками.

Аналізуючи європейський і світовий досвід формування автономії в системі вищої освіти розвинених країн показує, що її було визначено такими тенденціями: централізацією управління й диверсифікацією типів закладів вищої освіти та їхніх навчальних програм, що супроводжувалося на регіональних і муніципальному рівнях децентралізацією управління. Завданнями децентралізації управління закладами вищої освіти, а саме: розробка загальнонаціональних стратегій і політики розвитку університетів; впровадження механізму та пріоритетів під час розподілу бюджетних коштів; здійснення державних програм і надання допомоги студентам мають вирішувати центральні органи державного управління у сфері вищої освіти: у США – міністерство освіти; у Японії – міністерство освіти, науки й культури; у Великій Британії – міністерство освіти й науки; у Франції –

міністерство національної освіти; у Німеччині – федеральне міністерство науки й освіти.

У Законі України "Про вищу освіту" 2014 р. поняття "автономія" та "академічна свобода" визначено так: автономія закладу вищої освіти – самостійність, незалежність і відповідальність вищого навчального закладу у прийнятті рішень стосовно розвитку академічних свобод, організації освітнього процесу, наукових досліджень, внутрішнього управління, економічної та іншої діяльності, самостійного добору і розстановки кадрів у межах, встановлених цим Законом; академічна свобода – самостійність і незалежність учасників освітнього процесу під час провадження педагогічної, науково-педагогічної, наукової та/або інноваційної діяльності, що здійснюється на принципах свободи слова і творчості, поширення знань та інформації, проведення наукових досліджень і використання їхніх результатів і реалізується з урахуванням обмежень, встановлених законом (ЗУ "Про вищу освіту", 2014).

Основними завданнями університетів є розвиток науки, пошук істини та навчання критичному мисленню. У літературі з цього питання особливо підкреслюється допоміжна роль університетів щодо суспільства. Зв'язки між університетом і зовнішнім світом були підкреслені у вже згаданих міжнародних угодах (Велика Хартія та Болонська декларація). Університети не можуть ізолюватися від зовнішніх впливів, залишатися амбівалентними щодо цивілізаційних змін і суспільних потреб і навіть мають задовольняти останні. Підкреслюється велике значення університету для регіонального розвитку економіки та культури (Górniewicz, 2013). Вони є не лише джерелами інновацій, прогресу та винахідливості, а й місцями накопичення соціального капіталу, інкубаторами демократії та кузнями громадянських позицій. Починаючи із загального твердження про те, що загальна освіта стала найважливішою рушійною силою економічного та цивілізаційного розвитку сучасного світу, можна зробити висновок, що реалізація автономії має служити безперешкодному виконанню університетом своєї місії. Однак це супроводжується питанням про межі автономії.

Звідси можна зробити висновок, що сама автономія, як гарантована законом можливість вирішувати власні внутрішні справи може бути фактично обмеженою. Це відповідає концепції призначення вибраних компетенцій автономному суб'єкту, такому як університет. У категорії автономії розрізняють інституційну й індивідуальну автономію. Інституційна автономія стосується відносин і ступеня незалежності відносно до суб'єктів за межами університету, тобто передусім до держави. Індивідуальна автономія, навпаки, пов'язана зі свободою проводити дослідження, обирати його напрям і методику навчання. Інший поділ стосується внутрішньої та зовнішньої сфер. Внутрішня автономія включає право обирати керівників, приймати кадрові рішення або організовувати дисциплінарне судочинство. Другий вид автономії – це свобода від несанкціонованого втручання, чи обмеження з боку органів державної влади (Буднік, 2012). Необхідно також зазначити, що в сучасних академічних реаліях потрібно звернути увагу на той факт, що університетська автономія вимагає відповідальності за виконання зобов'язань перед університетом.

Умовою здійснення вищезазначених повноважень відповідно до принципу законності, є їхнє застосування в межах передбачених законом делегувань, якщо вони взагалі визначені. Приклад того, як реалізується університетська автономія, дає загальний огляд змісту цієї концепції та дозволяє побачити, що автономія слугує своєрідним інструментом. Інструмент, призначений для

забезпечення реалізації передбачуваних цілей вищої освіти у спосіб, який є найбільш відповідним для науки й освіти високого рівня, тобто самою академічною спільнотою та відповідно до встановлених цінностей. Кшивонь А., стверджує, що "автономія університету стосується насамперед двох його основних функцій: навчання та дослідження" (Кшивонь, 2014).

Через володіння повноваженнями, наданими в межах автономії, університет іноді порівнюють з адміністративною установою – суб'єктом, який не є ні урядом, ні органом місцевого самоврядування, але має незалежність у прийнятті рішень. Отже, вона має корпоративну владу над певною соціальною групою і не є ієрархічно підпорядкованою владі та виконує свої функції незалежно. Упровадження університетської автономії посилює відповідальність закладів вищої освіти за якість надання освітніх і наукових послуг і сприяє підготовці висококваліфікованих фахівців. Варто зазначити, що запровадження автономії українських університетів передбачає становлення конкуренції серед університетів, що забезпечить їхню конкурентоспроможність на ринку надання освітніх послуг. Проте для цього необхідним є одночасне впровадження всіх видів автономії задля ефективного розвитку нового та головне якісного простору вищої освіти в Україні. Розвиток університетської автономії та академічної свободи в Україні повинен мати безперервний характер, а також повинен враховувати світовий досвід становлення та розвитку університетської автономії й академічної свободи.

Дискусія і висновки

Отже, університетська автономія передбачає баланс між правом вибору стратегії академічного, фінансового, кадрового, організаційного розвитку та відповідальністю університету за якість наданих освітніх і наукових послуг. Сполучення свободи та відповідальності університету забезпечує йому повноцінну свободу й силу, на яку так сподіваються науково-педагогічні кадри і все громадянське суспільство України. Популяризуючи категорію свободи на університет як особливу форму академічної спільноти, можемо стверджувати, що автономія університету передбачає певну форму саморегульованої (що визначає його діяльність і ефективність) і регулюючої (що відображається у впливі університету на різні сфери суспільного життя) активності. Актуальність дослідження університетської автономії вирізняється складністю самого поняття автономії. Ефективна діяльність університетів у світі потребує гнучкості й адаптивності до нових викликів, що зумовлює необхідність забезпечення та розвитку автономії. З іншого боку, актуальною проблемою залишається забезпечення такого контролю з боку держави, яке б було стимулюючим, не жорстким і водночас орієнтованим на високий рівень якості освіти й досліджень. Пошук оптимального співвідношення університетської автономії й регулювання з боку держави обумовлює наявність різного ступеня автономії, яка так само може відрізнятися в різних сферах діяльності університетів (організаційна, кадрова, фінансова, академічна).

Складність визначення природи, рівнів і механізмів автономії університетів у сучасному глобалізованому світі обумовлює актуальність і необхідність подальшого вивчення цих питань. Кардинальні зміни в сучасному розвитку суспільних процесів вказують на перспективність подальших досліджень можливостей університетської автономії, а також вивчення ефективного досвіду зарубіжних країн і пошуку оптимального поєднання повноважень університетів і державного регулювання.

Список використаних джерел

- Власова, І. (2019). Автономія університетів: аналіз міжнародних документів. *Педагогічний процес: теорія і практика*, 1/2(64/65), 100–105.
- Дем'яненко, Н. (2005). Болонський процес і Велика хартія Університетів: класичний університет в єдиному Європейському регіоні вищої освіти (1988–2003). *Науковий вісник Миколаївського національного університету*, 2(10), 5–9.
- Крисоватий, А. (2014). Автономія університету: коди поступу. *Психологія і суспільство*, 3(57), 6–10.
- Лютій, Т. (2009). Що таке автономія університету сьогодні? *Науковий вісник Католицького університету Польщі "Етос"*, 2(1), 154–155.
- Морозов, С. (2000). *Словник іноземних слів*. Наукова думка.
- Мокляк, В. (2014). Автономія як форма академічної свободи вищого навчального закладу. *Педагогічні науки*, 61/62, 97–102.
- Про вищу освіту, Закон України № 1556-VII (2014, 1 липня). *Відомості Верховної Ради України*. № 37–38. – Ст. 2004. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
- Спільна декларація міністрів освіти Європи "Європейський простір у сфері вищої освіти" (1999). *Декларація Європейського Союзу*. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_525#Text
- Budnik, A. (2012). *Autonomia szkół wyższych w świetle przepisów ustawy. Prawo o szkolnictwie wyższym*. W Suwaj P.J. Inflation prawa administracyjnego. Warszawa.
- Demyanenko, N. (2017). The principle of university autonomy in substantiation of the idea and the world experience. *Magyar Tudományok Journal*, 7, 43–48.
- Górniewicz, J. (2013). *Szkolnictwo wyższe w Polsce po 1990 roku – sukces czy porażka systemu politycznego?* W: J. Górniewicz, P. Piotrowski, M. Warmański (Red.), *Szkolnictwo wyższe. Przekroje współczesnych problemów*. Centrum Badań Społecznych UWM.
- Krzywoń, A. (2014). *Konstytucyjne aspekty autonomii szkoły wyższej*. In A. Wiktorowska, & A. Jakubowski (Eds.), *Prawo nauki. Zagadnienia wybrane*.
- Budnik, A. (2012). *Autonomia szkół wyższych w świetle przepisów ustawy. Prawo o szkolnictwie wyższym*. W Suwaj P.J. Inflation prawa administracyjnego. Warszawa.
- Demyanenko, N. (2017). The principle of university autonomy in substantiation of the idea and the world experience. *Magyar Tudományok Journal*, 7, 43–48.
- Górniewicz, J. (2013). *Szkolnictwo wyższe w Polsce po 1990 roku – sukces czy porażka systemu politycznego?* W: J. Górniewicz, P. Piotrowski, M. Warmański (Red.), *Szkolnictwo wyższe. Przekroje współczesnych problemów*. Centrum Badań Społecznych UWM.
- Krzywoń, A. (2014). *Konstytucyjne aspekty autonomii szkoły wyższej*. In A. Wiktorowska, & A. Jakubowski (Eds.), *Prawo nauki. Zagadnienia wybrane*.
- Moklyak, V. (2014). Autonomy as a form of academic freedom of a higher educational institution. *Pedagogical sciences*, 61/62, 97–102 [in Ukrainian].
- Vlasova, I. (2019). Autonomy of universities: analysis of international documents. *Pedagogical process: theory and practice*, 1/2(64/65), 100–105 [in Ukrainian].

Отримано редакцією журналу / Received: 12.07.23
Прорецензовано / Revised: 20.07.23
Схвалено до друку / Accepted: 25.07.23

References

- About higher education (2014). Law of Ukraine dated July 1. No. 1556-VII. Information of the Verkhovna Rada of Ukraine, № 37–38. Art. 2004 [in Ukrainian]. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

Oleksandr DERKACH, PhD, Assist.

ORCID ID: 0009-0005-0963-8187

e-mail: oleksandr.derkach@knu.ua

Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

UNIVERSITY AUTONOMY – BETWEEN IDEA AND PRACTICE

The article considers the interpretation of the essence of university autonomy and academic freedom. Approaches to the definition of the concepts of "university autonomy" and "academic freedom" by both domestic and foreign researchers, as well as the interpretation of these concepts in legal documents are analyzed. The author highlights the aspects of legislative support for university autonomy and provides examples of their application in practice. The linguistic interpretation of the term "autonomy" is given. It is determined that the relevance of the study of university autonomy is characterized by the complexity of the very concept of autonomy. It is noted that the implementation of university autonomy enhances the responsibility of higher education institutions for the quality of educational and scientific services and contributes to the training of highly qualified specialists and professionals in future employment. It is determined that the introduction of autonomy of Ukrainian universities implies the establishment of competition among universities, which will ensure their competitiveness in the market of educational services. However, this requires the simultaneous introduction of all types of university autonomy for the effective development of a new, professional and, most importantly, high-quality higher education space in Ukraine. In the course of the research, it was found that the autonomy of higher education institutions is one of the fundamental principles of the Bologna Process, and that the issues of academic freedom and university autonomy have been repeatedly raised during international conferences under the auspices of the Supervisory Board of the Magna Charta of Universities. The conditions for exercising university autonomy in accordance with the principles of legality and responsibility to society are analyzed. The main provisions of university autonomy and academic freedom in the modern system of university education are identified.

Keywords: university autonomy, Bologna process, higher education, university education, higher education institutions.

Автор заявляє про відсутність конфлікту інтересів. Спонсори не брали участі в розробленні дослідження; у збиранні, аналізі чи інтерпретації даних; у написанні рукопису; у рішенні про публікацію результатів.

The author declares no conflicts of interest. The funders had no role in the design of the study; in the collection, analyses or interpretation of data; in the writing of the manuscript; in the decision to publish the results.

УДК 378

DOI: <https://doi.org/10.17721/2415-3699.2023.17.04>

Микола ЖИЛЕНКО, канд. пед. наук, доц.

ORCID ID: 0000-0002-3699-5471

e-mail: zhylenko@knu.ua

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

ОРГАНІЗАЦІЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ПРАКТИКИ МАГІСТРАНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 011 ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Аналіз останніх публікацій та апробації наукових досліджень на конференціях, симпозіумах, під час дискусій науковців показують, що нині змінюються основні тенденції й напрями розвитку вищої освіти під впливом епідемії COVID-19 і російської агресії проти України. Водночас формальна освіта попри все залишається головною повсякденною активністю особистості в закладах вищої освіти. Вона базується на сучасних наукових тенденціях і практиках. Отримання освітньої послуги стає більш доступним. Формується індивідуальна траєкторія освіти, зокрема з використанням технологій дистанційного навчання. Саме організація освітнього процесу з використанням дистанційних технологій стає провідною в умовах карантину та військового часу. Окремої уваги заслуговують підходи до організації практичної підготовки в онлайн-форматі. Тому мета статті полягає в осмисленні результатів проведення науково-дослідної практики (НДП) студентами-магістрантами освітньо-наукової програми "Педагогіка вищої школи" спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки, а завданнями – проаналізувати організацію і хід проведення практики, співвідношення часу на виконання практичних завдань і самостійної роботи, змістове наповнення практичних завдань, значної уваги у статті набули пошуки відповіді на запитання – наскільки практична підготовка за такої організації дозволяє формувати передбачені робочою програмою науково-дослідної практики (РПНД) компетентності і програмні результати навчання, що містяться в освітній програмі. Для досягнення поставленої мети та розв'язання завдань використовувалися методи: ретроспективного аналізу діяльності практикантів, бесіди, опитування, оцінювання виконаних завдань, зворотного зв'язку (анкетування). Під час практики було організовано поетапну діяльність магістрантів, якою передбачено багато завдань, що спрямовані на досягнення мети та розв'язання завдань НДП, обговорення результатів їхнього виконання, пов'язаних із застосуванням елементів неформальної освіти, самостійним пошуком і відпрацюванням завдань, пов'язаних із організацією дослідження, науковою комунікацією в цифрову епоху, користування відкритими ресурсами й такими, що відсутні у відкритому доступі, але їх надає навчальний заклад. Результати практики, описані у звітах студентів, їхній захист і оцінювання членами комісії показали, що запропонована організація НДП дозволила сформувати передбачені освітньо-науковою програмою компетентності та програмні результати навчання в повному обсязі, усім практикантам захистити практику на відмінно.

Ключові слова: наукова комунікація в цифрову епоху, реєстр унікальних ідентифікаторів ORCID, обліковий запис, персональний профіль науковця, науковий звіт.

Вступ

Стаття присвячена дослідженню змісту, логіки й організації науково-дослідної практики (НДП) студентів магістратури спеціальності 011 освітні, педагогічні науки освітньо-наукової програми "Педагогіка вищої школи". Розкрито, як на основі робочої програми практики, що призначена для підготовки здобувачів на денній формі, організувати її проходження з використанням технологій дистанційного навчання. Водночас **забезпечити**: підготовку фахівця, який володіє основами теорії науки і творчої діяльності, практичними навичками збирання, оброблення й аналізу даних, результатів наукових експериментів, здатного генерувати ідеї; що володіє навичками створення наукових повідомлень і прогнозів; розширення, поглиблення, закріплення, систематизації й активізації психолого-педагогічних, соціально-політичних, економічних знань; посилення професійних установок (цільових, змістових, операційних); розвиток здатності компетентного прийняття рішень у виробничих, професійно-визначальних ситуаціях; формування професійної етики; оволодіння сучасними методами та формами науково-дослідної діяльності, стимулювання творчої інноваційної активності, мотивацію подальшого професійного вдосконалення. У статті розкриваються зміст і підсумки реально організованої практики у 2022–2023 н. р. на кафедрі педагогіки факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка (КНУТШ), показано, як з урахуванням існуючої системи формування змісту освіти у сучасній вищій школі, за допомогою завдань, що формують компетентності й результати навчання, передбачені ОНП, організовано оволодіння студентами в дистанційному форматі сучасною методологією наукового дослідження; методами збирання, аналізу та оброблення наукової інформації;

вміннями формувати та представляти здобуті результати у вигляді звітів, публікацій, доповідей; формування уявлень про сучасні інформаційні технології пошуку наукової інформації, навичок самоосвіти й самовдосконалення, сприяння активізації науково-дослідної діяльності, розуміння, як відбувається наукова комунікація в цифрову епоху, створення профілю науковця в реєстрі унікальних ідентифікаторів, на платформах обміну науковою інформацією в реферативних базах; формування інтегральної, загальної і фахових компетентностей, програмних результатів навчання, передбачених освітньо-науковою програмою.

Огляд літератури. Зміни в освітній системі, викликані війною, ставали об'єктом дослідницької уваги ще до повномасштабного вторгнення російських військ на територію України – тобто з 2014 р., коли були захоплені регіони Східної України та Кримський півострів. Ще з часів гібридної війни, тобто до 24 лютого 2022 р., вплив на освіту був абсолютно деструктивним (Shevchenko, 2019, р. 237–253). Заклади освіти, що опинилися на захопленій окупантами території, були змушені переїхати. Воєнні виклики одразу ж становили цілком реальну фізичну загрозу і вимагали термінових організаційних рішень, пов'язаних насамперед із побутово-процесуальними питаннями. Унаслідок війни на Сході України значно погіршилися основні економічні показники, що позначилося на рівні всієї вертикалі освіти, зокрема вищої.

Масштаби руйнівного впливу на освіту на етапі гібридної війни навіть складно порівняти з тим, що відбувається в умовах воєнного стану. Останнім часом все більше почало з'являтися матеріалів досліджень впливу воєнного стану на рівень забезпечення стабільності та безперервності навчального процесу в закладах вищої освіти. Є аналітичні матеріали, пов'язані із загальним станом вищої освіти в умовах війни (Данченко, 2022, с. 129–132),

© Жиленко Микола, 2023

із організацією та проведенням окремих видів навчальної роботи (Будзяк, & Будзяк, 2022, с. 45–49), практичної підготовки (Климчик, 2022, с. 198–202). Знайомлячись із матеріалами таких досліджень, маємо констатувати, що вони здебільшого мають описовий характер і є викладом досвіду їх авторів щодо організації навчальної діяльності з використанням засобів дистанційного навчання, або опис завдань практичної підготовки, яка проводиться кожним здобувачем окремо в місті його перебування (за неможливості зібрати академічну групу в умовах воєнного стану). Отже, маємо констатувати, що одним із напрямів розвитку освітньої діяльності в умовах війни стає опис технологічних рішень, які було використано окремими викладачами для розв'язання конкретних завдань навчальної дисципліни в межах освітньої програми. Вважаємо, що вивчення і використання такого досвіду – це важливий напрям розвитку практики освітньої діяльності в умовах війни, який згодом допоможе вийти на більш високий рівень узагальнення й дозволить створювати методологічні підходи, що ґрунтуватимуться на відкритих закономірностях, сформульованих на цій основі принципах, що так само дасть можливість обґрунтовувати нові форми, методи, прийоми, способи й засоби ефективної освітньої діяльності в умовах воєнного стану та повоєнний період.

Методологія. У процесі створення робочої програми науково-дослідної практики для спеціальності 011 у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка (КНУТШ), ми намагалися максимально врахувати сучасні погляди щодо підготовки фахівців на другому рівні вищої освіти. В основу підходу покладено вимоги Національної рамки кваліфікацій (КМУ, 2011) освітнього стандарту зі спеціальності 011 (затверджені стандарти, 2023), професійного стандарту на групу професій "Викладачі закладу вищої освіти" (Стандарт на групу проф., 2022), освітньо-наукової програми "Педагогіка вищої школи" (Освітньо-наукова програма "Педагогіка вищої школи"..., 2021), Методичні рекомендації з організації та проведення науково-дослідної практики (Кузьменко, 2023).

Виходячи з вимог цих документів, насамперед орієнтувалися на 7 рівень НРК, яким передбачено:

- спеціалізовані концептуальні знання, що включають сучасні наукові здобутки у сфері професійної діяльності або галузі знань і є основою для оригінального мислення та проведення досліджень, критичне осмислення проблем у галузі й на межі галузей знань;
- спеціалізовані уміння/навички розв'язання проблем, необхідні для проведення досліджень та/або провадження інноваційної діяльності з метою розвитку нових знань і процедур;
- здатність інтегрувати знання й розв'язувати складні завдання в широких або мультидисциплінарних контекстах;
- здатність розв'язувати проблеми в нових або незнайомих середовищах за наявності неповної або обмеженої інформації з урахуванням аспектів соціальної та етичної відповідальності;
- зрозуміле й недвозначне донесення власних знань, висновків та аргументації до фахівців і нефахівців, зокрема до осіб, які навчаються;
- управління робочими або навчальними процесами, які є складними, непередбачуваними та потребують нових стратегічних підходів;
- відповідальність за внесок до професійних знань і практики та/або оцінювання результатів діяльності команд і колективів;
- здатність продовжувати навчання з високим ступенем автономії (КМУ, 2011).

Виходячи зі змісту професійного стандарту на групу професій "Викладачі закладів вищої освіти" (стандарт на групу проф., 2022), урахували необхідність формування загальних компетентностей (ЗК.01–ЗК.12), трудових функцій і професійних компетентностей (за трудовою дією, або групою трудових дій). Саме ці вимоги покладено в основу відбору змісту для робочої програми НДП, що допомогло сформулювати:

- мету – підготувати фахівця, який володіє основами теорії науки і творчої діяльності, практичними навичками збору, оброблення й аналізу даних, результатів наукових експериментів, здатного генерувати ідеї, що володіє нахилами та здібностями до наукових повідомлень і прогнозів; розширення, поглиблення, закріплення, систематизація й активізація психолого-педагогічних, соціально-політичних, економічних знань; посилення професійних установок (цільових, змістових, операційних); розвиток здатності компетентного прийняття рішень у виробничих ситуаціях, формування професійної етики; оволодіння сучасними методами та формами науково-дослідної діяльності, стимулювання творчої інноваційної активності, мотивація подальшого професійного вдосконалення;
- завдання, що полягають у оволодінні сучасною методологією наукового дослідження; закріплення знань, умінь і навичок, здобутих у процесі вивчення дисциплін за магістерською програмою; оволодіння сучасними методами збирання, аналізу й оброблення наукової інформації; оволодіння вміннями викладати здобуті результати у вигляді звітів, публікацій, доповідей; формування уявлень про сучасні інформаційні технології пошуку наукової інформації; формування навичок самоосвіти та самовдосконалення, сприяння активізації науково-дослідної діяльності. Формування інтегральної компетентності – здатність розв'язувати проблеми, завдання дослідницького та/або інноваційного характеру у сфері освітніх, педагогічних наук. Формування загальних: ЗК1, ЗК2, ЗК4, ЗК5, ЗК6, ЗК8, ЗК9, ЗК10, і фахових компетентностей: СК1, СК2, СК4, СК6, СК7, СК8, СК10, СК11 (Освітньо-наукова програма "Педагогіка вищої школи"..., 2021).

Ще до початку НДП студентів було запрошено приєднатися до Classroom.google і запропоновано з допомогою Гугл-форми сформулювати очікування від практики. За підсумками опитування узагальнено інформацію, яка стала предметом аналізу й обговорення на установчій конференції <https://www.youtube.com/watch?v=1yWCtnQIE0w&authuser=0>. Демонструючи очікування групи, керівники практики екстраполювали цю інформацію на зміст 8 розділу робочої програми НДП – Структура навчальної дисципліни. Тематичний план (Робоча програма, 2022). Завдання було конкретизовано з допомогою обговорення програми на установчій конференції.

Отже, ще до початку практики, студенти усвідомили, що її зміст враховує вимоги державних документів, на яких має будуватися підготовка фахівця і одночасно відповідає їхнім очікуванням (Розвинути здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу, моделювання; до пошуку, оброблення й аналізу інформації з різних джерел; генерувати нові ідеї (креативність); розробляти та управляти науковими проектами; застосовувати знання в педагогічній діяльності; навчитись знаходити, опрацьовувати, критично осмислювати педагогічні джерела (нормативні акти, педагогічний досвід); формулювати та обґрунтовувати педагогічні висновки, пропозиції, рекомендації; сформувати навички реалізації самостійного розв'язання науково-педагогічних проблем на конкретних прикладах – стиль відповідей студентів збережено), що збільшило усвідомлення на рівні особистісних сенсів,

а значить сприяло формуванню внутрішньої мотивації у практикантів.

Далі, шляхом обговорення визначено обов'язкові елементи, що мають опануватися в період практики. До цього переліку ввійшли:

1. Розуміння, як здійснюється наукова комунікація в цифрову епоху?

2. Як знайти актуальне рейтингове дослідження за проблематикою наукового пошуку?

3. Як знайти потрібний журнал у Переліку фахових видань України?

4. Як зареєструватися в реєстрі унікальних ідентифікаторів науковця ORCID?

5. Як створити профіль автора у реферативній базі SCOPUS?

6. Як навчитися використовувати для наукової діяльності можливості платформи GOOGLE АКАДЕМІЯ для науковців?

7. Як використати можливості вищеперерахованих ресурсів для завершення магістерської роботи?

8. Як правильно представити результати проведеного наукового дослідження?

На основі вказаного переліку складено індивідуальні плани студентів на період практики, якими передбачено поетапне виконання навчальних завдань:

1. Зайдіть за посиланням: https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:UKMA+SCDA101+2020_T1/about Зареєструйтеся на платформі "Прометеус" (або зайдіть у свій кабінет, якщо ви вже зареєстровані). Зареєструйтеся на курс: "Наукова комунікація в цифрову епоху". Відпрацюйте завдання курсу (перерахуйте питання, які відпрацювали). Складіть фінальне тестування, отримайте сертифікат. Продemonструйте сертифікат під час захисту практики.

2. Перегляньте відео "Як знайти актуальне рейтингове дослідження за своєю тематикою". https://www.youtube.com/watch?v=R5njbQ_AocE Підготуйте короткий звіт. Складіть перелік досліджень, які ви знайшли за тематикою вашої магістерської роботи. Продemonструйте його.

3. Перегляньте відео "Як знайти журнал у Переліку фахових видань України" https://www.youtube.com/watch?v=5dBhUKPWI_Q Напишіть короткий звіт. Складіть перелік фахових видань, у яких ви знайшли матеріали за вашою магістерською роботою. Продemonструйте перелік, вкажіть конкретні роботи, що стосуються вашого дослідження.

4. Зайдіть за посиланням <http://www.library.univ.kiev.ua/ukr/res/orcid.pdf> на сторінку бібліотеки імені М. Максимовича й за рекомендаціями "Практичного посібника зі створення, наповнення та підтримки профілю науковця у реєстрі унікальних ідентифікаторів ORCID", зареєструйте свій обліковий запис, наповніть персональний профіль, (інформацію про себе інформацію про наукові та професійні здобутки), налаштуйте ваш обліковий запис в ORCID. Напишіть короткий звіт. Продemonструйте вашу реєстрацію (скрин-шот).

5. Зайдіть за посиланням http://www.library.univ.kiev.ua/ukr/res/scopus_author.pdf на сторінку бібліотеки імені М. Максимовича й за рекомендаціями практичного посібника "ПРОФІЛЬ АВТОРА У SCOPUS" відпрацюйте всі розділи, зареєструйтеся на платформі, підготуйте звіт, продemonструйте вашу реєстрацію (скриншот) Увага! Реєстрацію здійснювати з комп'ютера, який підключено до мережі інтернет Університету.

6. Зайдіть за посиланням http://www.library.univ.kiev.ua/ukr/res/google_scholar.pdf на сторінку бібліотеки імені М. Максимовича й за рекомендаціями практичного посібника "GOOGLE АКАДЕМІЯ ДЛЯ НАУКОВЦІВ" відпрацюйте всі

розділи, зареєструйтеся на платформі, підготуйте звіт, продemonструйте вашу реєстрацію (скрин-шот).

7. Завершити дослідницьку (експериментальну) складову магістерської роботи. Підготувати повний текст роботи з урахуванням інформації, отриманої під час проходження науково-дослідної практики і до 20.04.2023 р. надати її науковому керівникові.

8. Підготувати наукове повідомлення про виконане дослідження в межах кваліфікаційної роботи та виступити з ним на засіданні кафедри педагогіки під час передзахисту магістерського дослідження.

9. Підготувати для виступу/публікації на XXV Міжнародній конференції молодих науковців "Проблеми особистості в сучасній науці: результати та перспективи дослідження" (PPMSRPR) 20–21 квітня 2023 р. тези/наукову статтю за темою кваліфікаційної магістерської роботи. Для участі в конференції заповнити анкету за посиланням <https://forms.gle/Whkpc7vK1bRzNFva8> і надіслати тези наукової доповіді, а також підтвердження оплати оргвнеску за участь у конференції (усе необхідно завантажити через Google-форму до 12 квітня 2023 р. (включно)).

10. Підготувати звіт про проходження науково-дослідної практики й надати його керівникові практики до 03.05.2023 р.

Оскільки практика відбувалася в період березень-квітень 2023 р., який був дуже складним – повітряні тривоги, влучання ворожих ракет в об'єкти цивільної та житлової інфраструктури, вимкнення електрики, нестабільність мобільного зв'язку й інтернету, перебування здобувачів у різних регіонах України та за її межами, перед нами постало питання про організацію ефективної комунікації. Під час його розв'язання ми, насамперед орієнтувалися на документи МОН України, внутрішні документи КНУТШ, якими передбачено порядок організації освітнього процесу з використанням технологій дистанційного навчання. Так розпорядженням ректора КНУТШ "Про додаткові заходи із забезпечення освітнього процесу у першому семестрі 2022/2023 навчального року" № 89 від 31 жовтня 2022 р. у наказовій частині передбачено, що науково-педагогічним працівникам, які забезпечують освітні компоненти освітніх програм університету всіх рівнів вищої та фахової передвищої освіти рекомендовано:

- розмішувати для асинхронного доступу або розсилати здобувачам освіти додаткові навчальні й навчально-методичні матеріали, які сприятимуть опануванню запланованих результатів навчання за відсутності можливості підключення до занять: конспекти лекцій, презентації, записи лекцій;

- визначити зручні засоби та канали синхронної й асинхронної комунікації для консультування здобувачів.

Заборонити проведення будь-яких видів синхронної взаємодії викладачів зі здобувачами під час повітряних тривог і під час дії комендантської години.

Усі здобувачі зареєструвалися в Classroom.google, отримали сталий розклад зустрічей, посилання на приєднання до занять. Для оптимізації навчального процесу проводився відеозапис усіх активностей і надавалася можливість для їхнього асинхронного перегляду з використанням платформи YouTube, якщо здобувач із технічних або безпекових причин не міг взяти участь у занятті онлайн у синхронному режимі. Основна робота виконувалась самостійно шляхом відпрацювання завдань із визначеного на установчій конференції переліку. Кожен здобувач отримував персональне завдання та звітував про його виконання через Classroom.google.

Результати

Організацію практичної підготовки побудовано через опанування визначених на установчій конференції завдань, які мали опрацьовуватися у визначені терміни. Щотижня, у встановлений час, група збиралась онлайн для презентації звітів і здобутків, обговорення питань, які потребували обміну думками. Кожна зустріч записувалась, надавалась можливість її перегляду на YouTube каналі одного з керівників практики. Студенти відпрацювали 100 % завдань. Як приклад пропонуємо підтвердження (скрин-шоти) виконаних завдань, надіслані студентами (рис. 1.).

Кожен студент отримав доручення зібрати всі виконані завдання в папку та відрефлексувати, відповівши на вісім запитань, які були сформульовані на установчій конференції та на цій основі підготувати звіт про практику.

Комісія із захисту практики уважно вивчила надані звіти, під час захисту відмітила високий рівень відпрацювання всіх завдань згідно з програмою практики й оцінила результати так (табл. 1).

Після завершення захисту і оголошення оцінок, студентам запропоновано відповісти на питання Гугл-форми щодо результатів НДП. Було отримано такі відповіді (рис. 2, 3, 4).

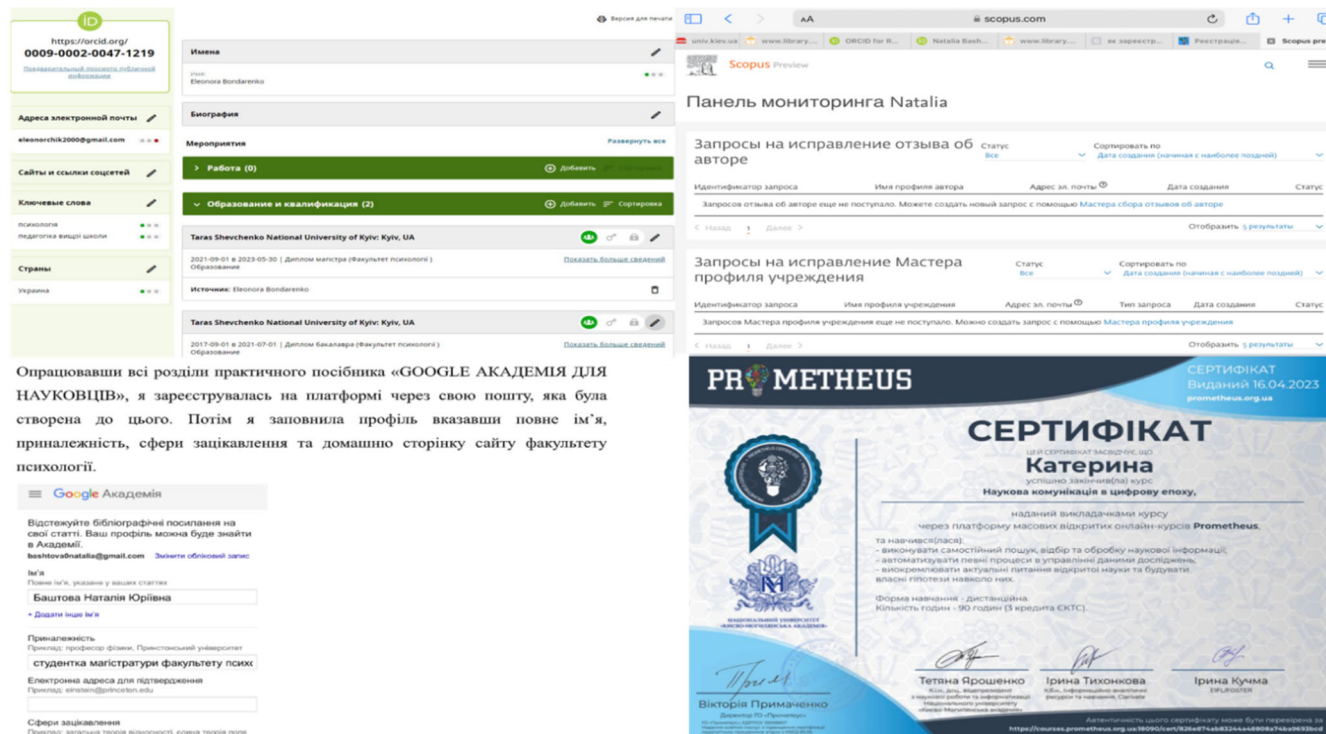


Рис. 1. Приклади звітних документів про виконання завдань НДП

Таблиця 1

Підсумки проходження науково-дослідної практики студентами ОНП "Педагогіка вищої школи"

№ з/п	ПІБ	1. Складіть індивідуальний план роботи на період практики	2. Ознайомтесь із документацією кафедри (на основі номенклатури справ КНУ за останній рік)	3. Перегляньте відео https://www.youtube.com/watch?v=R5njbQ_AocE Підготуйте короткий звіт. Складіть перелік досліджень, які ви знайшли за тематикою вашої магістерської роботи	4. На платформі "Прометеус" прослухайте курс: "Наукова комунікація в цифрову епоху". Складіть фінальне тестування, отримайте сертифікат	5. Зареєструйте обліковий запис в ORCID, наповніть персональний профіль	6. Зареєструйтеся на платформі SCOPUS, підготуйте звіт	7. Зареєструйтеся на платформі GOOGLE АКАДЕМІЯ ДЛІА НАУКОВЦІВ	8. Підготуйте для публікації тези/наукову статтю за темою кваліфікаційної роботи	9. Завершіть дослідницьку (експериментальну) складову магістерської роботи. Підготуйте повний текст роботи й надайте її науковому керівникові
1.	Катерина	4	3	5	10	5	5	3	8	9
2.	Наталія	4	5	3	10	4	5	5	10	10
3.	Елеонора	4	4	4	9	5	5	5	10	10
4.	Олена	5	5	5	10	4	5	5	10	10

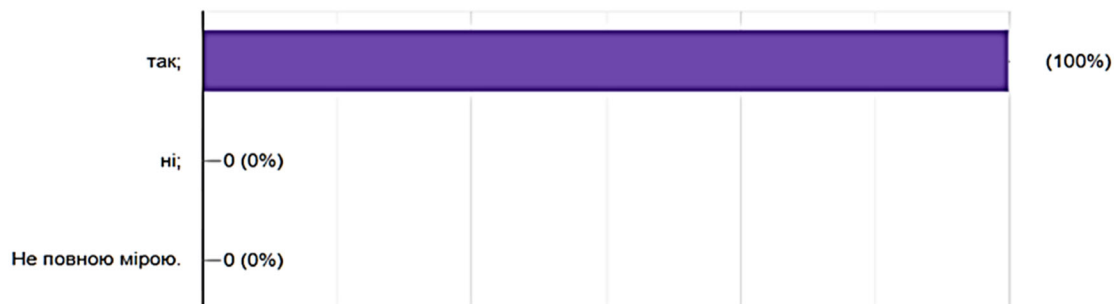


Рис. 2. Відповіді на питання Гугл-форми "Чи вдалося вам у процесі проходження практики оволодіти інформацією для формування програмних результатів навчання, передбачених освітньо-науковою програмою?"

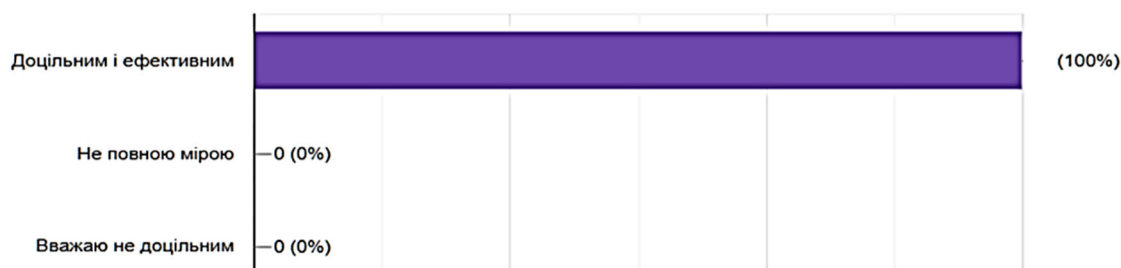


Рис. 3. Відповіді на питання Гугл-форми "Наскільки ви вважаєте доцільним використання в ході навчання елементів неформальної освіти?"

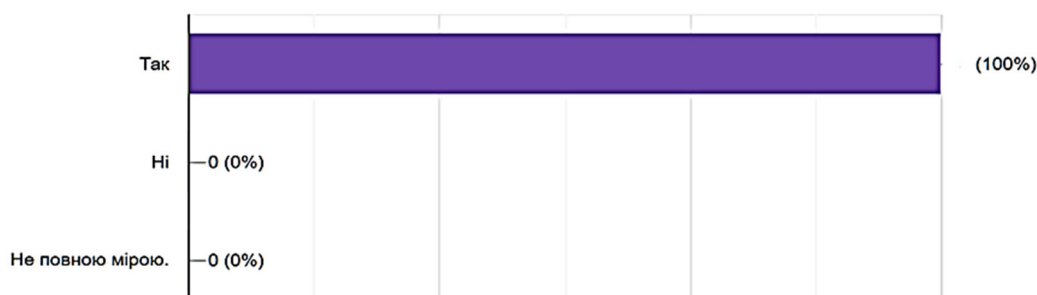


Рис. 4. Відповіді на питання Гугл-форми "Чи справдилися ваші очікування від практики?"

Відповідаючи на запитання: Чи є у вас побажання (зокрема, чому варто більше приділити уваги, що можна скоротити як не дуже суттєве, які завдання, або види робіт додати до програми, або вилучити?) щодо вдосконалення змісту й методики проведення практики? Студенти надали такі відповіді.

"Практика наповнена цікавою інформацією, має цілісну й гармонійну структуру, зміст і методика повною мірою задовольняють вимогам. Було корисно й цікаво, як із погляду подальшої діяльності науковця, так і для розвитку особистості в цілому. Усе збалансовано. Я задоволена змістом та особливо методикою проведення практики". "Доцільно та вчасно, гарно систематизовано та організовано, з повагою до студентів, без зайвого перевантаження, стимулює до завершення написання дипломної роботи". "Корисна практика для написання дипломної роботи та майбутньої роботи як науковця. Досвід публікації й участі в науковій конференції. Дякую вам".

Дискусія і висновки

Орієнтуючись на отримані результати, активність, атмосферу під час проведення практики, спілкування в ході виконання завдань практичної підготовки, самостійної роботи, захисту і підсумкового обговорення результатів можна зробити висновок, що обраний зміст, логіка використання практичних завдань, елементів неформальної освіти в ході науково-дослідної практики з

використанням технологій дистанційного навчання показали свою ефективність і повністю відповідали критеріальним вимогам сучасного тлумачення практичної підготовки на другому рівні вищої освіти, вимогам освітнього і професійного стандартів:

1. Було обрано освітні проблеми, складність і актуальність яких на етапі підготовки здобувачів відповідала навчальним запитам. Більш того, ці проблеми (питання) після попереднього опитування про очікування від практики, були сформульовані самими студентами під час установчої конференції.

2. Самостійний характер пошуку шляхів розв'язання проблеми. Кожне наступне завдання спонукало до формування навички працювати з інформаційними джерелами, поетапного формування розумових дій на основі інструкції, пошуку оптимальних підходів розв'язання практично значущого завдання для науково-дослідної практики, спираючись на об'єктивно існуючі вимоги та на вже виконану роботу.

3. Структурування завдань відповідно до видів діяльності науково-педагогічного працівника. Орієнтація на вимоги НРК, освітнього, професійного стандартів, освітньої й робочої програм дали змогу зрозуміти логіку та побудувати ментальну модель діяльності викладача під час виконання наукової складової згідно з вимогами нормативно-методичних документів.

Крім того, повною мірою реалізовані такі вимоги: самодіяльний характер творчої активності студентів, практичне значення результату діяльності (презентація, стаття/тези, виступ на конференції, отримання сертифікату на освітній платформі, реєстрація на наукових платформах, отримання ідентифікатора науковця) і готовність до застосування (впровадження), педагогічна цінність діяльності (здобуваються знання, розвиваються особистісні якості, формуються мотиви, як усвідомлені потреби, досвід (компетентності) для виконання вимог професійної діяльності.

Список використаних джерел

- Будзак, О. С., & Будзак, В. М. (2022). Досвід проведення лекційних занять із дисциплін кримінально-правового циклу для здобувачів вищої юридичної освіти в умовах воєнного стану в Україні. У Дикий, О. В. (Ред.) *Освітній процес в умовах воєнного стану в Україні* (с. 45–49). Видавничий дім "Гельветика". https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/37782/Petko_2022.pdf?sequence=1.
- Данченко, Ю. М. (2022). Воєнний стан в Україні: пріоритетні питання у сфері вищої освіти. У Дикий, О. В. (Ред.) *Освітній процес в умовах воєнного стану в Україні* (с. 129–131). Видавничий дім "Гельветика". https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/37782/Petko_2022.pdf?sequence=1.
- Затверджені стандарти вищої освіти. <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti>
- Климчик, О. М. (2022). Особливості організації та проведення навчальної практики в умовах воєнного стану. *Освітній процес в умовах воєнного стану в Україні : матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації, 3 травня – 13 червня 2022 року*. Видавничий дім "Гельветика". https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/37782/Petko_2022.pdf?sequence=1
- Кузьменко, Н. М. (2023). *Методичні рекомендації з організації та проведення науково-дослідної практики для студентів галузі знань 01 Освіта*. <https://psy.knu.ua/study/e-materials#792-884-metodychni-rekomendatsii>
- Освітньо-наукова програма "Педагогіка вищої школи" другого рівня вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки. Редакція 2021 року. <https://cutt.us/MmrOJ>
- Про затвердження Національної рамки кваліфікацій (2011, зі змінами 2019, 2020). Постанова Кабінету Міністрів № 1341 (23 листопада, 2011). Із змінами, внесеними згідно з Постановами КМ № 509 від 12.06.2019 № 519 від 25.06.2020. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text>
- Робоча програма науково-дослідної практики (2022). <https://psy.knu.ua/study/e-programs#128-392-oboviazkovi-dystsypliny>

Стандарт на групу професій "Викладачі закладів вищої освіти". <https://register.nqa.gov.ua/profstandart/vikladaci-zakladiv-visoi-osviti>

Shevchenko, V. V. (2019). The reform of the higher education of Ukraine in the conditions of the military-political crisis. *International Journal of Educational Development*. 65. 237–253. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2018.08.009>.

References

- Approved standards of higher education [in Ukrainian]. <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti>
- Budziak, O. S., & Budziak, V. M. (2022). Experience of conducting lectures on disciplines of the criminal law cycle for students of higher legal education in the conditions of martial law in Ukraine. In Dykyi, O. V. (Ed.) *Educational process under martial law in Ukraine* (pp. 45–49). Publisher "Helvetika" [in Ukrainian]. https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/37782/Petko_2022.pdf?sequence=1
- Danchenko, Yu. M. (2022). Martial law in Ukraine: priority issues in the field of higher education. In Dykyi, O. V. (Ed.) *Educational process under martial law in Ukraine* (pp. 129–131). Publisher "Helvetika" [in Ukrainian]. https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/37782/Petko_2022.pdf?sequence=1
- Educational-scientific program "Pedagogy of higher education" of the second level of higher education in the specialty 011 Education, pedagogical sciences. Edition 2021 [in Ukrainian]. <https://cutt.us/MmrOJ>
- Klymchik, O. M. (2022). Features of organization and conduct of educational practice in the conditions of martial law. In Dykyi, O. V. (Ed.) *Educational process under martial law in Ukraine: materials of the all-Ukrainian scientific-pedagogical qualification enhancement, May 3 – June 13, 2022*. Publisher "Helvetika" [in Ukrainian]. https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/37782/Petko_2022.pdf?sequence=1
- Kuzmenko, N. M. (2023). Methodological recommendations for organizing and conducting scientific research practice for students in the field of 01 Education [in Ukrainian]. <https://psy.knu.ua/study/e-materials#792-884-metodychni-rekomendatsii>
- On approval of the National Qualifications Framework (2011, with amendments 2019, 2020). Resolution of the Cabinet of Ministers № 1341 (November 23, 2011). With changes, made in accordance with Resolutions of the Cabinet of Ministers No. 509 dated 12.06.2019. № 519 dated 25.06.2020 [in Ukrainian]. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text>
- Shevchenko, V. V. (2019). The reform of the higher education of Ukraine in the conditions of the military-political crisis. *International Journal of Educational Development*, 65, 237–253 [in Ukrainian]. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2018.08.009>
- Standard for the group of professions "Teachers of higher education institutions" [in Ukrainian]. <https://register.nqa.gov.ua/profstandart/vikladaci-zakladiv-visoi-osviti>
- Work program of scientific research practice. (2022) [in Ukrainian]. <https://psy.knu.ua/study/e-programs#128-392-oboviazkovi-dystsypliny>

Отримано редакцією журналу / Received: 08.06.23
Прорецензовано / Revised: 20.06.23
Схвалено до друку / Accepted: 20.06.23

Mykola ZHYLENKO, PhD (Ped.), Assoc. Prof.
ORCID ID: 0000-0002-3699-5471
e-mail: zhylenko@knu.ua
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

ORGANIZATION OF SCIENTIFIC-RESEARCH PRACTICE OF MASTER'S STUDENTS OF SPECIALTY 011 USING DISTANCE EDUCATION TECHNOLOGIES

The analysis of the latest publications and approval of scientific research at conferences, symposia, during the discussions of scientists shows that today the main trends and directions of the development of higher education are changing under the influence of the COVID-19 epidemic and Russian aggression against Ukraine. At the same time, despite everything, formal education remains the main daily activity of the individual. It is based on modern scientific trends and practices. Getting an educational service is becoming more available. An individual education trajectory is formed, including using distance learning technologies. It is the organization of the educational process with the use of remote technologies that is leading in the conditions of quarantine and wartime. Approaches to the organization of practical training in an online format deserve special attention. Therefore, the purpose of the article is to understand the results of the research practice (RP) by master's students of the educational and scientific program "Pedagogy of the Higher School" specialty 011 educational, pedagogical sciences, and the tasks are defined – to analyze the organization and progress of the practice, the ratio of time for the implementation of practical tasks and independent work, meaningful content of practical work. Considerable attention was paid in the article to the search for an answer to the question - to what extent practical training in such an organization allows for the formation of the competences provided for by the work program of scientific research practice (RPND) and program learning results contained in the educational program. To achieve the goal and solve the tasks, the following methods were used: retrospective analysis of trainees' activities, interviews, surveys, evaluation of completed tasks, feedback (questionnaires). In the course of the practice, a step-by-step activity of the master's students was organized, which provided for a number of tasks aimed at achieving the goal and solving the tasks of the NDP, discussing the results of their implementation, related to the application of elements of non-formal education, independent search and practice of tasks related to the organization of research, scientific communication in the digital age, use of open resources and those that are not publicly available, but are provided by the educational institution. The results of the practice, described in the students' reports, their protection and evaluation by the commission members showed that the proposed organization of the NDP allowed to form the competencies and program learning outcomes provided for by the educational and scientific program in full and all trainees to defend the practice perfectly.

Keywords: scientific communication in the digital age, ORCID register of unique identifiers, account, personal profile, scientific.

Автор заявляє про відсутність конфлікту інтересів. Спонсори не брали участі в розробленні дослідження; у збиранні, аналізі чи інтерпретації даних; у написанні рукопису; у рішенні про публікацію результатів.

The author declares no conflicts of interest. The funders had no role in the design of the study; in the collection, analyses or interpretation of data; in the writing of the manuscript; in the decision to publish the results.

УДК 378

DOI: <https://doi.org/10.17721/2415-3699.2023.17.05>

Надія КУЗЬМЕНКО, д-р пед. наук, проф.

ORCID ID: 0000-0002-2768-5156

e-mail: nadia21@knu.ua

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИКЛАДАЦЬКІЙ ПРАКТИЦІ – ВАЖЛИВИЙ ІНСТРУМЕНТ ЯКОСТІ ОСВІТИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Порушено питання важливості використання викладачами вищої школи освітніх технологій (інформаційної, кооперативного навчання, моделюючої, проєктивної та ін.), які є важливим інструментом ефективності освітнього процесу й контролю за його якістю. Проаналізовано внесок вітчизняних дослідників у вивчення проблеми використання освітніх технологій. Розкрито сутність понять "освітня технологія", "педагогічна технологія". Освітня технологія розглядається як відкрита педагогічна система, яка складається з концептуально-цільових (мета, що відповідає освітнім концепціям), змістових (зміст технології), процесуальних (технологічний процес: форми, методи, засоби взаємодії суб'єктів та об'єктів технології), результативно-аналітичних (результат і його аналіз) компонентів.

Освітні технології – широке поняття, яке включає і педагогічні, до складу яких входять навчальні, виховні технології та технології управління. Освітніми технологіями є також соціально-виховні й інформаційно-комунікаційні, які є наскрізними, перетинають усі виділені групи технологій, використовуються в навчанні, вихованні (соціальному вихованні) та управлінні. Приділена увага визначенню сутності й особливостей використання проєктної технології у викладацькій практиці, наведено приклад, прописано основні вимоги організації проєктної діяльності студентів і роль викладача в цьому процесі, визначено умови розробки освітнього проєкту.

Ключові слова: технологія, освітня технологія, педагогічна технологія, проєктивна технологія.

Вступ

Найважливішим показником ефективності діяльності закладу освіти є якість підготовки фахівців. Водночас це той показник, який непросто об'єктивно виміряти, особливо під час освітнього процесу. Об'єктивну оцінку найчастіше дає ринок праці, життя після закінчення університету, коли вчорашній студент опиняється в умовах професійної діяльності і змушений самостійно ліквідувати університетські прогалини у знаннях і навичках. Проте, під час освітнього процесу у вищій школі є потенційні можливості впливу на підвищення його якості. Важливим інструментом ефективності освітнього процесу у вищій школі та контролю за його якістю є використання у викладацькій практиці інноваційних освітніх технологій (інформаційної, кооперативного навчання, моделюючої, проєктивної та ін.), які допоможуть викладачам і студентам продуктивніше використовувати навчальний час, поглибити знання та сформувати стійкі вміння й навички з тієї чи іншої теми певної навчальної дисципліни.

Викладачеві вищої школи необхідно орієнтуватися в широкому спектрі інноваційних освітніх і педагогічних технологій. Тезаурус професійної діяльності фахівців освітньої сфери неможливий без усвідомлення і практичного використання таких понять як "освітні технології", "педагогічні технології", "технології навчання" (виховання, управління, дидактичні технології). Будь-яка технологія передбачає мистецтво володіння процесом, певну послідовність операцій із використанням необхідних засобів (матеріалів, інструментарію й алгоритму дій). У процесуальному розумінні технологія має дати відповідь на запитання: як досягти результату діяльності (з використанням чого і якими засобами?). Поняття технології водночас відображає спрямованість наукових чи практичних досліджень (зокрема й педагогічних) на радикальне вдосконалення діяльності людини, підвищення її результативності. Без оволодіння освітніми і педагогічними технологіями неможливо бути грамотним і конкурентоспроможним фахівцем освітньої сфери. Адаптація застосування освітніх технологій (інформаційної, моделюючої та проєктивної, кооперативного навчання та ін.) у викладацькій діяльності допоможе і викладачеві, і

студентам продуктивно використовувати час і поглибити знання з тієї чи іншої навчальної дисципліни.

Проблема використання освітніх технологій неодноразово була предметом дослідження й обговорення вітчизняних науковців. Дослідник О. Янкович розкриває теоретичні аспекти технологізації освіти й аналізує найбільш поширені освітні технології сучасних закладів освіти в Україні та Польщі. Він досліджує особливості використання навчальних, виховних, соціально-виховних, інформаційних та управлінських технологій (Янкович, 2015). Л. Ребуха вивчає змістове наповнення освітніх інноваційних технологій і класифікує їх відповідно до певних критеріїв: за змістовим критерієм і критерієм способу передачі інформаційних повідомлень, виокремлюючи такі види: особистісно-орієнтовану, інтерактивну, інформаційно-комунікативну, технологію навчальних проєктів, інтегровано-розвивальну та модульно-рейтингову.

Дослідник А. Савельєв згрупував освітні технології відповідно до спрямованості дії студентів і викладачів; мети навчання; предметно-змістового середовища (соціогуманітарні, природничі дисципліни тощо); використовуваних технічних засобів (аудіо- та відеовізуальні, комп'ютерні тощо); організації навчального процесу (індивідуальні, колективні) і методичних завдань.

Теоретичні й практичні аспекти інноваційних педагогічних технологій організації освітнього процесу в закладах вищої освіти розглядалися у дослідженнях О. Гохберг, О. Євдокимова, І. Козловської, А. Слободенюка. Інноваційні технології професійної підготовки майбутніх учителів розкриті в роботах І. Богданової.

Метою статті є висвітлення важливості використання викладачами вищої школи освітніх технологій задля підвищення якості освітнього процесу.

До **завдань** статті відносимо аналіз останніх досліджень і публікацій означеної проблеми, визначення сутності освітніх технологій та основних вимог щодо організації дослідницької проєктної діяльності студентів.

Огляд літератури. Технології класифікують за напрямками: методологічні освітні технології (на рівні педагогічних теорій, концепцій, підходів); стратегічні освітні технології (на рівні організаційної форми взаємодії); тактичні освітні технології (на рівні методики, методу,

© Кузьменко Надія, 2023

прийому навчання), що дозволяє вибудувати логічне осмислення поняття "технології" від загального сприйняття до конкретного застосування: освітні технології – педагогічні технології – технології навчання (дидактичні технології), технології виховання, технології управління навчальним процесом – педагогічна техніка. Ретроспективний аналіз освітніх технологій дозволяє стверджувати, що сучасна педагогічна наука – синтез досягнень практики минулих поколінь, поєднання традиційних елементів набутого досвіду зі здобутками сучасного соціального прогресу.

Освітня технологія є відкритою педагогічною системою, яка складається з концептуально-цільових (мета, що відповідає освітнім концепціям), змістових (зміст технології), процесуальних (технологічний процес: форми, методи, засоби взаємодії суб'єктів та об'єктів технології), результативно-аналітичних (результат і його аналіз) компонентів.

Основними етапами реалізації освітньої технології є: цілетворення (точне визначення бажаного результату як сукупності дій); діагностика (виявлення вихідного рівня спостережуваних дій); рецептування або проектування (створення програми спільної роботи учасників освітнього процесу); здійснення технологічного процесу (забезпечення умов для втілення програми); оцінка й корекція результатів (зіставлення результатів із визначеним еталоном).

Освітні технології ідентифікують загальну стратегію розвитку освіти, єдиного освітнього простору; їхнє призначення – прогнозування розвитку освіти, його конкретне проектування та планування, передбачення результатів, а також визначення відповідних освітнім цілям стандартів. Освітні технології – широке поняття, воно включає педагогічні, до складу яких входять навчальні, виховні технології та технології управління. Освітніми технологіями є також соціально-виховні та інформаційно-комунікаційні, які є наскрізними, перетинають усі виділені групи технологій, використовуються в навчанні, вихованні (соціальному вихованні) та управлінні (Пехота, 2004).

Педагогічна технологія – це створена, адекватно до потреб і можливостей особистості та суспільства, теоретично обґрунтована освітня система соціалізації, особистісного і професійного розвитку й саморозвитку людини в освітній установі, яка, унаслідок упорядкованих професійних дій педагога за оптимальності ресурсів і зусиль усіх учасників освітнього процесу, гарантовано забезпечує ефективну реалізацію свідомо визначеної освітньої мети.

Серед різноманітних напрямів педагогічних технологій найбільш універсальними є навчання у співпраці або коопероване навчання, метод проектів, ігрові технології та диференційований підхід у навчанні тощо. Означені технології дозволяють розв'язати основні завдання: розвиток пізнавальних навичок студентів (учнів), умінь самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, розвиток критичного та творчого мислення.

Надзвичайно ефективною є проективна технологія, або, як її ще називають, "метод проектів".

Суть проектної технології полягає у функціонуванні цілісної системи дидактичних засобів (змісту, методів, прийомів тощо), що адаптує освітній процес до структурних та організаційних вимог навчального проектування, яке так само передбачає системне й послідовне

моделювання тренувального розв'язання проблемних ситуацій. Це вимагає від учасників освітнього процесу пошукових зусиль, спрямованих на дослідження й розробку оптимальних шляхів їхнього розв'язання (проектів), їх неодмінний захист та аналіз підсумків упровадження.

Робота з проектами посідає особливе місце в системі вищої освіти, дозволяючи студенту набувати знання, які не досягаються з використанням традиційних методів навчання, оскільки у проектній діяльності студенти самостійно роблять вибір і виявляють ініціативу.

Із цього погляду цілісний проект повинен мати практичну цінність, передбачати проведення студентами самостійних досліджень, бути однаково непередбачуваним як у процесі роботи над ним, так і на завершальному етапі, бути гнучким у виборі напрямку роботи й термінів виконання, передбачати можливість розв'язання актуальних проблем, надавати студенту можливість навчатися відповідно до його реальних навчальних можливостей, сприяти прояву здібностей студента в розв'язанні завдань більш широкого спектру, сприяти налагодженню взаємодії між студентами та формуванню вмінь командної роботи.

Сучасна проектна технологія є історично невід'ємною від американського "методу проектів" і концептуальних засад прагматизму, які будь-яку активність людини вимірюють насамперед її практичною цінністю.

Найбільш яскраво цей підхід до освітньої діяльності представлено в поглядах американського філософа та педагога Дж. Дьюї:

- здібності дитини закладені природою, а школа повинна створити умови для їхнього розкриття;
- знання мають слугувати пристосуванню людини до оточення й повинні мати практичне спрямування;
- головним є не кількісні характеристики знань, набутих учнями у школі, а вміння використовувати їх у певній ситуації;
- важливо підпорядковувати зміст навчання розв'язанню практичних проблем, які відповідають силам, підготовці й інтересам дитини;
- розв'язання проблем вимагає поєднання розумової і фізичної праці, що має розвивальну та суспільну цінність (Сазоненко, 2000).

Проте, першим увів поняття "метод проектів", зробив науковий опис і спробу класифікації послідовник Дж. Дьюї – В. Кільпатрик. Головним завданням школи він проголосив "виховання вільних громадян", яке має складатися з "системи цілевих проектів", і представив гуманістичну ідею вільного виховання у вигляді відносно структурованої системи навчання, вказавши на мотиваційну спрямованість і розвивальне значення такої системи. В. Кільпатрик вважав, що знання, здобуті у процесі реалізації проекту, набувають особливої міцності й усвідомлення та, що дуже важливо, асоціюються з отриманим задоволенням. А це стає стимулом (поштовхом) до нового пошуку, який викликає нові проекти й нові асоціації.

Процес навчання, на думку В. Кільпатрика, зводився до ланцюга проблемних ситуацій, що провокувалися безпосередніми подразниками – своєрідними джерелами пізнання і предметами побуту, живої природи, технічними пристроями, казками тощо.

В. Кільпатрик виокремив чотири типи шкільних проектів: втілення ідеї (плану) у зовнішню форму, отримання естетичної насолоди, подолання інтелектуальної перепони та здобуття нових знань і досвіду.

Е. Колінз, американський педагог-дослідник, вийшов на експериментальний рівень реалізації ідеї проєктного навчання. Порівнюючи ефективність освітнього процесу у трьох школах штату Міссурі, одна з яких працювала за "методом проєктів", він дійшов висновку щодо кращих показників успішності з усіх навчальних дисциплін вихованців експериментальної школи. Крім того, вони виявили практичні вміння, професійну спрямованість, звичку цінувати час і працю набагато кращі, ніж учні двох інших шкіл. Відповідно до переваги якоїсь форми діяльності учнів шкільні проєкти класифікувалися на: ігрові, розповідні, екскурсійні та ручні.

У 20-х рр. XX ст. науковцями США й ряду країн Європи "метод проєктів" ототожнювався з:

- доцільною навчальною діяльністю учнів відповідно до їхніх інтересів і життєвих потреб;
- конструктивною альтернативою класно-урочної системи;
- раціональним засобом реалізації принципів дитиноцентристської педагогіки (педології).

Принциповим здобутком педагогічної науки початку XX ст. стало усвідомлення потреби в дидактичному забезпеченні процесу пробудження суб'єктного потенціалу особистості учня/студента та набуття нею потреби в системному саморозвитку (Сазоненко, 2000).

Результати

Проєкти охоплюють величезну кількість завдань, залежно від яких їх можна умовно розділити на два типи. До першого типу належать проєкти, що мають практичний характер і основним завданням яких є розв'язання певної проблеми. Студенти повинні надати доповідь зі своїми результатами або креслення працюючого пристрою чи будівлі.

Завдання проєктів другого типу окреслені менш чітко. Студенти повинні вивчити якийсь новий матеріал або виконати певні вправи для досягнення якої-небудь мети.

Детальний аналіз цих двох типів завдань вказує на декілька нових ідей, що стосуються організації процесу управління проєктами, і те, що ми намагаємося оцінювати у проєктах, стане більш очевидним.

Завдання проєктів другого типу можуть розділятися на такі групи: формування індивідуальних навичок, міждисциплінарних навичок, навичок роботи у групах, навичок спілкування та робота з особистою самосвідомістю.

Студенти під час роботи над проєктом вчаться: формулювати і висловлювати незалежні думки, збирати й аналізувати незнайому інформацію, інтегрувати знання, одержані з різних джерел, сприймати факти, погляди й ситуації в незнайомих ракурсах, бути готовими до суперечливих, спірних тверджень; очолювати команду й організовувати проведення зустрічей, працювати в групах, розвивати відчуття такту і дипломатичності, керувати людьми та спрямовувати їхню діяльність. Проєктна діяльність дозволяє вивчати власні сильні і слабкі сторони, одержувати відчуття задоволення від виконаної роботи, давати реальну оцінку своїх можливостей щодо поставленого завдання, добиватися відчуття автономії і свободи у процесі навчання. У студентів формуються навички спілкування, зокрема, навички переконливого, логічно побудованого аргументування; навички сприйняття інформації на слух і постановки питань у процесі вибору й засвоєння інформації.

Окрім вищезазначених, студенти у процесі роботи над проєктом ставитимуть і розв'язуватимуть свої власні, специфічні завдання. До речі, на деякі з навичок

викладачеві варто звернути увагу студентів ще до того, як вони знадобляться. Ідеться про вміння збирати й аналізувати інформацію і писати зв'язний звіт про виконану роботу.

Тематика освітніх проєктів може бути різноманітною: від експериментального вивчення та використання природних явищ, дослідження технічних процесів до створення теоретичних моделей, фантастичних і соціальних розробок, конструювання об'єктів із заданими властивостями, а також на літературні, культурні, історичні й інші теми. Проте, незалежно від тематики освітній проєкт має структурну основу, яка відображається в положенні про проєкт або у його програмі. До структурної основи входять такі обов'язкові елементи: назва проєкту; цитата, гасло або інша форма представлення проєкту; загальна характеристика проєкту; ідея проєкту; мета й завдання проєкту; учасники проєкту; умови реєстрації у проєкті; терміни реалізації й етапи проведення проєкту; умови участі у проєкті (організаційні, технічні й інші); особливості проведення проєкту, види діяльності учасників; форми взаємодії організаторів проєкту із його учасниками й іншими суб'єктами; критерії оцінювання робіт окремих учасників, усього проєкту; діагностична й оцінна група; результати проєкту, їхня оцінка; перспективи продовження й розвитку проєкту; автори, координатори, адміністратори, організатори проєкту.

Назва, кількість, послідовність, зміст і стиль структурних елементів проєкту формулюються на основі конкретної мети й завдань. Стиль положення про проєкт може відповідати основній ідеї проєкту.

Український педагог Григорій Ващенко диференціював методи навчання за роллю, яку відіграє учень у освітньому процесі. Під таким кутом зору Г. Ващенко охарактеризував методи навчання. На його думку, під час використання пасивних методів або методів готових знань (лекція, розповідь тощо) учень є об'єктом педагогічного впливу вчителя.

Напівактивні методи (метод розмов, сократівський або евристичний метод, лабораторно-ілюстративний метод та інші) Г. Ващенко вважав більш ефективними, оскільки вони дозволяють учням/студентам не механічно, а свідомо засвоювати навчальний матеріал.

Серед активних методів навчання, які перетворюють учня на суб'єкт освітнього процесу, Г. Ващенко виділяв дослідницький метод (учень – учений-теоретик) і метод проєктів, у якому учень виконує функції практичного діяча. Обидва методи розвивають в учнів/студентів творчі здібності і є методами шукань (Ващенко, 1997).

А. Алексюк вважав метод навчання "не лише формою руху пізнавальної діяльності студентів, а й формою руху їхньої творчої діяльності" (Алексюк, 1998).

Головним елементом проєктної технології в підготовці фахівців освітньої сфери є не власне проєкт, а процес проєктування студентського пошуку – від моделювання тренувальних умов для постановки навчальної проблеми та її дослідження до конструювання й захисту оптимальних шляхів її розв'язання у вигляді, що має структурну форму проєкту.

Раціональне використання проєктної технології у практиці вищої школи обумовлює потребу в системному підході до формування умінь і навичок, необхідних для проєктної діяльності, і гнучкій координації послідовного залучення різних форм навчальних проєктів (колективних та індивідуальних, монопредметних, поліпредметних, різних за термінами виконання тощо).

Метод проєктів передбачає досягнення дидактичної мети через детальне розв'язання проблеми, яка повинна завершитись цілком реальним практичним результатом, оформленим відповідним способом. Для досягнення цієї мети студенти повинні навчитись самостійно мислити, окреслювати й розв'язувати проблеми, інтегрувати знання різних навчальних предметів, установлювати причинно-наслідкові зв'язки, прогнозувати наслідки реалізації різних варіантів. Виконання проєктів розраховується на певний проміжок часу, протягом якого здійснюватиметься самостійна, індивідуальна, парна та групова роботи.

До основних вимог організації проєктної діяльності студентів належать:

- окреслення конкретної проблеми, розв'язування якої вимагає знань, дослідницької діяльності, критичного всебічного аналізу та пошуку;
- теоретична, практична, пізнавальна значущість очікуваних результатів (наприклад доповідь на науково-практичній конференції, публікації в наукових виданнях);
- самостійна діяльність студентів (індивідуальна, парна, групова);
- структурування змістової частини проєкту із зазначенням поетапних результатів;
- використання системи наукових методів дослідження, яка передбачає певну послідовність дій: визначення об'єкта, предмета, завдань дослідження; окреслення гіпотези дослідження; відбір методів дослідження; збір, систематизація, аналіз інформації; обговорення результатів роботи (презентація, публікація, вебсторінка тощо); підбиття підсумків, оформлення та презентація результатів; оцінка проєкту; висновки, окреслення нових проблем дослідження.

Потребує обговорення питання про місце методу проєктів у системі інших методів навчання. Поза сумнівом, проєктивна технологія вельми ефективна з погляду формування у студентів того набору компетентностей, які необхідні для успіху професійних знань.

Під час вивчення дисциплін педагогічного циклу ми найчастіше використовуємо такі види проєктів як інформаційні, дослідницькі, творчі. За змістом значною мірою проєкти можуть бути міжпредметні, позапредметні та монопредметні. За способом виконання класифікуються на індивідуальні й колективні (парні, групові).

Для реалізації будь-якого проєкту необхідно дотримуватися певних критеріальних вимог. Так, розробка освітнього проєкту можлива лише у випадку:

- наявності освітньої проблеми, складності та актуальності якої відповідає навчальним запитам і життєвим потребам студентів;
- дослідницького характеру пошуку шляхів розв'язання проблеми;
- структурування діяльності відповідно до класичних стадій проєктування;
- моделювання умов для виявлення студентами навчальної проблеми;
- постановка проблеми;
- дослідження, пошук шляхів розв'язання;
- експертиза й апробація припущень;
- конструювання підсумкового проєкту (або його варіантів);
- корекція та впровадження пропозицій, вироблених під час дослідження проблеми;
- самостійний характер творчої активності студентів;

- практичне чи творче значення результату діяльності й готовність до застосування на практиці;
- публічний захист проєкту.

Щоб проблема була цікавою студентам, теми проєктів повинні бути актуальними і значущими. Якщо проєкти індивідуальні, то кожен студент проводить дослідження самостійно, і викладач виступає лише в ролі консультанта. Важливу виховну роль відіграють групові та колективні проєкти. Адже вони сприяють консолідації спільних зусиль студентів-дослідників, учать бути толерантними, з повагою ставитися до думок інших. Отже, колективні проєкти є розвивальним середовищем, яке формує соціальні вміння, перевіркою відповідності особистого досвіду потребам власної ролі в суспільстві, а головне, сприяють розвитку творчих обдарувань кожного учасника проєкту.

Під час розробки проєкту дуже важливо дотримуватися поетапності в роботі народження ідеї, визначення теми, мети, формування творчих груп, які досліджуватимуть певні аспекти проблеми.

Для підтвердження ефективності проєктивної технології, запропоную один приклад із власного викладацького досвіду. Так, навчальним планом підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки за освітньо-науковою програмою "Педагогіка вищої школи" в Київському національному університеті імені Тараса Шевченка передбачено вивчення студентами навчальної дисципліни "Управління освітніми проєктами" (3 кредити ЄКТС), для методичного забезпечення якої розроблено авторську робочу програму, лекційний матеріал і тематика та зміст семінарських занять. Упродовж 10 год лекційних і 10 год семінарських занять студенти опрацьовують теоретичний і практичний матеріал за такими темами: "Поняття проєкту, життєвий цикл проєкту", "Наукові основи проєктування в освіті", "Проєктування управління розвитком закладу освіти", "Управлінський аспект реалізації освітніх проєктів", "Моніторинг та оцінювання освітніх проєктів". На семінарських заняттях студенти аналізують освітні проєкти, визначають структуру, характеризують їх за різними критеріями, обговорюють особистісні проєкти саморозвитку, вчать визначати життєвий цикл, формулювати мету й завдання проєкту, передбачати ризики та очікувані результати проєктної діяльності.

Студенти самостійно визначають тематику, працюють над розробкою індивідуальних, групових або колективних освітніх проєктів і презентують їх. Проєктування передбачає власну дослідницьку діяльність, власне рішення, свою оцінку фактів, актуальність, інтегрований характер знань (синтез кількох дисциплін) і захист ідеї: уміння аргументувати, наочність, актуальність. Роль викладача повинна змінюватися залежно від етапу над проєктом. Його завдання полягає в тому, щоб у процесі виконання проєктів реалізовувалася логічна структурна основа.

Тематика студентських проєктів різноманітна. Як приклад, випускники факультету психології, які навчалися за освітньо-науковою програмою "Педагогіка вищої школи" презентували такі освітні проєкти: "Гурток "Зрости в собі лідера" (А. Ковальчук), "Школа інформаційних технологій" (Ю. Дашенко, Є. Місюра), "Освітній бум" (В. Лещенко), "Школа твого життя" (М. Кіба), "Гурток робототехніки "Центр"" (Н. Маркіна), "Гурток настільних ігор" (О. Хоменко), "Школа психологічної просвіти для жінок", (Л. Гузар, С. Дробот). Зокрема, мета останнього проєкту полягала

у створенні такого освітнього простору, у якому жінки могли б отримувати психологічну допомогу та відповіді на запитання стосовно всіх сфер життя.

Розробники проекту ретельно й до деталей продумали ідею місцезнаходження просвітницької школи, її архітектуру, дизайн із тим, щоби створити комфортні умови для відвідувачів.

У проєктованій школі передбачалась співпраця із жінками різних вікових категорій, залучення всієї родини до занять, адже проблема спілкування дітей із батьками є досить популярною й добре, коли вона розв'язується як з одного, так і з іншого боку.

Школа гарантуватиме конфіденційність отриманої інформації від усіх учасників проєкту (в разі необхідності психолог може повідомити батькам дітей, яким не виповнилося 18 років і які є учасниками проєкту про тривожні наслідки у їхній поведінці).

Завдання проєкту:

- підвищення психологічної компетентності жінок із метою розширення їхніх можливостей самостійно розв'язувати проблеми, які виникають в особистому житті та професійній діяльності;

- підвищення психологічної культури суспільства в цілому;

- популяризація психологічної підтримки, психологічних служб серед населення;

- зростання рівня якості життя жінок;

- вибір таких форм просвіти, які полегшують сприйняття інформації, викликають інтерес до психологічних знань, формують потребу користуватися ними в житті;

- пропаганда здорового способу життя та популяризація лікарської допомоги, а не самолікування.

Очікувані результати впровадження проєкту:

- підвищення добробуту жінок;

- підвищення рівня психологічної обізнаності;

- підвищення якості життя у суспільстві;

- збільшення уваги на ментальне здоров'я та постійне акцентування, що воно таке ж важливе як і фізичне;

- видання методичних матеріалів, спрямованих на розвиток психологічного здоров'я жінок;

- формування індивідуального стилю навчально-професійної діяльності кожної жінки проєкту;

- підвищення рівня обізнаності жінки у її правах;

- знання та алгоритм дії в певних психологічних станах і ситуаціях, які можуть загрожувати життю та здоров'ю жінки;

- популяризація здорового способу життя.

Представлений до розгляду проєкт демонструє творчий підхід студентів до визначення теми, вміння визначати життєвий цикл, аналізувати та передбачати можливі ризики й очікувані результати від впровадження.

Варто зазначити, що підготовка колективного проєкту вимагає максимальної активізації як дослідницької, так і навчальної діяльності студентів. Проєктивна діяльність сприяє консолідації спільних зусиль учасників, незалежно від того, студенти це чи викладачі. А головне, дає можливість молодій людині самостійно здобувати знання, пізнавати світ, самостійно і креативно розв'язувати поставлене перед нею завдання.

Як свідчить аналіз практичних напрацювань викладачів, під час роботи над проєктом створюється особливий простір взаємовідносин, який забезпечує діяльність

студентів і викладачів у новій освітній парадигмі. Отже, викладач веде студента шляхом суб'єктивного відкриття, керує проєктивною діяльністю студента, до якої складовими входять і проблемно-дослідницька, і діяльнісна, і комунікативна, і самовизначальна й багато інших видів діяльності.

На думку багатьох дослідників, викладачеві важливо знати, що технологія проєктування дозволяє формувати деякі особистісні якості, які розвиваються лише в діяльності та не можуть засвоюватися вербально (через розповідь чи пояснення). До таких якостей належить вміння працювати в команді, брати на себе відповідальність за обране рішення, аналізувати результати діяльності, і ще досить важлива здатність – відчувати себе членом команди, а отже, вгамовувати свій темперамент, характер, час інтересам спільної справи.

Дискусія і висновки

Отже, участь у проєкті дозволяє студентам набутися унікального досвіду, неможливого за інших форм навчання. Потенціал, який містить робота із проєктами, набагато вищий, ніж це може здатися на перший погляд. З цієї причини робота з проєктами й організація процесу керівництва є однією з найважливіших частин освітнього процесу та заслуговують особливої уваги. Проєктна технологія забезпечує перехід від традиційних освітніх технологій до нового типу навчання. Вона посилює його розвивальний характер, передбачає спільну, обґрунтовану, сплановану й усвідомлену діяльність партнерів, що вчать. Водночас проєктна технологія спрямована на формування певної системи інтелектуальних і практичних умінь, орієнтована на виконання соціальних ролей та вдосконалення особистості. Метод проєктів завжди припускає розв'язання якоїсь проблеми, що передбачає, з одного боку, використання різноманітних методів, з іншого – інтегрування знань, умінь із різних галузей науки, техніки, технології, творчих галузей. Створення проєкту – це надзвичайно складний і водночас цікавий процес, під час якого використовується не лише проєктивна технологія, поряд із нею – інформаційні технології, моделююча, технологія кооперованого навчання й ін. Викладач, який береться за керівництво студентським індивідуальним чи колективним проєктом, повинен мати високий рівень методичної підготовки та володіти сучасними освітніми технологіями.

Список використаних джерел

- Алексиук, А. М. (1998). *Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія. Либідь*.
 Ващенко, Г. (1997). *Загальні методи навчання*. Українська видавничка спілка.
 Пехота, О. М., Кіктенко, А. З., & Любарська, О. М. (2004). *Освітні технології*. АСК.
 Сазоненко, Г. С. (2000) *Перспективні освітні технології*. Гопак.
 Янкович, О. І. (2015). *Освітні технології сучасних навчальних закладів*. ТНПУ імені Володимира Гнатюка.

References

- Aleksyuk, A. M. (1998). *Pedagogy of higher education of Ukraine. History. Theory. Lybid*.
 Vashchenko, G. (1997). *General teaching methods: a textbook for teachers*. Ukrainian Publishing Union.
 Pehota, O. M., Kiktenko, A. Z., & Lyubarska, O. M. (2004). *Educational technologies*. ACK.
 Sazonenko, G. S. (2000) *Promising educational technologies*. Hopak.
 Yankovich, O. I. (2015). *Educational technologies of modern educational institutions*. TNPU named after Volodymyr Hnatyuk.

Отримано редакцією журналу / Received: 30.06.23

Прорецензовано / Revised: 07.07.23

Схвалено до друку / Accepted: 07.07.23

Nadiia KUZMENKO, DSc (Ped.), Prof.
ORSID ID: 0000-0002-2768-5156
e-mail: nadia21@knu.ua
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN TEACHING PRACTICE – AN IMPORTANT TOOL FOR EDUCATION QUALITY IN HIGHER SCHOOLS

The article raises the question of the importance of using educational technologies (information, cooperative learning, modeling, projective, etc.) by teachers of higher schools, which are an important tool for the effectiveness of the educational process and its quality control. The contribution of domestic researchers to the study of the problem of using educational technologies is analyzed. The essence of the concepts "educational technology" and "pedagogical technology" is revealed. Educational technologies identify the general strategy for the development of education, a single educational space; their purpose is to forecast the development of education, its specific design and planning, prediction of results, as well as determination of standards corresponding to educational goals. Educational technologies are a broad concept that includes pedagogical technologies, which include educational, educational technologies and management technologies. Educational technologies are also socio-educational and information-communication technologies, which are end-to-end, cross all selected groups of technologies, are used in education, education (social education) and management. Attention is paid to determining the essence and features of the use of project technology in teaching practice, an example is given, the basic requirements for the organization of students' project activities and the teacher's role in this process are prescribed, and the conditions for the development of an educational project are defined. During the study of educational disciplines of the pedagogical cycle, teachers most often use informational, research, creative projects; in terms of content, they can be interdisciplinary, extracurricular and mono-subject; according to the method of implementation, projects are classified into individual and collective (pair, group). Project technology provides a transition from traditional educational technologies to a new type of learning, strengthens its developmental nature, provides for joint, justified, planned and conscious activities of partners.

Key words: *technology, educational technology, pedagogical technology, projective technology.*

Автор заявляє про відсутність конфлікту інтересів. Спонсори не брали участі в розробленні дослідження; у збиранні, аналізі чи інтерпретації даних; у написанні рукопису; у рішенні про публікацію результатів.

The author declares no conflicts of interest. The funders had no role in the design of the study; in the collection, analyses or interpretation of data; in the writing of the manuscript; in the decision to publish the results.

ЗМІСТОВІ ДОМІНАНТИ ВИХОВАННЯ У ФОРМУВАННІ ДУХОВНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ МОЛОДІ

Вступ. Духовне відродження українського народу можливе завдяки збереженню національних культурно-історичних традицій і сповіданню загальнолюдських цінностей. У суспільстві, державі відчувається об'єктивна потреба у громадянах, спроможних до їхнього сприйняття, збереження та збагачення. Система освіти є одним із найбільш важливих факторів досягнення цієї мети, підготовки поколінь до відтворення культурних цінностей. Виховання громадянина, патріота, фізично й духовно розвиненої людини, професіонала можливе лише в цілісному педагогічному процесі. Особлива роль належить педагогу. Саме від його духовно-моральних якостей, професіоналізму, життєвого оптимізму, високої культури, інтелігентності залежить формування в молоді прообразу ідеальної людини.

Мета та завдання. Мета статті – полягає в обґрунтуванні змістових домінант системи виховної роботи ЗВО, що сприяють формуванню духовно-моральних цінностей студентської молоді. Завдання: визначити змістові домінанти функціонування системи виховної роботи у ЗВО.

Методи. Загальнонаукові та спеціальні методи – аналітичні (історико-логічний); теоретичний синтез і порівняльний аналіз; емпіричні методи (педагогічне спостереження, опитування, бесіда).

Результати. Розкрито змістові домінанти виховання у ЗВО та визначено їхній вплив на формування духовно-моральних цінностей студентської молоді. Виявлено, що виховання буде результативним, якщо створено освітньо-виховний простір, який забезпечує виховний потенціал процесу навчання та вільний розвиток особистості.

Висновки. Виховну роботу ЗВО варто розглядати як сукупність провідних положень, що містять ідеї розвитку виховання студентів з урахуванням традицій і новацій, обумовлених теорією та практикою виховної роботи у ЗВО, що інтегрує в собі концептуальну ідею, закономірності, принципи, категорії, педагогічні умови. Система виховної роботи у ЗВО становить раціональну сукупність взаємопов'язаних і взаємозумовлених основних компонентів, взаємодія яких забезпечує їхню нову інтегративну якість, що спрямована на формування ціннісних орієнтацій особистості, її громадянської свідомості, професійної компетентності й духовності майбутнього педагога. Специфіка реалізації суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача і студента в освітньому процесі виявляється в актуалізації виховного потенціалу та посиленні спрямованості його організаційного і змістового компонентів.

Ключові слова: виховання, зміст виховання, духовні цінності, моральні цінності.

Вступ

Ураховуючи глобальні зміни, що відбуваються в сучасному суспільстві загалом та українському зокрема, основною метою виховання молоді в системі ЗВО є індивідуальний розвиток майбутнього фахівця, розвиток креативності, формування моральної культури та громадянської самосвідомості. Оскільки високий рівень культури особистості майбутнього викладача стає основним показником результативності виховання в системі вищої освіти та характеризує особистість майбутнього педагога як цільну й духовно багату, спроможну досягнути знання про світ у всій їхній повноті та складності. Отже, морально-культурний розвиток особистості майбутнього педагога є особливо цінним, бо він впливає на зміст освіти взагалі й вищої зокрема, а також на духовний стан суспільства в цілому. Адже тільки цілісна гармонійна та високодуховна особистість зможе досягти необхідного рівня соціокультурного розвитку, який дозволить їй не лише ввійти до середовища культури, але й зосередитися на професійному й особистісному зростанні.

У контексті розвитку та становлення гуманітарних підходів до освіти й виховання відбувається актуалізація їхньої людинотворчої функції та відродження ціннісного ставлення до особистості; тому для результативності виховання необхідно використовувати комплексний підхід, який включатиме антропологічний, акмеологічний, ціннісний, культурологічний, синергетичний, особистісно орієнтований, середовищний і системний підходи.

Систему виховної роботи у ЗВО варто розглядати як органічну єдність взаємодієвих елементів таких як: мета, завдання, змістові домінанти, форми, методи і засоби, а також ті відносини, що складаються між суб'єктами виховання як процесу людинотворчості, спрямованого на формування соціально-значущих якостей, установок і ціннісних орієнтацій, а також на створення сприятливих

умов для всебічного розвитку, самовдосконалення і творчої самореалізації особистості майбутнього педагога – громадянина, патріота, професіонала-інтелігента, високоморальної, духовної особистості.

Змістові домінанти виховання є процесом сходження особистості до духовно-моральних цінностей. Ідеалом виховання на сучасному етапі є високоосвічена, професійно компетентна, усебічно розвинена особистість, яка наділена глибокою національною свідомістю та державницькою відповідальністю, інтелектуально-творчими, духовно-моральними й естетичними, родинними й патріотичними почуттями, працьовитістю, кмітливістю, винахідливістю та ініціативністю.

Гармонійна єдність названих світоглядних якостей людини свідчить про високий ступінь сформованості в неї наукового світогляду.

На державному рівні визначаються такі стратегічні завдання щодо виховання молоді людини: підготовка фахівця нової генерації, творення особистості професіонала, у якій гармонійно поєднуються компетентність, духовність, якості державного, громадського та культурного діяча; формування вмінь оволодівати надбаннями сучасної національної та світової культур, мистецтва, науки; створювати власні оригінальні підходи, форми, методи, прийоми організації виховної, навчальної та науково-дослідницької роботи; уміння аргументовано спростовувати теорії, ідеї, позиції, доводити власну думку; розвиток самостійності, ініціативності, здатності компетентно розв'язувати проблеми психологічного, пізнавального і практичного характеру в майбутній професійній діяльності; формування комунікативних умінь і навичок, умінь конструктивно взаємодіяти з іншими людьми; розвиток умінь самопізнання, самоаналізу, самовдосконалення.

Якщо освіта спрямована на примноження людських знань і, отже, на збільшення ерудиції, то виховний процес розвиває розум людини, привчає її до синтезу й аналізу, слугує облагородженню душевних почуттів і зміцненню волі. Тому, варто зазначити, що кожен ЗВО, *визначаючи змістові домінанти виховної роботи*, ставить перед собою конкретні завдання, пов'язані з особистісним становленням студентської молоді – майбутніх професіоналів.

Визначаючи теоретико-педагогічні вихідні позиції формування виховних систем освітніх установ, вважаємо за доцільне констатувати важливість таких *орієнтирів*: збереження цілісності освітнього процесу, підвищення виховного характеру навчання й освітнього характеру виховання; мета виховання – ідеал особистості, яка здатна приймати рішення в ситуаціях морального вибору та відповідати за них; головне у вихованні – створення умов для саморозвитку людини як суб'єкта діяльності, як особистості й індивідуальності; створення гуманістичних виховних систем; посилення гуманітарної спрямованості всіх навчальних дисциплін; орієнтація молоді на вічні абсолютні цінності за умов формування виховного простору в малому соціумі; підвищення професіоналізму педагогів, залучення соціальних педагогів, психологів, медиків, психологічних і корекційних служб для всебічного вивчення молодого покоління й розробки індивідуальних варіантів його виховання та розвитку.

Такі орієнтири визначають можливість послідовної гуманізації виховного процесу. Незважаючи на важливість кожної конкретної професії, яку отримує людина, зазначає Я. Гриньова, принципово важливо бути особистістю, досягла високого рівня загальної та професійної культури, має широкий світогляд, усебічні інтереси, здатна розуміти інших людей, співвідносити свої бажання й наміри з їхніми прагненнями і планами, доводячи це власними вчинками і ставленням до них (Гриньова, 2010).

Ці якості особливо необхідні для представників соціально-педагогічних професій, тобто для тих, хто має справу з людиною, професійно зорієнтований на взаємодію з іншими людьми.

Варто зазначити, що В. Вернадський створив гуманістично орієнтовану концепцію вищої освіти. На його думку, "правильно організована вища школа – шлях до освіченого народу – підґрунтя широкого й мирного розвитку людства". Дослідник вважав, що енергія студентства має спрямовуватися "на культурне піднесення особистості та народу", на опанування та збагачення загальнолюдських і національних культурних цінностей, формування нового світогляду, квінтесенцією якого є розуміння моральної єдності людини, людства й усього світу. В. Вернадський підносить сенс вищої освіти до рівня глобального й планетарного призначення (Стьопіна, 2008).

Вища школа є могутнім чинником морального й духовного розвитку. У процесі організації життєдіяльності студентів культурно-освітньо-виховний простір потребує *системи змістовних домінант*, що орієнтують педагогів на розвиток виховання студента – майбутнього педагога.

До системи *основних змістових домінант*, на нашу думку, варто долучати виховання майбутнього педагога, насамперед, як *громадянина, патріота; професіонала-інтелігента; духовної особистості; високоморальної людини*.

Зупинимось докладніше на цих домінантах виховання як процесу людинотворчості у ЗВО.

Відомо, що виховання громадянина й патріота – це формування гармонійно розвиненої, високоосвіченої, соціально активної та національно свідомої людини,

наділеної глибокою громадською відповідальністю, здоровими інтелектуально-творчими й духовними якостями, родинними й патріотичними почуттями, працьовитістю, винахідливістю та ініціативністю (Пономарьова, 2014).

Так, нормативно-правовим документом, що регламентує національно-патріотичне виховання студентської молоді в Україні й акцентує увагу на усвідомленні його найважливішої ролі на сучасному етапі розвитку суспільства, є *Концепція національно-патріотичного виховання молоді*, яка була затверджена в системі освіти України (далі – Концепція) та заходи щодо її реалізації до 2025 р. Цим документом визначено стратегію цілеспрямованого процесу виховання дітей і молоді, яка реалізується шляхом комплексної співпраці органів влади, закладів освіти, громадських об'єднань та інших інститутів. У ній наголошується на утвердженні патріотизму та національної самосвідомості молоді, поглибленні процесу формування основ гуманістичного світогляду; пріоритетності високих моральних, культурних, національних і загальнолюдських цінностей, що сприятиме зміцненню духовної, моральної єдності суспільства; формуванню в молоді характерних рис патріота: активної підтримки й розвитку української державності, дотримання Конституції України; дбайливому ставленню до національних багатств, рідної природи, готовності до захисту Батьківщини, пошана до історичної пам'яті, любові до рідної культури, мови, національних свят і традицій, збереження та зміцнення власного здоров'я; підвищенні зацікавленості молоді щодо державної служби та служби в Збройних силах України, її готовності до захисту держави, збереження та шанування національної пам'яті; збереженні стабільності в суспільстві, соціальному й економічному розвитку країни, зміцненні її обороноздатності та безпеки; створенні ефективної виховної системи національно-патріотичного виховання молоді; консолідації зусиль суспільних інституцій у справі виховання молодого покоління. Серед основних складових національно-патріотичного виховання в концепції виокремлені громадянсько-патріотичне, духовно-моральне, військово-патріотичне й екологічне виховання.

Метою національно-патріотичного виховання визначено становлення самодостатнього громадянина-патріота України, гуманіста й демократа, готового до виконання громадянських і конституційних обов'язків, до успадкування духовних і культурних надбань українського народу, досягнення високої культури взаємин, формування активної громадянської позиції, утвердження національної ідентичності громадян на основі духовно-моральних цінностей Українського народу, національної самобутності.

Огляд літератури. Ідеї патріотичного, громадянського та національного виховання молодих поколінь досліджували М. Авдєєв (Авдєєв, 1997), В. Баранівський (Баранівський, 2012), М. Бака (Бака, 2004), О. Балакірева (Балакірева, 2002), Т. Гребеник (Гребеник, 2010), С. Драч (Драч, 2010), О. Жаровська (Жаровська, 2014), М. Жеребцова (Жеребцова, 2013), С. Рашидов (Рашидов, 2012).

Пріоритетність національно-патріотичного та громадянського виховання в Україні, на нашу думку, зумовлена трьома основними чинниками: проголошенням України самостійною державою; побудовою демократичного суспільства; інтеграцією України в європейське та світове товариство.

В Україні, як зазначає О. Вар'яненко, національно-патріотичне і громадянське виховання віддзеркалює процес національно-етнічного відродження української

нації та передбачає визнання національних цінностей як визначальних. До них належать: українська ідея, що втілює прагнення до державності та соборності, патріотизм і готовність до самопожертви у випадку потреби захисту Батьківщини, почуття національної самопошани й гідності, історична пам'ять, пошана до державних і національних символів, любов до рідної культури, мови, національних свят і традицій, повага до Конституції України і до демократично обраних владних чиновників, орієнтація власних зусиль на розбудову держави та прагнення побудувати справедливий державний устрій, протидія антиукраїнській ідеології, прагнення до розвитку духовного життя українців (Вар'яненко, 2001).

Серед основних компонентів громадянського виховання виокремлюють *громадянськість, яка визначається як моральна позиція*, що втілюється в почутті обов'язку та відповідальності людини перед громадянським колективом, до якого вона належить (державна, родина, професійна чи інша спільнота), у готовності відстоювати й захищати від будь-яких зазіхань на його права та інтереси.

Громадянськість – особистісна якість, що характеризує людину як представника цивілізованого суспільства, це соціальний оптимізм, уміння дорожити святынями Вітчизни як особистими, розуміння сенсу життя, гармонійна єдність суспільного й особистого, інтелектуальне, духовне багатство, активне ставлення до добра і зла, гідність, почуття честі й обов'язку, усвідомлена та глибоко сприйнята громадянська позиція.

Громадянськість тісно пов'язана з патріотичним, інтернаціональним, політичним, *моральним вихованням*, оскільки належить до загальнолюдських цінностей, характеризуючи соціальну активність індивіда, тобто громадянськість як складний соціально-моральний феномен виявляється на різних рівнях: розвитку політичної свідомості й культури; засвоєння комплексу правових знань та обов'язків; особистісного присвоєння громадянських цінностей; включення особистості в систему відповідальності й морального вибору в умовах суспільної практики та особистісних відносин (Мединська, 2004).

Реалізація всього комплексу представлених педагогічних ідей на практиці неможлива без виявлення та глибокого осмислення нових тенденцій, що народжуються у процесі формування демократичного суспільства, оскільки проблема виховання сучасного громадянина та становлення його громадянських якостей безпосередньо пов'язана із сучасною суспільною ситуацією.

Наступною *домінантою виховання* як процесу людинотворчості у ЗВО є *становлення студента як професіонала-інтелегента*. Професія для кожної людини – це її життя, світ, у якому вона живе й удосконалюється, який вона пізнає протягом усього свого свідомого життя, у якому діють свої моральні норми й цінності.

Кожна професія висуває до фахових якостей людини свої специфічні вимоги. Тільки сформувавши їх у себе, фахівець стає професіоналом. Без них немає і подальшого професійного вдосконалення.

Професійна підготовка і виховання – це єдиний процес. Виховання є складним процесом впливу на особистість, на її майстерність і моральну сутність, на інтереси. Воно сприяє інтелектуальному розвитку, охоплює всю сукупність елементів навчання, виховання і професійної підготовки.

Формування професійних якостей у поєднанні з фаховими знаннями, вміннями, навичками – це і є змістовною стороною процесу виховання студентів у ЗВО.

Майбутній педагог – це не лише суб'єкт культури, але і її об'єкт, що є одночасно її продуктом і її творцем. Студент ЗВО насамперед сам опановує загальну і професійну культуру, сформовані культурні уявлення й цінності та уже потім розпочинає творчу діяльність, перетворення навколишнього світу, збагачення та примноження культурних здобутків свого народу (Гузій, 2010).

Тому виховання студента – майбутнього педагога-професіонала має орієнтуватися на розвиток: педагогічної самосвідомості; глибокого інтересу й любові до дітей та обраної професії; професійної ерудиції та компетенції; усвідомлення професійного інтересу та відповідальності, здібностей ставити, творчо й ефективно розв'язувати професійні завдання у сфері педагогічної діяльності.

Головне, що визначає *зміст і характер відносин людини із зовнішнім світом, – його ціннісні орієнтації й ідеали*. Якщо в царину особистісно-значущих орієнтацій майбутнього педагога потрапляють професійні цінності й ідеали, він співвідносить із ними свої дії, "прораховуючи" можливі наслідки, прогнозує можливий результат.

Емоційний інтелект, витонченість почуттів, глибина й повнота переживань, випробовуваних студентом – майбутнім педагогом, наповнюють його відносини зі світом особливою одухотвореністю, людяністю, душевним теплом. У цьому випадку багато важливих особистісних якостей, зокрема турбота, милосердя, співпереживання, шляхетність, щирість, любов, повага до іншої людини, інтелігентність, є обов'язковими рисами стилю професійної діяльності майбутніх вихователів, учителів, їхні ключові, "знакові" ознаки.

Не зменшуючи значення фундаментальних знань педагога, вважаємо за необхідне акцентувати увагу на тому, що підґрунтям педагогічної професії є його ставлення до світу і самого себе, інтелігентність, міра духовного багатства, спрямованість на творення краси й добра, на те, щоб бути корисними для суспільства, на здатність тонко відчувати й розуміти світ.

У процесі набуття системи професійних знань майбутнім фахівцем педагогічного профілю треба розуміти, що знання важливі й цінні лише в "олюдненому вигляді", тобто *найвища цінність – це сама людина, її духовний світ, унікальність і неповторність*. Справжній педагог повинен пам'ятати завжди: становлення людини – це процес становлення людського в людині! Людське для людей – це не лише, а іноді й не стільки знання, скільки "душа", внутрішній світ людини, її унікальність, творчі здібності (Пономарьова, 2006).

Педагог постійно перебуває в ситуації моральної, естетичної, світоглядної оцінки подій, постановки відповідних завдань, пошуку та прийняття рішень і їхньої реалізації. Зміст його життєдіяльності визначається спрямованістю особистості на осмислення, пізнання та актуалізацію загальнолюдських цінностей.

На нашу думку, сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених самим педагогом, і становить сутність його професійної культури, головна мета якої – домогтися того, щоб у кожній дитини з'явився духовний, моральний стрижень, який має пробудити її до духовного життя не насильством, а любов'ю, не залякуванням, а живим прикладом. Носієм моральності є педагог, його особистість, спосіб мислення, зовнішній вигляд, уміння любити і творити, що і становить його професійну культуру.

Виховання студента як професіонала-інтелегента тісно пов'язане зі структурою та найважливішими складовими його професійної педагогічної діяльності і враховує необхідність для її здійснення особистісні якості, практичні вміння й навички – проєктувальні, адаптаційні,

організаційні, мотиваційні, комунікативні, пізнавальні, а також навички контролю і самоконтролю. Зважаючи на це, надзвичайно важливі прикладні вміння та навички, діяльно-практичні вияви особистості студента, що відображають його ставлення до реалій професійної діяльності і свого існування.

Тому виховання студента як професіонала повинно спиратися на становлення його творчої особистості, тобто орієнтувати на розвиток: методологічної, дослідницької культури; творчих, дослідницьких умінь і здібностей; нахилів як до індивідуальної, так і до колективної творчості у сфері педагогічної діяльності; спроможності творчо, системно застосовувати знання в розв'язанні професійних теоретичних і практичних завдань, що складають її педагогічну майстерність (Гузій, 2010).

Серед значущих якостей, які мають особливе значення для майбутньої фахової діяльності педагога, виокремлюють професійні: обов'язок, честь, гордість і моральність.

Почуття професійного обов'язку ґрунтується на переконанні в життєвій необхідності узгодження особистих бажань із суспільним обов'язком. Воно передбачає використання всіх можливостей професії для розбудови та зміцнення могутності Батьківщини. Отже, професійний обов'язок студента – майбутнього педагога можна розглядати як прагнення повною мірою оволодіти знаннями, вміннями та навичками з обраної спеціальності, дотримуватися професійної дисципліни, стати справжнім майстром своєї справи, берегти професійні традиції, розширювати професійні зв'язки. Інакше кажучи, наявність почуття професійного обов'язку є запорукою й неодмінною умовою високого рівня фаховості людини.

Професійна честь. Це моральна категорія, яка відображає гідність і авторитет людини, що провадить певну діяльність, і пов'язані з цією діяльністю моральні заслуги. Вона вимагає від працівника підтримувати репутацію своєї професії, захищати інтереси колективу, до якого він належить. Досягнення й успіхи окремих людей кожної професії формують фаховий авторитет. Так поступово зростає суспільна значущість і цінність певного виду діяльності, формується професійна честь.

Професійну етику розуміють як моральні принципи, пов'язані з поведінкою людини у сфері її професійної діяльності. Майбутні педагоги повинні усвідомлювати, що вони самі відповідають за свої вчинки, що кожен їхній крок буде морально оцінено. Лише за цієї умови вони будуть готові до роботи в дитячому колективі (Гузій, 2010).

Виховання повинно створювати передумови для збереження здоров'я фахівця, формування в нього досвіду *організації здорового способу життя*, залучення його до рекреаційних видів діяльності, що забезпечують відновлення й баланс фізичних і душевних сил. Роки студентства, знайомство зі способом життя своїх викладачів повинні озброювати майбутнього фахівця необхідним і дуже цінним досвідом, навчити його тому, як поводитися в ситуаціях емоційних і фізичних перевантажень під час професійної діяльності, як відновити після них свої сили тощо.

Професійний розвиток спеціаліста здійснюється протягом усього його життя, але на кожному етапі має свої особливості, пов'язані як з особливостями віку, так і зі своєрідністю вияву індивідуальності тієї чи іншої особистості. Саме тому період "другої юності" має особливе значення, оскільки він завершує фізичне дозрівання людини, створює реальні передумови для набуття нею морально-естетичної зрілості. Це, як зазначає Н. Шемигон, період найбільш активного розвитку моральних та естетичних почуттів, становлення і стабілізації характеру й, що особливо

важливо, оволодіння повним комплексом соціальних функцій дорослої людини, включаючи громадянські, суспільно-політичні, професійно-трудові (Шемигон, 2007).

Дистанція руху майбутнього фахівця від першого курсу до четвертого (бакалавраті та навчання в магістратурі) наочно ілюструють колосальну еволюцію його свідомості, коли справді завершується формування цілісної особистості, коли в самостійне життя, у професійну діяльність приходить духовно багатий, інтелектуальний фахівець, який опанував значний пласт загальнолюдської і професійної культури, сформував стійку морально-естетичну позицію щодо навколишньої дійсності, має власну систему поглядів на світ і свідомо реалізує їх, утверджуючи себе як творець власної долі.

В аналізі професійної вихованості майбутнього фахівця можна заперечувати або применшувати значення фундаментальних знань, опанування професійних предметів, проте варто зауважити, що майже всі великі діячі минулого, мислителі й педагоги акцентують увагу на тому, що є щось більш важливе і суттєве, яке становить власне "серцевину" особистості фахівця, виражає його особливе ставлення до світу, людей і самого себе – його *інтелектуальність*.

Виховання студента як інтелектуальної особистості зорієнтоване на розвиток: високої культури спілкування й поведінки; високого рівня ерудиції; естетичної, художньої культури; системності і критичного мислення; прогресивних поглядів і переконань; толерантності й поважного ставлення до людей іншої національності та інших поглядів і переконань; здатності до збереження кращих рис і традицій українського народу.

Показником інтелектуальної особистості є розвиток її інтелектуальної культури, високого рівня ерудиції.

Отже, важливими *чинниками формування образу майбутнього педагога-інтелектуала є сприйняття ним цінностей*, ідеалів, соціальних і професійних стандартів і нормативів, а також сформований світогляд, ерудиція виробленими на цьому підґрунті загальнолюдськими та професійними переконаннями, уявленнями про належне, стилем і глибиною мислення, досвідом сприйняття й оцінки навколишнього світу і себе в ньому – усе те, що в сукупності створює основну складову його *професійної вихованості*.

Отже, інтелектуальність педагога – це професійно необхідна, інтегральна якість, оскільки фахівець найчастіше має справу з особливим предметом своєї професійної діяльності – з людиною. Отже, поняття "інтелектуальність" – синонім морально-естетичного ставлення як єдності моральності й краси у внутрішньому й зовнішньому вияві, тому наступною *домінантою виховання студента – майбутнього педагога є становлення його як духовної особистості*.

У практичній діяльності педагога *духовність виражається в реалізації відповідних цінностей*. Системоутворювальним чинником духовності майбутнього педагога є процес самореалізації особистості, який передбачає її готовність і здатність до опанування, сприйняття й розповсюдження духовних цінностей як людинотворчого та духотворчого освітньо-виховного процесу.

Перетворення, що відбуваються в соціумі, істотно змінили вимоги до освітньої системи та педагога. Актуалізується проблема розвитку духовних цінностей та особистісного потенціалу майбутнього вчителя, що визначає його головну місію – збереження, відродження традиційних духовних цінностей, культури як середовища, яке виховує високоморальну особистість; допомагає в успішному формуванні ціннісних орієнтацій учнів.

До того ж педагог повинен володіти багатьма *ціннісними установками*: у сфері пізнання – на особистісне знання, на розуміння; у сфері дії – на спільну творчу діяльність, на діалогічне спілкування й на гру; у сфері переживання – на емпатію, толерантність й особистісну рефлексію.

Із позицій нової соціокультурної парадигми особистість педагога в інформаційному суспільстві розглядається як активний суб'єкт, здатний створювати новий простір життя, духовний світ науки, релігії, культури, моральні норми. Проте сучасний педагог навіть у розвиненому інформаційному суспільстві залишається живим співрозмовником, наставником, із яким здійснюється взаємодія, що формує нову людину, спираючись на теплоту, відчуття турботи та відповідальності. Адже професія педагога залишається й нині запорукою успіху молодого покоління, що об'єктивно перебуває у взаємозв'язку з духовними цінностями.

Зважаючи на це, ми виділили кілька базових характеристик особистості педагога. До першої групи належать: педагогічний обов'язок, честь, гідність, відповідальність, працьовитість, дисциплінованість, професійна майстерність, схильність до педагогічних традицій тощо. До другої – патріотизм, громадянськість, гуманізм, обов'язок, відповідальність, інтелект, совість, турбота про виховання дітей тощо.

Цінності – це духовні феномени, що мають особистісний сенс і є орієнтирами людської поведінки, формування й розвитку життєвих і професійних установок педагогів. Педагогічні цінності відрізняються за рівнем свого існування, який може стати основою їхньої класифікації. На цій підставі виділяються особистісні, групові та соціально-педагогічні цінності.

Б. Долинський визнає ціннісне "Я" як систему ціннісних орієнтацій, що містить не лише когнітивні, але й емоційно-вольові компоненти, які відіграють роль внутрішнього орієнтиру особистості. У ньому, доводить він, асимільовано як соціально-педагогічні, так і професійно-групові цінності, що є основою індивідуально-особистісної системи педагогічних цінностей. Ця система містить цінності, пов'язані із затвердженням особистістю своєї ролі в соціальному і професійному середовищі (суспільна значущість праці педагога, престижність педагогічної діяльності, визнання професії найближчим особистим оточенням та ін.); задовольняють потребу у спілкуванні і розширюють його коло (спілкування з дітьми, колегами, обмін цінностями та ін.); орієнтують на саморозвиток творчої індивідуальності (можливості розвитку професійно-творчих здібностей, залучення до світової культури, заняття улюбленим предметом, постійне самовдосконалення та ін.); дозволяють самореалізуватися (творчий, варіативний характер праці педагога, романтичність і захопливість педагогічної професії та ін.); дають можливість задовольняти прагматичні потреби (можливість отримання гарантованої державної служби, оплата праці і тривалість відпустки, службове зростання та ін.) (Драч, 2010). Варто пам'ятати, що *моральний приклад педагога* має найважливіше значення для духовного становлення особистості студента під час засвоєння змісту моральних і духовних цінностей. У сучасному, постійно мінливому суспільстві система духовних цінностей і ціннісні орієнтації покликані зберегти стійкість внутрішнього світу педагога, а через нього і його вихованців.

Виховати молоду людину може лише педагог-творець, гуманіст, професіонал. Його завдання полягає в тому, щоб спрямувати свій потенціал на допомогу вихованцям, зробити особисті відкриття в духовно-моральній

сфері власним надбанням, спробувати визначити свої перспективи, своє місце в житті, замислитися над тим, що таке людина, у яких взаєминах вона перебуває з навколишнім світом, у чому сенс її існування, якою вона має бути.

Духовно розвинена особистість майбутнього педагога – це гуманізована особистість, гуманність і інтелект – це суть моральності, у якій поєднуються любов до людей, терпимість, емпатія, розуміння цінності і неповторності кожної людини, держави, її культури, традицій, недоторканності людського життя.

Отже, зазначимо, що збагачення духовності особистості передбачає опанування моральних якостей. Тому виховання студента – майбутнього педагога як *високоморальної людини* орієнтоване на розвиток: високого рівня моральних якостей (чесності, відповідальності, обов'язковості, доброчесливості); моральної культури, що містить розуміння високоморальних національних загальнолюдських цінностей; гуманістичних поглядів, переконань і світогляду. Це засвоєння особистістю моральних норм, принципів, категорій, ідеалів суспільства на рівні власних переконань, дотримання їх як звичних форм особистої поведінки. *Духовність пов'язана з моральністю*, вони є важливими характеристиками особистості. Духовність у цьому контексті визначається як спрямованість людини відповідно до обраних цілей, ціннісна характеристика свідомості. Моральність є результатом дії, сукупністю загальних принципів і норм поведінки людей відносно один до одного та суспільства. У поєднанні вони є основою внутрішнього світу особистості, оскільки духовність – вектор її руху (самовиховання, самоосвіти, саморозвитку).

Проблемам морального виховання студентської молоді присвятили свої наукові пошуки такі вчені: Т. Авксентьева (Авксентьева, 2005), Р. Балакірева (Балакірева, 2002), І. Бех (Бех, 2018), Г. Васянович (Васянович, 2007), Г. Ващенко (Ващенко, 1994), А. Донцов (Донцов, 2002), Д. Дьюті (Дьюті, 2001), В. Жуковський (Жуковський, 2004), В. Черних (Черних, 2005).

Духовність і моральність існують у нерозривній єдності, якщо ж вони мають суперечності, починається руйнування й навіть розпад особистості. Зв'язок моральності з духовністю – єдина запорука її істинності й міцності. Очевидно, що етична культура, яка є основою духовності та моральності людини, повинна бути властива кожному педагогу.

В Україні здавна висували надзвичайно високі вимоги до моральної сутності людини, її порядності, чесності, совісності, правдивості, справедливості, працелюбності, гідності, честі, дотримання слова, вірності (громадянської, товариської і подружньої); її ставлення до інших людей – поваги до старших, свого роду, тактовності, толерантності, підтримання гуманних стосунків, гостинності; поваги, любові до вільної праці, її вшанування, поважного ставлення до хліба, відданості рідній землі. Як визначає О. Вишневецький (Вишневецький, 1996), ці ідеї, ідеали, погляди, норми поведінки, збагачені тисячолітнім досвідом мудрості народу, несуть могутній моральний потенціал, який слугує успішному засвоєнню загальнолюдських цінностей майбутніми педагогами. Систему моральних цінностей він поділяє на абсолютно вічні, національні, громадянські, сімейні й цінності особистого життя (Вишневецький, 1996).

Абсолютно вічні цінності – це загальнолюдські цінності, які мають універсальне значення й необмежену сферу застосування (добро, правда, любов, чесність, гідність, краса, мудрість, справедливість).

Національні цінності є значущими для одного народу, але їх не завжди поділяють інші. Наприклад, почуття націоналізму зрозумілі і близьке лише поневоленим народам і чуже тим, які ніколи не втрачали своєї незалежності. До таких цінностей належить патріотизм, почуття національної гідності, історична пам'ять тощо.

Громадянські цінності ґрунтуються на визнанні гідності людей і знаходять своє застосування в демократичних суспільствах. Це права і свободи людини, обов'язки перед іншими людьми, ідеї соціальної гармонії, повага до закону тощо.

Сімейні цінності охоплюють моральні основи життя сім'ї, стосунки поколінь, закони подружньої вірності, піклування про дітей, пам'ять про пращурів тощо.

Цінності особистого життя мають значення насамперед для самої людини, визначають риси її характеру, поведінку, господарський успіх, стиль приватного життя тощо.

Значне місце у формуванні моральності людини посідає *родинно-побутова культура*, у якій найбільш повно закладені норми стосунків у сім'ї, виховання шанобливого ставлення до батьків, жінки-матері, дідуся, бабусі й інших. Зміст формування родинно-побутової культури сприяє збереженню рідної мови, традицій, історії, родоvodu, забезпеченню духовної єдності поколінь, неперервності минулого, сучасного і майбутнього нації, суспільства загалом.

Отже, саме *сфера змістових домінант* таких як патріотизм, громадянськість, професіоналізм, інтелігентність, духовність і моральність майбутніх педагогів виявляється у фокусі уваги, коли йдеться про сутність професійного виховання. Професійне виховання постає як цілісний процес формування особистості студента, його мотиваційно-моральної сфери, фундаментальних знань, духовної культури.

Педагогічна діяльність вимагає постійної творчої готовності, пошуку нетривіальних і водночас оптимальних рішень у нестандартних професійних ситуаціях, стійкого самовизначення в духовних цінностях. Тому найважливішою запорукою успішної діяльності педагога в умовах сучасного суспільства стає особистісний потенціал, що включає широке коло якостей, рис і властивостей. Потенціал педагога як особистості надає можливість і здатність жити внутрішньо багатим життям, ефективно взаємодіяти з оточенням, бути продуктивним, ефективно впливати, успішно розвиватися. Крім того, потенціал педагога визначає здоров'я – психічне, душевне, особистісне та психологічне, смислове наповнення життя (інтереси й стимули жити, сенси життя, улюблена справа); інтелект загальний та емоційний. Проте для педагога те чи інше поєднання цих внутрішніх складових має особливе значення, оскільки визначає такі зовнішні показники, як вияв культури та свободи, добровільну відповідальність, демонстрацію життєвої стратегії та ціннісних орієнтацій, бачення перспектив, необхідних для духовного та морального виховання молодого покоління. Відмінною рисою майбутнього педагога можна вважати і його *готовність до інноваційного впливу на нове покоління*. Сучасний педагог – це всебічно ерудована, духовно розвинена особистість. Він досконало володіє професійними знаннями, інтелігентний, має глибокі соціальні уявлення, розвинені естетичні почуття, високі моральні якості, шанує свою національну спадщину та світові досягнення людства. Усе це можливо лише за умов підвищення значущості загальнокультурної складової вищої освіти та створення відповідної системи виховної роботи, наповненої ціннісно-смісловим високо-

моральним духовним змістом відповідно до визначених змістових домінант.

Методи

Загальну методологію дослідження складають ідеї філософії загального зв'язку, взаємної обумовленості цілісності явищ і процесів навколишнього світу; фундаментальні ідеї філософської й педагогічної антропології про природу та суть людської діяльності; концепції розвитку особистості в онтогенезі; динамічні принципи, якими враховується діалектика зовнішніх і внутрішніх умов її розвитку; концепції гуманістичної педагогіки; концепції активності суб'єкта діяльності, система поглядів на взаємозв'язок і взаємообумовленість явищ, процесів, що ґрунтуються на духовних загальнолюдських цінностях і їхній ролі у вихованні студентів ЗВО.

У дослідженні посиляємось на наукові положення теорії професійно-педагогічної діяльності; діалектичну єдність актуального й потенційного в розвитку особистості та становленні її творчої індивідуальності; теорії соціалізації й соціального розвитку особистості; теорії педагогічної інноватики, розвиток інноваційних систем та інноваційної діяльності, що дає можливість проектування системи виховної роботи зі студентською молоддю; концепції педагогічної взаємодії та підтримки суб'єктів педагогічної діяльності в досягненні цілей індивідуально-особистісного вдосконалення суб'єктів виховання як основи спрямованих системних змін у його якості.

Результати

Проведено теоретичний аналіз функціонування системи виховної роботи у ЗВО. Визначено закономірності результативності системи виховної роботи ЗВО. Виявлено, що виховання буде тоді результативним, коли створено освітньо-виховний простір, який забезпечує виховний потенціал процесу навчання та вільний розвиток особистості.

Дискусія і висновки

Виховну роботу ЗВО варто розглядати як сукупність провідних положень, що містять ідеї розвитку виховання студентів з урахуванням традицій і новацій, обумовлених теорією та практикою виховної роботи у ЗВО, що інтегрує в собі концептуальну ідею, закономірності, принципи, категорії, педагогічні умови. Водночас виховання – це першорядний пріоритет в освіті, найважливіші завдання якого – формування громадянської відповідальності, правової самосвідомості, моральних цінностей, духовності й культури, ініціативності, самостійності, толерантності, здатності до успішної соціалізації в суспільстві; формує, насамперед педагога, який здатний творчо розв'язувати проблеми педагогічного процесу, має бажання сприяти вихованню громадсько свідомої, патріотично налаштованої, професійно компетентної, духовно розвиненої особистості, що визначені змістовими домінантами виховання у ЗВО як процесу людинотворчості, культуротворчості й духотворчості.

Згідно з концепцією виховної роботи визначено закономірності результативності системи виховної роботи ЗВО. Виховання майбутніх фахівців буде ефективним, якщо: побудова змісту й структури освітнього процесу відповідає завданням і основним змістовим домінантам системи виховної роботи у ЗВО; діяльність ЗВО базується на гармонійному поєднанні загальнолюдських цінностей та ідей державності, колективізму, взаємодопомоги, духовності, моральності, почуття відповідальності за майбутнє країни; відбувається постійна розробка й застосування освітніх програм, що сприяють розвитку інтелектуальної, культурної, етичної, естетичної, емоційно-чуттєвої та діяльнісної сфер особистості;

створений освітньо-виховний простір, що забезпечує вільний розвиток особистості; виховна діяльність органічно вміщена у процес професійного становлення майбутнього фахівця шляхом творчої взаємодії викладачів і студентів в аудиторній, позааудиторній і науково-дослідній роботі; відбувається постійна діагностика культурно-духовного розвитку студентської молоді та цільове програмне проектування самовиховання особистості студента; формується установка на духовний саморозвиток, готовність до самопізнання свого внутрішнього світу, усвідомлення відповідальності за результати власної діяльності, потреби постійного вдосконалення останньої, самоактуалізації здібностей духовної рефлексії, саморегуляції вчинків із позицій культурних норм; забезпечується сумісна виховна робота соціальних інститутів виховання, що відбувається на засадах гуманізації, індивідуалізації в усіх ланках спільної діяльності суб'єктів освітньо-виховного процесу; освітньо-виховний процес визначається особистісною орієнтацією, у якому стимулюється активність особистості шляхом включення її в різноманітні форми соціально-культурної діяльності.

Сучасний педагог – це всебічно ерудована, духовно розвинена особистість, яка досконало володіє професійними знаннями, інтелігентна, має глибокі соціальні уявлення, розвинені естетичні почуття, високі моральні якості, шанує свою національну спадщину та світові досягнення людства. Усе це можливо лише за умов підвищення значущості загальнокультурної складової вищої освіти та створення відповідної системи виховної роботи, наповненої ціннісно-смісловним високоморальним духовним змістом, відповідно до визначених змістовних домінант: громадсько-патріотичної, професійної, духовної, моральної й естетичної.

Підготовка майбутніх педагогів до організації виховного процесу спрямована на формування внутрішньої психологічної установки щодо розв'язання виховних завдань. Специфіка педагогічної професії зумовлена тим, що духовні начала, морально-естетичний потенціал майбутнього педагога є одними з базових чинників успішної професійної діяльності.

Майбутній педагог, крім досконалого володіння своїм предметом викладання, має глибокі знання про людину та закономірності її розвитку, володіє новими педагогічними технологіями й мистецтвом спілкування, є транслятором національних культурно-історичних традицій і моральних та духовних цінностей. Досягнення цієї мети можливо за умов посилення виховного потенціалу освітнього процесу в системі ЗВО. Зважаючи на специфіку педагогічної професії, реалізація особистісного потенціалу педагога традиційно є одним із ключових чинників досягнення ним професійних успіхів, особистісного зростання, ефективного формування педагогічної майстерності.

Система виховної роботи у ЗВО становить раціональну сукупність взаємопов'язаних і взаємозумовлених основних компонентів, взаємодія яких забезпечує їх нову інтегративну якість, що спрямована на формування ціннісних орієнтацій особистості, її громадянської свідомості, професійної компетентності й духовності майбутнього педагога. Специфіка реалізації суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача і студента в освітньому процесі виявляється в актуалізації виховного потенціалу та посиленні спрямованості його організаційного і змістовного компонентів. У позааудиторній роботі виражається в особливостях організації різних видів і форм діяльності студента, застосуванні засобів педагогічного впливу через делегування йому певних повноважень і прав, виконання чітких обов'язків і доручень, формування

відповідних механізмів (взаємодії) з урахуванням індивідуальності, потреб, можливостей тощо. У контексті концепції нашого дослідження нові освітні та виховні технології мають забезпечувати отримання найбільшої реалізації індивідуальних інтересів, прагнень, можливостей і здібностей студентів у контексті соціального замовлення суспільства і держави.

Подяки, джерела фінансування. Автор висловлює подяку всім науковцям, які досліджували аспекти виховання у формуванні духовно-моральних цінностей молоді, зокрема д-ру пед. наук, проф. Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля Шевченко Галині Павлівні та д-ру пед. наук, проф. Національного університету біоресурсів і природокористування України Сопівнику Руслану Васильовичу.

Список використаних джерел

- Авксентьева, Т. А. (2005). *Формування моральної свідомості студентів вищих педагогічних навчальних закладів* [Неопублікована дис. канд. наук]. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.
- Бака, М. М. (2004). *Фізичне і військово-патріотичне виховання молоді*. Книга пам'яті України.
- Балакірева, О. В. (2002). Трансформація ціннісних орієнтацій в українському суспільстві. *Український соціум*, 1, 21–37.
- Баранівський, В. Ф. (2012). *Вища школа в системі національно-патріотичного виховання молоді*. Педагогічна думка.
- Бех, І. Д. (2018). *Особистість на шляху до духовних цінностей*. Букрек.
- Вар'яненко, О. Б. (2001). Громадянська освіта і європейський підхід. *Постметодика*, 2, 15–19.
- Васянович, Г. П. (2007). *Ноологія особистості*. Спомог.
- Ващенко, Г. (1994). Виховний ідеал. *Полтавський вісник*, 7, 102.
- Вишневецький, О. (1996). *Сучасне українське виховання*. Львівський обласний науково-методичний інститут освіти.
- Гребенник, Т. В. (2010). *Керівництво громадянським вихованням студентської молоді*. Університетська книга.
- Гриньова, Я. Г. (2010). *Формування правової культури майбутніх фахівців транспортної галузі у процесі вивчення правових дисциплін* [Неопублікована дис. канд. наук]. Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.
- Гузій, Н. В. (2010). Проблема професіогенезу фахівця в ракурсі сучасних теорій професіоналізації. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*, 16, 3–6.
- Донцов, А. В. (2002). *Формування моральних механізмів поведінки студентської молоді*. Видавничий дім "Шлях".
- Драч, С. В. (2010). Ціннісні орієнтації студентської молоді українського суспільства: сутність та динаміка. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету "Україна"*, 2, 26–30. http://nbuv.gov.ua/J-Znpkhst_2010_2_9.pdf.
- Дьомі Дж. (2001). *Моральні принципи в освіті*. Літопис.
- Жаровська, О. П. (2014). Національна свідомість як складова патріотичного виховання студентів педагогічних університетів. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*, 1, 233–242.
- Жеребцова, М. В. (2013). Скаутинг та краєзнавство – система патріотичного виховання молоді. *Стародавній світ*.
- Жуковський, В. М. (2004). *Морально-етичне виховання*. Либідь.
- Медінська, Л. Б. (2004). Громадянська як педагогічна категорія. *Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка*, 1, 166–173.
- Пономарьова, Г. Ф. (2014). *Виховання майбутнього педагога: теорія і практика*. Ранок.
- Пономарьова, Г. Ф. (2006). Нові підходи до проблеми морального виховання особистості. *Наукові записки кафедри педагогіки*, 16, 183–189.
- Рашидов, С. Ф. (2012). *Виховання у студентської молоді цінностей громадянського суспільства: проблеми теоретичної концептуалізації*. Ноупідж.
- Стьопіна, О. Г. (2008). *Виховання патріотизму у студентської молоді засобами мистецтва* [Неопублікована дис. канд. наук]. Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля.
- Черних, В. П. (2005). *Ціннісні орієнтації студентської молоді в умовах переходу до ринкової економіки*. Знання.
- Шемигон, Н. Ю. (2007). *Формування ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки* [Неопублікована дис. канд. наук]. Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.

References

- Avksentieva, T. A. (2005). *Formation of moral consciousness of students of higher pedagogical educational institutions* [Unpublished doctoral dissertation]. Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynskiy.
- Baka, M. M. (2004). *Physical and military-patriotic education of youth*. Book of memory of Ukraine.
- Balakireva, O. V. (2002). Transformation of value orientations in Ukrainian society. *Ukrainian Society*, 1, 21–37.

- Baranivskiy, V. F. (2012). *Higher school in the system of national-patriotic youth education*. Pedagogical thought.
- Beh, I. D. (2018). *Personality on the way to spiritual values*. Buckwheat.
- Chernykh, V. P. (2005). *Value orientations of student youth in the conditions of the transition to a market economy*. Knowledge.
- Dewey, J. (2001). *Moral principles in education*. Chronicle.
- Dontsov, A. V. (2002). *Formation of moral mechanisms of student youth behavior*. Kind. house "The Way".
- Drach, S. V. (2010). Value orientations of student youth in Ukrainian society: essence and dynamics. *Collection of scientific works of the Khmelnytskyi Institute of Social Technologies of the University "Ukraine"*, 2, 26–30. http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Znpkhist_2010_2_9.pdf.
- Grebennyk, T. V. (2010). *Management of civic education of student youth*. University book.
- Guzyi, N. V. (2010). The problem of professionalization of a specialist in the perspective of modern theories of professionalization. *Scientific journal of the M. P. Drahomanov National Pedagogical University*, 16, 3–6.
- Hrynyova, Y. G. (2010). *Formation of the legal culture of future specialists in the transport industry in the process of studying legal disciplines* [Unpublished doctoral dissertation]. Kharkiv National Pedagogical University named after H. S. Skovoroda.
- Medinska, L. B. (2004). Citizenship as a pedagogical category. *Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National Pedagogical University*, 1, 166–173.
- Ponomaryova, G. F. (2014). *Education of the future teacher: theory and practice*. Ranok.
- Ponomaryova, G. F. (2006). New approaches to the problem of moral education of the individual. *Scientific Notes of the Department of Pedagogy*, 16, 183–189.
- Rashidov, S. F. (2012). *Education of student youth values of civil society: problems of theoretical conceptualization*. Knowledge.
- Shemygon, N. Y. (2007). *Formation of value orientations of future teachers in the process of professional training*. [Unpublished doctoral dissertation]. Kharkiv National Pedagogical University named after H. S. Skovoroda.
- Stepina, O. G. (2008). *Education of patriotism in student youth by means of art*. [Unpublished doctoral dissertation]. Eastern Ukrainian National University named after Volodymyr Dahl.
- Varyanenko, O. B. (2001). Civic education and the European approach. *Postmethodics*, 2, 15–19.
- Vasyanovych, G. P. (2007). *Noology of personality*. By the way.
- Vashchenko, G. (1994). *An educational ideal*. Poltava Herald.
- Vishnevsky, O. (1996). *Modern Ukrainian education: ped. essays*. Lviv region science and method University of Education.
- Zharovska, O. P. (2014). National consciousness as a component of patriotic education of students of pedagogical universities. *Theoretical and methodological problems of raising children and school youth*, 1, 233–242.
- Zherebtsova, M. V. (2013). *Scouting and local history are a system of patriotic education of youth*. The ancient world.
- Zhukovsky, V. M. (2004). *Moral and ethical education*. Lybid.

Отримано редакцією журналу / Received: 30.06.23
Прорецензовано / Revised: 10.07.23
Схвалено до друку / Accepted: 10.07.23

Ludmila LEVYTSKA, PhD (Ped.), Assoc. Prof.
ORCID ID: 0000-0002-9955-0453
e-mail: Ludmbogd@knu.ua
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

CONTENT DOMINANTS OF EDUCATION IN THE FORMATION OF SPIRITUAL AND MORAL VALUES OF YOUTH

Background. The spiritual revival of the Ukrainian people is possible thanks to the preservation of national cultural and historical traditions and the observance of universal values. In society, the state feels an objective need for citizens capable of their perception, preservation and enrichment. The education system is one of the most important factors in achieving this goal, preparing generations to reproduce cultural values. Education of a citizen, a patriot, a physically and spiritually developed person, a professional is possible only in a holistic pedagogical process. The teacher has a special role. It is on his spiritual and moral qualities, professionalism, life optimism, high culture, and intelligence that the formation of an ideal person in young people depends.

The purpose of the article is to substantiate the content dominants of the system of educational work of higher education institutions, which contribute to the formation of spiritual and moral values of student youth. The task: to determine the content dominants of the functioning of the educated work system in higher education institutions.

Methods. General sciences and special methods – analytical (historical-logical); theoretical synthesis and comparative analysis; empirical methods (pedagogical observation, survey, conversation).

Results. The content dominants of education in higher education institutions are revealed and their influence on the formation of spiritual and moral values of student youth is determined. It was found that education will be effective if an educational and educational space is created, which ensures the educational potential of the learning process and the free development of the personality.

Conclusions. The educational work of higher education institutions should be considered as a set of leading provisions containing ideas for the development of student education taking into account traditions and innovations determined by the theory and practice of educational work in higher education institutions, which integrates conceptual ideas, laws, principles, categories, and pedagogical conditions. The system of educational work in higher education institutions is a rational set of interconnected and interdependent main components, the interaction of which ensures their new integrative quality, which is aimed at forming the value orientations of the individual, his civic consciousness, professional competence and spirituality of the future teacher. The specificity of the implementation of the subject-subject interaction of a teacher and a student in the educational process is manifested in the actualization of the educational potential and the strengthening of the orientation of its organizational and content components.

Keywords: education, content of education, spiritual values, moral values.

Автор заявляє про відсутність конфлікту інтересів. Спонсори не брали участі в розробленні дослідження; у збиранні, аналізі чи інтерпретації даних; у написанні рукопису; у рішенні про публікацію результатів.

The author declares no conflicts of interest. The funders had no role in the design of the study; in the collection, analyses or interpretation of data; in the writing of the manuscript; in the decision to publish the results.

УДК 378

DOI: <https://doi.org/10.17721/2415-3699.2023.17.07>

Алла МАРУШКЕВИЧ, д-р пед. наук, проф.

ORCID ID: 0000-0002-1969-7771

e-mail: marushkevich@knu.ua

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

ФОРМУВАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ В УНІВЕРСИТЕТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Порушено питання про необхідність дотримання академічної доброчесності й етики в університетському середовищі, оскільки це впливає на формування системи цінностей у молоді під час навчання у ЗВО. Вказано на ряд документів, у яких наголошено на вимогах щодо академічної доброчесності науково-педагогічних, наукових, педагогічних працівників і здобувачів вищої освіти. Зазначено, що в Законах України "Про вищу освіту", "Про освіту" розтлумачено значення поняття "академічна доброчесність" і визначено умови її дотримання педагогічними, науково-педагогічними, науковими працівниками та здобувачами вищої освіти. Розглянуто питання аналізу проблеми академічної доброчесності в дослідженнях і публікаціях учених. Розкрито напрями їхніх наукових пошуків, зокрема тих, які стосуються впливу академічної доброчесності на розвиток дослідницької кар'єри молоді, важливості дотримання нею принципів довіри, поваги, порядності, чесності, самовдосконалення, самоконтролю, справедливості, сумлінності, відповідальності, правдивості. Акцентовано увагу на академічній доброчесності в навчанні та викладанні. Висвітлено окремі правові та управлінські аспекти академічної етики. Названі види порушень академічної доброчесності такі як плагіат, фабрикація, фальсифікація, списування, обман, хабарництво. Вказані основні профілактичні заходи з попередження порушень принципів академічної доброчесності та наукової етики в ЗВО, які полягають у поширенні методичних матеріалів із визначенням вимог щодо належного оформлення покликань на використані в текстах письмових робіт джерела, створенні методичних матеріалів щодо попередження плагіату, розміщенні на університетських сайтах інформації з популяризації принципів академічної доброчесності тощо.

Констатовано, що дотримання академічної доброчесності передбачає поширення достовірної інформації про аналіз наукової проблеми сучасними вченими й орієнтування учасників освітнього процесу на її принципи. Як приклад, наведено документи, на яких базується система забезпечення дотримання академічної доброчесності в КНУ імені Тараса Шевченка. Наголошено, що в університеті дотримання академічної доброчесності здійснюється на всіх інституційних рівнях забезпечення якості освіти: рівні освітньої програми, кафедри, факультету, інституту, інших підрозділів, загальноуніверситетському рівні. Акцентовано увагу на перспективах подальших досліджень заявленої проблеми, зокрема висвітленні досвіду провідних університетів України та світу щодо формування культури дослідницької доброчесності.

Ключові слова: доброчесність, ЗВО, університетське середовище, принципи, види, рівні, корпоративна культура, моральні стандарти.

Вступ

Численні нововведення у сфері освіти й науки України сприяють інтелектуальному збагаченню учасників освітнього процесу ЗВО, допомагають оновленню їхніх знань, уможливають комунікативну взаємодію. Попри те, що на різних академічних рівнях присутнє порушення академічної доброчесності, етики в період цифровізації, освітнього процесу у вищій школі відкриваються нові можливості для налагодження контактів у різних сферах життєдіяльності. Усвідомлення науково-педагогічними працівниками і здобувачами вищої освіти відповідальності за порушення норм наукової етики впливає на формування системи цінностей у молоді під час навчання.

В Україні розроблено ряд документів, у яких наголошено на вимогах щодо академічної доброчесності науково-педагогічних, наукових, педагогічних працівників і здобувачів вищої освіти. Це Закони України "Про освіту", "Про вищу освіту", "Про наукову і науково-технічну діяльність", "Про авторське право і суміжні права", "Про видавничу справу", Постанови Кабінету Міністрів України "Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах)", "Про затвердження Порядку присудження наукових ступенів", "Про проведення експерименту з присудження ступеня доктора філософії", рекомендаційний лист МОН України від 24.10.2017 № 1/9-565 "Щодо забезпечення академічної доброчесності у закладах вищої освіти", Етичний кодекс ученого України тощо.

Метою публікації є висвітлення шляхів формування академічної доброчесності в університетському середовищі.

До завдань публікації належать: аналіз сучасними вченими проблеми формування академічної доброчесності в університетському середовищі; розкриття змісту, видів порушень і принципів дотримання академічної доброчесності; висвітлення вимог щодо дотримання

академічної доброчесності до учасників освітнього процесу (на прикладі КНУ імені Тараса Шевченка).

Огляд літератури. Проблема академічної доброчесності в університетському середовищі є однією з найбільш актуальних, оскільки стосується навчальної й наукової діяльності, які переважають у закладах вищої освіти. Розкриття окремих позицій щодо її розв'язання, пошуком інструментів підвищення відповідного рівня академічної доброчесності в освітньо-науковій спільноті займається ряд учених, які акцентували увагу на необхідності глибокого проникнення у її сутність і викорінення негативних проявів. З огляду на це, вважаємо за необхідне вказати на важливість ознайомлення з окремими працями сучасних науковців.

Ґрунтовним є видання за науковою редакцією Н. Сорокіної, А. Артюхова, І. Дегтярьової "Академічна доброчесність: проблеми дотримання та пріоритети поширення серед молодих вчених", у якому приділено увагу в дослідницькій кар'єрі молоді. Я. Тицька вдало проаналізувала правове поле протидії академічній недоброчесності. У праці О. Чумак розкрито категорійний зміст академічної доброчесності. Заслужують на увагу й роботи Ю. Малогулко та М. Затхей, І. Тодорової, О. Семенов, Т. Іщенко, Г. Шишкіної, І. Ніколієвої (Колесніков, 2019).

Артьомов П., Пак І. приділили значну увагу принципам академічної порядності, серед яких чесність, довіра, повага, справедливість і відповідальність, також наголосили, що зворотним боком академічної доброчесності, порушенням її принципів є так звана "академічна нечесність", тобто будь-які прояви шахрайства в академічному середовищі (Артьомов, & Пак, 2016).

Сулліма Є., Деніжна С. вказали на посилену увагу європейського співтовариства до проблеми академічної доброчесності, що засвідчує "Бухарестська декларація етичних цінностей і принципів вищої освіти в Європейському регіоні", у якій наголошено на необхідності

© Марушкевич Алла, 2023

дотримуватись моральних стандартів на всіх напрямках діяльності університетів, оскільки вони сприяють формуванню моральної культури суспільства, впливають на науковий, культурний і політичний розвиток академічного персоналу та студентів. Особливий акцент у документі зроблено на академічній доброчесності у викладанні й навчанні, висвітлено демократичні, правові та управлінські аспекти академічної етики, яка формується на засадах академічної доброчесності та соціальної відповідальності (Суліма, & Деніжна, 2020).

У книзі Т. Фінікова "Академічна чесність як основа сталого розвитку університету" поняття "академічна доброчесність" розглядається як "етичний кодекс або політика університетського середовища, що містить такі цінності як протидія шахрайству та плагіату, дотримання етичних наукових стандартів, чесності і ретельності в наукових дослідженнях і статтях" (Фініков, 2016, с. 11).

Науково-педагогічні, наукові, педагогічні працівники та здобувачі вищої освіти розуміють, що дотримання академічної доброчесності передбачає надання достовірної інформації про аналіз проблеми сучасними вченими; розкриття змісту, видів порушень і принципів дотримання академічної доброчесності в університетському середовищі; висвітлення вимог щодо дотримання академічної доброчесності до учасників освітнього процесу (на прикладі КНУ імені Тараса Шевченка).

Результати

У Законі України "Про освіту" наведено визначення поняття "академічна доброчесність", яке розтлумачено як "сукупність етичних принципів і визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень" (Закон України "Про освіту", 2017). Найбільше ця проблема стосується наукової галузі, у якій помітними є процеси запозичення, привласнення і використання чужих напрацювань. Під час її дослідження варто брати до уваги власний досвід і наявні розробки та пропозиції країн, у яких є здобутки з цього напрямку наукового пізнання. Натепер неприйнятними є дублювання, копіювання ідей, технологій, інформаційних ресурсів без належного покликання на праці дослідників, розробників, винахідників, які були першими в досягненні конкретних результатів (Сорокіна, Артюхов, & Дегтярова).

У Законі України "Про освіту" визначено умови дотримання академічної доброчесності педагогічними, науково-педагогічними й науковими працівниками та здобувачами освіти; види порушень академічної доброчесності (академічний плагіат, само плагіат, фабрикація, фальсифікація, списування, обман, хабарництво); академічну відповідальність педагогічних, науково-педагогічних і наукових працівників, здобувачів освіти за порушення академічної доброчесності (Закон України "Про освіту", 2017).

Законом України "Про вищу освіту" передбачено, що ЗВО зобов'язані "вживати заходів, зокрема шляхом запровадження відповідних новітніх технологій щодо запобігання та виявлення академічного плагіату в наукових роботах наукових, науково-педагогічних, педагогічних, інших працівників і здобувачів вищої освіти та притягнення їх до дисциплінарної відповідальності" (Закон України "Про вищу освіту", 2014).

Учені у своїх працях трактують такі поняття як академічний плагіат, само плагіат, фабрикація, списування, обман, хабарництво, необ'єктивне оцінювання й доводять їхній зміст до представників науки та освіти задля досягнення ними розуміння своєї участі в подоланні нечесності, безпринципності, здобутті високих

результатів у навчальній, науковій, виховній роботі в освітньому середовищі.

Важливе значення має орієнтування науково-педагогічних, педагогічних працівників і здобувачів вищої освіти на основні принципи дотримання академічної доброчесності: *чесність, порядність і правдивість, довіра, справедливість та законність, повага, відповідальність, самовдосконалення та сумлінність, мужність* (Принципи академічної доброчесності, 2023).

У ЗВО здійснюються профілактичні заходи з попередження порушень принципів академічної доброчесності й наукової етики, основні з яких полягають у: викладанні відповідних дисциплін, формуванні різномірних завдань із використанням інновацій, поширенні методичних матеріалів з визначенням вимог щодо належного оформлення посилань на джерела, використані в письмових роботах; створенні методичних матеріалів щодо попередження плагіату; розміщені на університетських сайтах інформації з популяризації принципів академічної доброчесності та щорічного проведення заходів із її впровадження в освітньо-наукову діяльність.

Артьомов П., Пак І. зазначають, що в основі дотримання принципів академічної доброчесності має бути самомотивація та самоконтроль. З боку держави необхідно є підтримка тих учених, які у своїй роботі постійно керуються принципами доброчесності. Справедливо зазначено, що академічна доброчесність в освітній сфері – це чесна робота викладача й навчання студента, коли людина у ЗВО здобуває справжні знання й навички, а не лише диплом (Артьомов, & Пак, 2016). Вони переконують, що "Попри наявність санкцій, списування та плагіат фактично легітимуються на практично-повсякденному рівні більшістю суб'єктів освітнього процесу і розглядаються як один з елементів навчання та як регулярні традиційні студентські практики, що мають значну історію свого відтворення в кількох поколіннях студентства" (Артьомов, & Пак, 2016, с. 235). Для прикладу ними вказано факт, що боротьба з академічною нечесністю датується 1991 р. (університет Меріленда), коли було прийнято Кодекс Академічної чесності і створено Студентську раду честі. У Кодексі академічної чесності названі такі прояви академічної нечесності як списування, підробка, надання допомоги для здійснення акту академічної нечесності, плагіат (Артьомов, & Пак, 2016). Названі прояви академічної нечесності є дуже поширеними у світі, і тому формування у здобувачів вищої освіти негативного ставлення до них є одним із завдань сучасної вищої школи.

Суліма Є., Деніжна С. звернули увагу на документ "Керівництво для інституційних Кодексів етики в галузі вищої освіти", схвалений Міжнародною асоціацією університетів I Magna Charta Observatory, у якому висвітлені особливості організації наукової й освітньої діяльності академічного співтовариства з позицій конструктивного підходу. У ньому йдеться про створення хартії університетів, діяльність яких має ґрунтуватись на принципах академічної чесності й етичної поведінки під час досліджень; рівності, справедливості та відсутності дискримінації; підзвітності, прозорості й незалежності; критичного аналізу і поваги до аргументованих думок; відповідальності за використання активів, ресурсів й навколишнього середовища; вільного та відкритого поширення знань та інформації; солідарності за чесне поводження з міжнародними партнерами (Суліма, & Деніжна, 2020). Цією ж Міжнародною асоціацією розроблено схему впровадження Кодексів етики для гарантування соціальної відповідальності закладів вищої освіти перед суспільством за якість надання освіти та дотримання етичних норм під час проведення досліджень.

Колесников А. переконливо доводить, що "Розуміння необхідності підвищення рівня академічної доброчесності серед студентів передбачає працю у двох напрямках: підвищення рівня академічної доброчесності професорсько-викладацького складу; формування системи важелів впливу на студентів" (Колесников, 2019, с. 124–125).

Надійним засобом сприяння науковій доброчесності може стати відкритий доступ до інформації. Створення в Україні доступного всім закладам вищої освіти єдиного національного депозитарію академічних текстів дозволить автоматизувати перевірку наукових праць на унікальність. Вони, як електронні архіви інтелектуальних продуктів університетської спільноти, є "Дієвим механізмом реалізації цього антиплагіатного заходу".

На рівні ЗВО забезпечення якості освіти має включати створення та постійне вдосконалення системи й механізмів реалізації академічної доброчесності, зокрема – через запобігання випадкам академічного плагіату та порушення норм авторського права.

На рівень академічної доброчесності у ЗВО впливає стан сформованості свідомості учасників освітнього процесу, уявлення здобувачів освіти щодо технології побудови кар'єри. У КНУ імені Тараса Шевченка система забезпечення дотримання академічної доброчесності базується на таких документах: Положення про забезпечення дотримання академічної доброчесності у КНУ імені Тараса Шевченка, Етичний кодекс університетської спільноти, Положення про організацію освітнього процесу у КНУ імені Тараса Шевченка, Положення про наукову і науково-технічну діяльність у КНУ імені Тараса Шевченка, Положення про Постійну комісію Вченої ради з питань етики КНУ імені Тараса Шевченка, Положення про систему забезпечення якості освіти та освітнього процесу у КНУ імені Тараса Шевченка, Положення про систему виявлення та запобігання академічного плагіату у КНУ імені Тараса Шевченка, Положення про депозитарій КНУ імені Тараса Шевченка, Порядок вирішення конфліктних ситуацій у КНУ імені Тараса Шевченка, Антикорупційна програма КНУ імені Тараса Шевченка, Пам'ятка норм етичної поведінки для учасників освітнього процесу КНУ імені Тараса Шевченка (Положення про забезпечення дотримання академічної доброчесності в Київському національному університеті імені Тараса Шевченка, 2022).

Зазвичай, підтримка академічної доброчесності має відбуватися через сприяння прозорій комунікації в межах ЗВО.

У КНУ імені Тараса Шевченка відбувається забезпечення дотримання академічної доброчесності на всіх інституційних рівнях забезпечення якості освіти: рівень освітньої програми; рівень кафедри; рівень факультету, інституту, іншого навчально-наукового та/або наукового підрозділу; загально університетський рівень (Постійна комісія вченої ради з питань етики) (Положення про забезпечення дотримання академічної доброчесності у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка, 2022).

Академічна доброчесність, дотримання її принципів у вищій школі впливають на підвищення рейтингу вищої освіти, визнання дипломів ЗВО на міжнародному рівні. Вимоги академічної доброчесності КНУТШ прописані для здобувачів освіти, науково-педагогічних, наукових і педагогічних працівників. Опановуючи їх студенти завжди мають пам'ятати про необхідність самостійного виконання навчальних завдань, завдань поточного й підсумкового контролю, результатів навчання (для осіб з особливими освітніми потребами ця вимога застосовується з урахуванням їхніх індивідуальних потреб і можливостей); посилання на джерела інформації в разі

використання ідей, розробок, тверджень, відомостей; дотримання норм законодавства про авторське право і суміжні права; надання достовірної інформації про результати власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використані методики досліджень і джерела інформації (Положення про забезпечення дотримання академічної доброчесності у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка, 2022).

Сучасний освітній процес має відбуватися на засадах чесності, відповідальності, прозорості, поваги й етики. Він повинен бути наповнений інноваційними технологіями, найсучаснішими методиками. Науково-педагогічні, наукові, педагогічні працівники як носії академічної культури у своїй праці мають орієнтуватися на вимоги академічної доброчесності: посилання на джерела інформації в разі використання ідей, розробок, тверджень, відомостей; дотримання норм законодавства про авторське право і суміжні права; надання достовірної інформації про методики й результати досліджень, джерела використаної інформації та власну педагогічну (науково-педагогічну, творчу) діяльність; ведення протоколу дослідження; контроль за дотриманням академічної доброчесності здобувачами освіти; об'єктивне оцінювання результатів навчання (Положення про забезпечення дотримання академічної доброчесності у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка, 2022).

Досвід країн Європи і світу свідчить, що основним фактором забезпечення академічної доброчесності, є позиція академічної спільноти, її вимоги. Зкладам вищої освіти необхідно вивчати та використовувати практики провідних університетів щодо запобігання академічному плагіату, самоплагіату, фабрикації, фальсифікації, уникати процедур, що дискредитують політику забезпечення академічної доброчесності. Сформувавши людину духовну та моральну, що прагне й орієнтується на саморозвиток та самовдосконалення можна лише в тому закладі вищої освіти, у якому його авторитет і престиж базується на якості підготовки випускників, їхніх глибоких знаннях, на унікальних освітніх традиціях, школах наукової творчості викладачів і студентів (Колодяжна, 2022).

Дискусія і висновки

Вища освіта України має численні проблеми з дотриманням доброчесності. Аналіз нормативно-правових документів показав, що кожен учасник освітнього процесу за порушення академічної доброчесності може притягуватися до відповідальності.

Проблемі формування академічної доброчесності, зокрема в університетському середовищі, присвячені праці вчених, у яких приділена увага тлумаченню поняття "академічна доброчесність", дослідницькій кар'єрі молоді, протидії недоброчесності в науковій та освітній сферах, принципам забезпечення академічної доброчесності, моральним стандартам у діяльності університетів тощо. Особливу увагу сучасні вчені приділяють питанню академічної доброчесності у викладанні й навчанні студентів. Серед основних порушень академічної доброчесності в документах і працях дослідників проблеми вказано на академічний плагіат, самоплагіат, фабрикацію, фальсифікацію, списування тощо, які мають використовуватись із практики наукової та освітньої діяльності в університетському середовищі. "Принципи академічної доброчесності мають стати повсякденною нормою корпоративної культури сучасної академічної спільноти" (Савицький, Євсєєва, & Лисенко, 2021, с. 141). Серед вимог академічної доброчесності розглядаються такі: дотримання норм законодавства про авторське право, надання достовірної інформації про результати навчальної, наукової діяльності, постійний контроль за дотриманням академічної доброчесності.

Якість формування академічної доброчесності в університетському середовищі залежить від умінь керівництва ЗВО та його науково-педагогічних працівників, інших учасників освітнього процесу взаємодіяти між собою та здобувачами вищої освіти, а також протистояти проявам нечесності в будь-яких її виявах. Погоджуємось із твердженням: "... аналіз кращих практик сприятиме підвищенню ефективності інституційних політик щодо забезпечення дослідницької доброчесності в системі університетського врядування в українських університетах" (Драч, Паламарчук, Рябенко, & Червона, 2019, с. 43).

Проблема забезпечення дослідницької доброчесності в системі університетського врядування досліджується як зарубіжними, так і українськими вченими. Натепер варто приділити увагу висвітленню досвіду провідних університетів України та світу щодо формування культури дослідницької доброчесності.

Список використаних джерел

- Артёмов, П. М., & Пак, І. В. (2016). Академічна нечесність як елемент академічної культури українського студентства: результати емпіричних досліджень. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія "Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи"*, 37, 234–240.
- Драч, І., Паламарчук, О., Рябенко, В., & Червона, Л. (2019). Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо механізмів реалізації ефективного врядування в університетах. Інститут вищої освіти НАПН України.
- Колесніков, А. (2019). Академічна доброчесність в українському освітньо-науковому просторі: проблеми та соціальні загрози. *Регіональні аспекти розвитку продуктивних сил України*, 24, 122–128.
- Колодяжна, А. В. (2022). Академічна недоброчесність у вищій школі. Академічна доброчесність: виклики сучасності. *Збірник наукових есе учасників дистанційного етапу наукового стажування для освітян* (Республіка Польща, Варшава, 27.06.2022–05.08.2022). <https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/22963/1/131-134.pdf>.
- Положення про забезпечення дотримання академічної доброчесності у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка. (2022) Затверджено Вченою радою КНУ імені Тараса Шевченка (03) жовтня (протокол № 2). Введено в дію наказом ректора № 56932 05.10.22. <http://www.univ.kiev.ua/pdfs/official/Regulation-for-academic-integrity.pdf>
- Принципи академічної доброчесності (2023): <https://geo.knu.ua/akademichna-dobrochesnist/pryncypy-akademichnoyi-dobrochesnosti/>
- Принципи академічної доброчесності (2023): <https://www.pdau.edu.ua/content/pryncypy-akademichnoyi-dobrochesnosti>
- Про вищу освіту, Закон України № 1556-VII (2014, 1 липня) (Україна). *Голос України*. 6 серпня. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
- Про освіту, Закон України № 2145-VIII, (2017, 5 вересня). Відомості Верховної Ради. № 38-39. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
- Савицький, М. В., Євсєєва, Г. П., & Лисенко, Г. І. (2021). Роль викладача будівельного закладу вищої освіти у формуванні академічної

доброчесності студентів. *Український журнал будівництва та архітектури*, 3 (003), 137–142.

Сорокіна, Н. Г., Артюхов, А. Є., & Дегтярова, І. О. (2017). Академічна доброчесність: проблеми дотримання та пріоритети поширення серед молодих вчених. ДРІДУ НАДУ.

Супіма, Є., & Деніжна, С. (2020). Академічна доброчесність: етичне та нормативно-правове регулювання в університетському співтоваристві. *Міжнародний науковий журнал "Університети і лідерство"*, 2(10), 120–138.

Фініков, Т. В., & Артюхов, А. Є. (2016). Академічна чесність як основа сталого розвитку університету: потреба, книга, перспектива. Таксон.

References

- Artemov, P. M., & Pak, I. V. (2016). Academic Dishonesty as an Element of Academic Culture of Ukrainian Students: Results of Empirical Research. *Bulletin of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series "Sociological studies of modern society: methodology, theory, methods"*, 37, 234–240.
- Drach, I., Palamarchuk, O., Ryabchenko, V., & Chervona, L. (2019). Analysis of the leading domestic and foreign experience on mechanisms for implementing effective governance in universities. Institute of Higher Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine.
- Kolesnikov, A. (2019). Academic integrity in the Ukrainian educational and scientific space: problems and social threats. *Regional aspects of the development of productive forces of Ukraine*, 24, 122–128.
- Kolodyazhna, A. V. (2022). Academic dishonesty in higher education. Academic integrity: challenges of our time: a collection of scientific essays of participants of the remote stage of scientific internship for educators (Republic of Poland, Warsaw, 27.06.2022–05.08.2022). <https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/22963/1/131-134.pdf>
- Principles of Academic Integrity (2023): <https://geo.knu.ua/akademichna-dobrochesnist/pryncypy-akademichnoyi-dobrochesnosti/>
- Principles of Academic Integrity (2023): <https://www.pdau.edu.ua/content/pryncypy-akademichnoyi-dobrochesnosti>
- Regulations on Ensuring Academic Integrity at Taras Shevchenko National University of Kyiv. (2022). Approved by the Academic Council of Taras Shevchenko National University of Kyiv on October (03), (Protocol № 2). Put into effect by the order of the Rector №56932 on 05.10.22. <http://www.univ.kiev.ua/pdfs/official/Regulation-for-academic-integrity.pdf>
- Savytskyi, M. V. Evseeva, G. P. & Lysenko, G. I. (2021). The role of a teacher of a construction institution of higher education in the formation of students' academic integrity. *Ukrainian Journal of Civil Engineering and Architecture*, 3(003), 137–142.
- Sorokina, N. G., Aryukhov, A. E., & Degtyarova, I. O. (2017). Academic integrity: problems of compliance and priorities for dissemination among young scientists. DRIPA NAPA.
- Sulima, E., & Denizhna, S. (2020). Academic integrity: ethical and legal regulation in the university community. *International scientific journal "Universities and Leadership"*, 2 (10), 120–138.
- On Higher Education, Law of Ukraine № 1556-VII (2014, 01 July) (Ukraine). *Holos Ukrainy*. 6 August. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
- On Education, Law of Ukraine № 2145-VIII (2017, 05 September) (Ukraine). *Bulletin of the Verkhovna Rada of Ukraine*. № 38-39. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
- Finikov, T. V., & Artyukhova, T. V. (2016). Academic honesty as a basis for sustainable development of the university: need, book, perspective. Takson.

Отримано редакцією журналу / Received: 20.04.23

Прорецензовано / Revised: 20.04.23

Схвалено до друку / Accepted: 03.06.23

Alla MARUSHKEVYCH, DSc (Ped.), Prof.

ORCID ID: 0000-0002-1969-7771

e-mail: marushkevich@knu.ua

Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

FORMATION OF ADEMIC INTEGRITY IN THE UNIVERSITY ENVIRONMENT

The article raises the issue of the need to observe academic integrity and ethics in the university environment, as this affects the formation of a system of values in young people while studying at a university. It is emphasized that this problem is one of the most pressing in higher education institutions, in particular Universities, as it relates to the educational and research activities that prevail in them. The article focuses on the new opportunities for human interaction in various spheres of society (especially in the educational and scientific spheres) due to the growing access to information and the problem of its abuse at various academic levels. It is noted that the Laws of Ukraine "On Higher Education" and "On Education" explain the meaning of the concept of "academic integrity" and define the conditions for its observance by pedagogical, scientific and pedagogical, researchers and higher education students. The author points to a number of documents which emphasize the requirements for academic integrity of research and teaching staff, scientific and pedagogical workers and higher education students. The author considers the issues of analyzing the problem of academic integrity in the research and publications of scientists, which focus on the research career of young people, countering academic dishonesty, its principles, moral standards, etc. The basic principles of academic integrity and types of its violations are named. The names of the documents on which the system of academic integrity at Taras Shevchenko National University of Kyiv is based are given as an example, and the levels of its provision in the HEI are indicated: the level of the educational program, the level of the department, the level of the faculty, institute, other educational or scientific unit, and the university-wide level. The requirements for academic integrity for students, research and teaching staff, researchers and teachers have been published. It is emphasized that the principles of academic integrity should become an everyday norm of corporate culture in the modern university environment. Attention is focused on the prospects for further research on the stated problem.

Keywords: integrity, pedagogical workers, higher education institution, university environment, principles, types, levels, corporate culture, moral standards.

Автор заявляє про відсутність конфлікту інтересів. Спонсори не брали участі в розробленні дослідження; у збиранні, аналізі чи інтерпретації даних; у написанні рукопису; у рішенні про публікацію результатів.

The author declares no conflicts of interest. The funders had no role in the design of the study; in the collection, analyses or interpretation of data; in the writing of the manuscript; in the decision to publish the results.

УДК 378.4(450)+378.014.5:351.88(477)
DOI: <https://doi.org/10.17721/2415-3699.2023.17.08>

Ольга ПЕТРОС, д-р держ. упр., проф.
ORCID ID: 0000-0003-2941-1455
e-mail: o.petroye@ihed.org.ua
Інститут вищої освіти НАПН України, Київ, Україна

Наталія ШОФОЛОВА, канд. екон. наук, доц.
ORCID ID: 0000-0002-6654-6765
e-mail автора: n.shofolova@ihed.org.ua
Інститут вищої освіти НАПН України, Київ, Україна

ТРЕТЯ МІСІЯ УНІВЕРСИТЕТІВ: ДОСВІД ІТАЛІЇ ДЛЯ УКРАЇНИ З ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ Й ОЦІНЮВАННЯ

Здійснено аналіз та узагальнено досвід Італії з імплементації й оцінювання третьої місії університетів та обґрунтовано підходи до його використання в Україні. Доцільність звернення до вивчення досвіду Італії обґрунтовується тим, що реалізація й оцінювання досягнень трьох університетських місій є ключовим завданням державного управління, університетського врядування та менеджменту, невід'ємною умовою забезпечення ефективного функціонування та конкурентоспроможності університетів і системи вищої освіти Італії в цілому. Показано, що процес формування та імплементації третьої місії в італійських університетах тісно пов'язаний зі становленням і розвитком національної системи оцінювання якості університетів, і, передусім, з оцінюванням якості дослідницької діяльності. Наголошено, що сучасний етап оцінювання третьої місії університетів Італії спрямований на а) подолання бачення третьої місії як допоміжної для збільшення впливу на освіту й дослідницьку діяльність і б) посилення її самостійної значущості в діяльності університетів.

З'ясовано, що впровадженню третьої місії в діяльність університетів України сприятиме її офіційне визнання та включення до статутних документів ЗВО поряд із навчанням і дослідженнями. Запропоновано алгоритм дій, спрямованих на офіційне впровадження третьої місії в діяльність університетів, ключовими серед яких є: 1) формування національної концепції третьої місії українських університетів; 2) визначення стратегічних напрямів та узгодження межі індикаторів якості третьої місії українських університетів, розроблення критеріїв її оцінювання; 3) включення індикаторів якості третьої місії в систему індикаторів оцінювання якості освітніх програм та освітньої діяльності університетів; 4) створення спеціальної комісії із третьої місії у структурі Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти; 5) забезпечення організації та проведення періодичного оцінювання якості третьої місії університетів; 6) проведення на системній основі тематичних досліджень і моніторингу реалізації третьої місії, а також вивчення освітньої, інформаційної, консультативної діяльності із формування та розвитку в університетському середовищі й українському суспільстві культури третьої місії університетів.

Ключові слова: *третья місія університетів; імплементація третьої місії університетів; оцінювання третьої місії університетів; досвід Італії для України.*

Вступ

Безпрецедентні виклики, які постали перед Україною й українськими університетами внаслідок військової агресії РФ проти України, які поряд із викликами, спричиненими розвитком економіки знань, цифровізацією, глобалізацією, фінансовою та екологічною кризами, з одного боку, і завданнями забезпечення стійкості, повоєнного відновлення і євроінтеграції України, з другого – зумовлюють актуальність і невідкладність заходів із впровадження третьої місії в українських університетах.

Запит щодо третьої місії університетів, їхнього "внеску у суспільство" з початку нового тисячоліття постійно зростає в усьому світі. Від сучасних університетів очікують, що вони не лише забезпечуватимуть високу якість освіти й наукових досліджень, але і слугуватимуть потужними суб'єктами посилення співпраці між університетами, громадами, бізнесом і державою, стануть важливим осередком розвитку інновацій і їхнього впровадження в інтересах суспільства. На необхідності посилення відповідальності університетів і забезпечення взаємодії університетів із зацікавленими особами як передумови забезпечення сталого суспільного розвитку наголошено у Великій хартії університетів 2020 (Magna Charta Universitatum, 2020).

Водночас здійснений огляд наукових праць українських вчених засвідчує недостатнє висвітлення в українській науковій літературі проблематики третьої місії університетів. Так, у системі <https://scholar.google> наявні лише близько 120 публікацій українських вчених, у яких згадується поняття "третья місія". Водночас більшість цих праць опубліковано лише в останні кілька років. Така ситуація негативно відбивається на стані ідентифікації поняття,

виявляється низьким рівнем поширення культури третьої місії університетів як у науково-освітньому так і в політичному просторі України, призводить до проблем щодо формування і реалізації політики третьої місії університетів як на національному так і інституційному рівнях.

Цінним для України є досвід успішної імплементації третьої місії в університетах Італії – місця народження першого сучасного університету, заснованого на академічній свободі (Болонський університет) (Talento, 2022). Реалізація й оцінювання досягнень трьох місій є ключовим завданням державного управління та інституційного менеджменту, невід'ємною умовою забезпечення ефективного функціонування та конкурентоспроможності університетів і системи вищої освіти Італії в цілому. Вивчення досвіду Італії цінне також із тих позицій, що італійськими вченими емпірично доведена результативність італійської системи третьої місії. Ідеться, зокрема, про існуючий позитивний зв'язок між дослідженнями та якістю третьої місії, а також між соціально-економічною місією й задоволеністю студентів.

Огляд літератури. Тема місії університетів лише кілька останніх років є предметом досліджень українських вчених. Висвітленню етичних і соціологічних аспектів місії університету в західноєвропейській культурі присвячене дослідження М. Рогожі та С. Курбатова (Рогожа, & Курбатов, 2017). *Ключові аспекти формування місії університету як наукової, педагогічної та соціальної інституції в різні історичні епохи, у період сучасності та в перспективі вивчали* Ю. Заячук та О. Ковальська (Заячук, & Ковальська, 2020). *Обґрунтовуючи сутність і зміст двох основних місій університету – освіта й*

© Петрос Ольга, Шофолова Наталія, 2023

дослідження – учені все частіше приділяють окрему увагу важливості забезпечення університетами їхнього ширшого місійного призначення через реалізацію третьої місії. Аналізуючи існуючі історичні та сучасні підходи до ідентифікації місії університетів у світі, В. Бахрушин вирізняє підхід за якого "під місією університетів ми можемо розуміти не головну мету існування конкретного навчального закладу, а призначення університетів у цілому як певного соціального інституту" (Бахрушин, 2013). У праці "Третя місія університету як новий вектор розвитку ЗВО України" О. Тарасенко обґрунтовує третю місію як центр "генерування людського капіталу та формування системи цінностей для забезпечення суспільних благ як в економічній, так і в соціальній та екологічній сферах" (Тарасенко, 2023).

З'ясуванню особливостей започаткування взаємного впливу та перших ознак співпраці університетів Наддніпрянської України з місцевими громадами й тогочасним суспільством присвячена праця Н. Пасічник і Р. Ріжняка (Пасічник, & Ріжняк, 2022). Автори колективної монографії "Університет у сучасному суспільстві: місія, проблеми, виклики", обґрунтовуючи триаду суспільних місій університету "навчання – дослідження – суспільне служіння" наголошують на комплексності місій університетів у сучасному світі та їхньої варіативності, що зумовлено складністю та багатоаспектністю суспільних викликів (Калінічева, 2019). Окремі аспекти третьої місії досліджено у працях колективу авторів Інституту вищої освіти НАПН України, присвячених вивченню соціальної відповідальності університетів "Теоретичні основи реалізації соціальної відповідальності університетів" (Власова, 2021); "Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо реалізації соціальної відповідальності університетів під час конфліктів, воєнних дій та повоєнного відновлення" (Балджи, 2022). Аналізу проблем і завдань реалізації третьої місії університету – служіння суспільству, і реагуванню на його нагальні потреби в умовах війни рф проти України присвячено дослідження О. Оржель (2022), Y. Petrusenko, A. Vorontsova, R. Dorczak, T. Vasylieva (2023). На актуалізації проблеми державного управління вищою освітою в аспекті спрямування діяльності українських університетів на виконання третьої місії як напряду євроінтеграції зосереджено дослідження Т. Сич (2022). Окрема увага до теми третьої місії університетів була привернута організаторами 9-ї онлайн Конференції аналітичних центрів, яка відбулася за участі Л. Гриневич, Г. Толстової, Е. Ярошенко та ін.: "Третя місія" університетів: що необхідно для її успішної реалізації? (2021).

Узагальнюючи зміст розглянутих нами наукових публікацій можна заключити, що переважно в наукових розвідках українських учених до останнього часу переважають дослідження, спрямовані на теоретизування проблеми та з'ясування різних аспектів третьої місії.

Значного поживлення та практичної спрямованості дискусії щодо третьої місії університетів набули в науково-освітньому просторі України під впливом заходів Project EU Erasmus+ "Universities-Communities: strengthening cooperation" (UNICOM), який реалізується у консорціумі українських і європейських ЗВО, громадських організацій та Міністерства освіти і науки України, за координації Університету Генуї та Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (національний координатор). Проєкт має на меті підвищити соціальну роль університетів шляхом посилення взаємодії між університетами та громадами, сприяти розробкам національної політики з підтримки третьої місії

університетів із забезпечення соціальної згуртованості, адаптивності, стійкості та процвітання в Україні (UNICOM, 2023). Окремої уваги заслуговують результати Міжнародної літньої школи "Культурологічні дослідження та культурний діалог у міжкультурному середовищі з метою залучення громад" (24–28 липня 2023 р., університет Генуї, Італія), під час якої було презентовано особливості імплементації національної політики з реалізації й удосконалення третьої місії в італійських університетах і дослідницьких установах (UNICOM, 2023).

Мета статті – аналіз та узагальнення досвіду Італії з імплементації й оцінювання третьої місії університетів й обґрунтування підходів до його використання в Україні.

Методологія. Основу дослідження складає метод контент-аналізу тематичних офіційних документів та аналітичних матеріалів щодо формування й реалізації політики у сфері третьої місії університетів Італії. Загальнонаукові методи (аналізу і синтезу, індукції і дедукції, системного аналізу і моделювання та ін.) використано під час відбору матеріалів за темою, виборі й обґрунтуванні предмета дослідження, для вивчення процесів, з'ясування стану та тенденцій з імплементації й оцінювання третьої місії університетів Італії як складного динамічного системного явища. Прогностичний метод застосовано для визначення алгоритму дій, спрямованих на впровадження третьої місії в університетах України.

Результати

Упродовж століть університети виконували традиційну викладацьку/навчальну діяльність (перша місія) та академічні дослідження (друга місія як виробництво знань). Лише нещодавно з'явилася нова стимулююча місія – так звана "третья місія", яка часто позначається як охоплення та залучення для сприяння територіальному розвитку через цілеспрямовану взаємодію між університетами й неакадемічним середовищем), відображаючи постійно зростаюче залучення університетів до економіки і суспільства (Taliento, 2022). Подібно до політики інших європейських урядів, протягом останніх двох десятиліть стратегія вищої освіти Італії, що зосереджувалася на відкритості, інтернаціоналізації та заохоченні мобільності, інституційній автономії, нових конкурентних механізмах фінансування, оцінюванні якості викладання й досліджень, спрямовується також на розвиток третьої місії. Актуальність реалізації університетами третьої місії зумовлена тим, що вища якість наукових досліджень (виробництво знань в академічних спільнотах) у поєднанні з вищою якістю третьої місії (передача знань неакадемічним спільнотам через соціально-економічну взаємодію) значно поліпшує результати підготовки студентів (індикаторами освітньої ефективності/привабливості), забезпечує вищий рівень задоволеності освітніми програмами, підвищує рівень працевлаштування, що є факторами конкурентоспроможності для кожного університету.

Основоположну роль у формуванні й реалізації політики третьої місії університетів в Італії відіграє Італійське національне агентство з оцінювання університетів і науково-дослідних інститутів (Italian National Agency for the Evaluation of Universities and Research Institutes – ANVUR). ANVUR визначає третю місію як "схильність структур бути відкритими до соціально-економічного контексту через використання та передачу знань". У тематичному посібнику ANVUR третя місія розглядається як інституційна місія університетів і науково-дослідних установ, поряд із традиційними місіями навчання та

дослідницької діяльності. А діяльність у сфері досліджень і розробок має вирішальне значення для збільшення зайнятості, добробуту та соціальної згуртованості (ANVUR, Modello di Accreditamento Periodico Delle Sedi e dei Corsi di Studio Universitari, 2022). Дієвим механізмом імплементації третьої місії в італійських університетах є її включення до системи оцінювання університетів як одного з ключових компонентів поряд з оцінюванням освіти та якості дослідницької діяльності. В італійській системі

вищої освіти оцінювання третьої місії належить до інституційних завдань ANVUR (ANVUR, Periodic accreditation Model of Universities and their Study Programmes, 2023). Починаючи з 2011 р., на виконання наказів Ministry of Education, University and Research, Italy (MEUR), ANVUR здійснила комплекс заходів для забезпечення оцінювання якості дослідницької діяльності та третьої місії університетів (рис. 1).

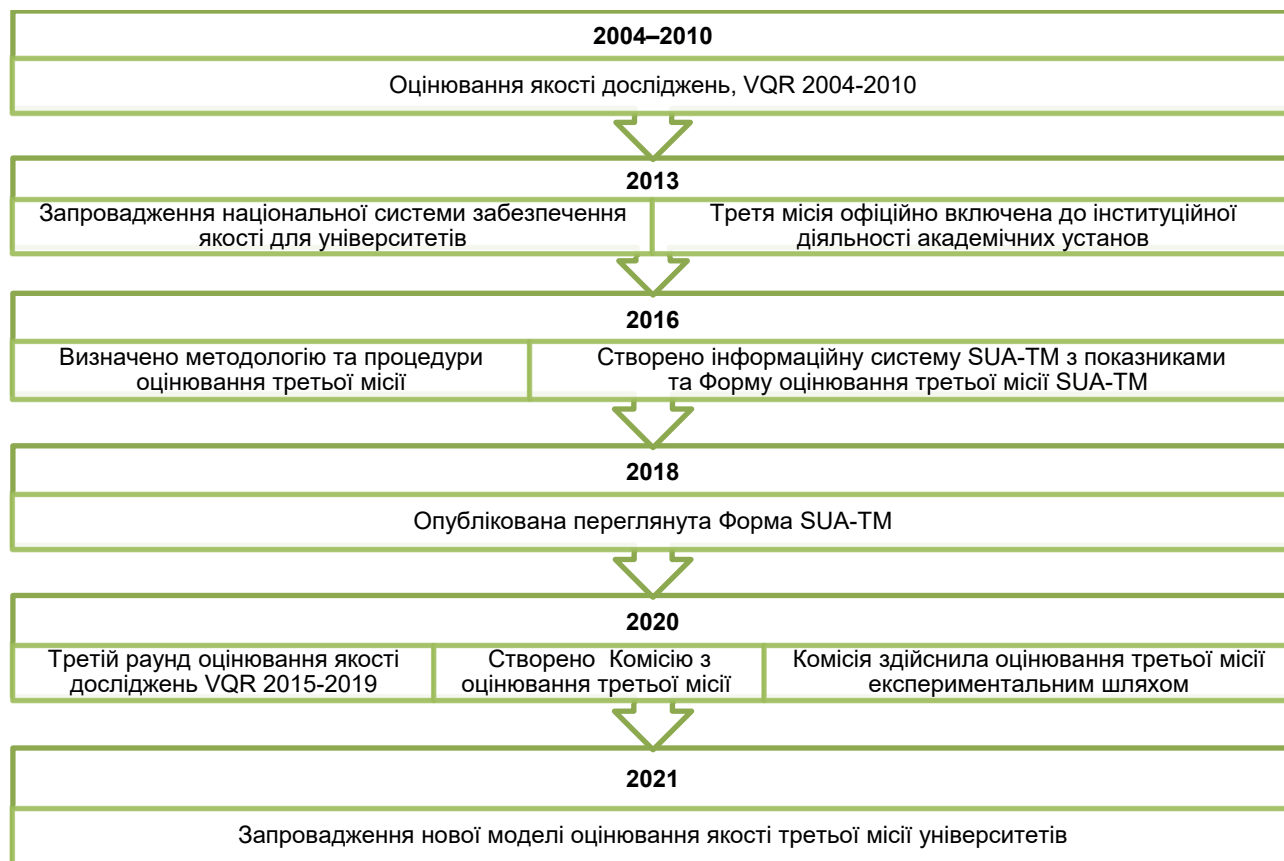


Рис. 1. Комплекс заходів з імплементації й оцінювання третьої місії університетів Італії

Джерело: Складено авторами на основі: Third Mission and Societal Impact of Universities and Research Institutes (ANVUR, 2021)

Еволюцію системи оцінювання третьої місії університетів в Італії можна представити трьома основними етапами/раундами. У межах першого етапу оцінки якості досліджень (VQR 2004–2010) третя місія була визначена як відкритість університету до соціально-економічного контексту через оцінку та передачу знань. В оцінку якості досліджень було включено набір індикаторів, пов'язаних не лише з передачею технологій (патентна діяльність, інкубатори, відокремлені компанії, консорціуми), а й управління культурними благами.

Із запровадженням у 2013 р. національної системи забезпечення якості для університетів, системи самооцінки, періодичної оцінки та акредитації, третя місія була офіційно включена до інституційної діяльності академічних установ, поряд з навчанням і дослідженнями. Індикатори та параметри для оцінки третьої місії були посилені, змінені та враховані для акредитації закладів.

2016 р. ANVUR опублікував "Посібник з оцінювання третьої місії" (ANVUR, La valutazione della terza missione nelle Università e negli Enti di Ricerca, 2016), де було визначено методологію та процедури її оцінювання (фази, критерії, індикатори та запитання з оцінювання). Відповідно до Посібника було створено інформаційну систему

SUA-TM з майже 90 показниками та Форму оцінювання третьої місії SUA-TM. Згодом Форма SUA-TM була переглянута та опублікована ANVUR у 2018 р.

У січні 2020 р. розпочався третій раунд оцінювання якості досліджень (VQR 2015–2019). Для його реалізації було створено спеціальну групу – комісію третьої місії GEV TM. До її складу ввійшли 30 експертів з оцінювання третьої місії, обраних Радою директорів ANVUR із понад 300 кандидатів під час двох відкритих конкурсів: один спрямований на дослідників, інший – відкритий для зовнішніх експертів і зацікавлених сторін. Мета полягала в тому, щоб гарантувати баланс між висококваліфікованими науковцями й експертами з державних адміністрацій, некомерційних організацій, промислової та фінансової системи, культурних установ і територій.

Для організації та проведення оцінювання Комісія розробила критерії оцінювання тематичних досліджень, використовуючи п'ять рівнів якості (відмінний і надзвичайно релевантний, відмінний, стандартний, достатній або низький) (ANVUR, Third Mission and Societal Impact of Universities and Research Institutes, 2021).

Наступним етапом стало оцінювання третьої місії експериментальним шляхом через аналіз діяльності, яку

здійснюють університети та науково-дослідні інститути. Італійські університети й дослідницькі інститути представили для оцінювання майже 700 тематичних досліджень щодо їхнього впливу в десяти сферах діяльності (González, 2021):

- 1) валоризація інтелектуальної або промислової власності;
- 2) академічне підприємництво;
- 3) структури трансферу технологій;
- 4) виробництво й управління художніми та культурними активами;
- 5) клінічні випробування й ініціативи в галузі охорони здоров'я;
- 6) протягом усього життя;
- 7) залучення громадськості;
- 8) виробництво соціальних, освітніх і політичних суспільних благ для інклюзії;
- 9) інноваційні інструменти для підтримки відкритої науки;
- 10) діяльність, пов'язана з Порядком денним ONU 2030 і Цілями сталого розвитку.

Кожне тематичне дослідження мало бути оцінено міждисциплінарною комісією з оцінювання якості досліджень (GEV) відповідно до таких критеріїв (ANVUR Third Mission and Societal Impact of Universities and Research Institutes, 2021):

- a) соціальний, економічний і культурний вимір впливу;
- b) релевантність відносно до контексту;
- c) додана вартість для бенефіціарів;
- d) внесок відділу або подібної структури, підкреслюючи науковий зв'язок, якщо це доречно.

За результатами критичного аналізу організації та результатів щодо оцінювання якості досліджень 2015–2019 рр. італійських університетів і пропозицій у відповідь на виклики щодо оцінювання якості досліджень, в італійських університетах була розроблена та схвалена до запровадження в університетах і дослідницьких інститутах (зокрема CRUI – Конференцією ректорів італійських університетів) нова модель оцінювання якості досліджень і якості третьої місії (ANVUR, Terza Missione GEV Interdisciplinare, 2021).

Відповідно до наказу MEUR 2021 р. № 1154 (MEUR, 2021), третя місія/соціальний вплив, поряд із викладанням і дослідницькою діяльністю, визначено предметом періодичного оцінювання, що здійснюється для вимірювання ефективності, економічної та фінансової стабільності діяльності й результатів, досягнутих університетами.

Третя місія як предмет періодичного оцінювання якості досліджень італійських університетів і дослідницьких інститутів. Періодична акредитація університетів і освітніх програм, в цілому, і за третьою місією, зокрема, означає перевірку, принаймні щоп'ять років для університетів і принаймні кожні три роки для освітніх програм, на відповідність щодо якості, ефективності й результативності здійснюваних заходів за визначеними ANVUR Італії показниками з таких напрямів (ANVUR, Periodic accreditation Model of Universities and their Study Programmes, 2023):

- a. стратегія, планування й організація;
- b. управління ресурсами;
- c. забезпечення якості;
- d. якість викладання та надаваних студентам послуг;
- e. якість досліджень і третьої місії/соціального впливу.

Відповідно до коментарів "Periodic accreditation Model of Universities and their Study Programmes" оцінювання

напряму "А" (Стратегія, планування й організація) спрямоване на спроможність університету визначати, формалізувати й досягати власного бачення (чіткого, послідовного, сформульованого та публічного) якості викладання, дослідження, третьої місії/соціального впливу, інституційної та управлінської діяльності через політику, стратегію, стратегічні й операційні цілі (ANVUR, 2023).

У межах напрямку "В" (управління ресурсами) здійснюються оцінювання спроможності університету управляти матеріальними й нематеріальними ресурсами, підтримувати політику, стратегію та відповідні плани реалізації. Університет повинен мати адекватну систему планування, найму, кваліфікації та розвитку людських ресурсів, як щодо викладацького складу, так і щодо технічного й адміністративного персоналу. Університет повинен продемонструвати повну економічну та фінансову стійкість своєї діяльності й мати систему планування та управління фінансовими ресурсами, здатність протягом тривалого часу підтримувати повну стійкість. Університет також повинен мати адекватну систему планування й управління обладнанням, матеріалами, технологіями, даними, інформацією і знаннями для навчання, дослідження, третьої місії та надання послуг (ANVUR, 2023).

Предметний напрям "С" (забезпечення якості, QA) оцінює процеси забезпечення якості, зокрема спроможність університету забезпечити внутрішню систему моніторингу й огляду процесів і результатів навчання, досліджень і третьої місії. Система забезпечення якості повинна включати моніторинг її ефективності, оцінювання системи забезпечення та процесів навчання, досліджень і третьої місії (ANVUR, 2023).

Напрямок оцінювання "D" (якість навчання та студентських послуг) включає показники спроможності університету щодо: (i) розроблення та оновлення освітніх програм, враховуючи потреби розвитку суспільства, цілі інтернаціоналізації та ін.; (ii) розвиток викладацького потенціалу, матеріально-технічних, інфраструктурних, дидактичних і дослідницьких ресурсів; (iii) студентоорієнтовані освітні програми, чіткі та прозорі правила прийому на освітні програми, управління кар'єрою (ANVUR, 2023).

Якість досліджень і третя місія/соціальний вплив є елементами напрямку оцінювання "Е", що включає оцінку здатності університету мати чітке уявлення про те, як департаменти (або подібні структури) визначають свої власні стратегії з посиланням на дослідження і третю місію/соціальний вплив, відповідно до стратегічних цілей університету. Також аналізується система управління ресурсами, що підтримує дослідження та третю місію (ANVUR, 2023).

Загалом, періодичне оцінювання університетів здійснюється ANVUR на основі показників – індикаторів, що використовуються для цілей періодичної акредитації університетів і їхніх освітніх програм. Відповідно до Моделі періодичної акредитації (ANVUR, 2023), використовуються також показники, обрані кожним університетом відповідно до цілей трирічного програмування.

Включення до програми діяльності університетів показників третьої місії університету пов'язано із її визнанням і новим баченням, яке полягає у важливості забезпечення процесів навчання у співпраці з державними установами, соціальними організаціями та підприємствами з метою спільного виробництва інновацій і знань для зменшення нерівності і сталого розвитку територій (рис. 2).

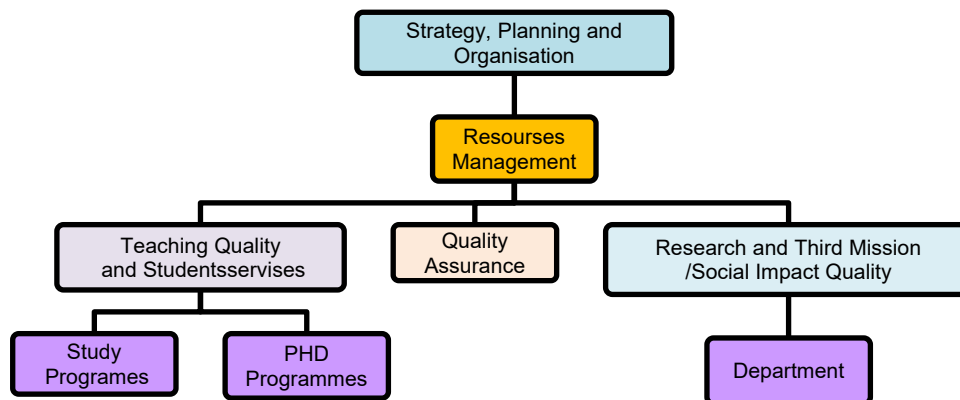


Рис. 2. Третя місія в моделі періодичної акредитації університетів і освітніх програм Італії
Джерело: Modello di Accreditamento Periodico Delle Sedi e dei Corsi di Studio Universitari. (ANVUR, 2022)

Новий процес оцінювання третьої місії університетів в Італії, започаткований у 2021 р., відновив інтерес і громадські дебати щодо ролі університетів і дослідницьких інституцій. Він спрямований на подолання бачення третьої місії як допоміжної (імплицитної) для посилення впливу на відновлення та розвиток освітньої та дослідницької діяльності (Taliento, 2022).

Логіка третьої місії університету на сучасному етапі базується на розумінні того, що основною місією університету (освіта) є активізація майбутнього створення людського капіталу (шляхом безпосереднього надання студентам навичок навчання). Знання просуваються завдяки дослідженням, які є методологічно чіткими й актуальними з погляду змісту та об'єктів дослідження, і очікується, що вони поширюватимуться через ефективне навчання на різних рівнях шляхом забезпечення постійного зв'язку з реальним світом. Наукова продуктивність і передача знань громадам, суспільству мають забезпечити студентів вищими компетенціями та/або прикладними навичками (наприклад, через університетські лабораторії, наукові та освітні семінари, мережу учнівства тощо), а також надати більше можливостей для їхнього працевлаштування.

Імплементація третьої місії у практичну діяльність італійських університетів. Національна політика Італії щодо третьої місії має важливий вплив на її формування та імплементацію в італійських університетах. Корисним щодо вивчення шляхів імплементації третьої місії у практичну діяльність університетів є досвід університету Генуї (UniGe). Особливостями, які відрізняють Генуезький університет у системі закладів вищої освіти Італії, є територіальний підхід і його присутність у всіх столицях провінцій Лігурії, що робить його "регіональним університетом". Така його структура визначає завдання у сфері третьої місії враховувати та забезпечувати конкретні потреби й цілі місцевого розвитку через навчальну діяльність і дослідження (UniGe, Piano Strategico, 2021–2026, 2021).

Третя місія посідає важливе місце у Стратегічному плані UniGe 2021–2026, за п'ятьма стратегічними напрямками (UniGe, Piano Strategico, 2021):

- цифровізація та інновації;
- стійкість;
- інклюзія;
- інтернаціоналізація;
- якість.

Серед 12 стратегічних цілей "Стратегічного плану UniGe 2021–2026" визначено такі три цілі третьої місії (UniGe, Piano Strategico, 2021):

- (7) сприяти розвитку суспільства через передачу знань і технологій у соціальну та виробничу систему й використовувати мережу співпраці з іншими університетами та дослідницькими організаціями;
- (8) підвищувати соціальну й освітню роль UniGe та примножувати його історичну, наукову, культурну, мистецьку, бібліотечну, архівну, музейну спадщину;
- (9) сприяти діям і процесам розвитку на користь стійкості та інклюзії й набуттю навичок підприємництва та активної громадянської позиції.

На досягнення стратегічних цілей університету спрямовані трирічні програми як інструменти середньотермінового та короткотермінового планування діяльності за відповідними стратегічними напрямками: цифровізації/інновацій, стійкості, інклюзії, інтернаціоналізації та якості. Ці програми розраховані на різні масштаби впливу (UniGe, Piano Strategico, 2021):

- 1) внутрішні, що стосуються університету;
- 2) регіональні, що розуміються як територія, на якій розташовані офіси університету;
- 3) національна/міжнародна сфера.

Перший вимір стосується внутрішньої структури університету, який забезпечує відповідальність, прозорість, участь представників заінтересованих сторін на всіх рівнях, створює умови внутрішнього середовища університету, у якому приємно й корисно навчатися, працювати та проводити дослідження.

Другий вимір впливу спрямований на регіон Лігурія, інтереси якого є основоположними для визначення пріоритетів і здійснення освітньої, наукової й інноваційної діяльності з метою економічного та соціального розвитку громади.

Третій рівень впливу – національна та міжнародна спільнота: національна й міжнародна сфери слугують джерелами натхнення для визначення стратегічних напрямів університету.

Цілі третьої місії університету визначено у "Стратегічному плані університету на 2021–2026" (UniGe, Piano Strategico, 2021). На їхню реалізацію спрямовано заходи, закріплені у трирічній програмі розвитку університету "Programma Triennale UniGe 2022–2024" (UniGe, Programma Triennale, 2021) із чітко визначеними відповідними діями і способами досягнення результатів (табл. 1).

Таблиця 1

Трирічна програма університету Генуї (UniGe) 2022–2024:
стратегічні цілі третьої місії та відповідні дії і способи досягнення результатів

Стратегічна ціль	Дії трирічної програми (2022–2024)	Спосіб досягнення результату
7 – сприяти розвитку суспільства через передачу знань і технологій у соціальну та виробничу систему, використовувати мережу співпраці з іншими університетами та дослідницькими установами	7.1 Підтримка створення відокремлених підприємств на території	за рахунок збільшення кількості рамкових угод та імплементаційних угод із підприємствами-інкубаторами
	7.2 Посилення патентного потенціалу дослідницьких груп UniGe також у співпраці з іншими університетами й дослідницькими центрами	шляхом реалізації консультативних і навчальних заходів щодо валоризації результатів досліджень для академічної спільноти
	7.3 Активізація взаємодії та партнерства з продуктивною й культурною діяльністю в регіоні для передачі результатів досліджень	шляхом побудови й оновлення бази даних університету для рамкових і імплементаційних угод та запуску системи моніторингу результатів щодо передачі технологій, створених угодами
	7.4 Розширення діяльності з навчання протягом усього життя відповідно до потреб території та підвищення досконалості університету UniGe, також через діяльність центрів та IANUA (вища школа UniGe)	за рахунок збільшення кількості впроваджених курсів навчання впродовж життя, збільшення кількості учасників ініціатив у сфері навчання впродовж життя, аспірантурі та навчання після досвіду, розробленого та проведеного також через консорціум IANUA
8 – сприяти соціальній та освітній ролі UniGe, посилювати його історичну, наукову, культурну, мистецьку, бібліотечну, архівну й музейну спадщину	8.1 Сприяти заходам із залучення громадськості, поширенню наукової та культурної інформації	шляхом збільшення кількості заходів із залученням громадськості, організованих UniGe, збільшення кількості документальних і мультимедійних продуктів, вироблених UniGe і присвячених науковому й культурному поширенню, збільшення кількості участі у місцевих, національних і міжнародних заходах, збільшення відкритого доступу та підвищення популярності видавничої діяльності (Genova University Press)
	8.2 Поліпшення умов щодо використання наукової, історичної, мистецької, бібліотечної, архівної та музейної спадщини UniGe	шляхом збільшення кількості реорганізованих, описаних та оцифрованих активів, збільшення кількості віртуальних і фізичних маршрутів історичної, наукової, культурної, мистецької, бібліотечної, архівної й музейної спадщини
	8.3 Поліпшити комунікацію із зацікавленими сторонами, зокрема через радіостанцію університету	завдяки збільшенню кількості комунікаційних ініціатив, реалізованих також через радіо університету та спрямованих на місцеві, національні й міжнародні зацікавлені сторони, збільшення кількості запланованих трансляцій і заходів, які супроводжуються/проводяться радіо станцією університету, збільшення кількості живих прослуховувань/завантажень радіопрограм із геолокацією
	8.4 Сприяти спортивній діяльності в академічній спільноті	за рахунок збільшення кількості карток CUS Genova, збільшення кількості студентів, які беруть участь у програмі "UniGe for Sport", збільшення кількості студентів, які беруть участь у змагальних командах CUS Genova.
9 – сприяти діям і процесам розвитку на користь стійкості та інклюзії та набуття навичок для підприємництва й активної громадянської позиції	9.1 Посилення освітньої й навчальної ролі UniGe та поліпшення досвіду волонтерів, який підтримується та визнається університетом	за рахунок збільшення кількості безкоштовних курсів, семінарів і заходів, присвячених людям старше 45 років (UniGeSenior), збільшення кількості волонтерів, які здійснюють універсальну громадянську службу в UniGe, збільшення кількості ініціатив щодо предмету свідомої й активної громадянської позиції, збільшення кількості освітніх і навчальних ініціатив для студентів, які перебувають під вартою в установах виконання покарань регіону
	9.2 Консолідація зобов'язань UniGe щодо співробітництва в галузі розвитку	завдяки збільшенню кількості навчальних курсів і культурних заходів, організованих на теми співробітництва з розвитку, збільшення кількості активної співпраці та дослідницьких проєктів у сфері співробітництва з розвитку
	9.3 Поліпшення управління UniGe з погляду стійкості навколишнього середовища	шляхом аналізу й обліку щорічних викидів парникових газів з метою визначення дій, які необхідно вжити для поступового скорочення викидів UniGe та компенсації залишкових викидів, управління річним споживанням енергії, спрямоване на їхню поступову оптимізацію, поліпшення управління відходами університету з метою зменшення виробництва та збільшення диференційованого збору відходів, впровадження заходів для сприяння стійкій мобільності, активній участі в національних і міжнародних мережах університетів для сталого розвитку, для постійного обміну кращими практиками
	9.4 Сприяти діям для поширення культури сталого розвитку	шляхом збільшення кількості ініціатив щодо сприяння культурі сталого розвитку
	9.5 Сприяти навчальним заходам із підприємництва	шляхом збільшення кількості тренінгів із підприємництва для студентів, аспірантів, науковців, збільшення кількості учасників тренінгів із підприємництва.

Джерело: Складено авторами на основі: ANVUR, Terza Missione GEV Interdisciplinare, 2021; Invernizzi, 2023; UniGe, Programma Triennale 2022–2024, 2021.

Реалізація окреслених у трирічній "Програмі UniGe 2022–2024" дій третьої місії забезпечується шляхом:

- визначення переліку залучених структур;
- закріплення відповідальних за кожну окрему дію посадових осіб;
- встановлення розмірів необхідних ресурсів;
- встановлення індикаторів для оцінювання реалізації запланованих дій;
- визначення структур, відповідальних за дані.

Важливо, що діяльність UniGe щодо формування та розвитку третьої місії в університеті здійснюється на постійній системній основі й орієнтована на вдосконалення та інституційно-функціональне забезпечення цього процесу. З цією метою у UniGe впродовж 2021–2023 рр. проведено організаційно-функціональні трансформації – замість внутрішньої міждисциплінарної групи з оцінювання третьої місії створено окремий підрозділ – Департамент третьої місії UniGe; внесено зміни до "Положення про оцінювання професорів та доцентів" – до системи оцінювання включено оцінювання управлінської, організаційної діяльності академічного персоналу та їхньої діяльності щодо третьої місії. Серед іншого, в оцінюванні враховано також управлінські призначення та зобов'язання в колегіальних органах, комісіях і департаментських, університетських і міністерських радах; запроваджено нову адміністративну послугу під назвою "Третя місія соціальної, культурної та екологічної відповідальності"; проведено семінари, обговорення й дебати; представниками UniGe взято участь у Конференції ректорів італійських університетів (CRUI); розроблено нове "Положення UniGe про надзвичайні внески на культурні та наукові заходи", що включає правила рейтингування, фінансової підтримки університетів та ін.

Дискусія і висновки

Огляд теоретичних розробок за темою дослідження й узагальнення досвіду Італії з формування та імплементації третьої місії дає підстави для таких висновків і рекомендацій щодо впровадження третьої місії в діяльність українських університетів:

1. Університети Італії пройшли динамічний шлях від ідеї до імплементації "третьої місії" щоб поставити знання, дослідження та викладання на службу суспільству, а також активно сприяти його розвитку в різноманітних сферах (залучення громадськості, інновації, культура, сталий розвиток тощо). За своєю природою третя місія розглядається як своєрідний випробувальний майданчик для експериментування з підходом, орієнтованим на вдосконалення. Орієнтація на вдосконалення є особливо актуальною для вищої освіти, оскільки дозволяє простежити спільність між традиційними викладацькою й дослідницькою місіями, різними учасниками (дослідниками, студентами та співробітниками) і територіальним контекстом, формувати культуру інтегрованого бачення третьої місії університетів, що розглядається наскрізною до інших функцій.

2. Процес формування та імплементації третьої місії в італійських університетах тісно пов'язаний зі становленням і розвитком національної системи оцінювання якості університетів, і, передусім, з оцінюванням якості дослідницької діяльності, у межах якого вирізняють три основні етапи/раунди:

перший – оцінювання окремих аспектів третьої місії як складової оцінювання якості досліджень за період 2004–2010 рр. (VQR 2004–2010 рр.);

другий – розширення переліку активностей щодо оцінювання третьої місії як складової оцінювання

якості досліджень за період 2011–2014 рр. (VQR 2011–2014 рр.);

третій – оцінювання третьої місії розглядається окремо від оцінювання якості досліджень за період 2015–2019 (VQR 2015–2019).

Сучасний, черговий раунд діяльності з оцінювання третьої місії університетів Італії, започаткований ANVUR у 2021 р., спрямований на подолання бачення третьої місії як допоміжної для сприяння впливу на освіту й дослідницьку діяльність, посилення її значущості в діяльності університетів.

3. На відміну від досвіду Італії, тема третьої місії ще не отримала належного висвітлення в наукових публікаціях українських вчених, не отримала політичної підтримки з боку відповідних урядових інституцій, а тому залишається доволі ситуативно представленою у практиках українських університетів.

З огляду на досвід Італії, з одного боку, і масштаби викликів, які стоять перед українськими університетами, з другого, впровадженню третьої місії сприятиме офіційне її включення в систему пріоритетних напрямів діяльності університетів України поряд з навчанням і дослідженнями. Основними заходами, спрямованими на офіційне впровадження третьої місії в діяльність університетів є такі:

1) сформувати національну концепцію третьої місії українських університетів;

2) визначити стратегічні напрями та сформувати межу індикаторів третьої місії українських університетів, розробити критерії оцінювання третьої місії;

3) включити індикатори третьої місії в систему індикаторів оцінювання якості освітніх програм та освітньої діяльності університетів;

4) розробити методичні рекомендації з організації та проведення оцінювання третьої місії університетів, її врахування під час оцінювання якості освітніх програм та освітньої діяльності університетів;

5) визначити методологію та процедури оцінювання третьої місії університетів (фази, критерії, індикатори й запитання з оцінювання);

6) створити спеціальну комісію третьої місії у структурі Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти, включити до її складу експертів з оцінювання третьої місії – висококваліфікованих науковців, експертів від державних адміністрацій, некомерційних організацій, промислових і фінансових структур, представників різних груп соціальних інтересів і громад;

7) забезпечити організацію та проведення періодичного оцінювання третьої місії університетів через аналіз діяльності, яку здійснюють університети (зокрема конкурсів кейсів третьої місії університетів);

8) забезпечити проведення на системній основі тематичних досліджень і моніторингу ситуації, освітньої, інформаційної, консультативної діяльності із формування та розвитку в університетському середовищі й українському суспільстві культури третьої місії університетів.

Важливість реалізації окреслених напрямів і заходів із впровадження третьої місії має своїми цілями підвищення соціального внеску українських університетів у створення сприятливого для персоналу і здобувачів університету внутрішнього середовища, у розвиток громад, посилення стійкості українського суспільства в умовах війни, реалізації цілей повоєнного відновлення та євроінтеграційних цілей України, що в умовах сучасних викликів є невід'ємною умовою забезпечення якості освіти, наукових досліджень та інновацій, посилення конкурентоспроможності університетів України, їхньої інтеграції у

європейський дослідницький простір і європейський простір вищої освіти.

Перспективним напрямом для подальших досліджень є вивчення нормативно-правових та організаційно-функціональних засад імплементації стандартів третьої місії в діяльність українських університетів.

Внесок авторів: Ольга Петроє – концептуалізація ідей, формування цілей і завдань дослідження, вибір методів дослідження, написання оригінального варіанту статті; Наталія Шофолова – аналіз джерел, підготовка огляду літератури, написання початкового варіанту, перегляд і редактування статті.

Список використаних джерел

- Балджи, С., Власова, І., Калашнікова, С. (Ред.), Ковтунець, В., Литовченко, О., Оржель, О. (Ред.), Рябченко, В., Трима, К., Червона, Л., & Шофолова, Н. (2022). *Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо реалізації соціальної відповідальності університетів під час конфліктів, воєнних дій та повоєнного відновлення*. Інститут вищої освіти НАПН України. DOI: <https://doi.org/10.31874/978-617-7644-56-8-2022>
- Бахрушин, В. (2013). Місія університетів у світі: історія та сучасність. *Освітня політика*. <http://education-ua.org/ua/articles/167-misiya-universitetiv-u-sviti-istoriya-ta-suchasnist>
- Власова, І., Калашнікова, С. (Ред.), Оржель, О. (Ред.), Рябченко, В., Трима, К., & Червона, Л. (2021). *Теоретичні основи реалізації соціальної відповідальності університетів*. Інститут вищої освіти НАПН України. DOI: <https://doi.org/10.31874/978-617-7644-52-0-2021>
- Заячук, Ю., & Ковальська, О. (2020). Місія університету в суспільстві: формування університетської традиції та сучасні виклики. *Педагогічний дискурс*, 29, 38–50. DOI: <https://doi.org/10.31475/ped.dys.2020.29.06>
- Калінічева, Г. (Ред.), Васильєва, Т., Глушко, Н., Зайцева, З., Кириченко, Л., Майборода, Т., Радченко, О., Фастівець, А., Чікарькова, М., Винославська, О., Давліканова, О., Заліток, М., Комарица, О., Макаренко, Т., Сацький, П., Філіпчук, А., Воронцова, А., Демченко, Ю., Кісілюк, Е. ..., & Худолей, В. (2019). *Університет у сучасному суспільстві: місія, проблеми, виклики*. (с. 8). ПБНЗ "Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая". ЧНТУ. <https://listu.edu.ua/>
- "Третя місія" університетів: що необхідно для її успішної реалізації? (2021). 9-та щорічна конференція аналітичних центрів. <https://www.facebook.com/irf.ukraine/videos/248224064069112/>
- Пасічник, Н., & Ріжняк, Р. (2022). Університети та суспільство на теренах України XIX – початку XX століття, або третя місія тодішніх університетів. *Соціум. Документ. Комунікація*, 15, 154–187. DOI: <https://doi.org/10.31470/2518-7600-2022-15-154-187>
- Рогожа, М., & Курбатов, С. (2017). Місія університету в західноєвропейській культурі (етичні та соціологічні аспекти). *Філософія освіти*, 2(21), 29–45. DOI: <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2020-26-1-7>
- Сич, Т. (2022). Роль уряду щодо впровадження третьої місії в українських університетах в умовах євроінтеграції. *Публічне управління та митне адміністрування. Спецвипуск*, 123–128. DOI: <https://doi.org/10.32782/2310-9653-2022-spec.20>
- Тарасенко, О. (2023). Третя місія університету як новий вектор розвитку ЗВО України. *Імперативи економічного зростання в контексті реалізації глобальних цілей сталого розвитку: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*. КНУТД, 29–32. <https://er.knutd.edu.ua/handle/123456789/24021>
- Compagnucci, L., & Spigarelli, F. (2020). The Third Mission of the university: A systematic literature review on potentials and constraints. *Technological Forecasting and Social Change*. Volume 161. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2020.120284>
- Invernizzi, M. (2023, July 24). *Towards an improved Third Mission Definition and Management: UniGe Efforts and Contribution*. [Conference presentation]. UNIGE, Genova, Italy. <https://unicom.community/materials-and-outputs/>
- Italian National Agency For the Evaluation of Universities and Research Institutes. (ANVUR). (2016). *La valutazione della terza missione nelle Università e negli Enti di Ricerca*. Manuale per la Valutazione. <https://www.anvur.it/wp-content/uploads/2016/06/Manuale%20di%20valutazione%20TM~.pdf>
- Italian National Agency For the Evaluation of Universities and Research Institutes. (ANVUR). (2021). Terza Missione GEV Interdisciplinare. Valutazione della Qualità della Ricerca 2015–2019 (VQR 2015–2019). Documento sulle modalità di valutazione dei casi studio. <https://www.anvur.it/news/vqr-2015-2019-modalita-di-valutazione-dei-gev-e-modalita-di-conferimento-dei-casi-di-studio/>
- Italian National Agency For the Evaluation of Universities and Research Institutes. (ANVUR). (2021). Third Mission and Societal Impact of Universities and Research Institutes. <https://www.anvur.it/en/activities/third-mission-impact/>
- Italian National Agency For the Evaluation of Universities and Research Institutes. (ANVUR). (2022). Modello di Accreditamento Periodico Delle Sedi e dei Corsi di Studio Universitari. <https://www.anvur.it/attivita/ava/accreditamento-periodico/modello-ava3/>
- Italian National Agency For the Evaluation of Universities and Research Institutes. (ANVUR). (2023). Periodic accreditation Model of Universities and their Study Programmes. Approved by ANVUR Governing Board's Resolution № 26, 13th February 2023/ <https://www.anvur.it/en/activities/ava/periodic-accreditation/ii-cycle-ava3/guidelines-and-supporting-materials/>
- González, A. S. (2021). A proposal for the integration of the Sustainable Development Goals in institutional evaluation. International workshop "Societal Impact and Cross-Fertilization of University's Missions: Experiences and Perspectives". <https://www.anvur.it/news/thirdmissioninternational-workshop-societal-impact/>
- Laredo, Ph. (2007). Toward a Third mission for Universities. UNESCO Forum of higher Education. Paris. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000157815>
- Magna Charta Universitatum. (2020). Governing Council. <https://www.magna-charta.org/magna-charta-universitatum>
- Ministry of Education, University and Research of Italy (MEUR). (2021). Ministerial Decree n. 1154/2021. Self-assessment, assessment, initial and periodic accreditation of universities and study programmes. https://www.anvur.it/wp-content/uploads/2023/03/Extract_DM_1154_2021.pdf
- Orzhel, O. (2022). University Social Mission in the Wartime under Knowledge Society. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*, 13, 26–36. DOI: <https://doi.org/10.31874/2520-6702-2022-13-26-36>
- Patricio Montesinos, Jose Miguel Carot, Juan-Miguel Martinez & Francisco Mora. (2008) Third Mission Ranking for World Class Universities: Beyond Teaching and Research. *Higher Education in Europe*, 33:2–3, 259–271. DOI: <https://doi.org/10.1080/03797720802254072>
- Petrushenko, Y., Vorontsova, A., Dorczak, R., & Vasylieva, T. (2023). The third mission of the university in the context of war and post-war recovery. *Problems and Perspectives in Management*, 21(2-si), 67–79. DOI: [http://dx.doi.org/10.21511/ppm.21\(2-si\).2023.09](http://dx.doi.org/10.21511/ppm.21(2-si).2023.09)
- Taliento, M. (2022). The Triple Mission of the Modern University: Component Interplay and Performance Analysis from Italy. *World*, 3(3), 489–512. DOI: <https://doi.org/10.3390/world3030027>
- Universities – Communities: strengthening cooperation (UNICOM). (2023). Project EU Erasmus+. <https://unicom.community/materials-and-outputs/>
- Università di Genova (UniGe). (2021). Connecting to the future with UniGe: the 12 objectives of the Strategic Plan 2021–2026. <https://unige.it/en/news/12443-connecting-to-the-future-with-unige%3A-the-12-objectives-of-the-strategic-plan-2021-2026>
- Università di Genova (UniGe). (2021). Piano Strategico 2021–2026. *UnyGE al centro*. P. 48. <https://unige.it/en/news/12443-connecting-to-the-future-with-unige%3A-the-12-objectives-of-the-strategic-plan-2021-2026>
- Università di Genova (UniGe). (2021). Programma Triennale UniGe 2022–2024. <https://unige.it/en/news/12443-connecting-to-the-future-with-unige%3A-the-12-objectives-of-the-strategic-plan-2021-2026>
- Vorley, T., & Nelles, J. (2008). "(Re)conceptualising the academy: Institutional development of and beyond the third mission". *Higher Education Management and Policy*, vol. 20/3. DOI: <https://doi.org/10.1787/hemp-v20-art25-en>

References

- Baldzhy, Ye., Vlasova, I., Kalashnikova, S. (Red.), Kovtunets, V., Lytovchenko, O., Orzhel, O. (Red.), Riabchenko, V., Tryma, K., Chervona, L., & Shofolova, N. (2022). *Analysis of leading domestic and foreign experience in the implementation of university social responsibility during conflicts, military operations and post-war reconstruction*. Institute of Higher Education NAES of Ukraine [in Ukrainian].
- Bakhrushyn, V. (2013). The mission of universities in the world: history and modernity. *Educational policy* [in Ukrainian].
- Compagnucci, L., & Spigarelli, F. (2020). The Third Mission of the university: A systematic literature review on potentials and constraints. *Technological Forecasting and Social Change*, 161.
- González, A. S. (2021). A proposal for the integration of the Sustainable Development Goals in institutional evaluation. International workshop "Societal Impact and Cross-Fertilization of University's Missions: Experiences and Perspectives".
- Invernizzi, M. (2023, July 24). *Towards an improved Third Mission Definition and Management: UniGe Efforts and Contribution*. [Conference presentation]. UNIGE, Genova, Italy.
- Italian National Agency For the Evaluation of Universities and Research Institutes. (ANVUR). (2016). *La valutazione della terza missione nelle Università e negli Enti di Ricerca*. Manuale per la Valutazione.
- Italian National Agency For the Evaluation of Universities and Research Institutes. (ANVUR). (2021). Terza Missione GEV Interdisciplinare. Valutazione della Qualità della Ricerca 2015–2019 (VQR 2015–2019). Documento sulle modalità di valutazione dei casi studio.
- Italian National Agency For the Evaluation of Universities and Research Institutes. (ANVUR). (2021). Third Mission and Societal Impact of Universities and Research Institutes.
- Italian National Agency For the Evaluation of Universities and Research Institutes. (ANVUR). (2022). Modello di Accreditamento Periodico Delle Sedi e dei Corsi di Studio Universitari.
- Italian National Agency For the Evaluation of Universities and Research Institutes. (ANVUR). (2023). Periodic accreditation Model of Universities and their Study Programmes. Approved by ANVUR Governing Board's Resolution no. 26, 13th February 2023.
- Kalinicheva, H (Red.), Vasylieva, T., Glushko, N., Zaitseva, Z., Kyrychenko, L., Mayboroda T., Radchenko, O., Fastivets, A., Chikarkova, M., Vynoslavsk, O., Davlikanova, O., Zalitok, M., Komaritsa, O., Makarenko, T., Satsky P., Filipuk, A.,

Vorontsova, A., Demchenko, Yu., Kisiliuk, E. ..., & Khudoley, V. (2019). *University in modern society: mission, problems, challenges*. PVNZ "Academician Yuri Bugai International Scientific and Technical University". CHNTU, S. 8 [in Ukrainian].

Laredo, Ph. (2007). *Toward a Third mission for Universities*. UNESCO Forum of higher Education, Paris.

Magna Charta Universitatum. (2020). Governing Council. <https://www.magna-charta.org/magna-charta-universitatum>

Ministry of Education, University and Research of Italy (MEUR). (2021). Ministerial Decree n. 1154/2021. Self-assessment, assessment, initial and periodic accreditation of universities and study programmes.

Orzhel, O. (2022). University Social Mission in the Wartime under Knowledge Society. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*, 13, 26–36.

Patricio Montesinos, Jose Miguel Carot, Juan-Miguel Martinez & Francisco Mora. (2008) Third Mission Ranking for World Class Universities: Beyond Teaching and Research, *Higher Education in Europe*, 33:2-3, 259–271.

Pasichnyk, N., & Rizhniak, R. (2022). *Universities and society in Ukraine in the 19th and early 20th centuries, or the university third mission at that time*. Society. Document. Communication, (15), 154–187 [in Ukrainian].

Petrushenko Y., Vorontsova, A., Dorczak, R., & Vasylieva, T. (2023). The third mission of the university in the context of war and post-war recovery. *Problems and Perspectives in Management*, 21(2-si), 67–79.

Rohozha, M., & Kurbatov, S. (2017). *The mission of the university in Western European culture (ethical and sociological aspects)*. Philosophy of education. 2(21), 29–45 [in Ukrainian].

Sych, T. (2022). The role of the government regarding the implementation of the third mission in Ukrainian universities in the conditions of European integration. *Public administration and customs administration. Special issue*. 123–128 [in Ukrainian].

Taliento, M. (2022). The Triple Mission of the Modern University: Component Interplay and Performance Analysis from Italy. *World*, 3(3), 489–512.

Tarasenko, O. (2023). The university third mission as a new vector for the development of higher education institutions of Ukraine. *Imperatives of economic growth in the context of the implementation of global goals of sustainable development: materials of the International Scientific and Practical Conference*. KNUITD, 29–32 [in Ukrainian].

The University Third Mission: What is Necessary for its Successful Implementation? (2021) *9th Annual Think Tank Conference*. [in Ukrainian].

Universities – Communities: strengthening cooperation (UNICOM). (2023). Project EU Erasmus+.

Università di Genova (UniGe). (2021). Connecting to the future with UniGe: the 12 objectives of the Strategic Plan 2021–2026.

Università di Genova (UniGe). (2021). Piano Strategico 2021–2026. UnyGE al centro. P. 48.

Università di Genova (UniGe). (2021). Programma Triennale UniGe 2022–2024.

Vlasova, I., Kalashnikova, S. (Red), Orzhel, O. (Red.), Riabchenko, V., Tryma, K., Chervona, L. (2021). *Theoretical foundations of the implementation of the university social responsibility*. Institute of Higher Education NAES of Ukraine [in Ukrainian].

Vorley, T., & Nelles, J. (2008). "(Re)conceptualising the academy: Institutional development of and beyond the third mission", *Higher Education Management and Policy*, 20/3.

Zaiachuk, Yu., & Kovalska, O. (2020). *The mission of the university in society: the formation of the university tradition and modern challenges*. Pedagogical discourse, 29, 38–50 [in Ukrainian].

Отримано редакцією журналу / Received: 15.08.23
Прорецензовано / Revised: 23.08.23
Схвалено до друку / Accepted: 23.08.23

Oliha PETROYE, DSc (Public Admin.), Prof.

ORCID ID: 0000-0003-2941-1455

e-mail: o.petroye@ihed.org.ua

Institute of Higher Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

Nataliia SHOFLOVA, PhD (Finance), Assoc. Prof.

ORCID ID: 0000-0002-6654-6765

e-mail: n.shoflova@ihed.org.ua

Institute of Higher Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

UNIVERSITY THIRD MISSION: ITALY'S EXPERIENCE FOR UKRAINE IN IMPLEMENTATION AND EVALUATION

The analysis and reflection of Italy's experience in the implementation and evaluation of third university mission was carried out and revealed effective approaches and practices that can be adopted and applied in Ukraine.

Further investigation of Italian experience is appropriate since the implementation and evaluation of results and achievements within all three university missions is a key task of public administration, university governance and management, a fundamental condition for ensuring the effective functioning and competitiveness of Italian universities and its higher education system in general.

The authors demonstrate that the process of formation and implementation of the third mission in Italian universities is closely related to the formation and development of the national system of quality assurance in higher education, and first of all, to the evaluation of the quality of university research. It is emphasized that the current stage of evaluation of the third mission at Italian universities is aimed at a) overcoming the vision of the third mission as an auxiliary one and b) promoting its influence on the first and second third missions (i.e. education and research) in order to strengthen its importance and impact on university activities.

The authors argue that recognition and implementation of the third mission by Ukrainian universities can be facilitated by its official inclusion, alongside education and research, into university statutory documents, strategies, goals etc. An algorithm of steps aimed at the official implementation of the third university mission by Ukrainian universities is proposed, including: 1) the formation of the national concept of the third mission for Ukrainian universities; 2) identification of strategic directions and a framework of quality indicators for the third mission assessment and evaluation, with relevant criteria; 3) incorporation of quality indicators for third mission assessment and evaluation into the system of indicators pertinent for assessment of quality of educational programs and university educational activities at large; 4) establishment of a Third Mission Commission within the National Agency for Quality Assurance of Higher Education; 5) organization and conduct of periodic evaluation of the quality of third university mission implementation; 6) systematic collection of data and monitoring of the situation related to educational, informational, advisory activities on the formation of third university missions by Ukrainian universities and development of environment and conditions beneficial for advancing the culture of third university mission in higher education sector and Ukrainian society at large.

Keywords: *third university mission; implementation of the third university mission; evaluation of the third university mission; Italy's experience for Ukraine*

Автори заявляють про відсутність конфлікту інтересів. Спонсори не брали участі в розробленні дослідження; у збиранні, аналізі чи інтерпретації даних; у написанні рукопису; у рішенні про публікацію результатів.

The authors declare no conflicts of interest. The funders had no role in the design of the study; in the collection, analyses or interpretation of data; in the writing of the manuscript; in the decision to publish the results.

УДК 378:372.881

DOI: <https://doi.org/10.17721/2415-3699.2023.17.09>

Ольга ПЛАХОТНИК, д-р пед. наук, проф.

ORCID ID: 0000-0002-7732-5554

e-mail: olgaplakhotnik@hotmail.com

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

ІНТЕРАКТИВНІ СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Серед різних стратегій організації освітньої діяльності учені виділяють кілька: пряму стратегію, яка концентрується на особі викладача та є ефективною під час подачі інформації. За такої стратегії передбачається застосування різних форм і методів навчання. Це може бути, зокрема, класична лекція, лекція-візуалізація, лекція з запланованими помилками, демонстрація й ін.

Водночас непряма стратегія сконцентрована на здобувачах освіти. Прикладами методів такої стратегії може бути формування концепції, створення понятійних карт, рефлексивна дискусія, метод кейсів тощо. Важливою в цьому процесі стає експериментальна стратегія, яка концентрується на здобувачах освіти й орієнтована на включеність їх у безпосередню діяльність. У цьому випадку головним стає не просте досягнення мети, а сам процес пошуку. Тому увага концентрується переважно на дослідницьких проєктах, коли застосовується стратегія самостійного навчання з використанням методів, які сприяють розвитку індивідуальної ініціативи особистості, зокрема, написання есе, навчання за допомогою комп'ютера, індивідуальні дослідницькі проєкти, доповіді й ін.

Ключові слова: вища школа, готовність до професійної діяльності, інтерактивні стратегії, здобувачі освіти.

Вступ

Одним із найважливіших завдань сучасної вищої школи є прагнення до якості та досконалості. Викладач, як одна з центральних фігур у досягненні цієї мети, має прийти до неї через вдосконалення колективних та індивідуальних стимулів, опанування нового стилю поведінки, певних професійних і культурних цінностей. Не меншою мірою його успіх, здатність інтегрувати досконалисть у свою свідомість і практику залежить від спроможності опанувати сучасну технологію навчального процесу. Нормою має ставати побудова навчального процесу так, коли значну частину відповідальності за результати навчання перебирають на себе студенти. Для багатьох студентів такі вимоги можуть здаватися незвичайними, новими, але саме така технологія організації навчальної діяльності здатна принести незрівнянно вищий рівень ефективності.

Нам відомо, що діалогічні, так звані активні форми навчання перестали бути надбанням лише невеликої частини викладачів вищої школи, які були завжди схильні до інновацій, методичних і змістовних експериментів, прагнення вийти за межі усталених стандартів і традиційної академічної практики. Саме швидкий темп розповсюдження інтерактивних, дискусійних, ігрових і рольових форм колективного навчання в поєднанні зі студентськими дослідницькими проєктами та використанням електронних засобів і технологій відкриває великі за своїм потенціалом можливості для більш ширшого кола викладачів української вищої школи.

Основною **метою статті** є спроба запропонувати практичний огляд найбільш розповсюджених у вітчизняній освітній практиці інтерактивних методів навчання для подальшого їхнього вдосконалення та модернізації. Автор через систему методичних порад спробувала поділитися своїми багаторічними спостереженнями, результатами власних педагогічних експериментів, для визначення тієї манери професійної поведінки, ставлення та техніки роботи, яка перетворює викладача вищої школи на успішного фахівця.

Огляд літератури. Аналіз наукових джерел (Дичківська, 2004; Кузьменко, 2003; Пехота, 2003; Підласий, 1998; Софій, 2003; Шевчук, & Фенрих, 2005) дозволяє стверджувати, що під поняттям "інтерактивна стратегія" варто розуміти, насамперед, як "інтерактивність" освітньо-виховного процесу, тобто взаємодію того, що взаємодіє, впливає один на одного. Явище

інтерактивності розглядається науковцями як здатність до взаємодії, навчання в режимі бесіди, діалогу, дії. Тож, інтерактивним є такий метод, у якому суб'єкт навчання стає безпосереднім "активним" учасником освітнього процесу та своїми діями створює власне навчальне середовище. Варто зазначити, що інтерактивна стратегія має такі ознаки: а) навчання будується на взаємодії суб'єктів навчання, середовища, яке і є простором для застосування засвоюваного досвіду; б) освітній процес змінює взаємодію суб'єктів навчання, тобто активність викладача поступається активності студента, де головним завданням першого виступає створення умов для підвищення ініціативи студента, осмислення, рефлексії, застосування на практиці (Січкарук, 2016; Фіцула, 2010).

Інтерактивна стратегія дозволяє використовувати різноманітні групові й інтерактивні методи, що спонукають до взаємодії учасників освітнього процесу: дискусії, "мозкова атака", джигсо, інтерв'ю, "круглі столи", коопероване навчання, дебати, метод проєктів, метод кейсів та ін. Незаперечним є факт, що у процесі інтерактивного навчання студенти вчаться критично мислити, розв'язувати складні проблеми, зважувати альтернативні думки, аналізувати відповідні обставини й інформацію, беруть участь у дискусіях і на цих засадах приймають продумані рішення.

До основних характеристик інтерактивного навчання належать:

а) за короткий час опановується великий обсяг нового матеріалу; включеність та активність: у роботі задіяні всі слухачі, відпрацьовується вміння працювати у груп (команді);

б) наявність партнерських відносин суб'єктів навчання; формується позитивне ставлення до опонента; навички толерантного спілкування, кожен має можливість пропонувати свою думку; створення комфортних і сприятливих умов навчання;

в) спеціальна організація й різноманітність форм роботи;

г) розвиток ініціативності студента; розвиток здібностей самостійно приймати рішення, знаходити нестандартні варіанти розв'язання виховних особистісно орієнтованих ситуацій;

д) хід і результат професійної підготовки набуває особистісно орієнтованого значення для всіх учасників навчального процесу;

е) майбутній фахівець відчуває власну успішність, набуває статусу суб'єкту взаємодії, бере участь у процесі навчання на засадах власної освітньої траєкторії

© Плахотник Ольга, 2023

(Доброскок, Коцур, & Нікітчина, 2008; Остапчук, & Мирончук, 2014; Січкарук, 2016).

Результати

Варто зазначити, що серед різних стратегій організації освітньої діяльності вчені виділяють *пряму* стратегію, що концентрується на особі викладача та є ефективною під час передачі інформації. За такої стратегії передбачається застосування різних форм і методів навчання. Це може бути, зокрема, класична лекція, лекція-візуалізація, лекція із запланованими помилками, демонстрація й ін.

Водночас *непряма* стратегія сконцентрована на здобувачах освіти. Прикладами методів такої стратегії може бути формування концепції, створення понятійних карт, рефлексивна дискусія, метод кейсів й ін.

Важливою у цьому процесі стає *еспериментальна* стратегія, яка концентрується на здобувачу освіти й орієнтована на безпосередню включеність у діяльність. У цьому випадку головним стає не просте досягнення мети, а сам процес пошуку. Тому увага концентрується переважно на дослідницьких проєктах, коли застосовується стратегія самостійного навчання з використанням методів, які сприяють розвитку індивідуальної ініціативи особистості, зокрема, написання есе, навчання за допомогою комп'ютера, індивідуальні дослідницькі проєкти, доповіді й ін.

Аналіз літератури дає підстави розглядати термін "інновація" в педагогічній науці як актуалізацію розвитку професійної креативності педагога через інтерактивні форми активізації цього процесу. Тож, інтерактивне навчання сприяє прояву творчої бази особистості, оскільки змушує працювати її внутрішні механізми. А суть інтерактивних методів навчання вбачається в орієнтації на мобілізацію пізнавальних сил і прагнень здобувачів освіти, на пробудження інтересу до пізнання, становлення власних способів діяльності, розвитку вміння концентруватися на творчому процесі й отримувати від цього задоволення (Пометун, 2007; Сисоєва, 2011). Завдяки інтерактивним методам відбувається "звернення" до суб'єктивного досвіду майбутніх викладачів, що дозволяє їм у процесі отримання відповідних компетенцій оволодіти власні способи "відкриття" соціального досвіду через залучення здобувачів освіти до розв'язання проблем, що максимально наближені до майбутньої професійної діяльності. Вивчення й узагальнення творчого досвіду вітчизняних закладів вищої освіти переконує в тому, що як один зі способів розвитку продуктивного мислення здобувачів освіти у процесі професійно орієнтованої діяльності ці методи дозволяють не просто відтворити, засвоєні у ЗВО знання, а й сформувати пізнавальну самостійність, розвинути вміння мобілізувати необхідні творчі здібності та реалізувати себе, зробивши власний вибір.

Переконливим є той факт, що процес інтерактивного навчання відбувається за умови активної взаємодії всіх суб'єктів навчання. Фактично, це проявляється у взаємонавчанні (групове, колективне), де всі учасники освітнього процесу є рівнозначними суб'єктами навчання. Результатом організації інтерактивного навчання можна передбачити моделювання елементів освітньо-виховного процесу, життєвих ситуацій й ін. Як і будь-яка педагогічна технологія, інтерактивна технологія навчання включає: а) *концептуальну основу*, яка визначає інноваційний тип навчання, орієнтований на особистість суб'єкта навчання і який стимулює творчі процеси щодо оволодіння навчальним матеріалом, активізує пізнавальну діяльність за допомогою активних, діалогових форм організації занять; б) *змістову частину* (навчально-наукову, навчально-методичну, навчально-організаційну, яка відображається, відбивається й організується

змістом навчання); в) *процесуальну частину*, яку утворюють моделі технологій навчання, що в кожному конкретному випадку становлять певну сукупність методів навчання, дидактичні стратегії, базові технології організації взаємодії суттєвих чинників педагогічної системи (Дичківська, 2004; Підласий, 1998; Сисоєва, 2008; Фіцула, 2010).

Особливістю інтерактивних технологій навчання є включення в них чітко спланованого очікуваного результату навчання, окремі інтерактивні методи і прийоми, які стимулюють процес пізнання; розумові й навчальні умови та процедури, за допомогою яких можна досягти запланованих результатів. Варто наголосити, що на відміну від методик навчання, інтерактивні навчальні технології не використовуються для виконання навчальних завдань – вони визначають кінцевий результат своєю структурою. Найбільш відомими щодо форм організації й методів навчання у вищій школі вважаються інтерактивні технології кооперативного навчання (робота в парах, "карусель", "акваріум", робота в малих групах), технології ситуативного моделювання (імітаційні ігри, рольова гра, драматизація), технології опрацювання дискусійних питань інтерактивні технології колективно-групового навчання "мозковий штурм", "навчаючись вчуся", ("відкритий мікрофон", "незакінчене речення") та ін. (Пометун, 2007; Січкарук, 2016 й ін.).

Ураховуючи висновки науковців про те, що ефективність застосування інтерактивних технологій матиме сенс лише в тому випадку, якщо матиме місце використання певної адаптивної перехідної системи навчання, яка б передбачала, передусім традиційну систему навчання та містила сучасні інновації у вигляді інтерактивних форм на основі інформаційно-комунікаційних технологій. Пошуки шляхів удосконалення освітнього процесу в закладах вищої освіти, інтенсивність якого значно зросла протягом останніх років, довели необхідність запровадження сучасних інформаційних технологій навчання, що базуються на широкому, науково обґрунтованому використанні технічних засобів навчання (Плахотнік, 2021).

У процесі вивчення освітніх компонентів із майбутніми фахівцями педагогіки вищої школи, зі здобувачами освіти, де викладається педагогіка вищої школи, ми спостерігали, що використання інтерактивних технологій істотно впливає на ступінь сформованості у студентів високої внутрішньої та зовнішньої мотивації, активності в інформаційно-пізнавальній операційно-діяльній, креативно-рефлексивній, оцінювальній діяльності, що виявляється у самовизначеності та самореалізації особистості майбутніх викладачів. Система інтерактивних занять, що базується на презентації своєї позиції, розвиває в майбутнього викладача готовність відстоювати свої переконання, уміння передавати потрібну думку, заряджати своєю ідеєю тощо. Водночас взаємодія педагога і студента виявляється у процесі "конструювання бар'єрів і проєктування шляхів їх спільного подолання" (Дичківська, 2004).

Інноваційні підходи здійснюються також у практиці застосування тренінгів, зважаючи на оригінальність їхніх програм, адаптованість щодо суб'єктів діяльності тощо.

Практика нашої роботи дає можливість засвідчити, що оптимально ефективним є позиційно-рольовий тренінг. Саме він допомагає магістрантам активізувати здатність щодо вибору рішення, прогнозувати розвиток процесів, які розглядаються в педагогічних ситуаціях, формувати в учасників тренінгу відкритість до змін, які так необхідні професійно мобільному фахівцю. Виконуючи роль викладача, магістрант може продемонструвати: свою інтерпретацію ситуації в цілому; власні дії в цій ситуації, їхню мету, зміст; емоційне ставлення, свої почуття.

У цій позиції учасник тренінгу повинен з'ясувати для себе: пояснення (усвідомлення) ситуації й мети, що ставиться перед собою; у чому суть особистої позиції в ситуації; потенційні дії, вибір оптимального варіанту виходу із ситуації; ставлення до всіх учасників ситуації, власний емоційний стан.

У контексті інтерактивного навчання, знання, з одного боку, є певною інформацією про навколишній світ, особливістю якої є те, що здобувач освіти отримує не готову інформацію від викладача, а шляхом власної активності. З іншого боку – у процесі взаємодії на занятті з групою й викладачем магістранти опановують систему апробованих на тренінгу способів діяльності стосовно себе, соціуму, засвоюють різні механізми пошуку знань в індивідуальній і колективній діяльності. Отже, отримані студентом знання, уміння й навички, стають і інструментом для самостійного їхнього здобування. Для формування життєвої позиції й особистості фахівця з відповідною системою цінностей інтерактивні методи навчання створюють необхідні передумови.

Під інтерактивними дидактичними стратегіями розвитку готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності варто розуміти конкретні орієнтири щодо досягнення цілей підготовки фахівців на основі пізнаних закономірностей. Ці орієнтири стосуються регулювання різноманітних і змістовних стосунків учасників зазначеного процесу, оскільки за характером власного існування вони мають суб'єктивний характер (визначають діяльність педагога й навчально-пізнавальну діяльність здобувачів освіти як об'єктів і суб'єктів навчання; відображають внутрішню сутність і сенс діяльності суб'єктів та об'єктів підготовки; визначають прикладну спрямованість діяльності педагога; зумовлюють характер й особливості навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти; визначають взаємозалежність і взаємозумовленість усіх компонентів дидактичного процесу взагалі та між суб'єктами цього процесу зокрема тощо); з'ясування провідних тенденцій навчання майбутніх педагогів; розв'язання суперечностей процесу навчання, умов досягнення успіхів у освітньо-виховному процесі; визначення основних положень, на яких засноване викладання освітніх компонент у закладах вищої освіти; визначення змісту, методів і форм навчальної діяльності тощо.

Варто зазначити, що викладач, націлений на використання у своїй педагогічній діяльності інтерактивних технологій, повинен розробити методичне забезпечення педагогічної діяльності. Необхідно мати нормативно-організаційне забезпечення освітнього процесу, зокрема, необхідно мати навчально-методичну документацію, що регламентує діяльність викладача: робочий навчальний план, освітню програму, робочу програму навчальної дисципліни тощо; по-друге, інструктивно-методичне забезпечення – пояснювально-інструкційна документація, що забезпечує ефективне включення студентів у освітній процес із викладацьким супроводом на всіх етапах його здійснення (інструкції й методичні рекомендації (форум, чат, клас-рум тощо), методичні матеріали для здобувачів освіти з питань виконання різних видів навчальної діяльності (тестування, написання есе, проєктна діяльність тощо); по-третє, навчально-ресурсне забезпечення – друковані, електронні та програмні ресурси, що передбачено для використання безпосередньо під час навчання (матеріали лекцій, друковані й електронні посібники, презентації, тренажери, тестувальні програми).

Дискусія і висновки

Використання інтерактивних технологій навчання веде до якісних змін у діяльності здобувачів освіти під керівництвом викладача. Насамперед це стосується введення в освітній процес специфічних організаційних форм навчання, методів, способів, прийомів і засобів

його здійснення. Так, використання комп'ютерних мультимедійних технологій дає можливість для модернізації форм занять інформаційно-методичного блоку (використання мультимедійних презентацій у поєднанні з роздатковими опорними конспектами, використання інтерактивних програмних засобів під час лабораторних і практичних робіт тощо). Такі форми, методи й засоби навчання не завжди знайомі здобувачам освіти, що іноді стає певним бар'єром на початкових етапах навчання. Тому постає необхідність створення викладачем нового покоління інструктивно-методичного забезпечення.

Досвід переконує, що навчально-ресурсне забезпечення професійної діяльності викладача вищої школи є досить різноплановим. Воно має забезпечувати реалізацію цілісності проєктованої викладачем педагогічної діяльності, яка проявляється у єдності освітньої мети, змісту, дидактичного процесу, форм організації навчання тощо. А це так само формує усвідомлене сприйняття навчальної інформації здобувачем освіти, підвищує його розумову активність, створює умови для гуманізації взаємодії викладача і студента, унаслідок чого змінюється стиль їхнього спілкування в бік діалогу та співробітництва, а управлінська діяльність на всіх рівнях трансформується із суб'єкт-об'єктних у суб'єкт-суб'єктні на рефлексивному ґрунті (Сисоева, 2011). Відтак, продумане та якісно створене навчально-ресурсне забезпечення дозволяє викладачу координувати роботу від виконання інформаційно-контролюючої до консультативно-координуючої функції.

Упродовж тривалого часу практиці професійної підготовки майбутніх педагогів поширилися так звані нетрадиційні практичні заняття. Їхніх різновидів є дуже багато. Завданням викладача виступає педагогічно вмотивований підбір форм і методів організації освітньо-виховної діяльності, ураховуючи індивідуальні особливості студентів, так реалізуючи принцип студентоцентрованого навчання.

Варто зазначити, що найбільш ефективним способом відтворення набутих компетенцій залишається практична реалізація потенціалу здобувачів освіти в період асистентської практики: *індивідуальна або групова консультація, бесіда-тренінг, "освітня подія", коучинг, вебінар, асистентське стажування*. Деталізуючи параметри застосовуваної нами інтерактивної стратегії, зупинимось у їхніх коротких характеристиках.

Індивідуальна консультація (бесіда) є індивідуальною організаційною формою, яка презентує собою обговорення з викладачем важливих питань, пов'язаних з особистим розвитком і освітою кожного здобувача освіти. Варто акцентувати увагу на тому, що індивідуальні бесіди дозволяють організувати процес супроводу тих, хто проходить практику, більш цілеспрямованим, ефективним, підвищити активність кожного студента. Метою індивідуальної консультації виступає активізація кожного студента з урахуванням індивідуальних здібностей, особливостей характеру практиканта, навичок спілкування, з урахуванням подальшої самостійної роботи із формування й реалізації власної індивідуальної освітньої програми. Спираючись на питання, спеціально підібрані для зустрічі з кожним конкретним здобувачем освіти, викладач і студент спільно складають робочий план із реалізації певного кроку індивідуальної освітньої програми, створення індивідуальної траєкторії в освітньому та виховному процесі. Зокрема, для успішної бесіди необхідно встановити:

а) діалогічність відносини (основу діалогу становить спільний пошук способу розв'язання проблеми, у процесі якого учасники діалогу можуть висловлювати свої припущення та відстоювати на рівних власні погляди);

б) емоційно комфортні стосунки (умови спілкування повинні бути організовані так, щоб учасники відчували свою успішність та інтелектуальну самостійність).

До того ж, варто враховувати важливість бесіди, яка щоразу повинна мати не лише освітній, а й емоційний ефект, щоб надалі була можливість проводити більш глибокий аналіз освітньої ситуації кожного суб'єкта навчання. Важливо, щоб унаслідок бесіди учасниками було досягнуто консенсусу (згода відносно до результату діалогу), а також "мотив просування" до істини та конструктивне використання з цією метою всіх засобів, які є в арсеналі учасників бесіди.

Доцільно звернутись до деяких тренінгових завдань-вправ, спрямованих на опрацювання здобувачами освіти "бар'єрів-комунікації": вправи "захоплення ініціативи в діалозі (за розробленим алгоритмом)", "чарівне слово" (в чому полягає "секрет" того, щоб студент повірив у щирість викладача), "вибір стратегії поведінки" майбутнього викладача у конфліктній ситуації навчального спілкування зі студентом (опрацювання найбільш типових стратегій – "ухилення", "компромісу", "співробітництва"), "самооцінювальний лист сформованих професійних умінь" (за запропонованою викладачем шкалою).

У межах таких групових занять викладач здійснює кілька функцій: мотиваційну, комунікативну й рефлексивну. Це сприяє конструктивності такого підходу: тематика майбутньої консультації заздалегідь обговорюється разом з усіма студентами у групі, створюючи атмосферу доброзичливості, взаєморозуміння та співпраці під час проведення самої консультації, спонукає викладача і студентів до спільного творчого пошуку, з виходом на продуктивність консультації.

Коучинг, як метод, виявився досить ефективним, хоча має і свої обмеження. Одне з них – необхідність наявності внутрішньої мотивації до змін у здобувача освіти, прагнення вдосконалюватися й розвиватися, готовність брати відповідальність за процес досягнення тих чи інших цілей. Коуч дозволяє осмислювати процес становлення особистості в контексті ідеї індивідуальної її підтримки на етапі особистісно-професійного зростання, підвищення професійних здобутків. Педагогічний коуч, на думку деяких дослідників (Доброскок, Коцур, & Нікітчина, 2008) поліпшує процес "руху" особистості через відкриття більшого спектру альтернатив, зосередженості на бажаному результаті. Отже, у такий спосіб студент сприймається таким, яким він є у теперішній час, однак готовий вчинити дії, що призведуть до бажаного результату. Нами враховувалась і доцільність акценту на "краще в особистості", що справді позиціонує коуч суттєвим ресурсом освітньо-виховного процесу, де не задаються "готові рішення", а стимулюється самостійність, відповідальність, критичність, де немає "категоричних повчань". Досвід показує, що такого роду зрілість присутня абсолютно не в кожного здобувача освіти, а тому постає локальне завдання викладача: набуття підопічним у процесі розвитку готовності "брати на себе відповідальність за процес свого становлення і навчання", як фахової компетентності.

Найпоширенішим методом інтерактивної стратегії є вебінар. Термін утворений від слів "web" та "seminar" і застосовується для позначення різних онлайн-заходів: семінарів, конференцій, дискусій, зустрічей, презентацій, а в деяких випадках – тренінгів і мережових трансляцій тих чи інших подій. У нашому досвіді під час вебінару зв'язок між учасниками підтримується через Інтернет. Практика підготовки майбутніх фахівців підтверджує прогресивність технології проведення вебінарів, яка вбачається в інтерактивності, тобто ефекті "фізичної присутності". Слухачі мають можливість сприймати все, що демонструє й говорить викладач-науковець, вести з ним діалог, уточнювати в усній або письмовій формі незрозумілі моменти або відповідати

на поставлені їм запитання (типу: "як досягти толерантності у "суб'єкт-суб'єктній взаємодії"; "як забезпечити "свободу" вибору темпу навчально-пізнавальної діяльності здобувача освіти" тощо).

У процесі підготовки фахівців вищої школи активно використовується метод проєктів, як форма презентації індивідуальної або самостійної роботи студента з конкретної проблеми. Варто враховувати, що проєктування переслідує мету корпоративності та міждисциплінарності. Метод проєкту належить до методів активного навчання: ми говоримо, слухаємо й робимо водночас, але домінує все ж творчий пошук студента. Роботу студентів над проєктом необхідно спрямовувати на дотримання етапності виконання:

1) підготовчий етап: визначення теми та мети проєкту; обговорення теми; обґрунтування актуальності теми; розподіл завдань по групах; обговорення способів досягнення кінцевих результатів, засобів збирання інформації;

2) реалізація проєкту, що передбачає, зокрема формування портфоліо, а також систематизація й аналіз отриманих даних; підготовка студентів до презентації проєктів; створення презентабельного варіанту портфоліо;

3) оцінювання результатів на основі презентації проєкту (в усній або письмовій формі; колективне обговорення проєкту; на основі конкурсу портфоліо та оприлюднення презентації; захисту проєктів; виступів опонентів; можливості реалізації проєкту; оцінювання тощо);

4) висновки.

Необхідно враховувати, що підготовка викладача до занять із магістрантами за групою формою навчання передбачає певні етапи (обрання інтерактивного методу відповідно до мети практичного заняття й особливостей матеріалу, який вивчається; педагогічне доцільне формування цільової групи студентів; ретельне продумування структури заняття з використанням групових форм навчальної діяльності; обрання проблеми для розв'язання та визначення шляхів її вирішення; обмірковування інтер'єру аудиторії). Як і кожна форма роботи зі здобувачами освіти в аудиторії під час навчального заняття, групова форма не повинна розцінюватись як самоціль. Варто розуміти, що викладачеві потрібно часто змінювати форми й методи навчання відповідно до фахової специфіки магістрантів. А впровадження нових методик викладання у вищу школу потребує від викладача зміни і у ставленні до своєї ролі в аудиторії, як до з управління процесом навчання.

Звичайно, будь-яка успішна навчально-методична робота вимагає відповідної звітної документації. У процесі роботи, спрямованої на формування у магістрантів готовності до професійної діяльності, можна використовувати такі види документації як щоденник і портфоліо. Залежно від потреби, можна ввести в обіг додатково розроблений викладачем і здобувачами освіти будь-який інший вид документації, який міг би детальніше відображати роботу й результати освітньо-виховного процесу. Зокрема, електронне портфоліо може бути представлено у вигляді вебсайту, або як самостійний ресурс. Його переваги: технологічність, оперативність, створюваність структурованої медіатеки ("тека" – з італ. портфель із документами) цифрових освітніх ресурсів, автоматизація обліку та власних досягнень, можливість представити свій досвід великій кількості експертів і колег та ін. Найголовніше – це можливість компактно зберегти великий обсяг інформації, завдяки гіпертекстовій організації інформації, портфоліо в електронній формі дозволяє інтерактивне виконання вправ, текстів тощо. За своєю сутністю електронне портфоліо є одночасно і дидактично-методичним комплексом, і засобом моніторингу професійного зростання педагога. За призначенням виділяють електронне портфоліо документів, портфоліо відгуків,

портфолію розвитку, звітне портфолію, демонстраційне портфолію, портфолію зростання, інструментальне портфолію. В окресленому документі має чітко й доступно викладатися матеріал, який супроводжується цікавими прикладами та тренувальними вправами.

Основним в ідеї портфолію є можливість простежити стратегію й тактику обраної фахівцем професійної поведінки. Портфолію виконує такі функції: накопичувальна, модельна, діагностична, мотиваційна, рейтингова, функція систематизації й ранжування, функція рефлексії власної діяльності.

На підставі аналізу наукових досліджень встановлено, що готовність є станом, за якого все зроблено, "все готове до чого-небудь", і водночас вимагає як багаторівневе динамічне утворення, усі компоненти якого взаємозалежні та взаємообумовлені. Готовність магістра освіти до педагогічної діяльності в дослідженні розглядається як складне, багатоконцентне утворення, що має динамічну структуру та включає професійно-педагогічну спрямованість, наявність педагогічних здібностей, систему наукових знань, умінь і навичок, компетентностей, оволодіння якими дозволяє випускнику магістратури здійснювати продуктивну педагогічну діяльність.

Методичний супровід до майбутньої професійної діяльності магістрантів є динамічною системою, реалізується через педагогічно вмотивований добір змісту, форм, методів з урахуванням дидактичних принципів.

Важливим у процесі професійної підготовки майбутніх викладачів вищої школи є актуалізація міжпредметних зв'язків, особистісного цілеутворення та гуманістичної спрямованості взаємодії у підсистемі "викладач-студент", успішність поетапного розгортання запровадженої інтерактивної стратегії (інформаційний, інструментальний, проєктувальний). Як результат готовності до професійної діяльності, позитивно варто оцінити ефективність таких інтерактивних методів навчання та формування професійної ідентичності майбутніх викладачів як "освітня подія", вебінар, коучинг й ін.

До перспективних напрямів подальших наукових досліджень інтерактивних стратегій розвитку готовності майбутніх викладачів вищої школи до професійної діяльності та представлення їх у наукових статтях варто віднести вивчення специфіки питань: "людина-знакова система", "людина-техніка", "людина-художній образ" та інших, що сприятиме удосконаленню й оновленню

активних форм і методів навчання майбутніх фахівців вищої школи.

Список використаних джерел

- Главник, О., & Бевз, Г. (2006). *Технології навчання дорослих*. Главник. Дичківська, І. (2004). *Інноваційні педагогічні технології*. Академвидав. Доброскок, І. І., Коцур, В. П., & Нікітчина, С. О. (2008). *Інноваційні педагогічні технології: теорія і практика використання у вищій школі*. Педагогічна думка. Остапчук, Д., & Мирончук, Н. (2014). Інтерактивні методи навчання у вищих навчальних закладах. *Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном*. ЖДУ імені Івана Франка. Підласий, І. (1998). *Діагностика та експертиза педагогічних проєктів*. Україна. Пометун, О. (2007). *Енциклопедія інтерактивного навчання*. [Б. в.]. Плахотник, О. (2021). Формування готовності майбутніх фахівців педагогіки вищої школи до професійного самовдосконалення в умовах університетської освіти. *Педагогічна освіта в класичних університетах*. ФОП Ямчинський О. В., 14–27. Сисоева, С. (2011). *Інтерактивні технології навчання дорослих*. ВД "ЕКМО". Сичарук, О. (2016). *Інтерактивні методи навчання у вищій школі*. Таксон. Софій, Н., & Кузьменко, В. (2003). *Про сто і один метод активного навчання*. Крок за кроком. Фіцула, М. (2010). *Педагогіка вищої школи*. Академвидав. Шевчук, П., & Фенрих, П. (2005). *Інтерактивні методи навчання*. WSAP.

References

- Dychkivska, I. (2004). *Innovative pedagogical technologies*. Akademivadv [in Ukrainian]. Dobroskok, I. I., Kotsur, V. P., & Nikitchyna, S. O. (2008). *Innovative pedagogical technologies: theory and practice of use in higher education*. Pedagogical thought [in Ukrainian]. Fitzula, M. (2010). *Teacher of a higher school*. Akademivadv [in Ukrainian]. Hlavnik, O., & Bevs, G. (2006). *Adult learning technologies*. Chief [in Ukrainian]. Ostapchuk, D., & Myronchuk, N. (2014). Interactive learning methods in higher educational institutions. *Modernization of higher education in Ukraine and abroad*. Ivan Franko State University [in Ukrainian]. Plahotnik, O. (2021). Formation of the readiness of future pedagogical specialists of a higher school for professional self-improvement in the conditions of university education. *Pedagogical education in classical universities*. FOP Yamchynskyi O. V., 14–27 [in Ukrainian]. Podlasy, I. (1998). *Diagnostics and examination of pedagogical projects*. Ukraine [in Ukrainian]. Pometun, O. (2007). *Encyclopedia of interactive learning*. [B. in.] [in Ukrainian]. Shevchuk, P., & Fenrich, P. (2005). *Interactive learning methods*. WSA [in Ukrainian]. Sichkaruk, O. (2016). *Interactive learning methods in higher school*. Taxon [in Ukrainian]. Sofiy, N., Kuzmenko, V. (2003). *Simple and one method of active learning*. Step by step [in Ukrainian]. Syssoeva, S. (2011). *Interactive technologies of adult education*. VD "EKMO" [in Ukrainian].

Отримано редакцією журналу / Received: 10.06.23

Прорецензовано / Revised: 22.05.23

Схвалено до друку / Accepted: 22.05.23

Olga PLAKHOTNIK, DSc (Ped.), Prof.

ORCID ID: 0000-0002-7732-5554

e-mail: olgaplakhotnik@knu.ua

Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

INTERACTIVE STRATEGIES FOR DEVELOPING THE READINESS OF FUTURE TEACHERS OF HIGHER EDUCATION FOR PROFESSIONAL ACTIVITIES

The article talks about the fast spread of interactive, discussion and role-playing forms of collective learning in combination with student research projects and the use of electronic means and technologies. The interactive strategy has the following characteristics: a) training is based on the interaction of the subjects of training, the environment which is the space for the application of acquired experience; b) the educational process changes the interaction of learning subjects, so the activity of the teacher is inferior to the activity of the student where the main task of the teacher is to create conditions for increasing the student's initiative, understanding, reflection, application in practice.

A teacher who aims to use interactive technologies in pedagogical activity must develop methodical support for pedagogical activity. It is necessary to have regulatory and organizational support for providing educational process, in particular, it is necessary to have educational and methodological documentation that regulates the teacher's activity: working curriculum, educational program, working program of the educational discipline, etc.; secondly, instructional and methodical support – that is explanatory and instructional documentation which ensures the effective inclusion of education seekers in the educational process with teaching support at all stages of its implementation (instructions and methodical recommendations (forum, chat, classroom, etc.), methodical materials for students on the implementation of various types of educational activities (testing, writing essays, project activities, etc.); thirdly, educational resource support is printed, electronic and software resources that are intended for use directly during education (printed and electronic manuals, materials of lectures, presentations, test programs, etc.).

The most effective way of reproducing the acquired competences remains the practical realization of the potential of education seekers during the period of assistant practice: individual or group consultation, conversation-training, "educational event", coaching, webinar, assistant internship, etc.

Keywords: higher school, readiness for professional activity, interactive strategies, education seekers.

Автор заявляє про відсутність конфлікту інтересів. Спонсори не брали участі в розробленні дослідження; у збиранні, аналізі чи інтерпретації даних; у написанні рукопису; у рішенні про публікацію результатів.

The author declares no conflicts of interest. The funders had no role in the design of the study; in the collection, analyses or interpretation of data; in the writing of the manuscript; in the decision to publish the results.

УДК 37.03:37.026.9

DOI: <https://doi.org/10.17721/2415-3699.2023.17.10>

Ольга ПОЛЯК, канд. пед. наук, доц.
ORCID ID: 0000-0002-1981-4536
e-mail: poliak.olga78@knu.ua

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

Інна ВОЙЦІХ, канд. пед. наук, доц.
ORCID ID: 0000-0003-1196-2662
e-mail: Angelinna_V@ukr.net

Хмельницький інститут соціальних технологій Університету "Україна", Хмельницький, Україна

ТЕХНОЛОГІЇ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В ПЕРІОД КАРДИНАЛЬНИХ СОЦІАЛЬНИХ ЗМІН В УКРАЇНІ

Проаналізовано особливості змішаного навчання в період кардинальних соціальних змін в Україні. Розкрито поняття, місце та роль змішаного навчання в сучасному навчально-виховному процесі, де змішане навчання (blended learning (у перекладі з англ. "blend" – "змішувати")), яке комбінує традиційне навчання з дистанційними та онлайн-методами, через офлайн- та онлайн-формат. Проаналізовано моделі технологій змішаного навчання із їхніми характеристиками. Особливу увагу приділено такій моделі змішаного навчання як "перевернуте навчання", у якому традиційне навчання в аудиторії перевернуто так, що студенти ознайомлюються з навчальним матеріалом перед заняттями, а час у аудиторії потім використовується для поглиблення розуміння через обговорення з одногрупниками й дії з розв'язання проблем, які проводять викладачі.

Закцентовано на важливості та необхідності використання технологій змішаного навчання у провадженні навчально-виховного процесу, як однієї з ефективних технологій як у період пандемії COVID-19 і воєнного стану в Україні. Окреслено умови використання для навчання, формування мотивації, підвищення цифрових компетенцій як студентів так і викладачів, які є необхідними під час змішаного навчання.

Ключові слова: кардинальні соціальні зміни, навчально-виховний процес у ЗВО, технології змішаного навчання, технології "перевернутого навчання".

Вступ

Пандемія COVID-19 і війна в Україні внесла свої корективи в усі сфери життя, наклавши свій відбиток на організацію та провадження навчально-виховного процесу в освіті, вимагаючи радикальної перебудови філософії освіти й реальної інформатизації. Для трансформації освіти під впливом кардинальних соціальних змін у світі та Україні, зокрема, мають вплив такі чинники: надшвидкий розвиток технологій; щоденне збільшення наукової та технічної інформації; розвиток науково-технічних досліджень, що виконуються на перетині наук; проникнення інформатизації в усі сфери суспільного життя, у навчально-виховну та управлінську діяльність закладів освіти.

Огляд літератури. У працях таких вітчизняних науковців висвітлено особливості змішаного навчання: П. Москал, О. Спирін, Н. Гущина, Л. Карташова, К. Осадча, С. Сисоєва, Т. Сорочан, М. Аряєв. У межах науково-методичних підходів і стратегій впровадження змішаного навчання в закладах вищої освіти праці: Т. Бодненко, Т. Дибська, Ю. Капустін, Н. Морзе, Л. Карташова, К. Осадча, А. Стрюк, Г. Ткачук, та ін. (Бугайчук, 2016). У сучасних зарубіжних дослідженнях Ч. Бонк, Ч. Грейхам, М. Хорн, Х. Стакер та ін.) трансформували та поглибили сутність поняття "змішане навчання" в педагогічному контексті, визначили теоретико-методологічні, методичні й операційно-процесуальні аспекти його впровадження в освітню практику (Бугайчук, 2016).

Результати

Подальший розвиток освіти передбачає використання нових прогресивних концепцій, запровадженні сучасних та інноваційних технологій і науково-методичних досягнень в освітньому процесі. Офлайн-освіта, що заснована на безпосередньому спілкуванні учасників освітнього процесу, нині доповнюється комунікативними технологіями, які несе з собою інформатизація освіти, зокрема технологіями дистанційного та змішаного навчання.

Розвиток інформаційно-комунікативних технологій сприяв розвитку сучасних форм і методів навчання, зокрема: дистанційного навчання (distance learning),

електронного навчання (e-learning), модульного навчання (m-learning) із використанням сучасних онлайн-сервісів, навчальних платформ, хмарних сервісів, мультимедійних цифрових наративів, навчально-розвиваючих проєктів, які нині ефективно використовуються в різних закладах освіти України.

Розвиток саме e-learning сприяв появі нової форми навчання – (blended learning) змішане навчання (у перекладі з англ. "blend" – "змішувати"). Офлайн-навчання розвиває навички спілкування, дає можливість для рефлексії та зворотного зв'язку, а онлайн-навчання – прискорює процес отримання знань. Змішане навчання blended learning поєднує злиття попередньо названих моделей. Проте в сучасній науковій літературі термін "змішане навчання" трактується неоднозначно, виходячи з досить складної природи цього утворення (Морзе, & Глазунова, 2008).

Г. Чередніченко, Л. Шапран розглядають змішане навчання як поєднання традиційних формальних засобів навчання з неформальними. А. Стрюк – цілеспрямований процес здобування ЗУН в умовах інтеграції аудиторної та позааудиторної навчальної діяльності здобувачів освіти на основі взаємного доповнення технологій традиційного, електронного, дистанційного й мобільного навчання. У дослідженнях М. Kathleen технологія змішаного навчання є поєднанням із різних видів навчальних заходів, включаючи очне навчання, онлайн електронне навчання і самонавчання на робочому місці. Довідник змішаного навчання (Bonk, 2006) тлумачить цю технологію як "діапазон можливостей, представлених завдяки об'єднанню Інтернету й електронних засобів масової інформації, із формами, які вимагають фізичної присутності у класі викладача і здобувачів освіти".

Резюмуючи, можемо зазначити, що, blended learning – це освітня концепція, яка комбінує традиційне навчання з дистанційними та онлайн-методами. Здобувач освіти отримує знання в різні способи: як офлайн (спілкуючись безпосередньо з викладачами й іншими здобувачами освіти), так і самостійно онлайн (використовуючи

© Поляк Ольга, Войцях Інна, 2023

різноманітні сучасні цифрові технології). Водночас, це не звичайне заняття в аудиторії, тому що частину навчального матеріалу здобувач засвоює із сучасними гаджетами в руках (у зручному для себе місці, у зручний для себе час та у власному темпі); це і не дистанційне навчання – коли здобувач отримує незначну допомогу від викладача та з'являється в закладі освіти лише на екзамени; але це й не навчання виключно з комп'ютером,

тому що він є частиною навчальної групи та має розвиватися одночасно з іншими здобувачами освіти.

Серед моделей технології змішаного навчання виділяють: Обличчям до обличчя (Face-to-face); Драйвер (Driver); Ротаційна модель (Rotation); Гнучка модель (Flex, Online driver); Онлайн-лабораторія (Online lab); Самостійного змішування (Self-blend) та ін. Основні характеристики кожної моделі визначено в табл. (див. табл. 1).

Таблиця 1

Характеристика моделей змішаного навчання

№ п/п	Назва моделі	Характеристика
1	Face-to-face Driver	доповнення аудиторного навчання онлайн-навчанням, до електронних ресурсів доступ забезпечується з комп'ютерного класу, дому або лабораторії (прикладом є модель "перевернутий клас")
2	Rotation	поєднує в собі чергування онлайн та офлайн Face-to-face Driver Online lab Rotation Self-blend Flex Online driver навчання під керівництвом викладача відповідно до графіка (прикладом є модель "ротаційні групи")
3	Flex	навчальний процес більшу частину часу зосереджений у електронному навчальному середовищі під час очної підтримки викладача
4	Online lab	проведення навчання у спеціальному класі (онлайн-лабораторії), де студенти можуть отримувати онлайн-консультації викладача, а технічне забезпечення процесу навчання здійснюють лаборанти
5	Self-blend	студенти можуть самостійно обрати онлайн-курси, як доповнення до вивчення офлайн навчальних дисциплін
6	Online driver	студенти навчаються онлайн в електронному середовищі, а атестацію проходять очно

Окремої уваги, на нашу думку, заслуговує модель (педагогічний підхід) – "перевернуте навчання".

Перевернуте навчання – це педагогічний підхід, у якому традиційне уявлення про навчання в аудиторії перевернуто так, що студенти ознайомлюються з навчальним матеріалом перед заняттям, а час у аудиторії потім використовується для поглиблення розуміння через обговорення з одногрупниками та дії з розв'язанням проблем, які проводять викладачі.

Фраза "перевернуте навчання" ввійшла в загальне вживання на початку середини 2000-х рр., коли її популяризували вчителі хімії Джон Бергман і Аарон Семс і засновник Академії Хана Салман Хан Однак концепція перевернутого навчання сягає набагато давнішого минулого.

У 1990-х рр. професор Гарвардського університету Ерік Мазур розробив модель "навчання з однолітками", згідно з якою він надавав студентам матеріал для підготовки й обдумування перед заняттям, а потім використовував час заняття для заохочення глибшого когнітивного мислення через взаємодію з однолітками та виклик інструктора. Він назвав це "навчанням саме вчасно".

Згодом ця модель була розширена за рахунок технологічних елементів. На Міжнародній конференції з викладання та навчання в коледжах у 2000 р. була представлена презентація "Перевертання класу: використання інструментів керування веб-курсом, щоб стати гідом поруч" (Bonk, & Graham, 2006). Він розробив концепцію "перевороту" та підкреслив роль систем управління навчанням у доставці матеріалів студентам перед уроком. Важливо, що роль вчителя була сформульована як фасилітатор (організовує процес, залучає учасників і структурує роботу групи так, щоб, використовуючи повний потенціал, разом досягнути цілі; створює середовище, простори (де, наприклад, люди навчаються) і налагоджує процес групової взаємодії, але не обов'язково є джерелом знання, ідей) і тренер або "порадник збоку". Подальші дослідження зосереджувалися на

понятті "перевертання класної кімнати" як засобу забезпечення інклюзивного навчального середовища, у якому персоналізований коучинг і наставництво були нормою.

Швидкий перехід до сьогодення й різке зростання інструментів для спільної роботи та розповсюдження онлайн-контенту надають практикам доступний набір інструментів для перевернутого навчання. Створення відео (наприклад, Screengr i Webinaria) і засоби розповсюдження (наприклад, Youtube i Vimeo) надають можливість легко створювати перевернутий вміст. Крім того, існує велика кількість уже існуючих носіїв, доступних для повторного використання (наприклад, iTunesU Khan Academy та Open Yale Courses).

Хоча технологія не є обов'язковою умовою (перевернутий текстовий вміст так само цінний, як і відеоконтент), безсумнівно, перетин технології Web 2.0 і теорії навчання дозволив перевернутому навчанню стати цінним доповненням до спектру змішаного навчання.

У традиційному навчанні студенти отримують знання в контексті класу, а потім відправляються для узагальненого аналізу й оцінювання після уроку. У перевернутому класі учні отримують знання перед уроком і використовують час у класі для практики й застосування концепцій та ідей через взаємодію з однолітками та вчителями. Після заняття студенти обмірковують отримані відгуки та використовують їх для подальшого навчання.

Надаючи здобувачам освіти матеріал для отримання базового рівня знань і розуміння перед заняттями, час у аудиторії можна використовувати для поглиблення навчання та розвитку когнітивних навичок вищого рівня. Одна з головних цілей перевернутого навчання полягає в тому, щоб відвести слухачів від пасивного навчання до активного навчання, де вони залучаються до спільного навчання рівних і проблемного навчання. У цьому контексті роль викладача зміщується до ролі фасилітатора і тренера, надаючи студентам можливість контролювати власне навчання. Використання технологій ще більше

збагачує перевернутий процес навчання та сприяє розвитку навичок, необхідних для навчання XXI-го ст. (наприклад, цифрова грамотність).

Дискусія і висновки

Отже, маємо підстави стверджувати, що впровадження в навчально-виховний процес технології змішаного навчання в умовах складних соціальних кардинальних змін зможе забезпечити такі умови, які зможуть реалізувати принципи індивідуалізації та доступності освіти на всіх рівнях. Здобувачі освіти отримують можливість, перебуваючи в різних, іноді досить складних умовах перебування, створення власної траєкторії навчання, засвоюючи матеріал у зручний для себе час і спосіб, обираючи темп. Так само викладач має змогу диференціювати матеріал (чи окремі завдання) відповідно до рівня групи та поставленої мети, урізноманітнюючи та взаємодоповнюючи навчальний процес різними видами діяльності. Оскільки технологія змішаного навчання не обмежується лише поєднанням офлайн та онлайн і форм, туди може входити безліч різноманітних навчальних технік і підходів, зокрема, соціальні мережі, хмарні технології, електронні курси, мобільні додатки, практичне навчання, робота над конкретними проектами, кейс-технології, службова ротація, електронні книги, коучинг, виїзне навчання, навчальні ігри та симуляції, формальне навчання й екстернатне навчання із сертифікаціями тощо.

Перспективами подальших розвідок із проблеми впровадження в освітній процес ЗВО blended learning є дослідження хмарних технологій навчання, як наступності змішаного навчання та реалізації практик інноваційного навчання й обґрунтування критеріїв

результативності впровадження змішаного навчання в навчально-виховний процес ЗВО.

Внесок авторів. Ольга Поляк – концептуалізація ідеї, формування цілей і завдань дослідження, вибір методів дослідження, написання оригінального варіанту статті; Інна Войціх – аналіз джерел, підготовка огляду літератури, написання початкового варіанту, перегляд і редагування статті.

Список використаних джерел

- Бугайчук, К. Л. (2016). Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 54(4), 1–18.
- Bonk, C. J., & Graham, M. G. (2006). *The Handbook of Blended Learning: Global perspectives, local designs*. Moore. Pfeiffer.
- Морзе, Н. В., Глазунова, О. Г. (2008). Моделі ефективного використання інформаційно-комунікаційних та дистанційних технологій навчання у вищому навчальному закладі. *Інформаційні технології і засоби навчання: електронне наукове фахове видання*. У В. Ю. Бикова (Ред.). Ін-т інформ. технологій і засобів навчання АПН України, Ун-т менеджменту освіти АПН України, 2(6). <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itit/article/download/138/124>.

References

- Buhaichuk, K. L. (2016). Blended learning: theoretical analysis and strategy the concept of implementation in the educational process of higher educational institutions. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia*, 54(4), 1–18 [in Ukrainian].
- Bonk, C. J., & Graham, M. G. (2006). *The Handbook of Blended Learning: Global perspectives, local designs*. Moore. Pfeiffer.
- Morse, N. V., & Glazunova, O. G. (2008). Models of effective use information, communication and distance learning technologies in education why educational institution Information technologies and teaching aids: electronic professional scientific publication. In V. Yu. Bykov (Ed.). *Institute of Inform. technologies and teaching aids of the National Academy of Sciences of Ukraine*, University of Management of Education of the National Academy of Sciences of Ukraine, 2(6) [in Ukrainian]. <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itit/article/download/138/124>

Отримано редакцією журналу / Received: 31.07.23

Прорецензовано / Revised: 08.08.23

Схвалено до друку / Accepted: 10.08.23

Olga POLIAK, PhD (Ped.), Assoc. Prof.

ORCID ID: 0000-0002-1981-4536

e-mail: poliak.olga78@knu.ua

Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

Inna VOITSIKH, PhD (Ped.), Assoc. Prof.

ORCID ID: 0000-0003-1196-2662

e-mail: Angelinna_V@ukr.net

Khmelnitskyi Institute of Social Technologies Universitas "Ukraine", Khmelnytskyi, Ukraine

TECHNOLOGIES OF BLENDED LEARNING IN THE PERIOD OF FUNDAMENTAL SOCIAL CHANGES IN UKRAINE

The article analyses the peculiarities of blended learning in the period of cardinal social changes in Ukraine. The concept, place and role of blended learning in the modern educational process are revealed, where blended learning (translated from English "blend" – "to mix") combines traditional learning with distance and online methods, through offline and online formats. The article highlights the advantages of this technology of the modern educational process, in which the student, communicating directly with teachers and other students, and independently online, learns part of the educational material using modern gadgets in a convenient place, at a convenient time and at his own pace, as one of the factors of a higher level of motivation for learning. This is not distance learning – when a student receives little help from a teacher and appears at an educational institution only for exams; but it is also not learning exclusively with a computer, because he or she is part of a study group and should develop simultaneously with other students. The article analyses models of blended learning technologies with their characteristics. The article pays special attention to such a model of blended learning as "flipped learning", in which the traditional idea of classroom learning is inverted in such a way that students get acquainted with the educational material before class, and the time in the classroom is then used to deepen understanding through discussions with classmates and problem-solving activities conducted by teachers.

The article emphasises the importance and necessity of using blended learning technologies in the educational process as one of the most effective technologies during the COVID-19 pandemic and the military period in Ukraine. The conditions of use for learning, motivation, and improvement of digital competencies of both students and teachers, which are necessary for blended learning, are outlined.

Keywords: fundamental social changes, educational process in higher education institutions, blended learning technologies, flipped learning technologies.

Автори заявляють про відсутність конфлікту інтересів. Спонсори не брали участі в розробленні дослідження; у збиранні, аналізі чи інтерпретації даних; у написанні рукопису; у рішенні про публікацію результатів.

The authors declare no conflicts of interest. The funders had no role in the design of the study; in the collection, analyses or interpretation of data; in the writing of the manuscript; in the decision to publish the results.

УДК 37.013

DOI: <https://doi.org/10.17721/2415-3699.2023.17.11>

Євгеній СПІЦИН, канд. пед. наук, проф.

ORCID ID: 0000-0001-8385-4789

e-mail: spizin.evg@knu.ua

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

Вікторія ЛЕЩЕНКО, асп.

ORCID ID: 0000-0001-6899-4484

e-mail: victoriia.leshchenko@gmail.com

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

ПРОГНОСТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ: СУТЬ І МІСЦЕ У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНДАРТІ

Презентовано результати аналізу суті поняття "прогностична компетентність учителя". Під прогностичною компетентністю автори розуміють здатність учителя розуміти потреби учнів і передбачати можливі шляхи їхнього розвитку, що включає в себе здатність спостерігати за учнями, аналізувати їхню поведінку й надавати своєчасну та відповідну підтримку (Джером Б. Гарднер). Прогностична компетентність учителя передбачає не лише майбутні результати, але й здатність адаптуватися до змін і створювати ефективні освітні стратегії. Прогностичну компетентність можна розглядати як здатність вчителя розуміти потреби учнів і передбачати можливі шляхи їхнього розвитку; це полягає не лише в передбаченні майбутніх результатів, але і в здатності адаптуватися до змін, створювати ефективні освітні стратегії.

Як показує проведений аналіз, прогностична компетентність є важливою для вчителів, оскільки вона дозволяє їм виявляти учнів, які мають складнощі в навчанні, і надавати їм необхідну підтримку, розробляти індивідуалізовані програми навчання, які враховують потреби учнів, планувати уроки й діяльність, які цікаві для учнів, створювати позитивне та сприятливе освітнє середовище, де учень може успішно навчатися.

Проведено порівняльний аналіз структури прогностичної компетентності у професійних стандартах учителя в Україні та Японії. Зокрема, в Японії прогностична компетентність учителя передбачає здатність враховувати потреби певного покоління, генетичну передачу досвіду, що пов'язано з тим, що в японській культурі великого значення надають традиціям і домашнім цінностям. Вважається, що досвід, який людина отримує від предків, впливає на їхню особистість і визначає їхній шлях у житті. Прогностична компетентність учителя в Японії ґрунтується на загальних цінностях японської освіти, таких як відповідальність, гармонія й незалежність.

Ключові слова: прогностична компетентність учителя, професійний стандарт учителя, система вищої освіти, підвищення кваліфікації вчителів, генетична передача досвіду, Японія.

Вступ

Упродовж останніх років як і вітчизняні, так і зарубіжні науковці констатують зниження рівня мотивації навчальної діяльності у здобувачів загальної середньої освіти (OECD Future of Education and Skills, 2030).

Найпомітніше це виявляється на рівні початкової освіти, оскільки саме в цей період домінантним внутрішнім мотивом для учнів є задоволення їхньої потреби в дослідженні об'єктів довкілля шляхом розширення інструментарію таких досліджень (за рахунок освітніх галузей, визначених державним стандартом початкової освіти). Це передбачено й Концепцією концептуальних засад реформування загальної середньої освіти "Нова українська школа" (Концептуальні засади реформування загальної середньої освіти "Нова українська школа, 2021).

Утім, незважаючи на те, що розробники освітніх стандартів використовують засоби прогнозування й моделювання, зміст освітніх стандартів, зокрема початкової освіти, зазвичай не задовольняє потреби тих поколінь, які за ними навчаються. Цю тезу підтверджують і результати дослідження Організації економічної співпраці (OECD) "Майбутнє освіти та навички 2023", у яких констатовано, що світові освітні стандарти часто не встигають задовольняти потреби суспільства, а часом навіть спричиняють негативний вплив (OECD Future of Education and Skills, 2030).

Це можна пояснити тим, що під час розробки освітніх стандартів колективи часто концентруються на визначенні компетентностей, які є необхідними для подальшого життя, і визначенні циклів (логіки) їхнього формування, зважаючи на власний досвід.

Водночас розробники освітніх стандартів рідко враховують або взагалі не враховують той факт, що представники кожного прийдешнього покоління мають різні пізнавальні здібності, що, насамперед пов'язано із

природними механізмами передачі досвіду й набуття його в передшкільному віці. Це підтверджують і результати досліджень щодо еволюції використання гаджетів людьми (Educational Neuroscience, First Edition. Edited by Denis Mareschal, Brian Butterworth and Andy Tolmie, 2014).

Покоління X (1965–1979) стало першим поколінням, яке "познайомилось" зі смартфоном. Однак взаємодія зі смартфонами значної кількості людей розпочалась у досить зрілому віці. Відповідно представники цього покоління не мали задатків до користування девайсами, тому фактично вони з "чистого аркуша" формують нейронні зв'язки для цього. А це впливає на швидкість оволодіння ними цифровою компетентністю.

Наступне покоління Y (1981–1995) у своїй структурі мозку ще не мала задатків до контакту з цифровими пристроями, однак "знайомство" зі смартфонами відбувалось у тому віковому діапазоні. Відповідно прийдешнє покоління "Зумерів", за рахунок достатнього контакту покоління Y, у структурі мозку вже мали певні сталі "шаблони" нейронних шляхів, що дозволяють оволодівати цифровими навичками набагато швидше.

За таким самим принципом відбувається передача цифрового досвіду й надалі. Сучасні трирічні діти демонструють цифрові вміння, що були притаманні дорослим попереднього покоління. Тому педагогічні працівники часто зіштовхуються зі складностями в мотивації здобувачів освіти, оскільки ті вже оволоділи деяким програмним матеріалом і потребують переходу на наступну ланку формування відповідних умінь, однак освітні стандарти й навчальні програми не забезпечують цього.

Відповідно виникає потреба в набутті вчителями умінь, що дозволяють їм визначати потреби теперішнього та прогнозувати потреби майбутнього покоління, і відповідно корегувати зміст освітніх програм.

Мета дослідження. Визначити відмінності у структурі і змісті прогностичної компетентності в українському та японському професійних стандартах вчителя в контексті врахування генетичного досвіду.

Результати

Ця тема дослідження є недостатньо розробленою українськими та зарубіжними науковцями, оскільки їхні дослідження в контексті розвитку прогностичної компетентності вчителя розглядаються дослідниками переважно окремо по кожній країні, і здебільшого пов'язані із загальним трактуванням суті поняття, і прогнозуванням зовнішніх ситуацій, що визначають перелік компетентностей, необхідних для ефективного функціонування людини в них, тобто без урахування вже наявних знань.

Джером Б. Гарднер вважає, що прогностична компетентність є важливим компонентом множинних інтелектів. Прогностична компетентність – це здатність розуміти потреби учнів і передбачати можливі шляхи їхнього розвитку. Вона включає вміння спостерігати за учнями, аналізувати їхню поведінку й надавати їм своєчасну та відповідну підтримку.

Джером Б. Гарднер підкреслює, що прогностична компетентність вчителя не лише передбачає майбутні результати, але й здатність адаптуватися до змін і створювати ефективні навчальні стратегії; стверджує, що прогностична компетентність є ключовим фактором успіху вчителя. Учителю, який має прогностичну компетентність, може надавати своїм учням найкраще можливе навчання.

Дж. Гарднер розглядає прогностичну компетентність як здатність вчителя розуміти потреби учнів і передбачати можливі шляхи їхнього розвитку; Гарднер підкреслює, що прогностична компетентність учителя полягає не лише в передбаченні майбутніх результатів, але й у здатності адаптуватися до змін і створювати ефективні навчальні стратегії (Gardner, Gerald Brosseau, 1991).

Інші науковці, наприклад Л. Хемонд, наголошує на важливості прогностичної компетентності вчителя для підтримки індивідуалізованого навчання та забезпечення успіху кожного учня; вона стверджує, що прогностична компетентність допомагає вчителям аналізувати потреби учнів і розробляти індивідуалізовані підходи до навчання (Hammond, 2023).

Л. Хемонд визначає прогностичну компетентність як здатність вчителя "передбачати майбутнє навчання учнів" (Hammond, 2023). Вона стверджує, що прогностична компетентність є важливою для вчителів, оскільки вона дозволяє їм:

- Ідентифікувати учнів, які мають труднощі в навчанні, і надати їм необхідну підтримку.
- Розробити індивідуалізовані програми навчання, які відповідають індивідуальним потребам учнів.
- Планувати уроки й діяльність, які є цікавими та мотивуючими для учнів.
- Створювати позитивний і підтримуючий навчальний середовище, у якому учні можуть успішно навчатися (Hammond, 2023).

Л. Хемонд наводить приклади того, як учителі можуть використовувати прогностичну компетентність для підтримки індивідуалізованого навчання та забезпечення успіху кожного учня. Наприклад, учитель може використовувати прогностичну компетентність, щоб:

- Ідентифікувати учнів, які мають труднощі в читанні, і надати їм додаткові заняття з читання.
- Розробити індивідуалізовану програму навчання для учня, який має проблеми з математикою.

- Планувати уроки історії, які цікаві та мотивуючі для учнів різних рівнів знань.

- Створити позитивний і підтримуючий навчальний середовище для учнів з особливими освітніми потребами (Hammond, 2023).

Л. Хемонд закликає вчителів розвивати свою прогностичну компетентність, оскільки вона є важливою для підтримки індивідуалізованого навчання та забезпечення успіху кожного учня. Вона стверджує, що вчителі, які мають прогностичну компетентність, можуть надавати своїм учням найкраще можливе навчання.

Прогностичну компетентність в українському професійному стандарті вчителя досліджували багато вчених, зокрема О. Андрусишина у праці "Прогностична компетентність вчителя: теоретико-методологічний аспект", І. Доценко у праці "Прогностична компетентність вчителя: психологічний аспект", Л. Савчук у посібнику "Прогностична компетентність вчителя: педагогічний аспект". У своїх працях ці вчені розглядають прогностичну компетентність учителя як одну з найважливіших професійних компетентностей, яка дозволяє вчителю ефективно керувати освітнім процесом, забезпечувати успішність учнів у навчанні й розвивати їхній творчий потенціал.

Основним документом, який на законодавчому рівні регламентує зміст прогностичної компетентності в контексті освіти, є професійний стандарт учителя (Професійний стандарт вчителя закладу загальної середньої освіти, 2020). Згідно з положеннями цього документу прогностична компетентність учителя передбачає володіння вміннями прогнозувати результати освітнього процесу і планувати його відповідно до них. Тобто цю компетентність у професійному стандарті вчителя розглядають винятково як здатність планувати освітній процес відповідно до очікуваних результатів державного стандарту певного рівня освіти.

Відповідно більшість українських науковців трактують прогностичну компетентність учителя як його здатність аналізувати та передбачати різні ситуації, що виникають в освітньому процесі, а також розробляти стратегії та плани дій, спрямовані на досягнення очікуваних результатів і задоволення індивідуальних потреб учнів переважно в контексті особливостей сприйняття навчального матеріалу. Водночас визначають, що прогностична компетентність охоплює не лише на вміння прогнозувати майбутні результати, але й вміння враховувати поточні та майбутні виклики, які можуть виникнути в освітньому середовищі.

Також визначають, що сформованість прогностичної компетентності виявляється в тому, що вчитель розуміє важливість використання індивідуального підходу під час навчання, урахування потреб здобувачів освіти та здатності передбачити можливі складнощі. Такі вчителі виявляють здатність підбору методів і стратегій навчання відповідно до потреб кожного учня, створюючи стимулююче і сприятливе навчальне середовище. Прогностична компетентність вчителя є основою для індивідуалізованого навчання та врахування різноманітних особливостей учнів.

Також прогностична компетентність вчителя передбачає сформованість вміння передбачати можливі наслідки своїх дій і розробляти стратегії для їхнього запобігання або подолання. Учителі мають виявляти здатність аналізувати можливі складнощі, які можуть виникнути під час навчання, і виявляти потенційні проблеми з розвитком учнів. Це допомагає їм попередньо планувати та приймати рішення, спрямовані на мінімізацію можливих проблем і підтримку успіху кожного учня.

Деякі науковці визначають складовою прогностичної компетентності здатність вчителя адаптуватися до змін у суспільстві й освітньому середовищі. Утім, виявляється ця здатність у вмінні вчителя використовувати сучасні підходи й інновації, що можуть поліпшити процес навчання й розвиток здобувачів освіти. Це включає знання про нові технології, методи навчання та підходи до оцінювання. Учителі з прогностичною компетентністю здатні адаптувати свою практику до швидкозмінних умов.

Прогностична компетентність учителя також включає у себе здатність працювати з батьками й іншими зацікавленими сторонами, щоб спільно досягати навчальних цілей. Учителі зі сформованою прогностичною компетентністю вміють ефективно залучати батьків до планування й корекції освітнього процесу. Це вміння так само сприяє зміцненню партнерства між школою та сім'єю, поліпшенню комунікації та спільній підтримці учнів у їхньому навчанні й розвитку.

Прогностична компетентність вчителя також виявляється у його здатності управляти часом і ресурсами. Учителі з прогностичною компетентністю знають, як планувати й організовувати свій робочий час, приділяти належну увагу різним аспектам освітнього процесу та забезпечувати ефективне використання доступних ресурсів. Ця складова також виявляється у здатності вчителів моделювати можливі "сценарії" уроків і вибудовувати відповідні алгоритми дій до них. Це так само дозволяє вчителям ефективно використовувати час і ресурси для досягнення навчальних цілей.

У Японії під прогностичною компетентністю вчителя розуміють:

- здатність аналізувати навчальні досягнення учнів і визначати їхні сильні та слабкі сторони;
- здатність прогнозувати труднощі, які можуть виникнути в учнів у процесі навчання, і розробляти заходи щодо їхнього подолання;
- здатність проектувати перспективи розвитку учнів на основі їхніх індивідуальних особливостей і можливостей;
- здатність ураховувати потреби певного покоління, генетичну передачу досвіду.

У Японії у прогностичну компетентність вчителя входить вміння враховувати потреби певного покоління, генетичну передачу досвіду. Це пов'язано з тим, що в японській культурі велике значення приділяється традиціям і родинним цінностям. Вважається, що досвід, який людина отримує від своїх предків, впливає на її особистість і визначає її шлях у житті. Тому вчителі в Японії враховують вплив покоління і генетичної передачі досвіду на розвиток своїх учнів. Наприклад, учителі можуть використовувати традиційні японські методи навчання, які передаються з покоління в покоління. Вони також можуть розповідати своїм учням про історію їхньої родини і про цінності, які цінуються в їхньому суспільстві. Це допомагає учням краще зрозуміти себе і своє місце у світі. Використання прогностичної компетентності вчителя, яка враховує потреби певного покоління, генетичну передачу досвіду, дозволяє вчителям більш ефективно навчати своїх учнів і допомагати їм розвивати свій потенціал.

Суть прогностичної компетентності вчителя в Японії виявляється у його здатності прогнозувати навчальні результати, розвиток учнів і їхню особистість, а також розв'язувати потреби учнів для забезпечення їхнього успіху в навчанні та житті. Японська система освіти наголошує на індивідуальному розвитку учнів і формуванню компетентностей, які допоможуть їм стати активними й успішними учасниками суспільства.

Прогностична компетентність учителя в Японії базується на загальних цінностях японської освіти: взаємна повага, відповідальність, гармонія та самостійність. Учитель повинен враховувати ці цінності під час планування, прогнозування та реалізації навчальних програм.

Прогностична компетентність передбачає володіння вчителем педагогічними стратегіями, що дозволяють прогнозувати й адаптувати навчальні процеси до потреб та індивідуальних особливостей учнів. Учителі використовують різні методи та підходи, які дозволяють прогнозувати та підтримувати успіх учнів.

Сформована прогностична компетентність є складовою професійних стандартів практично всіх держав, зокрема Японії.

Учительська професія в Японії є однією із найпрестижніших і найвідповідальніших. Учителі відповідають за навчання та виховання молоді, а також за формування майбутніх громадян країни.

Учителі в Японії мають здатність індивідуально планувати освітні процеси, ураховуючи потреби та здібності кожного учня. Вони вивчають особливості кожного учня, їхні навички, інтереси й потреби, щоб створити навчальну програму, що відповідає їхнім індивідуальним характеристикам.

Учителі в Японії мають розвинені навички оцінювання знань, умінь і навичок учнів. Вони використовують різноманітні методи оцінювання, щоб прогнозувати успішність учнів, виявляти потреби для подальшого розвитку та забезпечувати зворотний зв'язок. Учителі в Японії активно співпрацюють із батьками та спільнотою, щоб прогнозувати й забезпечувати навчання учнів. Вони залучають батьків до процесу планування та виконання навчальних програм, спільно розв'язують проблеми та забезпечують підтримку для успіху учнів.

Прогностична компетентність учителя в Японії є ключовим елементом успішної освіти. Учителі володіють необхідними знаннями, вміннями та педагогічними стратегіями, щоб прогнозувати й адаптувати навчання до потреб учнів, створюють індивідуальні навчальні програми та співпрацюють із батьками та спільнотою для досягнення успіху кожного учня.

Дискусія і висновки

Зміст прогностичної компетентності вчителя в Україні та в Японії схожий, але має деякі відмінності. Наприклад, в Україні більша увага приділяється теоретичним аспектам прогностичної компетентності, а в Японії – практичним аспектам. Крім того, в Україні прогностична компетентність учителя розглядається здебільшого в контексті моделювання та формування вмінь, які будуть потрібні учневі в майбутньому, тоді як у Японії – із урахуванням наявного генетичного досвіду та використання методів, які підтримують культурний зв'язок.

Незважаючи на деякі відмінності, прогностична компетентність є важливою для успішної діяльності вчителя в обох країнах. Вона дозволяє вчителю ефективно керувати освітнім процесом, забезпечувати успішність учнів у навчанні й розвивати їхній творчий потенціал.

Внесок авторів: Євгеній Спіцин – концептуалізація ідей, формування цілей і завдань дослідження, вибір методів дослідження, написання оригінального варіанту статті; Вікторія Лещенко – аналіз джерел, підготовка огляду літератури, написання початкового варіанту, перегляд і редагування статті.

Список використаних джерел

Звіт про результати першого циклу загальнодержавного моніторингового дослідження якості початкової освіти "Стан сформованості читальної та математичної компетентностей випускників початкової школи

закладів загальної середньої освіти". (2019). Український центр оцінювання якості освіти, ч. II.

Концептуальні засади реформування загальної середньої освіти "Нова українська школа". (2021). Міністерство освіти і науки України. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

Професійний стандарт вчителя закладу загальної середньої освіти, Закон України № 2736-20 (2020, 23 грудня) (Україна). <https://zakon.rada.gov.ua/rada/file/text/87/f502781n16.pdf>

Educational Neuroscience, First Edition. Edited by Denis Mareschal, Brian Butterworth and Andy Tolmie. (2014). John Wiley & Sons, Ltd. Published by John Wiley & Sons, Ltd.

Gardner, Gerald Brosseau. (1991). *The Unschooled Mind: How Children Think and How Schools Should Teach*. Basic Books.

Hammond, L. (2023). The predictive competence of teachers: A key to individualized learning and student success. *Journal of Teacher Education*, 74(1), 45–55.

OECD Future of Education and Skills 2030. https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf.

Robinson, K., & Aronica, L. (2018). The impact of teacher effectiveness on student outcomes: A review of the evidence. *Educational Policy Analysis Archives*, 26(1), 1–45.

PISA-2018. The results. (Volume I). What students know and can do: International report on the results of the international study of the quality of education PISA-2018. (2019) (translation into Ukrainian). Ukrainian Center for Evaluation of the Quality of Education. UCEQA.

Skaalvik, E., & Skaalvik, S. (2003). Teacher self-efficacy and perceived success in teaching: A review of the research. *Educational Psychology Review*, 15(3), 251–277.

Tschannen-Moran, M. (2004). *Trust matters: Leadership for successful schools*. Jossey-Bass.

References

Educational Neuroscience, First Edition. Edited by Denis Mareschal, Brian Butterworth and Andy Tolmie. 2014 John Wiley & Sons, Ltd. Published 2014 by John Wiley & Sons, Ltd.

Yevhenii SPITSYN, PhD (Ped.), Prof.

ORCID ID: 0000-0001-8385-4789

e-mail: spizin.evg@knu.ua

Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

Viktoriia LESHCHENKO, PhD Student

ORCID ID: 0000-0001-6899-4484

e-mail: viktoriia.leshchenko@gmail.com

Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

Gardner, Gerald Brosseau. (1991). *The Unschooled Mind: How Children Think and How Schools Should Teach*. Basic Books.

Hammond, L. (2023). The predictive competence of teachers: A key to individualized learning and student success. *Journal of Teacher Education*, 74(1), 45–55.

Ministry of Education and Science of Ukraine. (2020). <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

OECD Future of Education and Skills 2030. https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf.

PISA-2018. The results. (Volume I). What students know and can do: International report on the results of the international study of the quality of education PISA-2018. (2019) (translation into Ukrainian). Ukrainian Center for Evaluation of the Quality of Education. UCEQA.

Professional standard of a teacher of a general secondary education institution, Law of Ukraine № 2736-20 (2020, 23 December) (Ukraine) [in Ukrainian]. <https://zakon.rada.gov.ua/rada/file/text/87/f502781n16.pdf>

Report on the results of the first cycle of nationwide monitoring research on the quality of primary education "State of formation of reading and mathematical competencies of primary school graduates in institutions of general secondary education". (2019). Ukrainian Center for Educational Quality Assessment, part II [in Ukrainian].

Conceptual principles of reforming general secondary education "New Ukrainian School". (2021) [in Ukrainian]. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

Robinson, K., & Aronica, L. (2018). The impact of teacher effectiveness on student outcomes: A review of the evidence. *Educational Policy Analysis Archives*, 26(1), 1–45.

Skaalvik, E., & Skaalvik, S. (2003). Teacher self-efficacy and perceived success in teaching: A review of the research. *Educational Psychology Review*, 15(3), 251–277.

Tschannen-Moran, M. (2004). *Trust matters: Leadership for successful schools*. Jossey-Bass.

Отримано редакцією журналу / Received: 01.08.23

Прорецензовано / Revised: 10.08.23

Схвалено до друку / Accepted: 15.08.23

PROGNOSTIC COMPETENCE OF THE TEACHER: ESSENCE AND PLACE IN THE PROFESSIONAL STANDARD

The article presents the analysis of prognostic competence of teacher. Authors support the point of view of Jerome B. Gardner, that a prognostic competence is an ability to understand the necessities of students and envisage the possible ways of their development, that include ability to observe students, analyse their behavior and give timely and corresponding support to them.

The prognostic competence of teacher not only envisages future results but also the ability to adapt oneself to the changes and create effective educational strategies. A prognostic competence can be examined as an ability of teacher to understand the necessities of students and envisage the possible ways of their development; it consists not only in the foresight of future results but also in ability to adapt oneself to the changes, to create effective educational strategies

As the conducted analysis shows, a prognostic competence is important for teachers, as it allows to them to identify students that have difficulties in studies, and to render necessary support to them, to work out the individualized programs of studies, that deal with the necessities of students, plan lessons and activity, that are interesting for students, to create positive and supportive educational environment, where student can successfully study.

The comparative analysis of structure of prognostic competence is conducted in the professional standards of teacher in Ukraine and Japan. In Japan in particular, the prognostic competence of teacher includes ability to take into account the necessities of certain generation, genetic transmission of experience, that it is related to that in the Japanese culture a large value is spared to traditions and domestic values. It is considered that experience that a person gets from the ancestors influences their personality and determines their way in life. Japanese teachers take into account influence of generation and genetic transmission of experience on development of the students. The prognostic competence of teacher in Japan is based on the general values of Japanese education, such as mutual respect, responsibility, harmony and independence. A teacher must take into account these values at planning, prognostication and realization of on-line tutorials.

Keywords: *prognostic competence of teacher, professional standard of teacher, system of higher education, training of teachers, genetic transmission of experience.*

Автори заявляють про відсутність конфлікту інтересів. Спонсори не брали участі в розробленні дослідження; у збиранні, аналізі чи інтерпретації даних; у написанні рукопису; у рішенні про публікацію результатів.

The authors declare no conflicts of interest. The funders had no role in the design of the study; in the collection, analyses or interpretation of data; in the writing of the manuscript; in the decision to publish the results.

УДК 37.01.09

DOI: <https://doi.org/10.17721/2415-3699.2023.17.12>

Людмила ТОКАРУК, канд. пед. наук, доц.
ORCID ID: 0000-0002-7330-406X
e-mail: mila-la@knu.ua

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

Олена МУЗИКА, здобувачка
ORCID ID: 0009-0007-1379-3141
e-mail: music2000lena@gmail.com

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФОРІЄНТАЦІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Вступ. У зв'язку із воєнними діями на території України, ринок праці й освітніх послуг перебуває у стані часткової рецесії, що зумовлює продовження активного впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у процес профорієнтації учнівської молоді. Проблема профорієнтації стає все більш актуальною та важливою в закладах середньої освіти, адже сучасний професійний світ потребує кваліфікованих і конкурентоспроможних фахівців соціально-педагогічної сфери.

Актуальність теми дослідження відповідає сучасним викликам у сфері профорієнтаційної діяльності соціального педагога в закладах середньої освіти, оскільки впровадження нових інформаційних технологій створює умови для самостійного та свідомого життєвого і професійного вибору випускників. Визначили методи застосування засобів інформаційно-комунікаційних технологій у профорієнтаційній діяльності соціального педагога в закладах середньої освіти, а саме, використання соціальних мереж, електронних платформ для онлайн-навчання, відео- та аудіоматеріалів, а також інтерактивних засобів інформації.

Результати. Створений Telegram канал CGA змістовно складається з інформаційних блоків; статей відомих осіб, підбір тестів, які зможуть допомогти визначитись старшокласникам із напрямом професії; добірка акаунтів у TikTok з профорієнтаційного спрямування; топ три профорієнтаційні програми на YouTube, із корисною та актуальною інформацією; посилення на онлайн платформу із безкоштовною підготовкою до випускних іспитів; підбір Instagram акаунтів, які допомагають у професійному самовизначенні; стаття на тему: "5 основних помилок з вибору професії"; відеоролик на тему: "5 лайфхаків тайм-менеджменту"; оцінка ефективності Telegram каналу CGA, для зворотного зв'язку.

Висновки. Упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у профорієнтаційну діяльність учнів старших класів ефективно відбувається за допомогою новоствореного під час наукового дослідження Telegram каналу CGA, який надає платформу активної комунікації між старшокласниками різних закладів освіти в Україні щодо вибору професії та доступ до завантажених методик із професійного самовизначення.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, професійне самовизначення, профорієнтаційна діяльність, заклади середньої освіти.

Вступ

Наукове дослідження висвітлює ринок праці й освітні послуги в Україні за останні десятиліття, які розвивалися швидкими темпами, що зумовлювало необхідність активного впровадження нових інформаційних технологій в освітній простір, але воєнні дії на території України внесли корективи у процес профорієнтації учнівської молоді. Проблема профорієнтаційної діяльності соціального педагога в закладах середньої освіти стає все більш актуальною та затребуваною в українському суспільстві, адже сучасний професійний світ потребує кваліфікованих і конкурентоспроможних майбутніх фахівців. Майбутні випускники закладів вищої освіти повинні володіти не лише набутими soft skills (м'якими навичками), а й інформацією про використання отриманих знань у професійній діяльності, що і є головним завданням профорієнтації.

У зв'язку з постійним удосконаленням мережевих технологій і їхнього поширення в усі сфери життєдіяльності особистості, особливої актуальності набувають методи ефективної підготовки учнівської молоді до використання засобів ІКТ у профорієнтаційних пошуках, який сприятиме розширенню доступу до інформації про професії, ринок праці, можливості працевлаштування й навчання, створенню умов для кращого самопізнання проблемних ситуацій, а також отриманню допомоги у плануванні професійної кар'єри засобами онлайн-профорієнтації.

У Законі України "Про соціальні послуги" від 17.01.2019 р., № 2671-VII, зазначено, що одним із видів соціальної допомоги є працевлаштування у зв'язку із безробіттям (Про соціальні послуги, 2019). Закон

України "Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю" від 21 червня 2001 р., № 2558-III, забезпечує правове регулювання соціальної діяльності та визначає основні принципи й завдання соціального педагога, який здійснює професійну діяльність на основі сучасних наукових знань та інноваційних методів роботи, включаючи використання інформаційно-комунікаційних технологій (Про соціальну роботу..., 2021).

Закон України "Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні" від 9 січня 2007 р., № 537-V допомагає педагогам, соціальним педагогам використовувати інформаційно-комунікаційні технології у профорієнтаційній діяльності, яка може реалізуватися за допомогою технічних засобів: вебсайти, електронні каталоги професій, інтерактивні вебсервіси тощо. Наприклад, вебсайти професійної орієнтації можуть містити інформацію про різні професії, вимоги до кваліфікації та навичок, потенційні можливості кар'єрного зростання й заробітної плати (Закон України, 2007). Використання інформаційно-комунікаційних технологій соціальними педагогами у профорієнтаційній діяльності в закладах середньої освіти регулюється нормативно-правовою базою, а саме: Законом України "Про освіту" від 05 вересня 2017 р., № 2145-VII, який визначає основні правові засади здійснення освітньої діяльності в Україні та містить положення про необхідність впровадження інноваційних технологій (Про основні засади..., 2017).

Концепція розвитку інформаційного суспільства в Україні від 15 травня 2013 р., № 386, визначає стратегію формування інформаційної сфери у країні та передбачає забезпечення доступу до інформаційно-

© Токарук Людмила, Музика Олена, 2023

комунікаційних технологій все населення країни, а також підвищення рівня інформаційної грамотності населення (Концепція розвитку..., 2013).

Мета наукового дослідження полягає в аналізі застосування засобів інформаційно-комунікаційних технологій у профорієнтаційній діяльності соціального педагога у закладах середньої освіти. Мета дослідження конкретизувалася в таких **завданнях**: аналіз основних понять; визначенні методів застосування засобів інформаційно-комунікаційних технологій у профорієнтаційній діяльності соціального педагога в закладах середньої освіти; створенні Telegram каналу CGA для поліпшення ефективності профорієнтаційної діяльності соціального педагога в закладах середньої освіти; розробка програми профорієнтаційної діяльності соціального педагога засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Огляд літератури. Сучасний інформаційний простір вийшов на новий освітній рівень, після оголошення епідеміологічної ситуації в Україні, громадські й міжнародні організації почали створювати та впроваджувати все ж незвичайний вид освітньої діяльності – навчання за допомогою засобів інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ), дистанційне навчання, або онлайн-навчання (Музика, & Токарук, 2023).

Важливим аспектом для застосування інформаційно-комунікаційних технологій у профорієнтаційній діяльності соціального педагога в закладах середньої освіти є розуміння сутності поняття ІКТ. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) – це сукупність методів, засобів і прийомів, що використовуються для добору, опрацювання, зберігання, подання, передавання різноманітних даних і матеріалів, необхідних для підвищення ефективності різних видів діяльності, у нашому випадку, профорієнтаційних (Коваленко, 2017).

ІКТ – це технології опрацювання інформації за допомогою комп'ютера та телекомунікаційних засобів. Впровадження ІКТ у профорієнтаційний процес стимулює інтерес випускників до освітньої діяльності, сприяє формуванню логічного та творчого мислення, розвитку інформаційної культури, додаткових фахових навиків (Дітковська, 2013).

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у профорієнтаційній діяльності соціального педагога в закладах середньої освіти, може включати в себе використання соціальних мереж, електронних платформ для онлайн-навчання, відео- та аудіо-матеріалів, а також інтерактивних засобів інформації. Наприклад, соціальні мережі залучають старшокласників до дискусій про професійний вибір, обговорення потенційних можливостей та обмін досвідом з вже діючими фахівцями (Голякова, & Токарук, 2022).

Інформаційно-комунікаційні технології у профорієнтаційній діяльності соціального педагога є важливим інструментом, що допомагає залучати здобувачів середньої освіти до процесу професійної орієнтації та підтримки їхніх індивідуальних потреб й інтересів. ІКТ дозволяють збирати, організовувати та надавати інформацію про різні види професій, взаємодіяти зі старшокласниками, забезпечувати інтерактивні методи навчання, спілкування (Доротюк, 2015).

Важливою складовою профорієнтаційної діяльності соціального педагога в закладах середньої освіти є вміння використовувати мультимедійні засоби навчання у закладах середньої освіти, а саме: відео-матеріали, інтерактивні завдання, аудіо-матеріали, які допомагають залучати старшокласників до процесу професійної орієнтації та підтримувати індивідуальні потреби кожного з

них. Однак, використання ІКТ повинне відповідати віковим та індивідуальним особливостям здобувачів середньої освіти, а також нормативно-правовій базі про захист прав дітей (Мирошник, 2020).

Отже, засоби ІКТ у профорієнтаційній діяльності соціального педагога відкривають сучасні напрями впровадження профорієнтаційних програм видами мультимедійних технологій, відео- та аудіо-відтворення, онлайн-ігри, додатки соціальних мереж, що дає можливість здійснити повноцінну й комплексну профорієнтацію в закладах середньої освіти, водночас не обмежуючись часовими та просторовими межами.

Методологія. Під час проведення емпіричного дослідження щодо застосування інформаційно-комунікаційних технологій у профорієнтаційній діяльності соціального педагога в закладах середньої освіти, використовувалися діагностичні методи (анкета на визначення найпопулярніших засобів ІКТ у середовищі старшокласників, анкета на визначення рівня професійного самовизначення за авторством Б. Мирошник, тест Дж. Голланда для визначення професійних типів особистості, проведено опитування для визначення ефективності застосування Telegram каналу CGA), методи первинного (частотний аналіз, середнє значення) і вторинного (залежних і незалежних вибірок) аналізу результатів дослідження.

Анкета на визначення найпопулярніших засобів ІКТ у середовищі старшокласників включала 14 запитань, де опитувані обирали одну або декілька із запропонованих відповідей, що надало змогу визначити: Скільки часу старшокласники витрачають на соціальні мережі? Які соціальні мережі старшокласники вважають найкращими для спілкування? Які платформи, онлайн-сервіси старшокласники використовують у навчанні? Які онлайн-сервіси, використовуються старшокласниками для отримання та засвоєння інформації із профорієнтації? Як часто класні керівники та соціальний педагог проводять для старшокласників профорієнтаційні заняття? Які засоби ІКТ використовували класний керівник і соціальний педагог під час проведення профорієнтаційних занять? Як старшокласники оцінюють проведення профорієнтаційних занять класним керівником і соціальним педагогом? Які онлайн-сервіси, платформи використовуються старшокласниками для розваг, хобі, відпочинку? Якими програмами, онлайн-сервісами старшокласники користуються для саморозвитку? Які програми, онлайн-сервіси є найкращими для пошуку інформації? Які засоби ІКТ допомагають засвоювати інформацію? За допомогою яких способів старшокласникам легше отримувати інформацію про світ професій?

Анкета на визначення рівня професійного самовизначення за авторством Б. Мирошник включала сім запитань де респонденти обрали одну із запропонованих відповідей. Обробка даних відбувалася відповідно до ключів відповідей і дозволяє визначити три рівні професійного самовизначення: низький, середній і високий.

Тест Дж. Голланда для визначення професійних типів особистості включала 42 пункти з парним переліком професій, де опитувані старшокласники обирали ту професію, яка їм більше до вподоби. Обробка даних відбувалася відповідно до ключа, який дозволяє визначити шість професійних типів особистості: реалістичний, інтелектуальний, соціальний, конвенційний, підприємницький, артистичний.

Опитувальник для визначення ефективності застосування Telegram каналу CGA учнями закладів середньої освіти у профорієнтаційних інформаційних потребах.

Опитування включало 10 запитань, де старшокласники обирали одну або декілька із запропонованих відповідей і визначали: Як часто відвідують профорієнтаційний Telegram канал CG? Як оцінюють корисність інформації, що отримують із профорієнтаційного Telegram каналу CGA? Чи допоміг профорієнтаційний Telegram канал CGA у виборі майбутньої професії? Який спосіб висвітлення інформації в Telegram каналі CGA подобається старшокласникам найбільше? Як старшокласники оцінюють Telegram канал CGA за критеріями: інформативність, змістовне наповнення, актуальність, креативність? Чи змінилися плани щодо майбутньої кар'єри після того, як почали відвідувати профорієнтаційний Telegram канал CGA? Чи задоволені старшокласники якістю контенту на профорієнтаційному Telegram каналі CGA? Як старшокласники оцінюють профорієнтаційний Telegram канал CGA? Чи порекомендували б профорієнтаційний Telegram канал CGA друзям і знайомим? Яка є ймовірність, що старшокласники продовжать відвідувати профорієнтаційний Telegram канал CGA в майбутньому?

Процедура дослідження застосування інформаційно-комунікаційних технологій у профорієнтаційній діяльності соціального педагога в закладах середньої освіти, складалася з декількох етапів: констатуючого експерименту першого порядку, проведення діагностичного дослідження за допомогою методів первинного та вторинного аналізу, розподілу вибірки на експериментальну (підписані на профорієнтаційний Telegram канал

CGA) і контрольну (не підписані на профорієнтаційний Telegram канал CGA) групи; констатуючого експерименту другого порядку – повторного проведення діагностичного дослідження серед осіб, які склали експериментальну й контрольну групи. У дослідженні взяли участь 66 учнів 9–11 класів Полонського ліцею № 4 Полонської міської ради Полонської міської територіальної громади Хмельницької області, серед яких: 35 дівчат і 31 хлопець.

Результати

Соціальні мережі як один із засобів ІКТ потрібно ефективно використовувати у профорієнтаційній діяльності соціальним педагогом. На запитання: "Які платформи, онлайн сервіси старшокласники використовують у навчанні?" відповідно до результатів зображених на рис. 1, можемо проаналізувати, що 62,1 % використовують Google classroom, 45,5 % – Web-браузери, 28,8 % – Viber, 27,7 % – Telegram, 24,2 % – Zoom, 16,7 % – Gmail, 7,6 % – Instagram.

На запитання: "Які онлайн сервіси, платформи старшокласники використовують для отримання та засвоєння інформації із профорієнтації?", де відповідно до результатів зображених на рис. 2., 80,3 % учнів старших класів обрали Web-браузери, 33,3 % – YouTube, 31,8 % вказали Telegram, 25,8 % – TikTok, 10,6 % обрали Instagram, 7,6 % – Viber і менше 2 % обрали інші онлайн-сервіси, що вказує на нестандартні способи отримання інформації із профорієнтації.

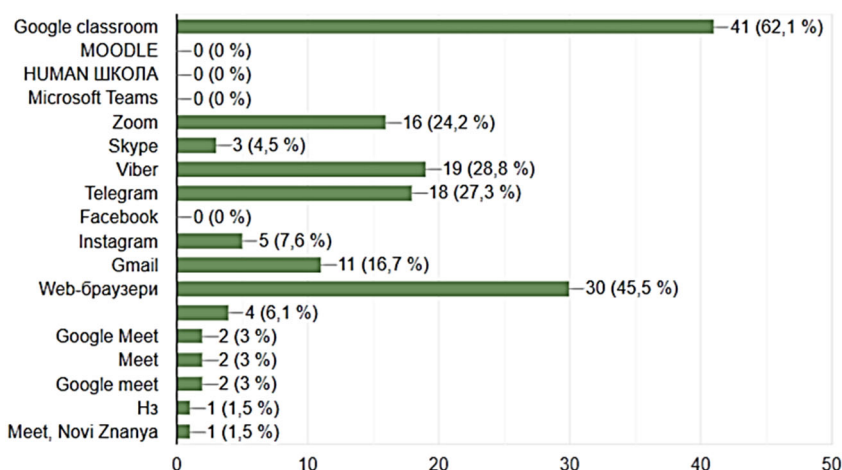


Рис. 1. Результати відповідей старшокласників на запитання "Які онлайн сервіси та платформи вони використовують у навчанні?"

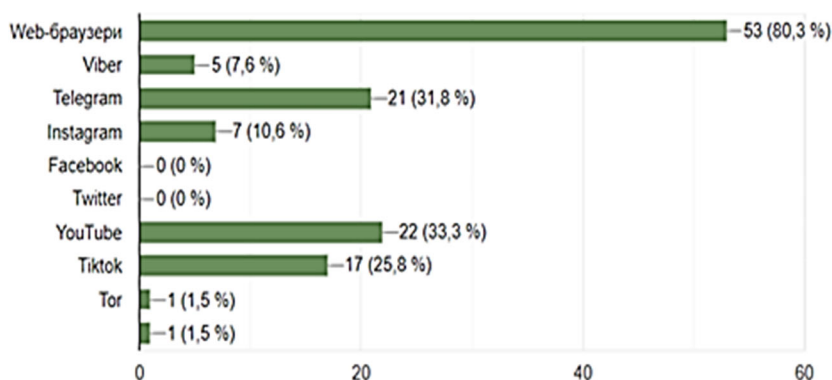


Рис. 2. Результати відповідей старшокласників на запитання "Які онлайн сервіси, платформи вони використовують для отримання й засвоєння інформації із профорієнтації?"

Для проведення аналізу впровадження профорієнтаційних занять класним керівником/соціальним педагогом для старшокласників, було поставлене запитання: "Як часто класний керівник/соціальний педагог проводять для вас профорієнтаційні заняття?". Відповідно до результатів зображених на рис. 3, можна зазначити, що профорієнтаційні заняття з учнями старших класів проводились здебільшого лише декілька разів за період

навчання 57,6 %, тому такий показник є недостатнім для повноцінної і змістовної профорієнтаційної діяльності з боку класного керівника й соціального педагога, адже учні старших класів не в змозі отримати повний обсяг знань, умінь та навичок, які необхідні для успішного вибору майбутньої професії, крім того 10,6 % вказали відповідь "Жодного разу не проводили".

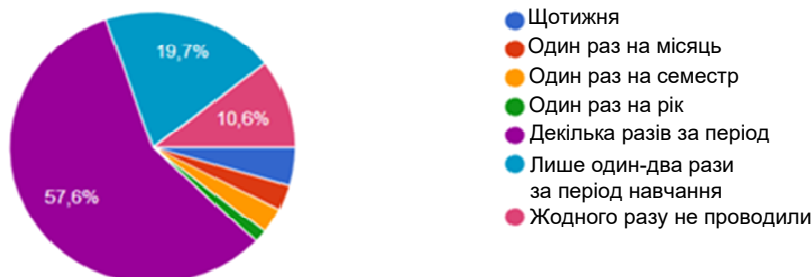


Рис. 3. Як часто ваш класний керівник/соціальний педагог проводять для вас профорієнтаційні уроки?

На запитання "Які засоби ІКТ використовували класний керівник/соціальний педагог під час проведення профорієнтаційних уроків", відповідно до результатів зображених на рис. 4, було обрано такі засоби у відсотковому відношенні – відеоролики 68,2 %, презентації – 39,4 %, онлайн платформи – 21,2 %, онлайн тестування 13,6 %, інформаційні зображення – 6,1 %, інтерактивні ігри – 6,1 % і більше 10 % – уроки не проводились взагалі та вказує на те, що відеоролики є найбільш популярним засобом ІКТ для проведення профорієнтаційних занять, оскільки більше ніж 2/3 відповідей зазначили їх як використаний засіб.

Презентації та онлайн платформи широко використовуються для проведення профорієнтаційних занять, але їхнє використання значно менше, ніж у відеороликах.

Отже, переважна більшість відповідей свідчать про обмеженість використання онлайн тестувань, інформаційних зображень та інтерактивних ігор у процесі проведення профорієнтаційних уроків. Понад 10 % старшокласників зазначили, що профорієнтаційні заняття не проводились взагалі, що може свідчити про відсутність відповідної підготовки класних керівників або соціальних педагогів у профорієнтаційному напрямі, тому можна запропонувати розроблену нами Програму занять із профорієнтаційної діяльності соціальним педагогом і класним керівником, із використанням засобів ІКТ.

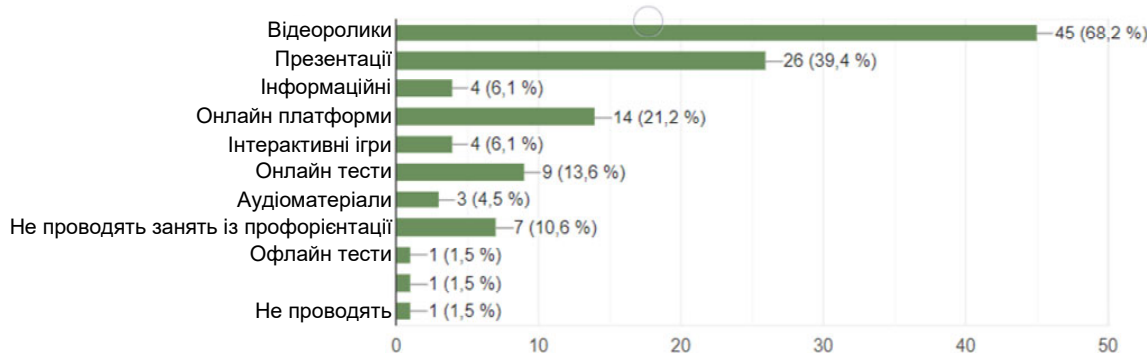


Рис. 4. Результати відповідей старшокласників на запитання "Які засоби ІКТ використовують класні керівники, соціальні педагоги під час проведення профорієнтаційних уроків"?

Для визначення ефективності проведених профорієнтаційних занять із старшокласниками, класним керівником або соціальним педагогом, ми поставили запитання "У яку кількість балів ви б оцінили проведення профорієнтаційних уроків класним керівником/соціальним педагогом?" (де 5 – це дуже ефективні, 0 – не корисні) та отримали відповідні результати, які відображено на рис. 5, де із 66 опитуваних старшокласників 30,3 % оцінюють профорієнтаційні заняття в 3 бали, 22,7 % – у 4 бали, 10,6 % – у 5 балів, 10,6 % – у 1 бал і 9,1 % – у 0 балів.

Отже, можемо підсумувати, що проведення профорієнтаційних уроків має корисний ефект для більшості учнів старших класів, оскільки 63,6 % опитаних оцінили їх як ефективні (4 або 5 балів). Проте, є також значна кількість

старшокласників (19,7 %), які вважають, що такі заняття не приносять жодної користі (0 або 1 бал) і може пов'язано з незацікавленістю учнів старших класів у професійному орієнтуванні, або з недостатньо цікавими чи інформативними програмами.

Варто звернути увагу на те, що більшість старшокласників оцінили профорієнтаційні заняття на середні бали (3 або 4), що може свідчити необхідність поліпшення якості проведення освітніх заходів.

Для створення ефективного й корисного профорієнтаційного Telegram каналу, нами було поставлені старшокласникам такі запитання: "Які онлайн сервіси, платформи ви використовуєте для розваг, хобі, відпочинку"? Відповідно до результатів зображених на рис. 6,

помітно, що старшокласники найактивніше використовують канали YouTube 83,3 %, Tik-tok – 77,3 %, Instagram – 72,7 %, Telegram – 66,7 %, Web-браузери – 19,7 %, Viber – 7,6 %, та менше 2 % – інші платформи, що дозволяє нам ефективно підбирати матеріал для інформаційного наповнення профорієнтаційного каналу, і Програми профорієнтаційних занять.

На запитання "Які програми, онлайн сервіси на вашу думку є найкращими для пошуку інформації?", відповідно до результатів зображених на рис. 7, ми отримали такі відповіді: Web-браузери – 89,4 %, Telegram – 65,1 %, YouTube – 42,4 %, також, Instagram – 12,1 %, Viber – 1,5 %, та інші сервіси менше 2%.

Для отримання результатів щодо способів подання інформації із профорієнтаційних заходів, було поставлене запитання "За допомогою яких способів вам легше отримувати інформацію про світ професій"? Згідно з даними діаграми на рис. 8, старшокласники визначили, що найбільш легкий спосіб отримання інформації про світ професій – це відеоролики, що підтримали 72,2 % опитаних. Наступні за популярністю способи отримання

інформації про світ професій – це профорієнтаційні канали в соціальній мережі (62,5 %) і цікаві тести для професійного самовизначення (54,5 %). За названими способами йдуть короткі інформаційні повідомлення (28,8 %), заняття із профорієнтації (25,8 %), виступи представників професій у закладі середньої освіти (18,2 %), інформаційні зображення (16,7 %) і профорієнтаційні тренінги (4,5 %), лише 1,5 % опитаних не цікавляться цією тематикою.

Отже, можемо зробити висновки, що проведене нами дослідження визначило значні прогалини у профорієнтаційній підготовці старшокласників закладів середньої освіти засобами ІКТ, тому для поліпшення обізнаності учнів старших класів у профорієнтаційних заходах, ми розробили Програму занять профорієнтаційної діяльності соціального педагога із використанням засобів ІКТ і профорієнтаційний Telegram канал CGA, які враховуватимуть виклики, потреби, тенденції учнівської молоді у профорієнтаційній підготовці сучасними інноваційними технічними засобами.

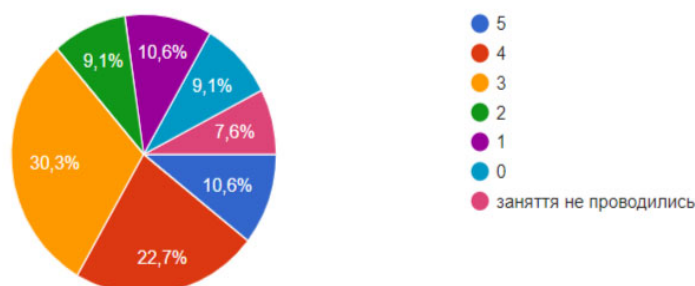


Рис. 5. Результати відповідей старшокласників на запитання "У яку кількість балів ви б оцінили проведення профорієнтаційних уроків класним керівником/соціальним педагогом"? (де 5 – це дуже ефективні, 0 – не корисні)

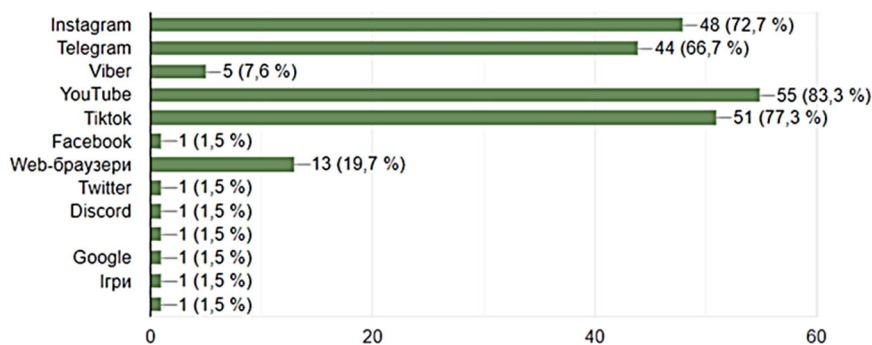


Рис. 6. Результати відповідей старшокласників на запитання "Які онлайн сервіси, платформи ви використовуєте для розваг, хобі, відпочинку?"

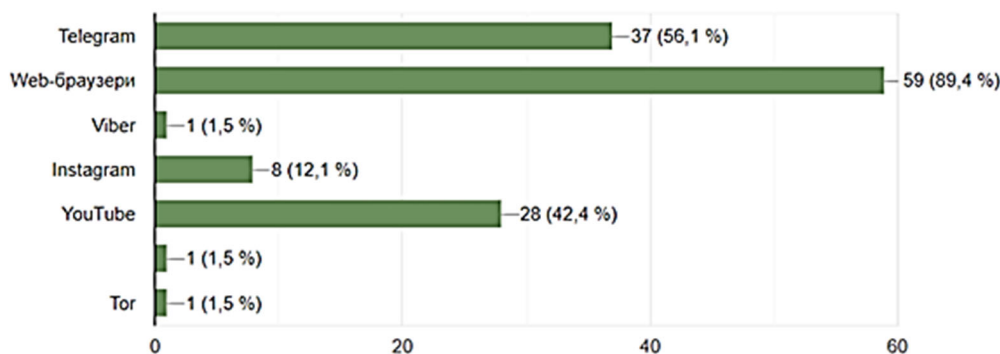


Рис. 7. Результати відповідей старшокласників на запитання "Які програми, онлайн сервіси на вашу думку є найкращими для пошуку інформації?"

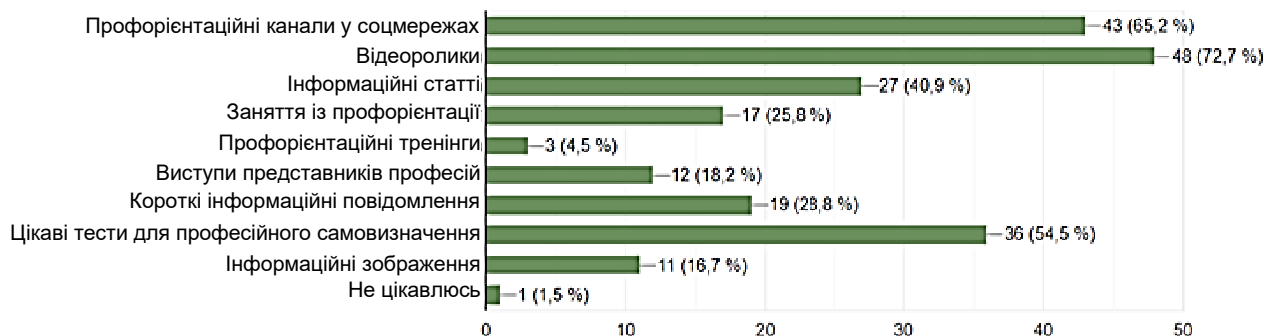


Рис. 8. Результати відповідей старшокласників на запитання
"За допомогою яких способів вам легше отримувати інформацію про світ професій?"

Дискусія і висновки

Результати дослідження зумовлені віковими особливостями, освітнім досвідом, рівнем соціального розвитку як об'єктивними детермінантами ефективності просування учнів старших класів закладів середньої освіти за індивідуалізованим шляхом профорієнтації та професійного самовизначення, виявляються з урахуванням принципу безперервності використання засобів ІКТ.

Провідну роль відіграють результати профорієнтаційної діяльності, які важливі для батьків, класних керівників, соціальних педагогів і надають можливість передбачити для конкретного випускника з урахуванням його особливостей, наявних навичок і знань, мотивації до освоєння сучасних знань, досягнень у процесі накопичення цифрового аналізу.

Соціальний педагог, як тьютор, може фіксувати зв'язок між конкретним фактором вибору й результатом професійного самовизначення кожного старшокласника, вчасно реагувати на потреби у виборі напрямів зацікавленостей майбутньої професії сучасними засобами ІКТ.

Соціальні мережі допомагають соціальному педагогу створити спільноти засобами ІКТ, де здобувачі освіти діляться досвідом пошуку омріяної професії. Використання інформаційно-комунікаційних технологій є незамінним інструментом у профорієнтаційній діяльності соціального педагога, який допомагає підвищити якість та ефективність процесу навчання й підготовки старшокласників до вибору майбутньої професії.

Основними принципами професійного самовизначення є принцип усвідомленого вибору професії за допомогою засобів ІКТ, який визначається прагненням, власним вибором задовольнити не лише особистісні інтереси у професійній діяльності, але ще й принести користь соціуму.

Результатом професійної орієнтації є професійне самовизначення, де аналіз наукової літератури свідчить про те, що необхідно розмежовувати такі два аспекти як вибір професії старшокласниками та професійне самовизначення старшокласників.

Однак, використання ІКТ у профорієнтаційній діяльності соціального педагога не повинно обмежуватися процесами взаємодії виключно між випускниками й технічними засобами навчання. Використання ІКТ може включати безліч можливостей, серед яких ефективним є онлайн-консультування, де випускники можуть спілкуватися в режимі онлайн із фахівцем соціальної сфери за допомогою соціальних мереж.

Отже, професійна орієнтація повинна бути тісно взаємопов'язаною зі змінами соціально-економічного розвитку українського суспільства, які впливають на ринок праці, тому варто зауважити, що сучасна система

профорієнтаційної діяльності не відповідає потребам професійної сфери особистості щодо її професійного самовизначення.

Внесок авторів: Людмила Токарук – концептуалізація, методологія, емпіричне дослідження, аналіз джерел, підготовка огляду літератури або теоретичних засад дослідження; Олена Музика – програмне забезпечення, збір емпіричних даних і їхня валідація, емпіричне дослідження.

Список використаних джерел

- Голякова, Н., & Токарук, Л. (2022). Вплив цифрових технологій на розвиток фахових компетентностей соціального педагога. *Digital Transformations of Modernity: Proceedings of the Multidisciplinary International Scientific-Practical Conference, January 24. REICST*. https://reicst.com.ua/asp/issue/view/conf_mult_01_2022.
- Дітковська, Л. (2013). Організаційно-педагогічні умови формування ІКТ компетентності майбутніх соціальних працівників. *Вісник Луганського нац. ун-ту імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки*, 21(280), 36–44. DOI:10.36074/logos-18.08.2023.56.
- Доротюк, В., Піддячий, М., Левченко, Ф., Рогоза, В., Васківський, М., & Доротюк, О. (2015). Соціально-професійна орієнтація учнів в умовах профільного навчання. *Педагогічна думка*, 338. <https://undip.org.ua/library/sotsialno-profesiyna-orientatsiia-uchniv-v-umovakh-profilnoho-navchannia-monohrafiia/>
- Коваленко, В. (2017). *Формування соціальної компетентності молодших школярів засобами інформаційно-комунікаційних технологій*. ЦП "Компринт".
- Мирошник, Б. (2020). Профорієнтаційна діяльність соціального педагога у закладах середньої освіти. *Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції "Актуальні проблеми реформування системи виховання та освіти України"*, ч. 1, 40–43.
- Музика, О., & Токарук, Л. (2023). Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у профорієнтаційній діяльності соціального педагога: міжнародний досвід. *Матеріали XXV Міжнародної конференції молодих науковців*. Ліга-К, 183–185. https://psy.knu.ua/images/2022/Materiali_konferentsii_Tezi_2022.pdf.
- Про схвалення Стратегії розвитку інформаційного суспільства в Україні. Постанова Кабінету Міністрів № 386-р. (2013, 15 травня). (Україна). *Відомості Верховної Ради України*, 49. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/386-2013-p#Text>.
- Про освіту, Закон України № 2145-VII (2017, 5 вересня) (Україна). *Відомості Верховної Ради України*, 38–39. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
- Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні, Закон України № 537-V (2007, 09 січня) (Україна). *Відомості Верховної Ради України*, 12. <https://zakon.rada.gov.ua/law/show/537-16#Text>.
- Про соціальні послуги, Закон України № 2671-VII (2019, 17 січня) (Україна). *Відомості Верховної Ради України*, 18. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text>.
- Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю, Закон України № 2558-III (2021, 21 червня) (Україна). *Відомості Верховної Ради України*, 23. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2558-14#Text>.

References

- Ditkovska, L. (2013). Organizational and pedagogical conditions for the formation of ICT competence of future social workers. *Visnyk of the Luhansk National T. Shevchenko University. Series: Ped of science*, 21(280), 36–44 [in Ukrainian]. DOI:10.36074/logos-18.08.2023.56.
- Dorotyuk, V., Pidychyi, M., Levchenko, F., Rogoza, V., Vaskivsky, M., & Dorotyuk, O. (2015). Socio-professional orientation of students in the conditions of professional education. *Pedagogical opinion* [in Ukrainian]. <https://undip.org.ua/library/sotsialno-profesiyna-orientatsiia-uchniv-v-umovakh-profilnoho-navchannia-monohrafiia/>

Golyakova, N., & Tokaruk, L. (2022). The influence of digital technologies on the development of professional competences of social pedagogues. *Digital Transformations of Modernity: Proceedings of the Multidisciplinary International Scientific-Practical Conference, January 24. REICST* [in Ukrainian]. https://reicst.com.ua/asp/issue/view/conf_mult_01_2022.

Kovalenko, V. (2017). *Formation of social competence of junior high school students by means of information and communication technologies*. CP "Komprint" [in Ukrainian].

Music, O., & Tokaruk, L. (2023). The use of information and communication technologies in career guidance activities of social pedagogues: international experience. *Proceedings of the XXV International Conference of Young Scientists*. Lira-K, 183–185 [in Ukrainian]. https://psy.knu.ua/images/2022/Матеріали_конференції_Тези_2022.pdf.

Myroshnyk, B. (2020). Career guidance activities of social pedagogues in secondary education institutions. *A collection of abstracts of scientific works of the participants of the international scientific and practical conference "Actual problems of reforming the system of upbringing and education of Ukraine"*, part 1, 40–43 [in Ukrainian].

On Basic Principles of Development of the Information Society in Ukraine, Law of Ukraine № 537-V (2007, 09 January) [in Ukrainian]. *Bulletin of the Verkhovna Rada of Ukraine*, 12. <https://zakon.rada.gov.ua/law/show/537-16#Text>.

On Education, Law of Ukraine № 2145-VII (2017, 5 September) (Ukraine). *Bulletin of the Verkhovna Rada of Ukraine*, 38–39 [in Ukrainian]. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.

On Social Services, Law of Ukraine № 2671-VII (2019, 17 January) (Ukraine). *Bulletin of the Verkhovna Rada of Ukraine*, 18 [in Ukrainian]. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text>.

On Social Work with Families, Children and Youth, Law of Ukraine № 2558-III (2021, 21 June) *Bulletin of the Verkhovna Rada of Ukraine*, 23 [in Ukrainian]. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2558-14#Text>.

On the Approval of the Strategy for the Development of Information Society in Ukraine, Cabinet of Ministers Order № 386-r (2013, 15 May). *Bulletin of the Verkhovna Rada of Ukraine*, 49 [in Ukrainian]. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/386-2013-p#Text>.

Отримано редакцією журналу / Received: 22.06.23

Прорецензовано / Revised: 07.07.23

Схвалено до друку / Accepted: 07.07.23

Liudmyla TOKARUK, PhD (Ped.), Assoc. Prof.

ORCID ID: 0000-0002-7330-406X

e-mail: mila-la@knu.ua

Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

Olena MUZYKA, Applicant (Social Ped.)

ORCID ID: 0009-0007-1379-3141

e-mail: music2000lena@gmail.com

Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

APPLICATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGY IN PROFESSIONAL ORIENTATION ACTIVITIES OF SOCIAL EDUCATORS IN SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

In connection with military actions on the territory of Ukraine, the market of labor and educational services is in a state of partial recession, which determines the continuation of the active implementation of information and communication technologies in the process of career guidance of schoolchildren. The problem of career guidance is becoming more and more relevant and important in secondary education institutions, because the modern professional world needs qualified and competitive specialists in the socio-pedagogical sphere.

Background. The relevance of the research topic corresponds to modern challenges in the field of career orientation of social pedagogues in secondary education institutions, since the introduction of new information technologies creates conditions for independent and conscious life and professional choices of graduates. The purpose of the scientific research is to analyze the use of information and communication technologies in career guidance activities of social pedagogues in secondary education institutions. The purpose of the research was specified in such tasks as: analysis of basic concepts; determining the methods of using information and communication technologies in career guidance activities of social pedagogues in secondary education institutions; creation of the CGA Telegram channel to improve the effectiveness of career orientation activities of social pedagogues in secondary education institutions; development of a program of career orientation activities of a social pedagogue by means of information and communication technologies.

Methods. The methods of using information and communication technologies in career guidance activities of a social pedagogue in secondary education institutions were determined, namely, the use of social networks, electronic platforms for online learning, video and audio materials, as well as interactive means of information.

Results. The created Telegram channel CGA meaningfully consists of information blocks; articles by famous people, a selection of tests that can help high school students decide on a career path; a selection of TikTok accounts from a professional direction; top 3 career guidance programs on YouTube, with useful and relevant information; a link to an online platform with free preparation for final exams; selection of Instagram accounts that help in professional self-determination; article on the topic: "5 main mistakes when choosing a profession"; video on the topic: "5 life hacks of time management; evaluation of the effectiveness of Telegram channel CGA, for feedback.

Conclusions. The result of career guidance is professional self-determination, where the analysis of scientific literature shows that it is necessary to distinguish between such two aspects as the choice of profession by high school students and professional self-determination of high school students. However, the use of ICT in the career guidance activities of a social pedagogue should not be limited to the processes of interaction exclusively between graduates and technical means of learning. The use of ICTs can include many opportunities, among which online counselling is effective, where graduates can communicate online with a social worker using social networks.

Keywords: information and communication technologies, professional self-determination, career guidance activity, secondary education institutions.

Автори заявляють про відсутність конфлікту інтересів. Спонсори не брали участі в розробленні дослідження; у збиранні, аналізі чи інтерпретації даних; у написанні рукопису; у рішенні про публікацію результатів.

The authors declare no conflicts of interest. The funders had no role in the design of the study; in the collection, analyses or interpretation of data; in the writing of the manuscript; in the decision to publish the results.

УДК 37(09)

DOI: <https://doi.org/10.17721/2415-3699.2023.17.13>

Надія ЧЕРНУХА, д-р пед. наук, проф.,
ORCID ID: 0000-0002-5250-2366
e-mail: nmchernukha@knu.ua

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

Марина ВАСИЛЬЄВА-ХАЛАТНИКОВА, канд. пед. наук, доц.
ORCID ID: 0000-0002-8488-4602
e-mail: m-vasileva@knu.ua

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ТРЕНД СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Актуалізовано в умовах сучасних реалій проєктну діяльність як тренд освітнього процесу. Визначено проєкт як діяльність, яка орієнтується на створення певного продукту чи послуги протягом визначеного терміну. З'ясовано, що в освітньому середовищі проєктна діяльність – це мотивація, новаторство, перспектива розвитку науки та практики.

Головною характерною складовою проєктної діяльності є проблема, а точніше – проблемна ситуація. Зазвичай, проблема виникає в різних сферах життєдіяльності людини, її професійної самореалізації в ситуаціях невідповідності між реальним життям та уявленнями проєктувальника про бажаний стан об'єкта. Зауважимо, проєкт використовується як засіб досягнення поставленої мети шляхом збереження, зміни або відновлення певних явищ, зокрема, соціальних, освітніх, професійних.

Важливими ознаками проєктної діяльності є, безперечно, спрямованість на розвиток пізнавальних навичок, умінь самостійно контролювати свої знання й дії, орієнтуватися в інформаційному просторі, узагальнювати та інтегрувати результати, що вдалося отримати з різних джерел у процесі теоретичного і практичного навчання. Участь у проєктній діяльності надає можливість учасникам самовдосконалюватися та відкриває можливості вибору особистісної ролі в системі відносин колективу учасників розроблення проєктів.

На сучасному етапі розвитку освіти стає цілком зрозумілим, що для професійної підготовки компетентно-свідомих здобувачів освіти недостатньо акцент робити на професійній складовій освітнього процесу. Доцільно формувати громадську активність, почуття відповідальності, готувати майбутніх фахівців до розв'язання проблем, які постійно декларує ринок праці, сучасний соціум та особистісна життєва і професійна самореалізація людини.

Ключові слова: проєкт, проєктна діяльність, тренд, алгоритм, освітнє середовище.

Вступ

Проектування, як особливий вид діяльності, сформувався на початку XX ст. і орієнтоване на вимоги виробництва, професійну діяльності, соціальне буття людини. Поступово таку діяльність почали пов'язувати з науково-технічними розрахунками на кресленнях та основними параметрами майбутньої технічної системи (Буйницька, 2021; Герман, 2007). Відтак, під терміном "проектнування" маємо на увазі комплекс робіт, який складається з пошуку, досліджень, розрахунків із метою отримання опису достатнього матеріалу для створення нового об'єкта або виробу, його реконструкції, модернізації, що відповідає заданим вимогам. В умовах сучасних викликів, реалій освітнього середовища проектування, як особливий вид діяльності, є затребуваним, актуалізованим, пріоритетним трендом освітнього процесу.

Огляд літератури. У сучасному світі проектування виходить далеко за межі звичайного виробництва й тісно пов'язане з науковою, мистецькою, політичною, суспільною та освітньою діяльністю людини.

Варто зважити на те, що проєкт – це сукупність дій, обмежених у часі, спрямованих, насамперед, на розв'язання проблеми чи досягнення конкретної мети (Буйницька, 2021). Інакше кажучи, проєктом називають діяльність, яка орієнтується на створення певного продукту чи послуги протягом визначеного терміну.

У сучасному науковому обігу до питань проєктної діяльності достатньо продуктивно допущені такі дослідники: Л. Бодько, Т. Волковська, О. Кивлюк, О. Коберник, Н. Морзе, С. Сисоєва, Л. Оршанський, І. Паляниця й ін.

Мета статті – теоретично проаналізувати проєктну діяльність як тренд освітнього процесу, запропонувати можливості та умови використання проєктної діяльності в сучасному освітньому процесі.

Методологія. До основних ознак проєкту належать:

- обмежений час виконання, існує точка початку його створення та закінчення;

- для реалізації проєкту необхідні ресурси, які в більшості випадках є обмеженими;

- проєкт є тимчасовим явищем, він не повторюється після завершення;

- результат проєкту складно передбачити, це зазвичай унікальна та неповторювана робота.

До основних принципів проєктної діяльності належать:

- добровільність вибору виду діяльності кожним учасником проєктної діяльності;

- урахування інтересів і психологічних особливостей усіх розробників проєкту;

- ефективність виконання роботи, доведення проєкту до логічного завершення;

- формування основ культури праці, якісне виготовлення й естетичне оформлення об'єктів;

- створення командної взаємодії серед учасників створення конкретного проєкту (Лук'янова, 2009).

Зазначимо, головною характерною складовою проєктної діяльності є проблема, а точніше – проблемна ситуація. Зазвичай, проблема виникає в різних сферах життєдіяльності людини, її професійної самореалізації у ситуаціях невідповідності між реальним життям та уявленнями проєктувальника про бажаний стан об'єкта. Зауважимо, проєкт використовується як засіб досягнення поставленої мети шляхом збереження, зміни або відновлення певних явищ, зокрема соціальних, освітніх, професійних.

Важливими ознаками проєктної діяльності є, безперечно, спрямованість на розвиток пізнавальних навичок, умінь самостійно контролювати свої знання та дії, орієнтуватися в інформаційному просторі, узагальнювати й інтегрувати результати, що вдалося отримати з різних джерел у процесі теоретичного і практичного навчання. Участь у проєктній діяльності надає можливість учасникам самовдосконалюватися та відкриває можливості вибору особистісної ролі в системі відносин колективу учасників розроблення проєктів (Найда, 2007).

© Чернуха Надія, Васильєва-Халатникова Марина, 2023

Важливо акцентувати увагу на тому, що проектування може здійснюватися в одну, дві або три стадії:

- перша стадія проектування – одностадійне проектування, під яким мається на увазі робочий проект, який використовують для створення простих об'єктів чи об'єктів із використанням проектів масового застосування;
- друга стадія проектування – двостадійне проектування, що включає в себе ескізний проект і робочу документацію; двостадійне проектування застосовується в більшості об'єктів для створення складних і масштабних проектів;
- третя стадія проектування – тристадійне проектування, що включає ескізний проект, звичайний проект, робочу документацію; тристадійне проектування застосовується для розробки проектів підвищеної складності (Ізбаш, 2007).

Варто зазначити, що перевагами проектної діяльності є набуття розробниками проекту таких важливих умінь:

- пріоритетно планувати свою роботу;
- ефективно використовувати багато джерел інформації для успішної розробки проекту;
- самостійно обирати й доцільно користуватися зібраною інформацією;
- аналізувати важливі факти;
- аргументувати власний погляд;
- приймати виважені рішення;
- налагоджувати відносини в колективі й команді;
- швидко створювати кінцевий продукт;
- успішно презентувати розроблений проект перед аудиторією;
- об'єктивно оцінювати себе й ефективність своєї команди (Буйницька, 2021).

Проектна діяльність дозволяє сформувати й розвивати специфічні навички проектування, а саме навчити:

- проблематизації (розгляду проблемного поля та виділення найважливіших завдань, формулювання головної проблеми й завдання);
- цілепокладання та планування ефективної діяльності;
- самоаналізу та рефлексії (самоаналізу здійсненої успішності й результативності розв'язання поставленої проблеми проекту);

• презентації своєї діяльності й результатів перед аудиторією;

- швидкому пошуку потрібної інформації, виокремленню та засвоєнню продуктивних знань;
- практичному застосуванню професійних компетенцій у різноманітних ситуаціях;
- вибору та дієвому використанню ресурсної технології створення продукту проектування;
- проведенню детального й ефективного дослідження (Коберник, 2006; Волковська, 2006).

Можна зазначити, що проектна діяльність – це завжди пошук нового, творчість, самостійність, прагнення до інноваційного перетворення світу за допомогою креативних ідей та операцій.

Залежно від складу, структури проекту та його предметної області виокремлюють різні класи проектів. Серед них можна виділити три основні класи:

- монопроект (окремий проект, не пов'язаний з іншими, який може бути різного типу, виду, а також масштабу);
- мультипроект (під цим поняттям маємо на увазі комплексний проект, що складається з ряду монопроектів і вимагає застосування деяких особливих прийомів проектного управління, насамперед, пов'язаних зі "наскрізним" плануванням і контролем виконання ряду взаємопов'язаних проектів);
- мегапроект (цей клас проекту є комплексною програмою, що складається з кількох монопроектів і мультипроектів) (Коберник, 2006).

Результати

Під поняттям проекту в більш широкому сенсі розуміється діяльність, спланована, поетапно орієнтована, алгоритмічна, спрямована на реалізацію поставленої мети. У вузькому розумінні – створення проекту розглядається, як ефективна діяльність, що має чітко окреслену мету, узгоджені методи, способи діяльності, спрямовані на досягнення встановленого результату (Коберник, 2006). Відповідно, робота над будь-яким проектом відбувається в певному системному конструкті (рис. 1).

Назаперечно, практичну цінність має спроможність керівника проекту, команди вибудовувати чіткий алгоритм спільних дій (рис. 2).

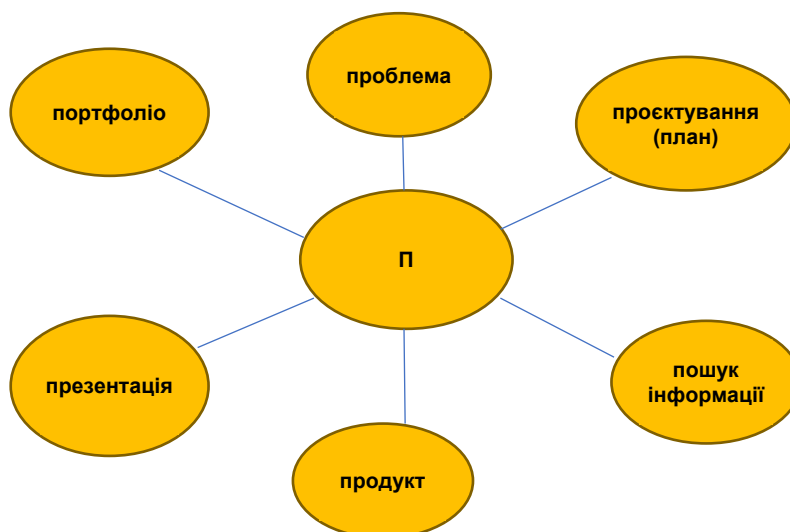


Рис. 1. Система роботи над проектом складається із шести "П"



Рис. 2. Алгоритми роботи під час виконання будь-якого проєкту

Діяльність учасників під час розробки проєкту можна поділити на п'ять найважливіших етапів:

- перший етап (визначення теми й мети проєкту; формулювання проблеми, яку необхідно розв'язати під час реалізації конкретного проєкту; висування гіпотези щодо її розв'язання та способів вирішення поставленої проблеми);
- другий етап (визначення джерел інформації, які потрібно використати під час роботи над проєктом; опис бажаних кінцевих результатів і способів, як їх можна ефективно досягти; розподіл завдань між працівниками й учасниками розробки проєкту);

- третій етап (збирання необхідної інформації для реалізації проєкту; аналіз зібраної інформації; розроблення висновків і пропозицій майбутнього вдосконалення проєкту);

- четвертий етап (оформлення отриманого результату із проєкту; демонстрація (презентація) результату; оцінка та підбиття підсумків);

- п'ятий етап (рефлексія, самоаналіз і самооцінювання діяльності та її результатів) (рис. 3) (Буйницька, 2021).

1 етап	• Визначення теми. Постановка завдання. • Обговорювання. Формулювання проблемних питань. • Формування груп, висування гіпотез розв'язання проблем. • Обговорення плану роботи учнів. • Обговорення можливих джерел інформації, питань захисту авторських прав.
2 етап	• Вибір творчої назви проєкту. • Самостійна робота учнів з обговоренням завдань кожного в групі.
3 етап	• Самостійна робота груп із виконання завдань.
4 етап	• Підготовка учнями звіту про виконану роботу.
5 етап	• Презентація отриманих результатів.

Рис. 3. Основні етапи роботи над проєктом в освітньому середовищі (на прикладі закладу загальної середньої освіти)

До основних кроків роботи над проєктом належать:

- підготовчий етап (створення команди із працівників, які займатимуться розробкою проєкту; визначення теми й основної мети цього проєкту; обговорення проблеми з метою досягнення компромісу з усіма фахівцями; висування гіпотези, як можна ефективно виконати проєкт; розподіл завдань між фахівцями);
- планування (визначення головного завдання проєкту й термінів його завершення; визначення джерел, які можна використати під час роботи над проєктом; визначення методів аналізів інформації; установлення критеріїв оцінювання результату проєкту);
- реалізація проєкту (проведення дослідження, спостереження, робота з інформаційними ресурсами, анкетування, використання експериментальних методик; проведення аналізу зібраної інформації, підбиття підсумків, формулювання висновків; оформлення результатів роботи над проєктом; підготовка опису проєкту та тексту доповіді до захисту);
- захист створеного проєкту (докладна презентація отриманих результатів роботи);
- оцінювання (оцінювання результатів проєктної діяльності за встановленими критеріями) (Лук'янова, 2009).

З огляду на вищезазначене, вважаємо за можливе актуалізувати проєктну діяльність зі здобувачами вищої освіти за освітньо-науковими програмами "Соціальна педагогіка", "Соціальна реабілітація" на факультеті психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Беручи до уваги практичний досвід використання інструментів проєктної діяльності зі здобувачами вищої освіти, констатуємо, що саме проєктна діяльність є потужним ресурсом якості освітніх послуг, належного формування фахових компетентностей, здатності і спроможності побудови успішної професійної

підготовки та самореалізації майбутніх фахівців соціальної сфери.

Тематика проєктів здобувачів вищої освіти визначається, зазвичай відповідно до викликів часу. Наприклад, доцільно навести такі теми соціально-педагогічних проєктів:

- Медіа-просвіта батьків щодо формування безпечної поведінки дітей в Інтернеті.
- Розвиток здатностей здобувачів освіти до дистанційного навчання.
- Створення асоціації випускників кафедри соціальної реабілітації та соціальної педагогіки.
- PR-діяльність волонтерських організацій в умовах війни.
- Участь вчителів у профілактиці булінгу в закладі загальної середньої освіти.
- Медіаобізнаність підлітків щодо протидії фейкам у соціальних мережах.
- Спільне облаштування інтер'єру молодіжного простору як чинник розвитку соціальної згуртованості.
- Упровадження архітектурної доступності у приміщеннях факультету психології.

Можливостями й умовами успішної проєктної діяльності в сучасному закладі вищої освіти нині можуть бути такі види діяльності: інноваційні навчальні дисципліни; науково-дослідна робота; різновекторні практики; міжнародна співпраця; громадська активність; соціальна активність; особистісна ресурсність; прагнення до кар'єрного зростання; критичне мислення; раціональна творчість і креативний потенціал.

Варто зважити на те, що на сучасному етапі розвитку освіти стає цілком зрозумілим, що для професійної підготовки компетентно-свідомих здобувачів освіти необхідно акцентувати на професійній складовій освітнього процесу. Доцільно формувати громадську

активність, почуття відповідальності, готувати майбутніх фахівців до розв'язання проблем, які постійно декларує ринок праці, сучасний соціум та особистісна життєва і професійна самореалізація людини.

Саме тому в умовах сучасних реалій одним із пріоритетів розвитку освіти є впровадження сучасних проектних технологій, які забезпечують удосконалення освітнього процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку здобувачів освіти до успішної професійної та життєвої самореалізації в інформаційному суспільстві (Коберник, 2006).

Зазначимо, у контексті дистанційної освіти та вимушеної організації навчальних занять у форматі онлайн за умов військового стану в Україні, проектна діяльність залишається достатньо затребуваним механізмом у освітньому процесі. Механізми впровадження проектної діяльності в освітньому середовищі складаються з ряду етапів:

- перший етап: здійснюється організація мотиваційного інформаційного простору;
 - другий етап: відбувається організація різноманітних таких видів діяльності: самореалізація кожного здобувача освіти (соціально-комунікативна, суспільно-корисна, ігрова, фізично-оздоровча, навчально-пізнавальна, науково-дослідницька, художньо-естетична, науково-технічна, декоративно-прикладна, еколого-натуралістична тощо);
 - третій етап: здійснюється організація продуктивного спілкування як умови соціального розвитку здобувача освіти; головною метою третього етапу проектної діяльності є необхідність навчити здобувачів освіти спілкуватись, культурі діалогу;
 - четвертий етап: проектна діяльність відбувається в умовах психолого-педагогічної підтримки, розв'язанні здобувачами освіти окреслених проблем, допомоги їм у самопізнанні, самооцінці, самовизначенні та самоактуалізації; ця складова обов'язково потребує системного підходу;
 - п'ятий етап: відбувається підвищення професійної майстерності, проектної культури, здійснюється рефлексія проектної діяльності (Бодько, 2013).
- Проектна діяльність в освітній сфері стає:
- пріоритетним шляхом розвитку творчого потенціалу особистості та її самореалізації;
 - перевіркою відповідності особистісного досвіду потребам активної ролі в суспільстві;
 - середовищем, яке розвиває, формує соціальні та професійні компетентності і сприяє процесу набуття життєвого досвіду;
 - творчим мотиватором лідерської компетентності особистості.

Незаперечним є те, що механізми реалізації проекту є надзвичайно ефективними та незамінними під час запровадження проектної діяльності в освітньому середовищі.

Варто зазначити, що проектна діяльність в освітньому середовищі також уможлиблює активізацію особистісного потенціалу кожного здобувача освіти, стимулює до створення певних проблем і пошуку шляхів їх якнайшвидшого розв'язання, створює такі умови освітнього процесу, результатом якого є індивідуальний досвід діяльності кожного здобувача освіти.

Отже, під час здійснення проектної діяльності у здобувачів освіти формуються навички критичного оцінювання отриманої інформації, активна та свідомо трансформація даних на рівень категоріальних понять, розвивається креативність мислення (Коберник, 2006).

Важливо зазначити, що в сучасному світі провідною стратегією політики багатьох демократичних країн можна вважати науково обґрунтоване й доведене численними дослідженнями твердження, що здійснення інвестицій у людський капітал є економічно доцільним. Відповідно до цієї стратегії, залучення людей з інвалідністю в суспільство розглядається як важливий напрям соціального інвестування.

Зазначимо, в сучасних соціокультурних умовах перспективним напрямом наукових і прикладних досліджень є проекти інклюзивного середовища.

Інклюзія знаходить своє відображення у сфері освітньої політики, оскільки освітня система є віддзеркаленням стану суспільства й, водночас, визначним засобом його перебудови. Інклюзія в освітній сфері – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципах гуманізму, толерантності, безпеки й забезпечення основного права здобувачів освіти на освіту. Мета інклюзії полягає в тому, щоб ліквідувати соціальну ізоляцію, яка є наслідком негативного ставлення до відмінностей між особистостями. Найважливішим переконанням для інклюзії є твердження, що освіта вважається одним із основоположних прав людини й основою для побудови більш справедливого суспільства (Буйницька, 2021).

Розбудова інклюзії у сфері освіти передбачає дієвість освітніх стратегій для гнучкого й гармонійного реагування на потреби здобувачів освіти. Пріоритетами інклюзивності є принцип "рівний-рівному", який орієнтує на те, що всі здобувачі освіти, незважаючи на різне культурне та соціальне походження, повинні мати однакові умови в освітньому процесі.

До основних напрямів інклюзивної освіти можна віднести:

- заклади освіти повинні визнавати і брати до уваги різноманітні потреби здобувачів освіти шляхом узгодження різних видів і темпів навчання;
- усі здобувачі освіти мають навчатися разом у тих випадках, коли це виявляється можливим, незважаючи на певні труднощі, протиріччя чи відмінності, що існують між ними;
- забезпечення якісної освіти для всіх учасників освітнього процесу шляхом розробки інноваційних навчальних планів, прийняття дієвих організаційних заходів, розробка сучасних стратегій викладання, використання різноманітних ресурсів;
- люди з інвалідністю мають отримувати ефективну допомогу, яка допоможе їм успішно навчатись, задовольняти базові потреби. Означене є результативним засобом, який гарантує солідарність, співучасть, взаємоповагу, розуміння.

Спираючись на напрями інклюзії в освітній сфері, можна зазначити, що ідеологія інклюзивної освіти спрямована на надання кожному здобувачеві освіти можливостей для результативного й комфортного навчання.

Успіх у розвитку інклюзивної освіти, як ключової складової на шляху до створення інклюзивного суспільства, залежить від ефективної взаємодії, орієнтації всіх сторін на єдину перспективу (Волковська, 2006; Ізбаш, 2007).

Зазначимо, більшість перешкод на шляху до інклюзивної освіти зводяться до мінімуму за допомогою активної співпраці між учасниками освітнього процесу, партнерами. До основних ресурсів запровадження інклюзивної освіти можна віднести:

- необхідність досягнення компромісу щодо концепції інклюзивної якісної освіти з усіма учасниками освітнього процесу;

- внесення змін щодо законодавства щодо підтримки інклюзивної освіти відповідно до правових норм міжнародних конвенцій, декларацій і рекомендацій;

- розроблення механізмів виявлення здобувачів освіти, які не охоплені освітньою системою та контроль за наданням їм допомоги для повернення в заклад освіти й отримання якісної освіти;

- проведення на місцях моніторингу, орієнтованого на виявлення проблем, наявних ресурсів і можливостей їхнього використання на підтримку розвитку інклюзивної освіти;

- надання допомоги науково-педагогічним працівникам щодо впровадження інклюзивної освіти (Ізбаш, 2007).

Варто зазначити, що інклюзивні цінності – це соціально схвалені уявлення та підходи в освітній сфері. До основних цінностей інклюзивної освіти належать: визнання права здобувати освіту; проведення роботи зі всіма здобувачами освіти, незалежно від їхнього віку, національності, мови, етнічного чи соціального походження, віросповідання; удосконалення освітніх структур і систем для забезпечення потреб усіх здобувачів освіти; інклюзивна освіта є динамічним процесом, який постійно розвивається.

Інклюзивна освіта є універсальним підходом, який орієнтований на адаптацію освітніх програм та освітнього середовища до потреб здобувачів освіти, які відрізняються своїми можливостями.

Варто зазначити, що впровадження інклюзивної освіти не завжди знаходить розуміння та підтримку у суспільстві. З цієї причини для її розвитку потрібно залучати не лише фахівців у галузі освіти, а й організації громадянського суспільства, родини і громади, професійні асоціації, спеціалістів із підготовки науково-педагогічних працівників.

Для перетворення звичайного закладу освіти на сучасний інклюзивний заклад освіти варто дотримуватися таких рекомендацій:

- необхідно оцінити фізичну доступність будівель;
- проаналізувати доступність освітнього середовища;
- створити позитивний образ людей з інвалідністю;
- вносити різноманітність до освітніх програм;
- проводити оцінювання закладу освіти на предмет інклюзії тощо.

Доречною є актуалізація переваг інклюзивної освіти (табл. 1) (Найда, 2007; Петрова, 2017).

Таблиця 1

Переваги інклюзивної освіти		
Переваги інклюзивної освіти:		
Для здобувачів освіти з інвалідністю:	Для усіх здобувачів освіти:	Для фахівців:
• Завдяки постійному спілкуванню з однолітками поліпшується когнітивний, моторний, соціальний та емоційний розвиток; • Опанування новими вміннями та навичками. • Освітній процес проводиться з орієнтацією на здібності й інтереси. • Є можливості для налагодження дружніх стосунків й активної участі у громадському житті.	• Навчаються природно сприймати й толерантно ставитися до людей; • вони опановують навички командної роботи та взаємодопомоги; • навчаються будувати дружні стосунки з людьми, які відрізняються від них. • Вони розвивають уміння бути винахідливим, креативним та співчутливим.	• Краще розуміють індивідуальні особливості та потреби здобувачів освіти. • Засвоюють різноманітні методики, що дає змогу ефективно сприяти розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхньої індивідуальності. • Починають сприймати здобувачів освіти більш цілісно, а також опановують навичку об'єктивно дивитись на життєві ситуації.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що інклюзивний заклад освіти – це заклад освіти, де поняття "соціальної меншості" перестає існувати, де кожен здобувач освіти стає важливим і значущим учасником освітньої спільноти. Інклюзія в освітньому середовищі – це не просто проєкт "доброї волі". Інклюзивна освіта – це філософія, яка передбачає, що всі здобувачі освіти отримують більше можливостей. Відповідно, проєктна діяльність у розбудові інклюзії, соціальної інклюзії, інклюзивної освіти в сучасному українському соціумі є одним із ресурсних сегментів, орієнтованим на якість надання соціальних послуг.

Дискусія і висновки

Проєктна діяльність, як тренд сучасного освітнього процесу є невід'ємною, ресурсною складовою сучасного освітнього процесу, зокрема й інклюзивного простору. Кожен суб'єкт освітнього процесу має стратегію розвитку та чітко-окреслену мету, на основі яких створюються проєкти. Важливо розуміти, що проєкти здебільшого відрізняються від звичайних повсякденних дій тим, що в кожного проєкту є своя унікальна мета й часові обмеження на її досягнення. Проєкт має властивість завершуватись успішним досягненням заданої мети.

Внесок авторів: Надія Чернуха – концептуалізація, формальний аналіз, програмне забезпечення, методологія, валідація даних, написання (оригінальна чернетка), написання (перегляд і

редагування); Марина Васильєва-Халатникова – концептуалізація, формальний аналіз, програмне забезпечення, методологія, валідація даних, написання (оригінальна чернетка), написання (перегляд і редагування).

Список використаних джерел

- Бодько, Л. (2013). Метод проєктів як засіб реалізації особистісно орієнтованого навчання. *Початкова школа*, 10, 1–4.
- Буйницька, О. П. (2021). Система педагогічного проєктування інформаційно-освітнього середовища для здійснення підготовки майбутніх соціальних педагогів. Київський університет імені Бориса Грінченка. <https://lib.iitta.gov.ua/729269/1/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F%D0%91%D1%83%D0%B9%D0%BD%D0%B8%D1%86%D1%8C%D0%BA%D0%B0%20%D0%9E.%D0%9F.pdf>
- Волковська, Т. (2006). Проєктування як метод особистісно-орієнтованого навчання. *Початкова освіта. Методичний порадник*, 40(376), 9–10. https://www.google.com/url?sa=i&url=http%3A%2F%2Fwww.irbis-nbuv.gov.ua%2Fcgi-bin%2Firbis_nbuv%2Fcgirbis_64.exe%3FC21COM%3D2%26121DBN%3DUJRN%26P21DBN%3DUJRN%26IMAGE_FILE_DOWNLOAD%3D1%26image_file_name%3DPDF%2Fmuj_2018_10%25281%2529_14.pdf&psig=AOvVaw11hL6hlpHmZ5lnWu4dcGmr&ust=1707813407025000&source=images&cd=vfe&opi=89978449&ved=0CAYQn5wMahcKEwiAzcHssqWEAxUAAAAAHQAAAAQBA
- Герман, О. І. (2007). Технологія педагогічного проєктування у методичній роботі (Пам'ятка вчителю, який працює за методом проєктів). *Управління школою*, 1, 18–21.
- Ізбаш С. С. (2007). Проєктна діяльність як фактор соціально-професійної адаптації студентів педагогічного університету [Дис. канд. пед. наук, Мелітопольський державний педагогічний університет]. <http://www.disslib.org/proektna-dialnist-jak-faktor-sotsialno-profesinyoi-adaptatsiyi-studentiv.html>.

Лук'янова, Л. (2009). Технологія організації проектної діяльності. *Імідж сучасного педагога*, 10, 16–21. https://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/12_41_2020/Bulletin_12_41_Pedagogika_Ivanova.pdf
 Коберник, О. М. (2006). Проективна педагогіка і національна школа. *Шлях освіти*, 7, 7–9. https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/2395/1/Kobernik%20O_%20proektivna%20pedagogika.pdf
 Найда, Ю. М. (2007). Концептуальні аспекти інклюзивної освіти. Інклюзивна школа: особливості організації та управління. https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/3026/1/Sofiy_N_2.pdf
 Петрова, І. В. (2017). Проектування в соціально-культурній сфері. КНУКІМ. https://nakkkim.edu.ua/images/Instytut/KD/VV/Proektuvannia_v_sotsiokulturnii_sferi000.pdf

References

Bodko, L. (2013). Project method as a means of implementing personally oriented learning. *Primary school*, 10, 1–4 [in Ukrainian].
 Buynitska, O. P. (2021). The system of pedagogical design of the information and educational environment for the training of future social pedagogues. *Kyiv. University named after B. Hrinchenko* [in Ukrainian]. <https://lib.iitta.gov.ua/729269/1/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F%20%D0%91%D1%83%D0%B9%D0%BD%D0%B8%D1%86%D1%8C%D0%BA%D0%B0%20%D0%9E.%D0%9F.pdf>
 Volkovska, T. (2006). Designing as a method of person-oriented learning. *Primary education. Methodical advisor*, 40(376), 9–10 [in Ukrainian]. https://www.google.com/url?sa=i&url=http%3A%2F%2Fwww.iris-nbuv.gov.ua%2Fcgi-bin%2Firis_nbuv%2Fcgiiiris_64.exe%3FC21COM%3D2%26I21DBN%3DUJRN%26P21DBN%3DUJRN%26IMAGE_FILE_DOWNLOAD%3D1

Nadiya CHERNUKHA, DSc (Ped.), Prof.
 ORCID ID: 0000-0002-5250-2366
 e-mail: nm_chernukha@knu.ua
 Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

Maryna VASYLIEVA-KHALATNIKOVA, PhD (Ped.), Assoc. Prof.
 ORCID ID: 0000-0002-8488-4602
 e-mail: m-vasileva@knu.ua
 Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

[%26Image_file_name%3DPDF%2Fmnj_2018_10%25281%2529_14.pdf&psig=AOvVaw11hL6hlpMHZ5lnWu4dcGmr&ust=1707813407025000&source=images&cd=vfe&opi=89978449&ved=0CAYQn5wMahcKEwiAzchssqWEAxUAAAAAHQAAAAQBA](https://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/12_41_2020/Bulletin_12_41_Pedagogika_Ivanova.pdf)

Herman, O. I. (2007). Pedagogical design technology in methodological work (Note to the teacher who works according to the project method). *School management*, 1, 18–21 [in Ukrainian].

Izbash, S. S. (2007). Project activity as a factor of socio-professional adaptation of students of a pedagogical university [PhD Dissertation. ped. of Sciences, Melitopol state Pedagogical University]. [in Ukrainian]. <http://www.disslib.org/proektivna-dialnist-jak-faktor-sotsialno-profesiynoyi-adaptatsiyi-studentiv.html>

Lukyanova, L. (2009). Technology of project activity organization. *Image of a modern teacher*, 10, 16–21 [in Ukrainian]. https://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/12_41_2020/Bulletin_12_41_Pedagogika_Ivanova.pdf

Kobernik, O. M. (2006). Projective pedagogy and the national school. *The way of education*, 7, 7–9 [in Ukrainian]. https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/2395/1/Kobernik%20O_%20proektivna%20pedagogika.pdf

Naida, Y. M. (2007). Conceptual aspects of inclusive education. Inclusive school: peculiarities of organization and management: educational and methodological manual [in Ukrainian]. https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/3026/1/Sofiy_N_2.pdf

Petrova, I. V. (2017). Projecting in the social and cultural sphere. KNUKIM [in Ukrainian]. https://nakkkim.edu.ua/images/Instytut/KD/VV/Proektuvannia_v_sotsiokulturnii_sferi000.pdf

Отримано редакцією журналу / Received: 01.08.23

Прорецензовано / Revised: 10.08.23

Схвалено до друку / Accepted: 23.08.23

PROJECT ACTIVITY AS A TREND OF THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS

Project activity as a trend of the educational process has been updated in the conditions of modern realities. A project is defined as an activity focused on the creation of a specific product or service within a defined period of time. It was found that in the educational environment, project activity is motivation, innovation, the perspective of the development of science and practice.

The main characteristic component of project activity is a problem, or more precisely, a problematic situation. Usually, the problem arises in various areas of a person's life, his professional self-realization in situations of inconsistency between real life and the designer's ideas about the desired state of the object. Note that the project is used as a means of achieving the set goal by preserving, changing or restoring certain phenomena, in particular, social, educational, professional.

Undoubtedly, the important features of the project activity are the focus on the development of cognitive skills, the ability to independently control one's knowledge and actions, to navigate in the information space, to generalize and integrate the results obtained from various sources in the process of theoretical and practical training. Participating in project activities provides an opportunity for participants to improve themselves and opens up the possibility of choosing a personal role in the system of relationships of the collective of project participants.

At the current stage of education development, it becomes quite clear that for the professional training of competent and conscious education seekers, it is not enough to emphasize the professional component of the educational process. It is expedient to form public activity, a sense of responsibility, to prepare future specialists to solve problems that are constantly declared by the labor market, modern society and personal life and professional self-realization of a person.

Keywords: project, project activity, trend, algorithm, educational environment.

Автори заявляють про відсутність конфлікту інтересів. Спонсори не брали участі в розробленні дослідження; у збиранні, аналізі чи інтерпретації даних; у написанні рукопису; у рішенні про публікацію результатів.

The authors declare no conflicts of interest. The funders had no role in the design of the study; in the collection, analyses or interpretation of data; in the writing of the manuscript; in the decision to publish the results.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Васильєва-Халатникова Марина – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної реабілітації та соціальної педагогіки, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна.

Контактна інформація: +38 (066) 978 15 04, e-mail: m-vasileva@knu.ua

Vasylieva-Khalatnikova Maryna – PhD (Pedagogy), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Social Rehabilitation and Social Pedagogy, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine.

Contact information: +38 (066) 978 15 04, e-mail: m-vasileva@knu.ua

Войціх Інна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології та соціальної роботи, Хмельницький інститут соціальних технологій Університету "Україна", Хмельницький, Україна.

Контактна інформація: e-mail: Angelinna_V@ukr.net

Voysikh Inna – PhD (Pedagogy), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Psychology and Social Work, Khmelnytskyi Institute of Social Technologies of the University "Ukraine", Khmelnytskyi, Ukraine.

Contact information: e-mail: Angelinna_V@ukr.net

Головко Наталія – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна.

Контактна інформація: +38 (067) 498 31 90; e-mail: golovkonata@knu.ua

Holovko Nataliya – PhD (Pedagogy), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine.

Contact information: +38 (067) 498 31 90; e-mail: golovkonata@knu.ua

Дашенко Юрій – аспірант кафедри педагогіки, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна.

Контактна інформація: +38 (097) 720 13 22, e-mail: dashenko.yura@gmail.com

Dashchenko Yurii – PhD Student of the Department of Pedagogy, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine.

Contact information: +38 (097) 720 13 22, e-mail: dashenko.yura@gmail.com

Деркач Олександр – д-р філософії, асистент кафедри педагогіки, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна.

Контактна інформація: +38 (096) 118 55 21, e-mail: oleksandr.derkach@knu.ua

Derkach Oleksandr – PhD, Assistant of the Department of Pedagogy, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine.

Contact information: +38 (096) 118 55 21, e-mail: oleksandr.derkach@knu.ua

Жиленко Микола – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна.

Контактна інформація: +38 (067) 456 18 23; e-mail: zhylenko@knu.ua

Zhylenko Mykola – PhD (Pedagogy), Associate Professor of the Department of Pedagogy of Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine.

Contact information: +38 (067) 456 18 23; e-mail: zhylenko@knu.ua

Кузнєцова Оксана – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов фінансовий факультет, Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана, Київ, Україна.

Контактна інформація: kuznetsova. o.o.@gmail.com

Kuznetsova Oksana – PhD (Pedagogy), Associate Professor Foreign languages department of Finance Fakulty, National Economic University named after Vadym Hetman, Kyiv, Ukraine.

Contact information: kuznetsova. o.o.@gmail.com

Кузьменко Надія – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна.

Контактна інформація: +38 (044) 521 35 13; e-mail: nadia21@knu.ua

Kuzmenko Nadiia – DSc (Pedagogy), Professor, Professor of the Department Pedagogy, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine.

Contact information: +38 (044) 521 35 13; e-mail: nadia21@knu.ua

Левицька Людмила – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Україна, Київ.

Контактна інформація: +38 (044) 521 35 13; e-mail: Ludmbogd@knu.ua

Levytska Lyudmyla – PhD (Pedagogy), Associate Professor, Associate Professor of the Department Pedagogy Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine.

Contact information: +38 (044) 521 35 13; e-mail: Ludmbogd@knu.ua

Лещенко Вікторія – аспірантка кафедри педагогіки, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна.

Контактна інформація: +38 (093) 470 86 34, e-mail: victoriia.leshchenko@gmail.com

Leshchenko Victoria – Postgraduate Student of the Department of Pedagogy, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine.

Contact information: +38 (093) 470 86 34, e-mail: victoriia.leshchenko@gmail.com

Марушкевич Алла – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна.

Контактна інформація: e-mail: marushkevich@knu.ua

Marushkevych Alla – DSc (Education), Professor, Professor of the Department of Pedagogy, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine.

Contact information: e-mail: marushkevich@knu.ua

Музика Олена – здобувачка ОС "Магістр", Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна.

Контактна інформація: e-mail: music2000lena@gmail.com

Muzyka Olena – Applicant, Taras Shevchenko Kyiv National University, Kyiv, Ukraine.

Contact information: e-mail: music2000lena@gmail.com

Петроє Ольга – доктор державного управління, професор, головний науковий співробітник відділу взаємодії університетів та суспільства, Інститут вищої освіти НАПН України, Київ, Україна.

Контактна інформація: e-mail: o.petroye@ihed.org.ua

Petroye Olha – DSc (Public Administration), Professor, Senior researcher University-Community Engagement Department, Institute of Higher Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

Contact information: e-mail: o.petroye@ihed.org.ua

Плахотнік Ольга – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна.

Контактна інформація: +38 (067) 293 47 82, e-mail: olgaplakhotnik@knu.ua

Plakhotnik Olga – DSc (Education), Professor, Professor of the Department of Pedagogy, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine.

Contact information: +38 (067) 293 47 82, e-mail: olgaplakhotnik@knu.ua

Поляк Ольга – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна.

Контактна інформація: +38 (067) 944 17 28; e-mail: poliak.olga78@knu.ua

Poliak Olga – PhD (Pedagogy), Associate Professor, Associate Professor, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine.

Contact information: +38 (067) 944 17 28; e-mail: poliak.olga78@knu.ua

Спіцин Євгеній – кандидат педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна.

Контактна інформація: e-mail: spizin.evg@knu.ua

Spitsin Yevheniy – PhD (Pedagogy), Professor, Professor of the Department of Pedagogy, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine.

Contact information: e-mail: spizin.evg@knu.ua

Токарук Людмила – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної реабілітації та соціальної роботи, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна.

Контактна інформація: +38 (097) 607 21 30, e-mail: mila-la@knu.ua

Tokaruk Lyudmila – PhD (Pedagogy), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Social Rehabilitation and Social Work, Taras Shevchenko Kyiv National University, Kyiv, Ukraine.

Contact information: +38 (097) 607 21 30, e-mail: mila-la@knu.ua

Чернуха Надія – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної реабілітації та соціальної педагогіки, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна.

Контактна інформація: e-mail nm_chernukha@knu.ua

Chernukha Nadiya – DSc (Pedagogical), Professor, Professor of the Department of Social Rehabilitation and Social Work, Taras Shevchenko Kyiv National University, Kyiv, Ukraine.

Contact information: e-mail nm_chernukha@knu.ua

Шофолова Наталія – кандидат економічних наук, доцент, завідувач відділу взаємодії університетів та суспільства, Інститут вищої освіти НАПН України, Київ, Україна.

Контактна інформація: e-mail: n.shofolova@ihed.org.ua

Shofolova Nataliia – PhD (Economic), Associate Professor, Head of Department, University-Community Engagement Department, Institute of Higher Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

Contact information: e-mail: n.shofolova@ihed.org.ua

Наукове видання



ВІСНИК
КИЇВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

ПЕДАГОГІКА

Випуск 1(17)

Відповідальний за випуск Н. М. Кузьменко
Responsible for the issue is Nadiia Kuzmenko

Редактор О. Грицаюк

Оригінал-макет виготовлено Видавничо-поліграфічним центром "Київський університет"

Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за підбір, точність наведених фактів, цитат, економіко-статистичних даних, власних імен та інших відомостей. Редколегія залишає за собою право скорочувати та редагувати подані матеріали.

The authors are responsible for the given opinions, made statements, accuracy of the quotations, economical and statistical data, terminology, proper names and other information. The Editorial Board reserves the right to shorten and edit the submitted materials.



Формат 60x84^{1/8}. Ум. друк. арк. 9,1. Наклад 300. Зам. № 223-10835.
Гарнітура Arial. Папір офсетний. Друк офсетний. Вид. № Пс1.
Підписано до друку 15.12.23

Видавець і виготовлювач
ВПЦ "Київський університет"

Б-р Тараса Шевченка, 14, м. Київ, 01601, Україна
☎ (38044) 239 32 22; (38044) 239 31 58; (38044) 239 31 28
e-mail: vpc@knu.ua; vpc_div.chief@univ.net.ua; redaktor@univ.net.ua
http: vpc.knu.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 1103 від 31.10.02