

УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ



**ВІСНИК
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ
ОСВІТИ:**
збірник наукових праць

*Серія
«Педагогічні науки»*

Випуск 17(46)

ISSN 2218-7650

DOI: 10.37321

ID 47812

[https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17\(46\)](https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17(46))

Міністерство освіти і науки України
Національна академія педагогічних наук України
Державний заклад вищої освіти
«Університет менеджменту освіти»

ВІСНИК ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

*Збірник наукових праць
Випуск 17(46)*

Серія «Педагогічні науки»

Освіта/Педагогіка: 01; код спец.: 011, 012, 013, 014, 015, 016

*Внесений до переліку наукових фахових видань у галузі
педагогічних наук рішенням Атестаційної колегії
Міністерства освіти і науки України
від 28 грудня 2019 року № 1643 (додаток 4)
Серія «Педагогічні науки» (Категорія «Б»)*

Видання індексується:

Infobaseindex;

SJIF (Impact Factor);



Akademic Resource Index;



CiteFactor;

Edition is indexed: Google Scholar;

Національна бібліотека ім. В. І. Вернадського

<http://nbuv.gov.ua/j-tit/vporp>;



Норвезький Реєстр наукових журналів

**Київ
2021**

УДК 378.091.046-021.68(082)

Свідоцтво про державну реєстрацію: серія KB № 22072-11972ПР від 22 квітня 2016 р.

Затверджено Вченою радою
ДЗВО «Університет менеджменту освіти»
(протокол № 8 від 15 вересня 2021 р.)

Головний редактор

Віктор Олійник, д-р пед. наук, проф., дійсний член НАПН України <https://orcid.org/0000-0002-2576-0722>

Заступник головного редактора:

Олег Спірін, д-р пед. наук, проф. <https://orcid.org/0000-0002-9594-6602>

Відповідальний секретар:

Оксана Ануфрієва, канд. пед. наук, доцент <https://orcid.org/0000-0002-8465-1681>

Редакційна колегія:

Ірина Андрощук, д-р пед. наук, проф.; **Олександр Галус**, д-р пед. наук, проф.; **Віктор Гладуш**, д-р пед. наук, проф.; **Олена Глазунова**, д-р пед. наук, доцент; **Оксана Дубініна**, канд. пед. наук, доцент; **Ольга Єжова**, д-р пед. наук, проф.; **Деспіна Каракацані**, проф. Департаменту соц. та освіт. політики Ун-ту Пелопоннесу, Корінф, Грецька Республіка; **Микола Кириченко**, д-р філософії, член-кор. Нац. Академії наук вищої освіти України; **Катерина Колос**, д-р пед. наук, проф.; **Василь Олло**, канд. пед. наук; **Лариса Петренко**, д-р пед. наук, проф.; **Ольга Пінчук**, канд. пед. наук.

Асоційовані редактори:

Маріола Міровска, д-р гуманітарних наук у галузі педагогіки, доцент, Ченстохова, Республіка Польща; **Ширинбой Олімов**, д-р пед. наук, проф., Бухара, Республіка Узбекистан; **Зоя Рябова**, д-р пед. наук, проф.; **Лариса Сергеева**, д-р пед. наук, проф.; **Вікторія Сидоренко**, д-р пед. наук, доцент; **Ірина Сіданіч**, д-р пед. наук, доцент; **Тамара Сорочан**, д-р пед. наук, проф.; **Ганна Тимошко**, д-р пед. наук, проф.

Технічний редактор: Яніна Васильченко

Статті, які публікуються у збірнику проходять перевірку щодо плагіату



Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць / НАПН України ДЗВО «Ун-т менедж. освіти»; голов. ред. В. Олійник; редкол.: О. Галус [та ін.]. Київ: Юстон, 2021. Вип. 17(46). 208 с. (Серія «Педагогічні науки») (Категорія «Б»).

ISBN 978-617-7854-37-0

У збірнику висвітлюються актуальні проблеми загальної і професійної освіти. Представлено результати досліджень з історії педагогіки, методології освіти, теоретичних і методичних аспектів навчання та виховання, формування професійних компетентностей фахівців у галузі освіти, підвищення якості освіти.

Для науковців, педагогічних і науково-педагогічних працівників, керівників закладів вищої освіти, методистів, викладачів і слухачів закладів післядипломної освіти.

УДК 378.091.046-021.68(082)

ISBN 978-617-7854-37-0

© ДЗВО «Університет менеджменту освіти», 2021

ISSN 2218-7650

DOI: 10.37321

ID 47812

[https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17\(46\)](https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17(46))

Ministry of Education and Science of Ukraine
National Academy of Educational Science of Ukraine
State Institution of Higher Education
«University of Educational Management»

BULLETIN OF POSTGRADUATE EDUCATION

*Collection of scientific papers
Issue 17(46)*

Educational Sciences Series

Education/Pedagogy: 01; spec code: 011, 012, 013, 014, 015, 016

*Listed in the list of scientific professional publications in the field
Pedagogical sciences Decision of the Appraisal Board Ministry
of Education and Science of Ukraine Resolution of the Presidium of HAC of Ukraine
№ 1643 of 28.12.2019 (dod. № 4)
Educational Sciences Series (Category «B»)*

Edition is indexed:

Infobaseindex;

SJIF (Impact Factor);



Academic Resource Index;



CiteFactor;

Edition is indexed: Google Scholar;

National Library of them V. I. Vernadsky

<http://nbuv.gov.ua/j-tit/vpopn>



Norwegian Register of Scientific Journals

**Kyiv
2021**

UDC 378.091.046-021.68(082)

Registration certificate KV No 22072-11972PR dated 22.04.2016.

Approved by the Academic Council
SIHE «University of educational management»
(protocol № 8 dated 15 September 2021)

Editor-in-Chief

Victor Oliylyk, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Full Member (Academician) of NAES of Ukraine
<https://orcid.org/0000-0002-2576-0722>

Deputies Editor:

Oleg Spirin, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor <https://orcid.org/0000-0002-9594-6602>

Executive secretary:

Oksana Anufriieva, PhD of Ped. Sciences, Associate Professor <https://orcid.org/0000-0002-8465-1681>

Members of Editorial Board:

Iryna Androshchuk, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor; **Alexander Halus**, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor; **Victor Hladush**, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor; **Olena Glazunova**, Doctor of Sciences in Pedagogy, Associate Professor; **Oksana Dubinina**, PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor; **Olga Yezhova**, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor; **Despina Karakatsani**, Professor of the Department of Social and Educational Policy of the University of Peloponnesus, Corinth, Republic of Greece; **Mykola Kyrychenko**, Doctor of Philosophy, Corresponding Member (Academician) of Higher Education National Academy of Sciences of Ukraine; **Catherine Kolos**, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor; **Vasyl Ollo**, PhD of Pedagogical Sciences; **Iarisa Petrenko**, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor; **Olga Pinchuk**, PhD of Pedagogical Sciences.

Associate editors:

Mariola Mirovska, Doctor of Humanities in the field of Pedagogy, Associate Professor, Częstochowa, Republic of Poland; **Shirinboy Olymov**, doctor of pedagogical sciences, professor, Bukhara, Republic of Uzbekistan; **Zoya Ryabova**, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor; **Larysa Serheieva**, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor; **Viktoriia Sydorenko**, Doctor of Sciences in Pedagogy, Associate Professor; **Iryna Sidanich**, Doctor of Sciences in Pedagogy, Associate Professor; **Tamara Sorochan**, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor; **Anna Tymoshko**, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor.

Technical Editor: Yanina Vasilchenko

Articles published in the Collection are checked for plagiarism on



Bulletin of Postgraduate education: collection of scientific papers / NAES of Ukraine SIHE «University of Educational Management»; Editor-in-Chief V. Oliylyk; Editorial board: A. Halus [and others]. Kyiv: Yuston, 2021. Issue 17(46). 208 p. (Educational Sciences Series) (Category «B»).

ISBN 978-617-7854-37-0

The collection covers current problems of general and vocational education. The results of researches on the history of pedagogy, methodology of education, theoretical and methodical aspects of teaching and education, formation of professional competencies of specialists in the field of education, improvement of the quality of education are presented.

For scientists, pedagogical and scientific and pedagogical workers, heads of institutions of higher education, methodologists, teachers and students of institutions of postgraduate education.

UDC 378.091.046-021.68(082)

ISBN 978-617-7854-37-0

© SIHE «University of educational management», 2021



Серія «Педагогічні науки»

Освіта/Педагогіка: 01; код спец.: 011, 012, 013, 014, 015, 016

Educational Sciences Series

Education/Pedagogy: 01; spec code: 011, 012, 013, 014, 015, 016

ЗМІСТ

Відомості про авторів	8
Близнюк Валентин. Модель професійної підготовки майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності збройних сил України в умовах бакалаврату https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17(46)-10-24	10
Добровольський Юзеф, Добровольський Віктор, Дубініна Оксана. Технологія планування та підтримки професійної кар'єри молодого викладача вищого військового навчального закладу у системі неперервної освіти https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17(46)-25-42	25
Kazimova Aytan Fizuli. Necessary skills while teaching business english at non-specialized faculties in Azerbaijan (results of experiment) https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17(46)-43-62	43
Литвин Валентина. Сучасні аспекти організації неформальної освіти майбутніх педагогів https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17(46)-63-75	63
Марчук Ірина. Авторська концептуальна модель формування професійних якостей майбутнього соціолога у процесі контекстного навчання https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17(46)-76-94	76
Олійник Віктор, Грабовський Петро. Структурно-функціональна модель організації підвищення кваліфікації педагогічних працівників у закладі післядипломної педагогічної освіти в умовах пандемії https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17(46)-95-122	95
Піддячий Володимир. Методи розвитку андрагогічної компетентсті педагогів https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17(46)-123-145	123
Сергеева Лариса. Професійне орієнтування: сучасний погляд та перспективи змін https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17(46)-146-160	146
Сорочан Тамара, Білоножко Олена. Педагогічні умови розвитку професійної культури вчителів ліцеїв у системі методичної роботи https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17(46)-161-175	161
Шульгіна Олена. Розвиток правової культури педагогічних працівників центрів професійно-технічної освіти державної служби зайнятості, як педагогічна проблема https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17(46)-176-192	176
Юзбашева Галина. Якість сучасної природничої освіти та підготовка вчителя до підвищення її показників https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17(46)-193-206	193

CONTENT

Information about the authors	8
Valentin Bliznyuk. Model of professional training of future law guardians of the armed forces of Ukraine https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17(46)-10-24	10
Yuzef Dobrovolskyi, Viktor Dobrovolskyi, Oksana Dubinina. A technology of higher military education young teacher career planning and support in the system of continuing education https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17(46)-25-42	25
Aytan Fizuli Kazimova. Necessary skills while teaching business english at non-specialized faculties in Azerbaijan (results of experiment) https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17(46)-43-62	43
Valentyna Lytvyn. Modern aspects of organization of non-formal education of future teachers https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17(46)-63-75	63
Iryna Marchuk. Author's conceptual model of the formation of professional qualities of a future sociologist in the process of context study https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17(46)-76-94	76
Viktor Oliynyk, Petro Hrabovskyi. Structural and functional model of the organization of professional training of pedagogical workers in postgraduate pedagogical education institutions in pandemic conditions https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17(46)-95-122	95
Volodymyr Pididiachyi. Methods of development of andragogical competence of teachers https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17(46)-123-145	123
Larysa Sergeieva. Professional orientation: modern view and prospects of change https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17(46)-146-160	146
Tamara Sorochan, Olena Bilonozhko. Pedagogical conditions for development of lyceum teachers' professional culture in the methodical work system https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17(46)-161-175	161
Olena Shulgina. Development of legal culture of educators of state employment service vocational education centers as a pedagogical problem https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17(46)-176-192	176
Galina Yuzbasheva. Quality of modern natural education and teacher training to improve its indicators https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17(46)-193-206	193

Відомості про авторів

Білоножко Олена Вікторівна, директор Кременчуцької гімназії № 1 Кременчуцької міської ради Кременчуцького району Полтавської області. Кременчук, Україна.

Близнюк Валентин Володимирович, аспірант кафедри публічного управління і проектного менеджменту Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти». Київ, Україна.

Грабовський Петро Петрович, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки й андрагогіки Комунального закладу «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради. Житомир, Україна.

Добровольський Віктор Броніславович, кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент; полковник; начальник факультету післядипломної освіти Військового інституту Київського Національного університету імені Тараса Шевченка. Київ, Україна.

Добровольський Юзеф Броніславович, кандидат технічних наук, доцент; полковник, заступник начальника кафедри військової підготовки Національного авіаційного університету з навчальної роботи – начальник навчальної частини. Київ, Україна.

Дубініна Оксана Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри публічного управління і проектного менеджменту Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти». Київ, Україна.

Казімова Айтан Фізулі, дисертант, старший викладач кафедри методики викладання іноземних мов, Азербайджанського університету мов. Баку, Азербайджан.

Литвин Валентина Анатоліївна, доктор філософії, викладач кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків, Україна.

Марчук Ірина Петрівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов гуманітарних факультетів факультету романо-германської філології Одеського національного університету імені І. І. Мечникова. Одеса, Україна.

Олійник Віктор Васильович, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член Національної академії педагогічних наук України (академік), радник Ректора ДЗВО «Університет менеджменту освіти». Київ, Україна.

Піддячий Володимир Миколайович, доктор філософії, старший науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих Імені Івана Зязюна НАПН України. Київ, Україна.

Сергеева Лариса Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри професійної і вищої освіти Центрального інституту післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти». Київ, Україна.

Сорочан Тамара Михайлівна, доктор педагогічних наук, професор, директор Центрального інституту післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти». Київ, Україна.

Шульгіна Олена Вікторівна, провідний юристконсульт відділу нормативно-правового забезпечення Юридичного управління Державного центру зайнятості; аспірантка кафедри публічного управління і проектного менеджменту Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти». Київ, Україна.

Юзбашева Галина Сергіївна, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії й методики викладання навчальних дисциплін, КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти». Херсон, Україна.

Information about the authors

Olena Bilonozhko, director Kremenchuk gymnasium N1 Kremenchuk City Council Kremenchuk District Poltava Region. Kremenchuk, Ukraine.

Valentin Bliznyuk, Post-graduate student of the Department Administration and Project Management Educational and Scientific Institute of Management and Psychology SIHE «University of Educational Management». Kyiv, Ukraine.

Viktor Dobrovolskyi, PhD, Colonel; Faculty of postgraduate education of the Taras Shevchenko National University of Kyiv Military Institute. Kyiv, Ukraine.

Yuzef Dobrovolskyi, PhD, Colonel, Department of Military Training of the National Aviation University. Kyiv, Ukraine.

Oksana Dubinina, PhD, Assistant Professor, Assistant Professor Department Administration and Project Management Educational and Scientific Institute of Management and Psychology SIHE «University of Educational Management». Kyiv, Ukraine.

Petro Hrabovskiy, PhD of Pedagogical Sciences, lecturer Communal Institution «Zhytomyr Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education» of Zhytomyr Regional Council. Zhytomyr, Ukraine.

Aytan Fizuli Kazimova, Senior lecturer, Dissertant Department of Methods of Teaching Foreign Languages, Azerbaijan University of Languages. Baku, Azerbaijan.

Valentyna Lytvyn, Doctor of Philosophy, Teacher at the Department of Pedagogy, Psychology, Primary Education and Education Management Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy» of the Kharkiv Regional Council. Kharkiv, Ukraine.

Iryna Marchuk, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign languages of humanitarian faculties, Faculty of Romano-Germanic Philology University named after I. I. Mechnikov. Odessa, Ukraine.

Viktor Oliynyk, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Member of National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Academician), Rector's Advisor SIHE «University of Educational Management». Kyiv, Ukraine.

Volodymyr Piddiachyi, PhD in Pedagogical, Senior Researcher of Andragogy Department, Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical Education and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Kyiv, Ukraine.

Larysa Sergeieva, Doctor of pedagogical sciences, professor, Head of Department vocational and higher education department of the Postgraduate Education Central Institute SIHE «University of Education Management». Kyiv, Ukraine.

Tamara Sorochan, doctor of pedagogical sciences, professor, director of Postgraduate Education Central Institute SIHE «University of Education Management». Kyiv, Ukraine.

Olena Shulgina, leading legal adviser, department of regulatory and legal support, State Employment Center Legal Department; PhD student, Department of Public Administration and project management Educational and Scientific Institute of management and psychology SIHE «University of Education Management». Kyiv, Ukraine.

Galina Yuzbasheva, candidate of pedagogical sciences, associate professor, manager of the chair theory and methods of teaching educational disciplines, CHEE «Kherson Academy of Continuing Education». Kherson, Ukraine.

[https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17\(46\)-10-24](https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17(46)-10-24)
УДК 355.25:371.132

Близиук Валентин Володимирович,
аспірант кафедри публічного управління і
проектного менеджменту Навчально-наукового інституту
менеджменту та психології
ДЗВО «Університет менеджменту освіти».
Київ, Україна.

 <https://orcid.org/0000-0001-5187-032X>
bvv_2010@ukr.net

МОДЕЛЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ПРАВООХОРОННОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ В УМОВАХ БАКАЛАВРАТУ

Анотація. У статті уточнено зміст понять «модель», «моделювання» в контексті окресленої проблеми. Визначено, що модель – це об’єкт, аналог реально існуючих складних явищ і процесів, які структуровані за певною схемою чи алгоритмом. Теоретично обґрунтовано модель професійної підготовки майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності Збройних Сил України в умовах бакалаврату, під якою ми розуміємо окреслення та теоретичне обґрунтування структурних компонентів процесу формування професійної *компетентності майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності*, розкриття їх сутності та взаємозв’язків, забезпечення відповідних педагогічних умов її функціонування, визначення критеріїв оцінювання результативності впровадження даної моделі. Уточнено, що структура готовності майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності містить такі компоненти: *мотиваційний* – розуміння складностей службової діяльності та їх додання, оцінювання своїх можливостей щодо управління психічним станом і діями на основі отримання досвіду службової діяльності; *функціональний* – формування й розвиток необхідних компетентностей, які потрібні для роботи в умовах службової діяльності; *емоційно-вольовий* – оцінювання своєї готовності до подолання складностей службової діяльності, уміння управляти своїми емоційно-вольовими процесами. Встановлено, що модель професійної підготовки майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності Збройних Сил України в умовах бакалаврату містить такі основні структурні елементи: 1) мету, що передбачає досягнення

рівня готовності до професійної діяльності і відіграє роль системотворчого фактору; 2) педагогічні умови професійної підготовки майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності; 3) критерії та показники професійної підготовки майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності; 4) засоби їх реалізації, принципи, методи, форми тощо; 5) рівні професійної підготовки майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності в умовах бакалаврату (високий, середній і низький), які визначено відповідно до критеріїв.

Ключові слова: професійна підготовка; професійна компетентність; офіцери правоохоронної діяльності; Збройні Сили України; військовий заклад вищої освіти; модель професійної підготовки майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності.

ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Постійні політичні зміни, які відбуваються в Україні за останнє десятиліття позначилися суперечливими рисами розвитку суспільства. Прагнення України до євроінтеграції та вступу в НАТО реалізуються у відповідних змінах в державі та суспільстві. Ці зміни стосуються і системи вищої освіти України. В умовах реформування системи вищої освіти слід змінити підходи до особистої реалізації всіх учасників освітнього процесу. В останній час у цьому напрямку більше уваги приділяється студентам, слухачам, курсантам, а питанням організації професійного їх розвитку потребує найбільшої уваги. Ні для кого ні секрет, що важливою складовою вищої освіти України виступає військова освіта. Зміни, що відбулися в освітній галузі, потребують від військових закладів вищої освіти (далі ВЗВО) розроблення нових концептуальних підходів до реформування військово-освітньої сфери з урахуванням сучасних реалій.

На розвиток вищої військової освіти в Україні впливають такі нормативно правові документи: Закон України «Про освіту» (2017 р.), Закон України «Про вищу освіту» (редакція від 2014 р.), «Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 рр.» Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті (2002 р.), Державна національна програма «Освіта» (1993 р.), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013 р.) та інші.

Основні аспекти функціонування і розвитку військової освіти (далі – РВО) конкретизовані в Концепції військової освіти в Україні, згідно з якою військова освіта є ступеневою системою безперервного навчання

військових фахівців. Однією з важливих складових цієї системи є професійна підготовка майбутніх військовослужбовців.

Тому Концепція військової освіти в Україні має передбачати розвиток системи військової освіти як один з пріоритетних напрямів у будівництві Збройних сил та інших військових формувань України [5].

У своїх дослідженнях В. Маслов зазначає, що однією із цілей розвитку Збройних Сил України є високий рівень загальновійськової підготовки майбутніх офіцерів [6]. У свою чергу висловлювання вченого та існуюча нормативно-правова база щодо розвитку вищої військової освіти в Україні дає нам підстави для подальшого дослідження та обґрунтування психолого-педагогічних особливостей процесу професійної підготовки майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності Збройних Сил України в умовах бакалаврату.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження свідчить, що проблему підготовки майбутніх фахівців до здійснення професійної діяльності досліджували А. Капська, А. Линенко, І. Пастирь, О. Ярошенко, О. Бойко; мотиваційну готовність Є. Томас; професійно-педагогічну С. Корищенко; готовність до ризику В. Бодров, Є. Кір'янова.

Загальнодидактичні проблеми навчання майбутніх військовослужбовців представлено у наукових працях А. Алексюк, А. Вітчинко, В. Онищук, В. Помогайба, І. Федоренко, М. Ярмаченко, загальну методологію педагогіки представлено у наробках О. Бойко, І. Зязюна, В. Олійника.

Проблема формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у процесі вивчення загальновійськових дисциплін розкрито у працях В. Бачевського, А. Борисовського, К. Вербицького, В. Герасимчука та ін.

Проблема професійної підготовки майбутніх фахівців знайшла своє відображення у працях М. Бакум, С. Гончаренко, В. Кушнірук, В. Лугового, В. Олійника, Г. Васяновича, О. Дубініної, Н. Ничкало, П. Лузана, В. Манько, Є. Кулика та ін.

Не зважаючи на широкий спектр досліджень з даної теми, на нашу думку, виникає потреба у розробленні й обґрунтуванні моделі професійної підготовки майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності Збройних Сил України в умовах бакалаврату.

МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті полягає у розробці та теоретичному обґрунтуванні моделі професійної підготовки майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності Збройних Сил України в умовах бакалаврату.

Відповідно до мети визначено такі **завдання** статті:

- уточнити зміст понять «модель», «моделювання» у контексті окресленої проблеми;
- розробити та теоретично обґрунтувати модель професійної підготовки майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності Збройних Сил України в умовах бакалаврату.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ / THE THEORETICAL BACKGROUNDS

Поняття «моделювання» в сучасному трактуванні означає «процес створення моделі-прототипу, прообразу передбачуваного або можливого об'єкту, його стану» [2].

Основи моделювання відображено у працях зарубіжних і вітчизняних вчених, зокрема М. Амосова, В. Афанасьєва, О. Дубініної, В. Маслова, В. Олійника, З. Рябової, Л. Калініної, В. Штофа та ін.

Вчені під побудовою моделі розуміють «системне завдання, що вимагає аналізу і синтезу вихідних даних, гіпотез, теорій, знань фахівців» [4].

У соціологічному словнику зазначено, що модель (від лат. *modulus* – міра) – це «певний умовний образ об'єкта дослідження, котрий замінює останній і перебуває з ним у такій відповідності, яка дозволяє отримати нове знання» [10].

Модель будується для того, щоб відобразити характеристики об'єкта (елементи, взаємозв'язки, структурні та функціональні властивості), суттєві з точки зору мети дослідження.

За визначенням М. Шеннона, модель є «уявленням об'єкта, системи або ідеї у певній формі, яка відрізняється від цілісної системи» [12].

У своїх дослідженнях О. Почуєва зазначає, що «модель може слугувати для досягнення однієї із двох основних цілей: або описової, якщо модель служить для пояснення і (або) кращого розуміння об'єкта, або приписової, коли модель дозволяє передбачити і (або) відтворити характеристики об'єкта, які визначають його поведінку. Основною характеристикою моделі є спрощення реальної життєвої ситуації, до якої вона застосовується. Усі несуттєві фактори при моделюванні відходять на другий план. Тому модель допомагає вирішити будь-які проблеми» [9].

В. Пікельна вважає, що моделі – це все, що має певну структуру; моделювання – бажання очевидну складність оточуючого світу замінити спрощеною й зрозумілою картиною [11].

В. Маслов, спираючись на дослідження В. Пікельної, доводить, що моделювання є не тільки методом, а й підсистемою (самостійною стадією)

управління, яка має специфічні функції та форми прояву. Основним призначенням моделювання є передбачення мети, змісту та технології майбутньої інформації, а також її відображення у певній формі моделі найбільш адекватної системи, об'єкта, процесу тощо, які підлягають управлінню [7].

У своїх дослідженнях З. Рябова аналізує підходи до виділення типів моделей. Авторка дійшла висновку, що функції моделі вказують на широту та різноманітність її призначення, її характеристики дозволяють виокремити модель серед інших теоретичних категорій.

О. Дубніна під моделлю формування професійної компетентності майбутніх робітників розуміє «окреслення та теоретичне обґрунтування структурних компонентів процесу формування їхньої професійної компетентності, розкриття їх сутності та взаємозв'язків, забезпечення відповідних організаційно-педагогічних умов її функціонування, визначення критеріїв оцінювання результативності функціонування» [3].

Отже, проаналізувавши наукові джерела, ми дійшли висновку, що модель – це об'єкт, аналог реально існуючих складних явищ і процесів, які структуровані за певною схемою чи алгоритмом. У моделі відсутні другорядні деталі, моменти та випадковості.

При обґрунтуванні моделі професійної підготовки майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності Збройних Сил України в умовах бакалаврату нами було використано наступні етапи моделювання:

- визначення та формулювання мети моделі;
- безпосередня побудова моделі;
- перевірка моделі на достовірність її складових;
- апробація розробленої моделі на практиці;
- коригування моделі.

Модель має вигляд структурно-логічної схеми (див. рис.) основними взаємопов'язаними елементами моделі, від яких залежить процес професійної підготовки майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності Збройних Сил України в умовах бакалаврату, і включає такі складові частини: 1) мету, що передбачає досягнення рівня готовності до професійної діяльності і відіграє роль системотворчого фактору; 2) педагогічні умови професійної підготовки майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності; 3) критерії та показники професійної підготовки майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності; 4) засоби їх реалізації, принципи, методи, форми тощо; 5) рівні професійної підготовки майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності в умовах бакалаврату (високий, середній і низький), які визначено відповідно до критеріїв.

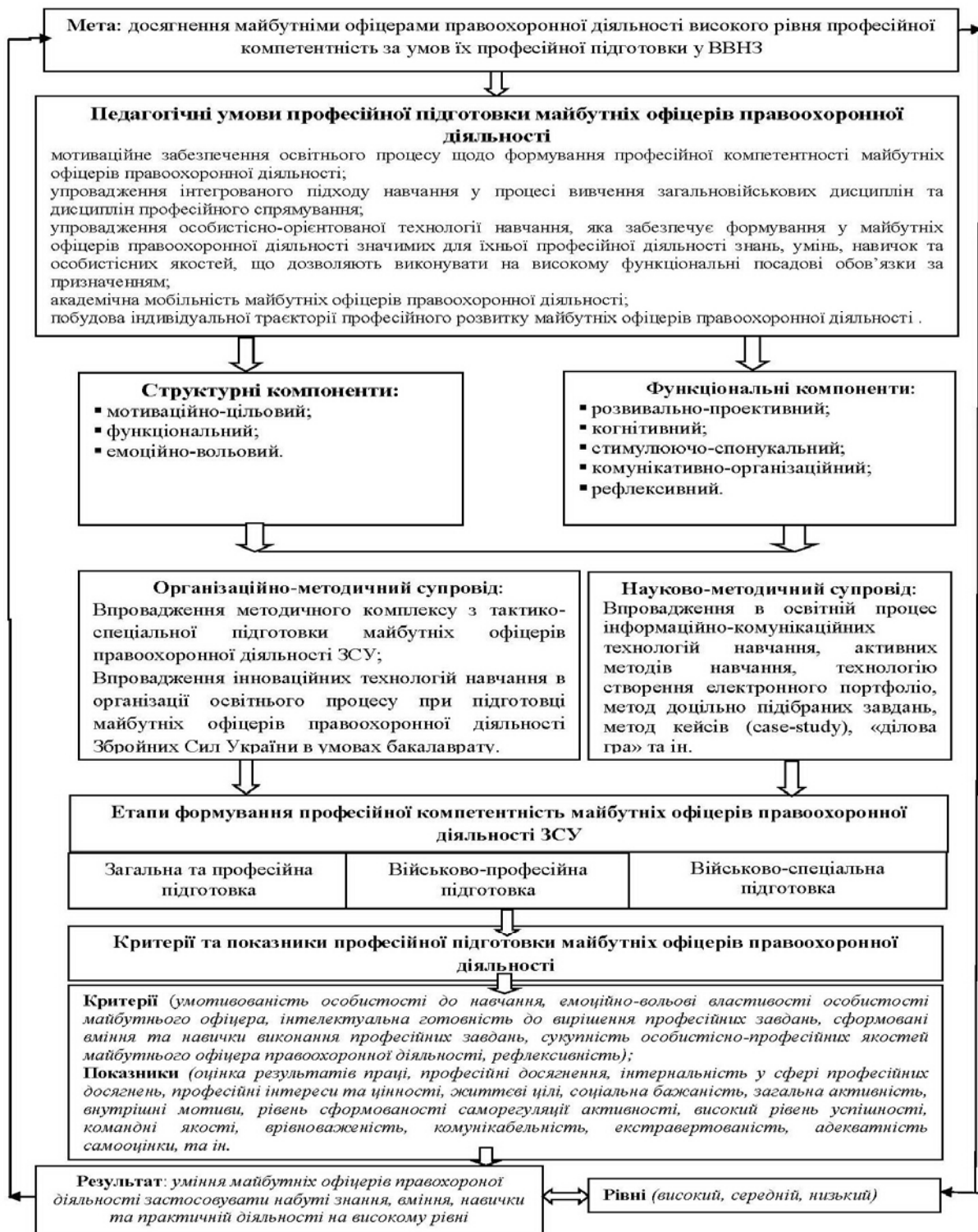


Рис. Модель професійної підготовки майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності Збройних Сил України в умовах бакалаврату

З рисунку видно, що зміст моделі підпорядкований провідній стратегічній ідеї – замовлення суспільства на професійно-компетентних фахівців, які добре володіють не тільки базовими знаннями, але й мають високий рівень професійної компетентності та загальновійськової підготовки.

Роль системотворчого фактору запропонованої моделі має мета, що передбачає досягнення майбутніми офіцерами правоохоронної діяльності високого рівня професійної компетентності за умов їх професійної підготовки у ВВНЗ.

Наступною складовою моделі є педагогічні умови професійної підготовки майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності. Під педагогічними умовами професійної підготовки майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності ми розуміємо обставини, за яких буде забезпечено ефективне формування професійної компетентності майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності, а саме: організація навчальної діяльності здобувачів вищої освіти, яка будується на загальнодидактичних принципах військової освіти; орієнтація змісту, методів і форм викладання загальновійськових дисциплін; формування у здобувачів освіти сталої мотивації до навчання та майбутньої професійної діяльності.

На нашу думку, педагогічні умови є основою, що забезпечує дієвість моделі і виступають гарантом вирішення задач, які тісно пов'язані із фаховою підготовкою майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності Збройних Сил України в умовах бакалаврату.

З огляду на розуміння процесу професійного розвитку майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності та єдності відповідних компонентів їх професійного розвитку, ми вважаємо за доцільне визначити критерії та показники професійної підготовки майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності в умовах бакалаврату.

Загальновідомо, що критерії мають відображати основні закономірності формування певного явища, наявні взаємозв'язки між компонентами, динаміку явища, що вивчається, і розкриватися через специфічні ознаки кожного компонента. На основі аналізу джерельної бази з проблеми дослідження, ми визначили комплекс психологічних критеріїв рівня професійної підготовки майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності, що виявляються у таких ознаках:

- усвідомленні сутності прийняття рішень, що виникають у професійній діяльності, та їх суперечностей;
- наявності особистого позитивного ставлення до способу розв'язування професійних завдань;

- наявності ефективних методик і технологій виявлення методів, способів і форм під час розв'язування типових і нестандартних завдань [8].

Зазначимо, що окреслені ознаки будуть загальними для всіх психологічних критеріїв рівня професійної підготовки майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності, тому неможливо здійснювати оцінювання та формування не враховуючи єдності її складових.

Для повноти й об'єктивності вимірювання психологічних компонентів, які впливають на професійну підготовку майбутніх офіцерів ми виокремили такі критерії і їх відповідні показники: умотивованість до навчання, емоційно-вольові властивості особистості майбутнього офіцера, інтелектуальна готовність до вирішення професійних завдань, сформовані вміння та навички виконання професійних завдань, сукупність особистісно-професійних якостей майбутнього офіцера, рефлексивність.

Проаналізуємо кожен з критеріїв. *Умотивованість особистості до навчання*, полягає у прагненні майбутнього офіцера до подолання перешкод та поліпшенні своїх результатів навчання, наявності чітких цілей діяльності та наполегливості у їхньому досягненні, схильності виявляти ініціативу, прагненні до саморозвитку та самовдосконалення.

Показниками цього критерію виступають: оцінка результатів праці, професійні досягнення, інтернальність у сфері професійних досягнень, професійні інтереси та цінності, життєві цілі, соціальна бажаність і загальна активність, внутрішні мотиви.

Емоційно-вольові властивості особистості майбутнього офіцера. Виявляється цей критерій у відповідальності, розумінні та сприйнятті себе як активного діяча професійної діяльності та характеризується розвиненою системою емоційно-вольової саморегуляції.

Показниками цього критерію є тип локус контролю особистості та рівень сформованості саморегуляції активності.

Наступним критерієм є *інтелектуальна готовність до вирішення професійних завдань*. Під інтелектуальною готовністю ми розуміємо сукупність сформованих інтелектуальних навичок, що характеризують особистість майбутнього офіцера правоохоронної діяльності в розумовому аспекті. Вона виявляється в розв'язуванні майбутніми офіцерами нетипових, нестандартних проблемних ситуацій, у здатності відчувати проблемність у процесі розв'язування професійних завдань і в самостійності постановки проблеми.

Показником цього критерію виступає високий рівень успішності.

Сформовані вміння та навички виконання професійних завдань. Цей критерій виявляється у вмінні управляти собою, володінні навиками

вирішення проблемних ситуацій тактичного рівня, вмінні впливати на оточуючих, вмінні навчати та керувати, вмінні налагодити групову роботу. Характеризується даний критерій наявністю чітких цінностей та особистих цілей, творчим підходом до діяльності та триваючим саморозвитком.

Показниками цього критерію є розвинені командні якості, високий рівень володіння управлінськими вміннями та навиками, спрямованість на інтерес власної справи.

Сукупність особистісно-професійних якостей майбутнього офіцера правоохоронної діяльності, даний критерій полягає в емоційній стійкості, товарищескості, задоволеності собою і своїми успіхами, готовності слідувати нормам і вимогам, схильності до ризику, прагненні до суспільного визнання, лідерстві й адекватному розумінні свого місця і ролі в подальшій професійній діяльності, зокрема умінні приймати ефективні командні рішення у нестандартних умовах.

Цьому критерію відповідають такі показники: врівноваженість, комунікабельність, екстравертованість, адекватність самооцінки.

Наступний критерій – *рефлексивність*, даний критерій полягає в умінні свідомо контролювати майбутнім офіцером рівень власного розвитку та результати своєї діяльності, у здатності людини виходити за межі власного «Я», осмислювати, вивчати, аналізувати щось за допомогою порівняння свого «Я» з певними подіями які відбуваються у світі та суспільними особистостями.

Показником цього критерію є рефлексивність.

Відповідно до окреслених критеріїв ми визначаємо три рівні професійної підготовки майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності в умовах бакалаврату: високий, середній і низький [1].

МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODS

У дослідженні ми використовували загальнонаукові принципи щодо уточнення поняття «модель», «моделювання». У процесі дослідження використовувалися методи моделювання при розробці та обґрунтуванні моделі професійної підготовки майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності Збройних Сил України в умовах бакалаврату.

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH RESULTS

За результатами дослідження нами уточнено, що структура готовності майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності містить такі компоненти: *мотиваційний* – розуміння складностей службової діяльності

та їх долання, оцінювання своїх можливостей щодо управління психічним станом і діями на основі отримання досвіду службової діяльності; *функціональний* – формування й розвиток необхідних компетентностей, які потрібні для роботи в умовах службової діяльності; *емоційно-вольовий* – оцінювання своєї готовності до подолання складностей службової діяльності, уміння управляти своїми емоційно-вольовими процесами.

Встановлено, що модель професійної підготовки майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності ЗСУ в умовах бакалаврату містить такі основні структурні елементи: 1) мету, що передбачає досягнення рівня готовності до професійної діяльності і відіграє роль системотворчого фактору; 2) педагогічні умови професійної підготовки майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності; 3) критерії та показники професійної підготовки майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності; 4) засоби їх реалізації, принципи, методи, форми тощо; 5) рівні професійної підготовки майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності в умовах бакалаврату (високий, середній і низький), які визначено відповідно до критеріїв.

ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

На підставі вище проведеного дослідження нами визначено, що під *моделлю професійної підготовки майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності Збройних Сил України в умовах бакалаврату* слід розуміти окреслення та теоретичне обґрунтування структурних компонентів процесу формування професійної *компетентності майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності*, розкриття їх сутності та взаємозв'язків, забезпечення відповідних педагогічних умов її функціонування, визначення критеріїв оцінювання результативності впровадження даної моделі.

Перспективи подальших досліджень. Перспективами подальших розвідок з питання дослідження є обґрунтування технології впровадження моделі професійної підготовки майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності ЗС України в умовах бакалаврату.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] В. В. Близнюк, «Психолого-педагогічні особливості процесу професійної підготовки майбутніх офіцерів правоохоронної діяльності Збройних Сил України в умовах бакалаврату», *Вісник Київського нац. ун-ту імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогіка*, Т. 2, № 12, 2020. (Категорія «Б»).

- [2] *Великий тлумачний словник сучасної української мови* / В. Т. Бусел, Ред. Київ-Ірпінь, Україна: ВТФ «Перун», 2004, 1440 с., с. 1077.
- [3] О. В. Дубініна, «Організаційно-педагогічна модель формування професійної компетентності майбутніх автослюсарів в центрах професійно-технічної освіти», *Вісник Нац. тех. ун-ту «ХПІ»: зб. наук. праць. Темат. вип.: Нові рішення в сучасних технологіях*, № 46, с. 40–46, 2010. [Електронний ресурс]. Доступно: http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/26838/1/vestnik_KhPI_2010_46_Dubinina_Orhanizatsiino.pdf
- [4] *Енциклопедія освіти* / Академія пед. наук України; В. Г. Кремень, Ред. Київ, Україна: Юрінком Інтер, 2008, 1040 с.
- [5] А. М. Сиротенко, А. О. Вітченко, В. І. Осьодло, В. І. Алещенко, «Концепція розвитку військово-гуманітарної освіти в Україні (проект)», *Наука і оборона*, № 4, 2020. [Електронний ресурс]. Доступно: <http://nio.nuou.org.ua/article/view/226046>
- [6] В. С. Маслов, «Актуальні фактори розвитку військової освіти», *Військова освіта*, № 1, с. 139–148, 2013. [Електронний ресурс]. Доступно: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vios_2013_1_18
- [7] В. І. Маслов, «Моделювання у теоретичній і практичній діяльності в педагогіці», *Післядипломна освіта в Україні*, № 1, с. 3–9, 2008.
- [8] Т. М. Мацевко, «Психологічні особливості розвитку управлінської компетентності майбутніх магістрів військового профілю», дис. канд. наук. Київ, 2007, 225 с.
- [9] О. О. Почуєва, «Моделювання в теорії управління освітніми процесами», на Всеукр. портер. інтернет-конф. *Розвиток професійної компетентності менеджерів освіти: теоретико-методичні засади*. [Електронний ресурс]. Доступно: <https://virtkafedra.ucoz.ua/ik4/Pochueva.pdf>
- [10] *Соціолого-педагогічний словник*; В. В. Радула, Ред. Київ, Україна: ЕксОб, 2004, 304 с.
- [11] *Теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти: монографія* / Г. В. Єльнікова, О. І. Зайченко, В. І. Маслов [та ін.]; Г. В. Єльнікової, Ред. Київ-Чернівці, Україна: Книги-XXI, 2010, 460 с.
- [12] *Теорія та практика управління професійним розвитком науково-педагогічних та педагогічних працівників в умовах трансформаційних змін в освіті: кол. монографія* / Є. Р. Чернишова, Л. М. Колосова, Н. В. Любченко, М. Е. Морозова; Є. Р. Чернишової, Ред. Луцьк, Україна: Вежа-Друк, 2015, 296 с.

MODEL OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE LAW GUARDIANS OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE

Valentin Bliznyuk,


Post-graduate student of the

Department Administration and Project Management

Educational and Scientific Institute of Management and Psychology

SIHE «University of Educational Management».

Kyiv, Ukraine.

 <https://orcid.org/0000-0001-5187-032X>

bvv_2010@ukr.net

Abstract. The article clarifies the meaning of the concepts «model», «modeling» in the context of the outlined problem. It is determined that a model is an object, an analogue of really existing complex phenomena and processes, which are structured according to a certain scheme or algorithm. The model of professional training of future law enforcement officers of the Armed Forces of Ukraine in the bachelor's conditions is theoretically substantiated, by which we mean the delineation and theoretical substantiation of structural components of the process of professional competence of future law enforcement officers determination of criteria for evaluating the effectiveness of the implementation of this model. It is specified that the structure of readiness of future law enforcement officers contains the following components: motivational – understanding the complexities of official activities and overcoming them, assessing their ability to manage mental state and actions based on experience; functional – the formation and development of the necessary competencies required for work in the conditions of official activity; emotional-volitional – assessment of their readiness to overcome the difficulties of official activity, the ability to manage their emotional-volitional processes. It is established that the model of professional training of future law enforcement officers of the Armed Forces of Ukraine in terms of bachelor's degree contains the following main structural elements: 1) the purpose which provides achievement of a level of readiness for professional activity and plays a role of system-forming factor; 2) pedagogical conditions of professional training of future law enforcement officers; 3) criteria and indicators of professional training of future law enforcement officers; 4) means of their implementation, principles, methods, forms, etc.; 5) levels of professional training of future law enforcement officers in the bachelor's degree (high, medium and low), which are determined in accordance with the criteria.

Key words: professional training; professional competence; law enforcement officers; the Armed Forces of Ukraine; a military institution of higher education; a model of professional training of future law enforcement officers.

МОДЕЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВООРУЖЕННЫХ СИЛ УКРАИНЫ В УСЛОВИЯХ БАКАЛАВРАТА

Близнюк Валентин Владимирович,
аспирант кафедры публичного управления и
проектного менеджмента Учебно-научного института
менеджмента и психологии
ГУВО «Университет менеджмента образования».
Киев, Украина.

 <https://orcid.org/0000-0001-5187-032X>
bvv.2010@ukr.net

Аннотация. В статье уточнено содержание понятий «модель», «моделирование» в контексте обозначенной проблемы. Определено, что модель – это объект, аналог реально существующих сложных явлений и процессов, которые структурированы по определенной схеме или алгоритму. Теоретически обоснована модель профессиональной подготовки будущих офицеров правоохранительной деятельности Вооруженных Сил Украины в условиях бакалаврата, под которой мы понимаем определение и теоретическое обоснование структурных компонентов процесса формирования профессиональной компетентности будущих офицеров правоохранительной деятельности, раскрытие их сущности и взаимосвязей, обеспечение соответствующих педагогических условий ее функционирования, определение критериев оценки результативности внедрения данной модели. Уточнено, что структура готовности будущих офицеров правоохранительной деятельности содержит следующие компоненты: мотивационный – понимание сложностей служебной деятельности и их преодоления, оценка своих возможностей по управлению психическим состоянием и действиями на основе получения опыта служебной деятельности; функциональный – формирование и развитие необходимых компетенций, необходимых для работы в условиях служебной деятельности; эмоционально-волевой – оценка своей готовности к преодолению сложностей

служебной деятельности, умение управлять своими эмоционально-волевыми процессами. Установлено, что модель профессиональной подготовки будущих офицеров правоохранительной деятельности Вооруженных Сил Украины в условиях бакалаврата содержит следующие основные структурные элементы: 1) цель, предполагает достижение уровня готовности к профессиональной деятельности и играет роль системообразующего фактора; 2) педагогические условия профессиональной подготовки будущих офицеров правоохранительной деятельности; 3) критерии и показатели профессиональной подготовки будущих офицеров правоохранительной деятельности; 4) средства их реализации, принципы, методы, формы и т.д.; 5) уровне профессиональной подготовки будущих офицеров правоохранительной деятельности в условиях бакалавриата (высокий, средний и низкий), которые определены в соответствии с критериями.

Ключевые слова: профессиональная подготовка; профессиональная компетентность; офицеры правоохранительной деятельности; Вооруженные Силы Украины; военный учреждение высшего образования; модель профессиональной подготовки будущих офицеров правоохранительной деятельности.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] V. V. Blyzniuk, «Psykhologo-pedahohichni osoblyvosti protsesu profesiinoi pidhotovky maibutnikh ofitseriv pravookhoronnoi diialnosti Zbroinykh Syl Ukrainy v umovakh bakalavratu», *Visnyk Kyivskoho nats. un-tu imeni Tarasa Shevchenka. Serii: Pedahohika*, T. 2, № 12, 2020. (Kategoriia «B»).
- [2] *Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy* / V. T. Busel, Red. Kyiv-Irpin, Ukraina: VTF «Perun», 2004, 1440 s., s. 1077.
- [3] O. V. Dubinina, «Orhanizatsiino-pedahohichna model formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh avtosliusariv v tsentrah profesiino-tekhnichnoi osvity», *Visnyk Nats. tekhn. un-tu «KhPI»: zb. nauk. prats. Temat. vyp.: Novi rishennia v suchasnykh tekhnolohiiakh*, № 46, s. 40–46, 2010. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/26838/1/vestnik_KhPI_2010_46_Dubinina_Orhanizatsiino.pdf
- [4] *Entsyklopediia osvity* / Akademiia ped. nauk Ukrainy; V. H. Kremen, Red. Kyiv, Ukraina: Yurinkom Inter, 2008, 1040 s.
- [5] A. M. Syrotenko, A. O. Vitchenko, V. I. Osodlo, V. I. Aleshchenko, «Kontseptsiia rozvytku viiskovo-humanitarnoi osvity v Ukraini (proiekt)»,

- Nauka i oborona, № 4, 2020. [Elektronnyi resurs].
Dostupno: <http://nio.nuou.org.ua/article/view/226046>
- [6] V. S. Maslov, «Aktualni faktory rozvytku viiskovoi osvity», Viiskova osvita, № 1, s. 139–148, 2013. [Elektronnyi resurs].
Dostupno: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vios_2013_1_18
- [7] V. I. Maslov, «Modeliuvannia u teoretychnii i praktychnii diialnosti v pedahohitsi», Pislidyplomna osvita v Ukraini, № 1, s. 3–9, 2008.
- [8] T. M. Matsevko, «Psykhologichni osoblyvosti rozvytku upravlinskoï kompetentnosti maibutnikh mahistriv viiskovoho profilu», dys. kand. nauk. Kyiv, 2007, 225 s.
- [9] O. O. Pochuieva, «Modeliuvannia v teorii upravlinnia osvity protsesamy», na Vseukr. porter. internet-konf. Rozvytok profesiinoï kompetentnosti menedzheriv osvity: teoretyko-metodychni zasady. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://virtkafedra.ucoz.ua/ik4/Pochueva.pdf>
- [10] Sotsiolo-ho-pedahohichni slovnyk; V. V. Radula, Red. Kyiv, Ukraina: EksOb, 2004, 304 s.
- [11] Teoretychni i metodychni zasady modeliuvannia fakhovoi kompetentnosti kerivnykiv zakladiv osvity: monohrafiia / H. V. Yelnykova, O. I. Zaichenko, V. I. Maslov [ta in.]; H. V. Yelnykovoï, Red. Kyiv-Chernivtsi, Ukraina: Knyhy-XXI, 2010, 460 s.
- [12] Teoriia ta praktyka upravlinnia profesiinym rozvytkom naukovo-pedahohichnykh ta pedahohichnykh pratsivnykiv v umovakh transformatsiinykh zmin v osviti: kol. monohrafiia / Ye. R. Chernyshova, L. M. Kolosova, N. V. Liubchenko, M. E. Morozova; Ye. R. Chernyshovoï, Red. Lutsk, Ukraina: Vezha-Druk, 2015, 296 s.

*Стаття надійшла до редакції
12 вересня 2021 року*

[https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17\(46\)-25-42](https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17(46)-25-42)

УДК 37.013

Добровольський Юзеф Броніславович,

кандидат технічних наук, доцент;

полковник, заступник начальника кафедри військової підготовки
Національного авіаційного університету з навчальної роботи –
начальник навчальної частини.

Київ, Україна.

 <https://orcid.org/0000-0002-1077-1402>
kataza@i.ua

Добровольський Віктор Броніславович,

кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент;

полковник; начальник факультету післядипломної освіти
Військового інституту Київського Національного університету
імені Тараса Шевченка.

Київ, Україна.

 <https://orcid.org/0000-0002-4162-3920>
bronislavovich@bigmir.net


Дубініна Оксана Володимирівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри публічного управління і
проектного менеджменту Навчально-наукового інституту
менеджменту та психології

ДЗВО «Університет менеджменту освіти».

Київ, Україна.

 <https://orcid.org/0000-0002-5405-8502>
o.dybinina@ukr.net

ТЕХНОЛОГІЯ ПЛАНУВАННЯ ТА ПІДТРИМКИ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ МОЛОДОГО ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО ВІЙСЬКОВОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ У СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті проаналізовано досвід управління професійною кар'єрою молодого викладача, обґрунтовано технологію планування та підтримки професійної кар'єри молодого викладача вищого військового навчального закладу (ВВНЗ) у системі неперервної освіти, яка розглядається нами як система знань, способів дій і засобів реалізації управління професійною кар'єрою молодого викладача у закладі освіти, зокрема створення на базі закладу центру розвитку кар'єри науково-педагогічні працівники. З'ясовано, що система

управління професійною кар'єрою викладача спрямована на реалізацію визначених у моделі управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ у системі неперервної освіти цілей та зорієнтована на вирішення стратегічних завдань процесу управління розвитком професійної кар'єри молодого викладача. Доведено, що використання технології управління розвитком професійної кар'єри молодого викладача ВВНЗ у системі неперервної освіти має відбуватися на засадах реалізації моделі управління професійною кар'єрою молодого викладача вищого військового навчального закладу у системі неперервної освіти, яка включає в себе такі основні структурні компоненти: цільова складова, що відображає мету і завдання моделі; методологічний рівень, який є підґрунтям моделювання змісту управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ; змістовний рівень, який характеризує зміст діяльності з професійного розвитку науково-педагогічних працівників НПП ВВНЗ; технологічний рівень, який визначає доцільність поєднання інструментарію: методів, прийомів, технології, форм та етапів організаційно-управлінського забезпечення професійного розвитку молодого викладача ВВНЗ; результативний рівень відображає очікувані результати реалізації моделі. Встановлено, що реалізація етапів управління професійним розвитком молодого викладача ВВНЗ має відбуватися у такій послідовності: мета, зміст, дії суб'єктів управління (начальник відділу персоналу та стройового, начальник кафедри, начальник факультету та ін.), поле взаємодії суб'єктів та об'єктів управління, результат взаємодії, роль управління.

Ключові слова: кар'єра; професійний розвиток; молодий викладач; управління; система неперервної освіти; управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ.

ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. В умовах реформування вищої школи в Україні, впровадження інноваційних підходів до професіоналізації науково-педагогічних працівників, пріоритетного значення набуває проблема управління кар'єрою викладачів-початківців, створення сприятливого середовища для їх особистісного та професійного розвитку. Підтвердження цього можна знайти у багатьох програмних документах, зокрема в Концепції розвитку педагогічної освіти, в якій зазначається, що «...підготовка педагогічного працівника має відповідати суспільним

запитам, сформульованим у професійних стандартах та стандартах освіти, враховувати світові тенденції та рекомендації впливових міжнародних організацій щодо підготовки педагогів...» [4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Фундаментальні підходи до професіоналізації та кар'єрного розвитку дорослої людини впродовж усього життя заклали своїми працями М. Армстронг, А. Бражникова, М. Вудкок і Д. Френсіс, Т. Парсонс, Дж. Сьюпер, Л. Єршова, Д. Закатнов, Л. Кудрінська, Є. Могільовкін, М. Пряжников, В. Орлов, Є. Толгурова, А. Чернявська, П. Херріот, Д. Холл, Д. Холланд, Е. Шейн та інші. Значний внесок у розроблення наукових засад управління професійною кар'єрою належить таким зарубіжним ученим, як Н. Бец, Ф. Борген, Г. Хаккет, Д. Закатнова, О. Лебідь, В. Лозовецька, О. Єськова та ін. Утім, поза увагою дослідників залишилась проблема управління професійною кар'єрою молодого викладача вищого військового навчального закладу та військового навчального підрозділу закладу вищої освіти (ВНП ЗВО), що зумовило актуальність обраної теми дослідження.

МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті – здійснити аналіз досвіду управління професійною кар'єрою молодого викладача, обґрунтувати технологію планування та підтримки професійної кар'єри молодого викладача вищого військового навчального закладу у системі неперервної освіти.

Відповідно до мети визначено такі **завдання** статті:

- здійснити аналіз наукових здобутків щодо управління професійною кар'єрою молодого викладача;
- обґрунтувати технологію планування та підтримки професійної кар'єри молодого викладача вищого військового навчального закладу у системі неперервної освіти.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ / THE THEORETICAL BACKGROUNDS

Практична реалізація управління професійним розвитком молодого викладача ВНЗ у системі неперервної освіти передбачає розроблення відповідного механізму.

Враховуючи принципи, функції та методи управління в основу моделі управління професійною кар'єрою молодого викладача ВНЗ у системі неперервної освіти покладено інституціональний та ситуативний принципи управління, які передбачають створення сприятливого

морально-психологічного клімату в колективі для розбудови власної кар'єри; колективні ціннісні орієнтації, норми поведінки; інформаційну взаємодію; процеси гнучкого реагування на ситуації, які виникають як зовні так і в колективі та характеризується динамічністю, ситуативною обумовленістю, розподілом завдань, мобілізацією виконавців, контролем, корекцією тощо.

Аналіз наукової літератури [1], [2], [3], [5] з проблеми дослідження дозволяє виділити основні технологічні складові управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ, зокрема, це методологічний, змістовний, технологічний, результативний рівні (рис. 1).



Рис. 1 Схема організації управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ

У межах нашого дослідження відтворено схему (рис. 1), яка забезпечує організацію управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ, зокрема реалізацію на практиці моделі управління професійною кар'єрою молодого викладача вищого військового навчального закладу у системі неперервної освіти (рис. 2).

Основними структурними компонентами моделі є: цільова складова, яка відображає мету і завдання даної моделі; методологічний рівень, який є підґрунтям моделювання змісту управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ; змістовний рівень, який характеризує зміст діяльності з професійного розвитку НПП ВВНЗ; технологічний рівень, який

визначає доцільність поєднання інструментарію: методів, прийомів, технологій, форм та етапів організаційно-управлінського забезпечення професійного розвитку молодого викладача ВВНЗ; результативний рівень відображає очікувані результати реалізації моделі.

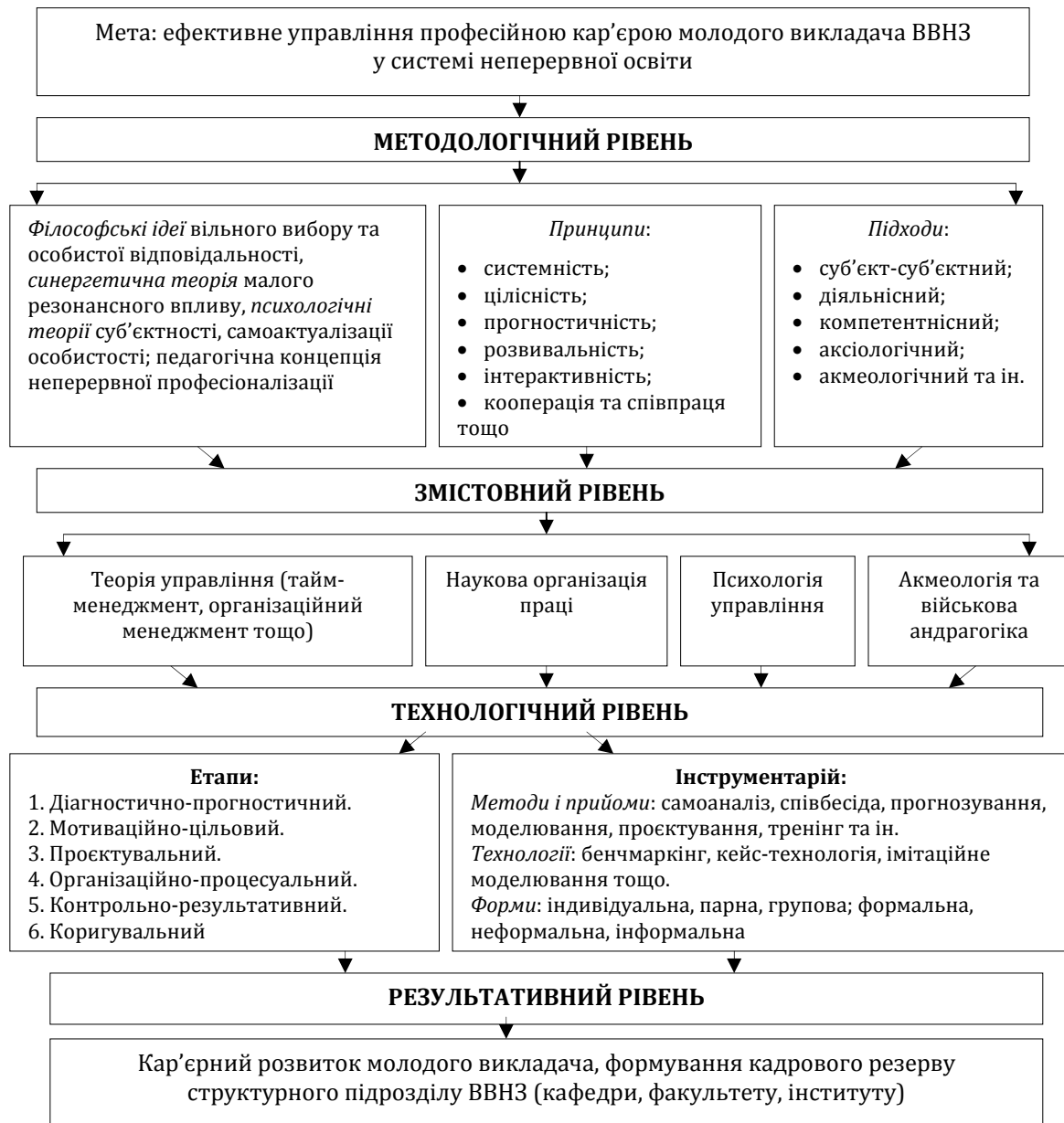


Рис. 2 Модель управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ у системі неперервної освіти

Оскільки у дослідженні розглядається управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ, як взаємодія суб'єктів освітньої

установи, то необхідно виділити дії керівництва, яке відповідає за професійний розвиток викладача (начальник відділу персоналу та стройового, начальник кафедри, начальник факультету та ін.) і дії самого молодого викладача ВВНЗ, тому що від результативності процесу їхньої взаємодії залежить рівень професійного розвитку викладача.

Тому, у процесуально-організаційній складовій моделі управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ у системі неперервної освіти, виділено етапи управління професійним розвитком молодого викладача, які відображають технологічну складову планування та підтримки професійної кар'єри молодого викладача, зокрема: мотиваційно-цільовий; проектувальний; діагностично-прогностичний; організаційно-процесуальний; контрольно-результативний; коригувальний.

Вищезазначені етапи є інтегральною складовою управлінського поля, представленого на рис. 1.

У межах нашого дослідження, етапи управління професійним розвитком молодого викладача ВВНЗ є важливим аспектом у здійсненні управлінської діяльності щодо професійного розвитку викладача. Таким чином, доцільно дати детальний опис кожного етапу та шляхи їх реалізації.

Як представлено у моделі (рис. 2) управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ у системі неперервної освіти та відповідно до схеми (рис. 1), реалізація етапів управління професійним розвитком молодого викладача ВВНЗ має відбуватися у такій послідовності: мета, зміст, дії суб'єктів управління (начальник відділу персоналу та стройового, начальник кафедри, начальник факультету та ін.), поле взаємодії суб'єктів та об'єктів управління, результат взаємодії, роль управління.

1. Діагностично-прогностичний етап.

Мета: діагностичним методом визначити існуючі проблеми щодо управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ.

Зміст:

- аналіз стану управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ;
- професійно-психологічна діагностика особистості молодого викладача;
- вивчення зовнішнього та внутрішнього середовищ ВВНЗ (SWOT- і PEST-аналіз), встановлення загальних залежностей між компонентами середовищ з метою визначення існуючих проблем щодо управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ;

- прогнозування наслідків організації процесу управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ;

- аналіз існуючих у ВВНЗ ресурсів управління професійною кар'єрою молодого викладача, зокрема: кадрових, мотиваційних, інтелектуальних, науково-методичних, матеріально-технічних, інформаційних та ін.

Дії керівника (начальника відділу персоналу та стройового, начальника кафедри, начальника факультету та ін.):

- аналіз ресурсів, які забезпечують функціонування механізмів процесу управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ: кадрових, мотиваційних, інтелектуальних, навчально-методичних, наукових, організаційних, інформаційних, матеріально-технічних та ін.;

- аналіз стану управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ;

- визначення і ранжування існуючих проблем управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ;

- визначення, за допомогою діагностичного інструментарію, показників управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ.

Дії молодого викладача ВВНЗ:

- самоаналіз власного професійного розвитку;

- самоаналіз рівня професійних знань, умінь і навичок, які впливають на розвиток власної кар'єри.

Поле взаємодії: спільна діяльність суб'єктів та об'єктів управління з проблемно-орієнтованого аналізу наявного досвіду у розв'язанні проблеми професійного розвитку.

Результат взаємодії: характеристика існуючого досвіду та ранжування існуючих проблем ВВНЗ управління професійною кар'єрою молодого викладача.

Роль управління: забезпечення досягнення цілей діагностично-прогностичного етапу.

2. Мотиваційно-цільовий етап.

Мета: формування цілей учасників процесу управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ у системі неперервної освіти на основі мотиву професійної діяльності викладача.

Зміст:

- усвідомлення результатів управлінської діяльності суб'єктом управління (начальник відділу персоналу та стройового, начальник кафедри, начальник факультету та ін.), переосмислення результатів взаємодії з молодим викладачем, щодо професійного розвитку кар'єри;

- рефлексія керівника існуючого стану управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ на основі переосмислення власного досвіду;

- збір інформації, яка використовується керівником з метою рефлексії індивідуального досвіду управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ (якостей особистості, власної діяльності і спілкування тощо);

- осмислення кожним з учасників освітнього процесу суті власної діяльності щодо професійного розвитку та ініціювання;

- інтенсифікація інтелектуальної, особистісної, комунікативної й кооперативної рефлексії молодого викладача ВВНЗ;

- забезпечення мотивації і активності учасників освітнього процесу, їх самоорганізація;

- розробка механізмів педагогічної рефлексії щодо управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ;

- стимулювання керівництвом процесу професійного розвитку молодого викладача ВВНЗ.

Дії керівника (начальника відділу персоналу та стройового, начальника кафедри, начальника факультету та ін.):

- створення ситуації рефлексивного аналізу;
- створення умов для системної рефлексії;
- забезпечення самоорганізації молодого викладача в процесі професійної кар'єри;

- здійснення критичного аналізу власного управлінського досвіду з метою створення і реалізації педагогічних умов процесу управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ;

- виявлення можливостей учасників освітнього процесу щодо вирішення проблеми процесу управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ;

- рефлексія власних особистих якостей та взаємодія з іншими суб'єктами освітньої установи (ВВНЗ) з метою розвитку професійної кар'єри молодого викладача.

Дії молодого викладача ВВНЗ: аналіз індивідуального досвіду; забезпечення процесу управління професійною кар'єрою в рефлексивній позиції; виділення в індивідуальному досвіді позитивних та негативних аспектів управління власною професійною кар'єрою.

Поле взаємодії: спільна мотивація керівника та молодого викладача щодо вирішення завдання процесу управління професійною кар'єрою.

Результат взаємодії: набуття розуміння індивідуального досвіду суб'єктом та об'єктом управління щодо впровадження процесу управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ.

Роль управління: забезпечення досягнення цілей мотиваційно-цільового етапу.

3. Проєктувальний етап.

Мета: проєктування процесу управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ у системі неперервної освіти.

Зміст:

- розроблення комплексної програми управління професійною кар'єрою молодого викладача, зокрема: впровадження бенчмаркінгової технології в організацію управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ та створення на базі ВВНЗ центру розвитку професійної кар'єри НПП;

- визначення прогнозованого стану управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ та розробка бенчмаркінгової та інноваційної технологій з організації управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ;

- розроблення критеріїв вимірювання показників професійного розвитку молодого викладача ВВНЗ;

- розроблення навчально-методичного забезпечення процесу управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ, а саме: спецкурсу «Акмеологічна технологія проєктування професійної кар'єри сучасного викладача вищої військової школи»;

- планування та проведення постійно діючих навчально-методичних заходів щодо розвитку професійної кар'єри молодого викладача ВВНЗ.

Дії керівника (начальника відділу персоналу та стройового, начальника кафедри, начальника факультету та ін.):

- організація діяльності з формування технологічної структури управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ;

- розроблення критеріїв вимірювання показників професійного розвитку молодого викладача ВВНЗ;

- планування та проведення постійно діючих навчально-методичних заходів щодо розвитку професійної кар'єри молодого викладача ВВНЗ;

- вибір організаційних форм управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ;

- розроблення спецкурсу «Акмеологічна технологія проєктування професійної кар'єри сучасного викладача вищої військової школи» та

впровадження інноваційних технологій навчання в організацію управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ.

Дії молодого викладача ВВНЗ: мобілізація власних самоуправлінських ресурсів, формування умінь стратегічного планування розвитку власної професійної кар'єри, побудова власної професіограми.

Поле взаємодії: спільна діяльність суб'єктів та об'єктів управління з організації процесу управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ.

Результат взаємодії: розробка бенчмаркінгової технології управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ та навчально-методичного забезпечення процесу професійного розвитку молодого викладача через систему педагогічних умов (акмеологізація професійного розвитку молодого викладача ВВНЗ; збагачення рефлексивного досвіду молодого викладача ВВНЗ; мобілізація власних самоуправлінських ресурсів; формування умінь стратегічного планування розвитку власної професійної кар'єри; побудова професіограми).

Роль управління: створення цілісного колективу односторонців, здатних вирішувати проблеми управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ. Якість реалізації даного етапу, в більшій мірі, впливає на показники роботи, які відображені в усіх інших складових моделі та схемі організації управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ.

4. Організаційно-процесуальний етап.

Мета: використовуючи систему організаційних заходів, форм, методів та технологій управління, здійснити реалізацію процесу управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ на високому рівні.

Зміст: застосування організаційних форм, методів, технологій управління, які впливають на компоненти розвитку професійної кар'єри молодого викладача ВВНЗ.

Дії керівника (начальника відділу кадрів, начальника кафедри, начальника факультету та ін.):

- впровадження спецкурсу «Акмеологічна технологія проектування професійної кар'єри сучасного викладача вищої військової школи»;
- стимулювання діяльності молодого викладача щодо професійного розвитку і побудови власної кар'єри;
- регулювання відносин між учасниками освітнього процесу з метою професійного зростання молодого викладача ВВНЗ;
- контроль за реалізацією навчально-методичних заходів, які сприяють розвитку професійної кар'єри молодого викладача ВВНЗ;

- регулювання діяльності молодого викладача ВВНЗ з виконання навчально-методичних заходів, які сприяють розвитку їх кар'єри.

Дії молодого викладача ВВНЗ:

- набуття професійних знань, вмінь і навичок;
- реалізація індивідуальної траєкторії щодо розвитку власної кар'єри;
- реалізація розробленої професіограми.

Поле взаємодії: спільна діяльність суб'єктів та об'єктів управління з максимального використання ресурсів внутрішнього і зовнішнього середовищ ВВНЗ у процесі управління професійною кар'єрою молодого викладача.

Результат взаємодії: реалізація на організаційному рівні навчально-методичних заходів, форм, методів та технологій управління, які сприяють розвитку професійної кар'єри молодого викладача ВВНЗ.

Роль управління: набуття молодим викладачем знань, умінь та навичок, забезпечення достатнього і високого рівнів розвитку власної професійної кар'єри.

5. Контрольно-результативний етап.

Мета: визначити стан управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ.

Зміст:

- організація та проведення діагностично-оцінювальних вимірювань щодо визначення стану управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ;
- аналіз отриманої інформації, визначення критеріїв та їх показників щодо управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ.

Дії керівника (начальника відділу персоналу та стройової, начальника кафедри, начальника факультету, психолога та ін.):

- визначення рівня управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ за відповідними критеріями і показниками;
- за результатами моніторингу, встановлення динамічних факторів розвитку професійної кар'єри молодого викладача ВВНЗ.

Дії молодого викладача ВВНЗ:

- самооцінка результатів розвитку власної кар'єри;
- порівняння існуючих значень розвитку власної кар'єри з еталонними значеннями.

Поле взаємодії: спільна діяльність суб'єктів та об'єктів управління за результатами моніторингу результативності процесу управління

професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ.

Результат взаємодії: інформація про реальний рівень управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ.

Роль управління: прийняття управлінських рішень щодо розвитку професійної кар'єри молодого викладача ВВНЗ.

б. Коригувальний етап.

Мета: корегування (у разі потреби) процесу управління розвитком професійної кар'єри молодого викладача ВВНЗ.

Зміст: організація коригуючих заходів управління розвитком професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ.

Дії керівника (начальника відділу персоналу та стройової, начальника кафедри, начальника факультету та ін.):

- здійснення коригування процесу управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ у системі неперервної освіти;
- аналіз результативності діяльності коригуючих заходів.

Дії молодого викладача ВВНЗ: виявлення можливих причин і наслідків недостатнього рівня розвитку власної професійної кар'єри на засадах саморефлексії.

Поле взаємодії: спільна діяльність суб'єктів та об'єктів із рефлексії розвитку професійної кар'єри молодого викладача ВВНЗ.

Результат взаємодії: оптимальна корекція процесу управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ у системі неперервної освіти.

Роль управління: прийняття управлінських рішень щодо подальшого розвитку професійної кар'єри молодого викладача ВВНЗ у системі неперервної освіти.

Таким чином, технологія управління розвитком професійної кар'єри молодого викладача ВВНЗ у системі неперервної освіти розглядається як система знань, способів дій і засобів реалізації управління професійною кар'єрою молодого викладача у закладі освіти, зокрема створення на базі закладу центру розвитку кар'єри НПП.

Слід зазначити, що для моделі управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ у системі неперервної освіти характерна ієрархія суб'єктів та об'єктів управління за вертикальними зв'язками зі своїми обов'язками, правами і відповідальністю.

Така система управління спрямована на реалізацію визначених у моделі цілей та зорієнтована на вирішення стратегічних завдань процесу управління розвитком професійної кар'єри молодого викладача ВВНЗ.

МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODS

У дослідженні було використано загальнонаукові та спеціальні методи, зокрема: методи аналізу та синтезу, порівняльний, моделювання. Завдяки використаним методам було обґрунтовано технологію планування та підтримки професійної кар'єри молодого викладача вищого військового навчального закладу у системі неперервної освіти

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH RESULTS

За результатами дослідження обґрунтовано, що технологія управління розвитком професійної кар'єри молодого викладача ВВНЗ у системі неперервної освіти розглядається як система знань, способів дій і засобів реалізації управління професійною кар'єрою молодого викладача у закладі освіти, зокрема створення на базі закладу центру розвитку кар'єри НПП (що має стати перспективою подальшого нашого дослідження).

З'ясовано, що система управління професійною кар'єрою викладача спрямована на реалізацію визначених у моделі цілей та зорієнтована на вирішення стратегічних завдань процесу управління розвитком професійної кар'єри молодого викладача ВВНЗ.

Доведено, що реалізація етапів управління професійним розвитком молодого викладача ВВНЗ має відбуватися у такій послідовності: мета, зміст, дії суб'єктів управління (начальник відділу персоналу та стройового, начальник кафедри, начальник факультету та ін.), поле взаємодії суб'єктів та об'єктів управління, результат взаємодії, роль управління.

ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Таким чином, ми дійшли до висновку, що використання технології управління розвитком професійної кар'єри молодого викладача ВВНЗ у системі неперервної освіти має відбуватися на засадах реалізації моделі управління професійною кар'єрою молодого викладача вищого військового навчального закладу у системі неперервної освіти, яка включає в себе такі основні структурні компоненти: цільова складова, що відображає мету і завдання моделі; методологічний рівень, який є підґрунтям моделювання змісту управління професійною кар'єрою молодого викладача ВВНЗ; змістовний рівень, який характеризує зміст діяльності з професійного розвитку НПП ВВНЗ; технологічний рівень, який визначає доцільність поєднання інструментарію: методів, прийомів, технології, форм та етапів організаційно-управлінського забезпечення

професійного розвитку молодого викладача ВВНЗ; результативний рівень відображає очікувані результати реалізації моделі.

Перспективи подальших досліджень. Перспективним напрямом для подальших досліджень має стати обґрунтування впровадження технології внутрішнього бенчмаркінгу з метою розвитку професійної кар'єри молодого викладача ВВНЗ та розроблення методики діагностування молодих викладачів на різних етапах їхнього кар'єрного розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] А. Вітченко, «Проектування професіограми викладача вищої школи для системи неперервної педагогічної освіти», *зб. наук. праць Військового ін-ту Київського нац. ун-ту імені Тараса Шевченка*, № 55, с. 174–180, 2017.
- [2] Ю. Добровольський, В. Добровольський, О. Зарічанський, «Особливості структури професійної мобільності викладача вищого військового навчального закладу», *Військова освіта*, № 1(41), с. 117–126, 2020.
- [3] О. В. Дубініна, «Організаційно-педагогічна модель формування професійної компетентності майбутніх автослюсарів в центрах професійно-технічної освіти», *Вісник Національного технічного ун-ту «ХПІ». Серія: Нові рішення у сучасних технологіях*, № 1(46), с. 41–46, 2010.
- [4] Міністерства освіти і науки України. (2018, Лип. 16). *Наказ № 776 «Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти»*. [Електронний ресурс]. Доступно: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>
- [5] В. І. Осьодло, *Психологія професійного становлення офіцера: монографія*. Київ, Україна: ПП «Золоті ворота», 2012, 463 с.

A TECHNOLOGY OF HIGHER MILITARY EDUCATION YOUNG TEACHER CAREER PLANNING AND SUPPORT IN THE SYSTEM OF CONTINUING EDUCATION

Yuzef Dobrovolskyi,
PhD, Colonel,
Department of Military Training
of the National Aviation University.
Kyiv, Ukraine.

 <https://orcid.org/0000-0002-1077-1402>
kataza@i.ua


Viktor Dobrovolskyi,

PhD, Colonel; Faculty of postgraduate education
of the Taras Shevchenko National University of
Kyiv Military Institute.
Kyiv, Ukraine.

 <https://orcid.org/0000-0002-4162-3920>
bronislavovich@bigmir.net

Oksana Dubinina,

PhD, Assistant Professor,
Assistant Professor Department Administration and
Project Management Educational and Scientific Institute
of Management and Psychology
SIHE «University of Educational Management».
Kyiv, Ukraine.

 <https://orcid.org/0000-0002-5405-8502>
o_dybinina@ukr.net

Abstract. The article analyzes young teacher career management and presents a higher military educational institution young teacher career management technology for the system of continuing education. Young teacher career management technology is considered as a system of knowledge, methods and means for building good teacher careers in educational institutions. The technology, in particular, envisages the creation of university teacher career development centers. University teacher career management pursues the goals set in the young university teacher career management model for the system of continuing education and it focuses on solving strategic tasks of teacher career management. The use of the university teacher career management technology in the system of continuing education should be based on the university teacher career management model, which includes: the aims and objectives defined in the model; the methodological-level component, which is the basis for modeling the content of young university teacher career management; the content-level component, which characterizes the university teacher career development activities; the technological-level component, which substantiates the use of different methods, techniques, technologies, forms, and stages of organizational and managerial support for university teacher career development; the performance-level component, which deals with the expected results of young university teacher career development. Young university teacher career management stages should include setting the aims, determining the content of management, managers' actions (by head of

personnel department, head of department, head of faculty, and others), interaction between the management process participants, the result of interaction, and the role of management.

Key words: career; professional development; young teacher; management; system of continuing education; young university teacher career management.

ТЕХНОЛОГИЯ ПЛАНИРОВАНИЯ И ПОДДЕРЖКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ МОЛОДОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕГО ВОЕННОГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Добровольский Юзеф Брониславович,

кандидат технических наук, доцент;

полковник, заместитель начальника кафедры военной подготовки

Национального авиационного университета по учебной работе –
начальник учебной части.

Киев, Украина.

 <https://orcid.org/0000-0002-1077-1402>
kataza@i.ua

Добровольский Виктор Брониславович,

кандидат наук по физическому воспитанию и спорту, полковник;

начальник факультета последипломного образования

Военного института Киевского Национального университета
имени Тараса Шевченко.

Киев, Украина.

 <https://orcid.org/0000-0002-4162-3920>
bronislavovich@bigmir.net

Дубинина Оксана Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент,

доцент кафедры публичного управления и

проектного менеджмента Учебно-научного института

менеджмента и психологии

ГУВО «Университет менеджмента образования».

Киев, Украина.

 <https://orcid.org/0000-0002-5405-8502>
o_dybinina@ukr.net

Аннотация. В статье проанализирован опыт управления профессиональной карьерой молодого преподавателя, обоснована технология планирования и поддержки профессиональной карьеры молодого преподавателя высшего военного учебного заведения в

системе непрерывного образования, которая рассматривается нами как система знаний, способов действий и средств реализации управления профессиональной карьерой молодого преподавателя в учебном заведении, в частности создание на базе учреждения центра развития карьеры преподавателя. Обосновано, что система управления профессиональной карьерой преподавателя направлена на реализацию определенных в модели управления профессиональной карьерой молодого преподавателя высшего учебного учреждения в системе непрерывного образования целей и ориентирована на решение стратегических задач процесса управления развитием профессиональной карьеры молодого преподавателя. Доказано, что использование технологии управления развитием профессиональной карьеры молодого преподавателя ВВУЗ в системе непрерывного образования должно происходить на основе реализации модели управления профессиональной карьерой молодого преподавателя высшего военного учебного заведения в системе непрерывного образования, которая включает в себя следующие основные структурные компоненты: целевая составляющая, отражающая цели и задачи модели; методологический уровень, который является основой моделирования содержания управления профессиональной карьерой молодого преподавателя ВВУЗ; содержательный уровень, который характеризует содержание деятельности по профессиональному развитию преподавателя; технологический уровень, который определяет целесообразность сочетания инструментария: методов, приемов, технологии, форм и этапов организационно-управленческого обеспечения профессионального развития молодого преподавателя; результативный уровень отражает ожидаемые результаты реализации модели. Установлено, что реализация этапов управления профессиональным развитием молодого преподавателя военного высшего учебного заведения должно происходить в следующей последовательности: цель, содержание, действия субъектов управления, поле взаимодействия субъектов и объектов управления, результат взаимодействия, роль управления.

Ключевые слова: карьера; профессиональное развитие; молодой преподаватель управления; система непрерывного образования; управления профессиональной карьерой молодого преподавателя ВВУЗ.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] A. Vitchenko, «Proektuvannia profesiohramy vykladacha vyshchoi shkoly dlia systemy neperervnoi pedahohichnoi osvity», zb. nauk. prats Viiskovoho in-tu Kyivskoho nats. un-tu imeni Tarasa Shevchenka, № 55, s. 174–180, 2017.
- [2] Yu. Dobrovolskyi, V. Dobrovolskyi, O. Zarichanskyi, «Osoblyvosti struktury profesiinoi mobilnosti vykladacha vyshchoho viiskovoho navchalnogo zakladu», Viiskova osvita, № 1(41), s. 117–126, 2020.
- [3] O. V. Dubinina, «Orhanizatsiino-pedahohichna model formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh avtosliusariv v tsentrah profesiino-tekhnichnoi osvity», Visnyk Natsionalnogo tekhnichnogo un-tu «KhPI». Serii: Novi rishennia u suchasnykh tekhnolohiiakh, № 1(46), s. 41–46, 2010.
- [4] Ministerstva osvity i nauky Ukrainy. (2018, Lyp. 16). Nakaz № 776 «Pro zatverdzhennia Kontseptsii rozvytku pedahohichnoi osvity». [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>
- [5] V. I. Osodlo, Psykholohiia profesiinoho stanovlennia ofitsera: monohrafiia. Kyiv, Ukraina: PP «Zoloti vorota», 2012, 463 s.

*Стаття надійшла до редакції
09 вересня 2021 року*

[https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17\(46\)-43-62](https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17(46)-43-62)

UDK 378.096

Aytan Fizuli Kazimova,

Senior lecturer, Dissertant

Department of Methods of Teaching Foreign Languages,

Azerbaijan University of Languages.

Baku, Azerbaijan.

 <https://orcid.org/0000-0002-8259-3342>

shalalahaliyevah@yahoo.com

NECESSARY SKILLS WHILE TEACHING BUSINESS ENGLISH AT NON-SPECIALIZED FACULTIES IN AZERBAIJAN (results of experiment)

Abstract. The article deals with the problem of Teaching Business English at non-specialized faculties of Azerbaijan. Business English is one of the branches of ESP, and it is the mostly used area in the world nowadays. Some authors, such as, T. Hutchinson and A. Waters, D. Carver, P. Robinson, T. Dudley-Evans, J. Harmer, R. Mackay & A. Mountford and some other investigated ESP and its classification. In the 2nd part of the 19th century, Business English began to develop as an independent area of ESP and for learning it, learners should have General English knowledge. So, Azerbaijan State Economic University was chosen as a target place for the experiment. A two-part experiment, each of which continued for 5 weeks, was held at ASEU in 2 experimental and 2 control groups. The results of the experiment are described in the tables given below. The main focus here was on the checking skills, which are considered necessary in teaching Business English experiment at non-specialized faculties in Azerbaijan. In teaching Business English teachers must be able to be full of information and to make decisions on the language and language learning. One of the main points is that teachers must also be aware of professional and business world. Besides, they must also be able to adapt to a special teaching environment and must also be eager to learn continuously. To be successful in their job, Business English teachers should pay attention mainly to the following three *competences*: 1. *Linguistic competence*. It reveals in the main elements i.e., in the use of vocabulary, grammar, phonology and so on. 2. *Discourse competence*. Language competence is connected with language elements and approaches the language from out of the context. However, discourse competence on the other hand, is connected with the language which is being

used, and it describes how people intercommunicate within a context. As a characteristic example of it, we can show negotiations, presentations, correspondence, meetings, etc. Discourse can be written and oral.
3. *Intercultural competence*. Culture has different kinds: national culture, organizational culture, professional culture.

Keywords: business English; general English; teaching; experiment; non-specialized faculties.

INTRODUCTION / ВСТУП

Problem statement. In modern times, English, is considered to be a business language. It is used for commercial purposes and is a communicative medium in business organizations to carry out several functions. Business English is a communicative competence that needs to be understood in the context of the workplace. English for Business focuses on the English language skills necessary to communicate in an increasingly global business environment. The range of different subject areas (accounting, commerce, finance, e-commerce, economics, HR, IT, insurance, law, manufacturing, marketing, production, property, the stock exchange, (international) trade, transport) included under the umbrella term Business English is wide. What is generally associated with a Business English are the skills that most people need to be able to do their jobs well: writing e-mails and reports, making presentations, doing negotiations, using the telephone, attending and participating actively in meetings or telephone conferences, receiving visitors, etc.

Analysis of recent research and publications. Recently, some articles and theses have been published in Azerbaijan, as well as abroad, in connection with the topic of the investigation. The experience of Post-Soviet, Western, local specialists in this direction has also been used to achieve some results.

AIM AND TASKS / МЕТА ТА ЗАВДАННЯ

Such understanding of the relevance of this work allowed to formulate the **purpose** of this study. The purpose of the study of the given matter is to find out the ways how to beneficially teach Business English at non-specialized faculties of Azerbaijan Universities.

In this regard, the **main objectives** of the study are as follows:

- to clarify the situation at some non-specialized faculties of Azerbaijan Universities in connection with teaching Business English.
- to carry out experiment to better know the necessary skills in teaching Business English.

- to choose or compile necessary books or textbooks to teach Business English at some non-specialized faculties of Azerbaijan Universities.

THE THEORETICAL BACKGROUNDS / ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Business English is considered to be a branch of English for Specific Purposes (ESP), which was classified differently. Some authors, such as, T. Hutchinson and A. Waters, D. Carver, P. Robinson, T. Dudley-Evans, M. John (1998), J. Harmer described this classification specifically. ESP is traditionally divided into two parts [1], [6], [7].

1. English for Academic Purposes;
2. English for Occupational Purposes.

We should note that the above mentioned classification belongs to Robinson [6]. In 1983, D. Carver defined 3 types of teaching English for Specific Purposes:

- English as a Restricted Language;
- English for Academic and Occupational Purposes.

English with Specific Topics.

T. Hutchinson and A. Waters created «The tree of English Language Teaching» («Tree of ELT»), which included ESP [7].

«Tree of ELT», was comparatively simplified later by R. Mackay & A. Mountford. They divided Teaching ESP into 3 parts: (R. Mackay & A. Mountford [5].

1. English for Science and Technology (EST).
2. English for Business and Economics (EBE).
3. English for Social Studies (ESS).

T. Dudley-Evans and M. St John's investigations in this field are very popular in the world. According to them, ESP can be taught to those who are more or less familiar with English. Both of the authors determined the following definition of ESP:

«Teaching ESP is the language of comprehension of what is happening in the world» (T. Dudley-Evans & M. St John (1998) [1].

They, in the book «Developments in ESP», divide ESP into «English for Occupational Purposes» and «English for Academic Purposes».

We should note that nowadays «Business English» occupies a specific place among the fields of ESP.

In modern times, English, alongside with an international one, has already become a business language. In America, Germany, Korea, China, Brazil and other countries, English language is used for business purposes, and it caused the preparation of books relating to management. Guy and Mattock (1995) prepared

«Offshore English» book for the nations living in Europe, which was of more practical character than English [4]. The role of English as an international language was that non-native speakers should understand the speech of native speakers more easily and explain something easily (Vincent Guy, John Mattock, Anne Knudsen (1995)). Pickett (1986) noted that Business English, being much closer to the language spoken by the general crowd, has more than one face (or form). The author has denoted two aspects of Business English: public talks and intra-or inter-company talks. Pickett gave it in the form of a diagram below [1].

- General English.
- Communication with public.
- Business English.
- Talks among Businesses.
- Specified language of Special Business (insurance, pharmacy, etc.).

People learn Business English for different purposes. For some people, it is a necessary part of their jobs, for others it is a status and an investment which will bring financial award, for some other people, it is for special needs, and some others learn it as they have already begun a new job or a career. Though all these divergences, Evan Frenco divides Business English learner into the following groups [3].

Pre-experienced learners who have little information or quite no information. University students willing to build a business career or even secondary school pupils enter this group.

Job experienced learners are enough informed about business life and their jobs, and their aim of learning Business English is clear and concrete.

General business-experienced learners have definite information and job experience about Business life, and they learn it in order to change to a new job or they learn it for more specific purposes.

Learners who learn appropriate to organization hierarchy – are those who want to learn Business English depending on their position in the organization and on the demands put forward.

Learners who learn appropriate to national culture – are those who learn Business English to learn intercultural differences, traditions, values relating to education and overcome these difficulties.

Learners who learn appropriate to demand – are those who learn Business English for the needs such as to join international project team or to answer to the telephone calls made to the company or to describe the product of the company to a new buyer.

Learners who learn appropriate to language level – are those who are grouped appropriate to different language levels, such as, beginner, intermediate, upper, etc.

Business English teaching environment is divided into the following groups [3].

Educational institution is a place where the young get education at universities, colleges and schools. Here, in the final exams written and spoken assignments are obligatory. In such environment, learners begin with exact expectations and feelings of class. They expect teachers to be experts in business life as they are in the language. Sometimes in such cases bigger classes can consist of the learners having different language level and abilities. These learners don't know exactly how to use Business English in the future, and from this point it is not quite possible to focus on special target. The privilege of such kind of teaching environment is that Business English language is taught not concretely but more widely. Learners have work experience and know exactly why they learn Business English. The teacher, at the same time, gets widely acquainted with the company and participate in the operations as an observer and organise the lessons appropriate to the needs of learners.

Individual – (or one-to-one) environment is organized appropriate to the needs of private learners, such as to prepare a special project, presentations, correspondence, reports, etc.

Business English teachers can be less informed on the business sphere than the sphere where he knows more than students. Business English teacher must be able to be full of information and to make decisions on the language and language learning. They must also be aware of professional and business world. Besides, they must also be able to adapt to a special teaching environment and must also be eager to learn continuously. Business English teachers should pay attention mainly to the following three components:

- *Linguistic competence*. It reveals in the main elements i.e., in the use of vocabulary, grammar, phonology and so on.
- *Discourse competence*. Language competence is connected with language elements and approaches the language from out of the context. However, discourse competence on the other hand, is connected with the language which is being used, and it describes how people intercommunicate within a context. As a characteristic example of it, we can show negotiations, presentations, correspondence, meetings, etc. Discourse can be written and oral.
- *Intercultural competence*. Culture has different kinds: national culture, organizational culture, professional culture.

So, Business English is not only connected with language, but also with discourse and culture, and they must be taught together [3].

RESEARCH RESULTS / РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

The topic discussed in the given article is new in Azerbaijan and needs investigating thoroughly. In this direction, some methods of investigation have

been used in the article. They are: theoretical analysis, pedagogical observation, synchronic-descriptive, interview method, mathematical-statistical method, pedagogical experiment method. For the theoretical part of the experiment, we have used theoretical analysis method, however, the other mentioned methods are used in the experiment part of this work.

Realization of the experiment

While carrying out the research work, the most important matter was to carry out an experiment connected with the teaching of «Business English». To carry out the experiment, we decided to choose «International Economic Relations» faculty of Azerbaijan State Economic University, where a lot of very necessary subjects are taught. The reason for it was that at the mentioned high school, a special attention is given to the teaching of English, especially, «Business English». In order to be successful in signing agreements and holding negotiations in business, the teaching of «Business English» at non-specialized faculties is very important, and if possible to say, is MUST. For this, we have been sure of holding an experiment at «Business Management» faculty of Azerbaijan State Economic University.

In connection with this, the followings have been done:

We investigated the psychological, linguistic and methodological bases of the methods of «Business English» teaching, from the theoretical viewpoint, to the students at non-specialized faculties (at the «Business Management» faculty of Azerbaijan State Economic University). At the same time, we also analysed the textbooks and manuals to determine at what extent they face the requirements at the same faculty. Here some problems arise: In teaching this subject, do the manuals and teaching aids face the requirements fully or partially; or is it necessary to write new textbooks and manuals; or should the existing textbooks and manuals be improved? In the given case, while preparing different topics and the exercises systems depending on it, the above-mentioned points should be taken into consideration, and the students can benefit from it.

In order to solve the students' problems in mastering «Business english» and to develop the results on students' oral speech activity, an experiment has been planned, and the difficulties that students face while having oral activities and the errors that they make, and the shortages they have, should be revealed by means of an experiment. Later, taking into consideration the results of that experiment, new exercises' system and textbooks and manuals should be prepared and on the basis of checking experiment, their effectiveness should be determined.

Practical-experimental investigation has the following 6 stages, according

to V. Sudakov's classification:

1. Organizing stage;
2. Diagnostic stage;
3. Prognostic stage;
4. Application stage;
5. Practical stage;
6. Generalizing stage [7].

Experiment 1 (November-December, 2015)

26 students participated in the experiment with 5 weeks' duration, which was realised in Group 284 of «Business management» faculty of Azerbaijan State Economic University (ASUE). The aim of the experiment was to teach the students «Business English» during 5 weeks, using the «Market Leader» book, and to observe the development, shortages and negative cases in the group, and to give definite proposals or ideas in the way of solving them.

During the experiment the students of Group 284 of «Business management» faculty of ASUE were taught the topics «Talk about your career plan», «Talk about companies», «Talk about shopping habits», «Discuss new businesses and business sectors», «Discuss the qualities of a good manager» taken from the book «Market Leader», and by means of control, the formation of speech abilities in them relating to the topics in that book has been compared.

After the experiment it became evident that the student had the problem with talking and specially with normal word stock in order to hold negotiations. Besides, some students were observed to have problems in listening skill, too. To eliminate the problems of the students the following complex of exercises is advised to be used in-class:

- a) selecting texts and their adaptation (to match them to the level of students);
- b) text should include new and interesting information;
- c) one should avoid using too long phrases and sentences;
- d) texts should be simplified in order to realise their listening comfortably.

In the teaching of speaking, unprepared speech ability, its reactivity, its being spontaneous, and its tempo develops during the dialogue, while in prepared speech initiative and the ability of monological consistency develops.

The mutually connected characteristics of speech activity in teaching speech communicability are the followings and they should be taken into consideration: being situational, motivation, direction and structure.

Below is given a table established on the results of the experiment.

Table 1

Gr. 284 Experiment 1 (November-December, 2015)

The experiment done	II year students of «Business management» faculty (students taking part in the experiment)	The results in %	The time of the experiment
1. Making a situation and retelling (as a monologue)	Gr. # 284 (29 students)	Before experiment 32,8%	November 07, 2015
		After experiment 56,5%	December 09, 2015
2. Listening to an unknown text and answering to questions	Gr. # 284 (29 students)	Before experiment 42,6%	November 07, 2015
		After experiment 60,5%	December 09, 2015
3. Making a text according to the pictures	Gr. # 284 (29 students)	Before experiment 41,8%	November 07, 2015
		After experiment 40,5%	December 09, 2015
4. Making a dialogue according to the topic (pair work, group work, team work)	Gr. # 284 (29 students)	Before experiment 68,8%	November 07, 2015
		After experiment 75,5%	December 09, 2015

According to the Table 1, the experiment was carried out with the 2nd year students of «Business Management» faculty of ASUE. The aim of the experiment was to determine different skills of students on 5 topics given above or to develop these skills. The topics given are the topics compiled on «Business English», and it is very important to make the students to muster them.

As it is seen from the experiment Table 1, there are experiment requirements organized in accordance with 4 parameters:

1. Making a situation and retelling (as a monologue);
2. Listening to an unknown text and answering to questions;
3. Making a text according to the pictures;
4. Making a dialogue according to the topic (pair work, group work, team work).

According to the 1st parameter, though the indicators of it among the students of the «Business management» faculty were 32,8%, the post-experiment results became 56,5%.

According to the 2nd parameter, the percentage of the results of the

mentioned faculty went up to 60,5% from 42,% during 5 weeks.

According to the 3rd parameter, the initial figures of the experiment of the given faculty students' were 41,8%, however, after the experiment ended they fell to 40,5%.

According to the 4th parameter, the indicators of the experiment in the beginning was 68,8% and they increased in 6,7% in the end.

Consequently, from the experiment carried out in Group 284 at the «Business management» faculty of Azerbaijan State Economic University the following results were achieved:

1. Among the students (29 students) participating in the experiment, according to the percentage indicator, *making a situation and retelling (as a monologue)* skill was marked with the lowest percentage, however, after the experiment this indicator rose.

2. Among the students (29 students) participating in the experimen, the percentage of *Listening to an unknown text and answering to questions* skill was less than half and after the experiment this indicator reached 2/3%.

3. In the students (29 students) participating in the experimen, in the skill of *Making a text according to the pictures* there was observed decrease: from 41,8% to 40,5%.

4. In the students (29 students) participating in the experimen, in the skill of *Making a dialogue according to the topic (pair work, group work, team work)* there was an increase.

According to the analysis of all the given parameters, we should note that, in the teaching of «Business English» subject at the non-specialized faculties of Azerbaijan, two parts – *Making a situation and Making a dialogue according to the topic (pair work, group work, team work)* are more important and more necessary. So, in the future business negotiations the ability of having talks, and making a conversation benefiting from current situations, occupy the initial places.

The results of the experiment Group 290 were compared with those of the experiment Group 284, which is determined as a control group. The purpose to chose the control group is to compare the achieved results of the experiment group. It also should be mentioned that, we don't have lessons in control gruops.

The lessons in control group took place during the same period with the experiment group. In control group there was slight increase in indicators only in Parameter 1 – *Making a situation and retelling (as a monologue)*, but in the other 3 parameters – *Listening to an unknown text and answering to questions, Making a text according to the pictures, Making a dialogue according to the topic (pair work, group work, team work)* the percentage of skills fell down.

Table 2

Gr.290 – results of the experiment

The experiment done	II year students of «Business management» faculty (students of control group taking part in the experiment)	The results in %	Time of the experiment
1. Making a situation and retelling (as a monologue)	Gr. # 290 (25 students)	Before experiment 42,8%	November 07, 2015
		After experiment 46,5%	December 09, 2015
2. Listening to an unknown text and answering to questions	Gr. # 290 (25 students)	Before experiment 41,6%	November 07, 2015
		After experiment 40,5%	December 09, 2015
3. Making a text according to the pictures	Gr. # 290 (25 students)	Before experiment 39,8%	November 07, 2015
		After experiment 38,5%	December 09, 2015
4. Making a dialogue according to the topic (pair work, group work, team work)	Gr. # 290 (25 students)	Before experiment 66,8%	November 07, 2015
		After experiment 65,5%	December 09, 2015

Experiment 2 (April-May, 2016)

After the results of the 1st part of the experiment, we came to a decision to carry out the 2nd experiment with the 2nd year students of «Business Management» faculty of ASUE. The reason for it is as follows:

1. The expected results of the experiment were not so as we expected.
2. In the syllabuses there were some shortages and they didn't have good and expected effect on the lessons.
3. Analysing the results of the 1st experiment observed by us, we saw some shortages in the current syllabus.
4. As there were shortages in the syllabus, there was a great demand for preparing a new syllabus and analysing its results.

During April-May of 2016, we carry out the 2nd experiment with the 2nd year students (Group 287) of «Business Management» faculty of ASUE, in which 26 students were present. It also continued for 5 weeks as the 1st one. The aim of the

experiment was to teach the students «Business English», using «Market Leader» book, and to determine the development, shortages and negative cases in the group, and to give definite proposals or ideas in the way of solving them. In the «Business Management» faculty of ASUE, the students of Group 287 were taught the topics «Talk about your career plan», «Talk about companies», «Talk about shopping habits», «Discuss new businesses and business sectors», «Discuss the qualities of a good manager» taken from the book «Market Leader», and by means of control, the formation of listening and speaking abilities in them relating to the topics in that book has been compared during the experiment.

Table 3

Gr.287 – Experiment 2 (April-May, 2016)

The experiment done	II year students of «Business management» faculty (students taking part in the experiment)	The results in %	The time of the experiment
1. Making a situation and retelling (as a monologue)	Gr. # 287 (26 students)	Before experiment 64,7%	April 04, 2016
		After experiment 74,5%	May 06, 2016
2. Listening to an unknown text and answering to questions	Gr. # 287 (26 students)	Before experiment 32,8%	April 04, 2016
		After experiment 36,5%	May 06, 2016
3. Making a text according to the pictures	Gr. # 287 (26 students)	Before experiment 44,9 %	April 04, 2016
		After experiment 46,7%	May 06, 2016
4. Making a dialogue according to the topic (pair work, team work group work)	Gr. # 287 (26 students)	Before experiment 72,8%	April 04, 2016
		After experiment 88,5%	May 06, 2016
5. Listening to an online program and answering to the given questions	Gr. # 287 (26 students)	Before experiment 62,9%	April 04, 2016
		After experiment 78,8%	May 06, 2016
6. Working on the writing pieces on the given topics (email, objection letters, gratitude letters etc.)	Gr. # 287 (26 students)	Before experiment 62,8%	April 04, 2016
		After experiment 70,8%	May 06, 2016

As it is described in Table 3, the experiment was realised among the 2nd year students of «Business Management» faculty of ASUE. The aim of this experiment was to find out the presence and development of different skills of students on 5 topics given above. In the 2nd experiment, there were experiment conditions appropriate to the 4 parameters and they coincide with those of the 1st experiment.

1. Making a situation and retelling (as a monologue);
2. Listening to an unknown text and answering to questions;
3. Making a text according to the pictures;
4. Making a dialogue according to the topic (pair work, group work, team work);
5. Listening to an online program and answering to the given questions;
6. Working on the writing pieces on the given topics (email, letters of objection, letters of gratitude, etc.)

According to the 1st parameter, though the indicators of it among the students of the «Business management» faculty were 64,7%, the post-experiment results went up to 74,5%.

According to the 2nd parameter, the percentage of the results of the mentioned faculty students rose to 36,5% from 32,8% during 5 weeks.

According to the 3rd parameter, the initial figures of the experiment of the given faculty students' were 44,9%, however, after the experiment ended they increased to 46,7%.

According to the 4th parameter, the indicators of the experiment in the beginning was 7,28% and they went up to 6,7% in the end.

According to the 5th parameter, the percentage of the given faculty students' results rose to 78,8% from 62,9%.

According to the 6th parameter, the figures were initially 62,8%, however they became 70,8% in the end.

Consequently, from the experiment carried out in the 287 group at the «Business management» faculty of Azerbaijan State Economic University the following results were achieved:

1. Among the students (26 students) participating in the experiment, according to the percentage indicator, *making a situation and retelling (as a monologue)* skill was marked with a high percentage which became higher at the end of the experiment.

2. Among the students (26 students) participating in the experiment, the percentage of *Listening to an unknown text and answering to questions* skill went up approximately for 4%.

3. In the students (26 students) participating in the experimen, in the skill of *Making a text according to the pictures* there was observed slight increase, just for 2%.

4. In the students (26 students) participating in the experimen, in the skill of *Making a dialogue according to the topic (pair work, group work, team work)* there was also observed a significant increase.

5. In the students (26 students) participating in the experimen, in the skill of *Listening to an online program and answering to the given questions*, we can observe a big increase, nearly 16%.

6. In the students (26 students) participating in the experimen, *Working on the writing pieces on the given topics (email, letters of objection, letters of gratitude, etc.)* the indicators of the given parameter went up for 8%.

Table 4

Gr.291 – results of the experiment

The experiment done	II year students of «Business management» faculty (students of control group taking part in the experiment	The results in %	The time of the experiment
1. Making a situation and retelling (as a monologue)	Gr. # 291 (24 students)	Before experiment 46,7%	April 04, 2016
		After experiment 47,5%	May 06, 2016
2. Listening to an unknown text and answering to questions	Gr. # 291 (24 students)	Before experiment 40,5%	April 04, 2016
		After experiment 42,5%	May 06, 2016
3. Making a text according to the pictures	Gr. # 291 (24 students)	Before experiment 44,9%	April 04, 2016
		After experiment 43,7%	May 06, 2016
4. Making a dia-logue according to the topic (pair work, group work, team work)	Gr. # 291 (24 students)	Before experiment 62,8%	April 04, 2016
		After experiment 63,5%	May 06, 2016

According to the analysis of all the given parameters of the 2nd experiment, we can say that, in the teaching of «Business English» subject at the non-specialized faculties of Azerbaijan Universities, two parts – *Listening to an*

known text and answering to questions and Making a text according to the pictures were considered to be less important for the students, while Making a dialogue according to the topic (pair work, group work, team work) ability was more necessary for them. So, in the future, the students of the above mentioned faculty are thought to be more interested in increasing the ability of working in pairs, groups and teams.

The results of the experiment Group 291 were compared with those of the experiment Group 287, which is also determined as a control group in Experiment 2. The purpose to chose the control group is to compare the achieved results of the experiment group. It also should be mentioned that, we don't have lessons in control groups.

The lessons in control group took place during the same period with the experiment group. In control group there was slight increase in indicators only in Parameters 1, 2, 4, however, in the parameter 3 – *Making a text according to the pictures*, the percentage of skill fell down by nearly 1%.

Results of the experiment

After observing the lessons and having a 2-part experiment, which continued for 5 weeks at «Business Management» faculty of ASUE, the following problems in the teaching «Business English» arose:

1. At the mentioned faculty, we couldn't see any diagnostic testing of students for teaching «Business English». The diagnostic testing, in our opinion, is very important, because in the experiment groups the difference in students' levels was evident. We think, there should have been held this type of test and the students should have been divided into groups according to their knowledge level, and teaching materials should have been chosen in accordance with students' levels, including all skills, and the given subject should have been taught.

2. At non-specialized faculties, for teaching «Business English» coursebooks or books must be written/prepared, because the current coursebooks don't meet the demands. In other words, the current books though being very qualitative and including all skills, there are not any topics in them relating to Azerbaijan reality, and it creates problems in learning terminology appropriate to some spheres.

3. At non-specialized faculties, for teaching «Business English» the selection of teachers is also important. Thus, if the teachers who have enough knowledge on the spheres of economy and business, teach this subject, it can make the lessons much more qualitative. For instance, at «Business Management» faculty of ASUE, Durdana Vakilova, who taught «Business English», having deep knowledge on different spheres of business, she could teach the subject in a detailed and professional form, including all skills. In this

case, her life experience also helps her.

4. The supplying of the classes with ICT means is one of the most important factors. At «Business Management» faculty of ASUE while teaching «Business English» and in the observed lessons, there were nothing but the personal laptop of the teachers and an ordinary board.

5. One more problem is about the motivation in students. It is known, there are two types of motivation: inner motivation and outer motivation. At «Business Management» faculty of ASUE while teaching «Business English», both of the teachers, whose lessons we observed – Phd, senior teacher Durdana Vakilova and Phd, senior teacher Shahla Karimova could create motivation in students. Here, the only existing problem was that the students didn't have inner motivation while learning «Business English».

6. The next problem is in what courses «Business English» should be taught. So, the teaching «Business English» in the I term of the 2nd course at «Business Management» faculty of ASUE, where we had our experiment, is not so effective. It wasn't so difficult for us to understand it from the general language level of the students, though they knew all the skills. We would like to note, as a proposal, that the experimented subject is appropriate to be taught at the II term of the 3rd or the 4th courses at non-specialized faculties. We can explain it with this that, as age, knowledge, background and world outlook of students increase, the level of analytical thinking of students and interest to knowledge also increases, and they approach these matters consciously.

CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH / ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

As a conclusion, after the experiment the following problems revealed:

1. The basis of teaching Business English at non-specialized faculties in our republic must be investigated from linguistic point of view.

2. Pedagogical and psychological rules of teaching Business English at non-specialized faculties must be determined.

3. To achieve communicative competence during the business communication process, some work must be carried out in this direction.

4. The coursebooks and manuals on Business English at non-specialized faculties must be relevant to and useful for the students and must meet today's demands. In order to achieve this, they must be fitted to the business environment of the republic.

5. Though most of the problems at non-specialized faculties of ASUE have been solved, some of them remain unsolved.

6. It's possible to find shortages on the syllabus of Business English at non-specialized faculties (e.g. ASUE), and they need adjusting.

7. The model which was formed for efficient teaching of Business English and the exercises created on the basis of it, have proved to be beneficial for overcoming the difficulties the students face, learning Business English.

Prospects for further research. Since, Business English is one of the branches of ESP, the investigations on this sphere are going on. Teaching Business English in different higher education institutions, especially, non-specialized faculties demands future investigation. To develop necessary skills of students while teaching Business English, will be beneficial for both teachers and learners. It will result in building a new theoretical approach to the matter, and important books and manuals will be published in this direction.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED) / СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- [1] T. Dudley-Evans, & M. St John, *Developments in English for Specific Purposes: A Multi-disciplinary Approach*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998, 310 p.
- [2] Mark Ellis and C. Johnson, *Teaching Business English*. Oxford: University Press, 1994, 360 p.
- [3] Evan Frendo, *How to Teach Business English*. Harlow: Pearson Education Limited, 2005, 234 p.
- [4] Vincent Guy, John Mattock, Anne Knudsen, «All the Tools, Tactics, and Tips You Need for Doing Business Across Cultures», *The International Business Book Paperback*. January 11, 1995, 192 c.
- [5] R. Mackay, & A. J. Mountford, *The teaching of English for Specific Purposes: theory and practice*; Longman, Eds. London, 1978. 227 p.
- [6] P. C. Robinson, E.S.P. (English for Specific Purposes): *The Present Position: English for Special Purposes ESP: the present position*. Oxford, Pergamon Press, chapter 1, 1980.
- [7] T. Hutchinson, & A. Waters, *English for Specific Purposes*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993, 27 p.
- [8] В. В. Судаков, *Педагогический эксперимент. Организация, методика, управление*. Ленинград, Россия: Просвещение, 1989, 13 с. [Электронный ресурс]. Доступно: <https://www.booksite.ru/fulltext/kos/hmar/ped/index.htm>

НАВИЧКИ, ПОТРІБНІ ДЛЯ ВИКЛАДАННЯ БІЗНЕС-АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА НЕСПЕЦІАЛІЗОВАНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ В АЗЕРБАЙДЖАНІ (результати експерименту)

Айтан Фізулі Казімова,
дисертант, старший викладач
кафедри методики викладання іноземних мов,
Азербайджанського університету мов.
Баку, Азербайджан.

 <https://orcid.org/0000-0002-8259-3342>
shalalahaliyevah@yahoo.com


Анотація. У статті розглядається проблема викладання ділової англійської мови на неспеціалізованих факультетах Азербайджану. Ділова англійська – один із напрямів ESP (англійської для спеціальних цілей). Нині це найбільш актуальна сфера у світі. Деякі автори, наприклад, Т. Хатчінсон і А. Уотерс, Д. Карвер, П. Робінсон, Т. Дадлі-Еванс, Дж. Хармер, Р. Маккей і А. Маунтфорд та інші досліджували екстрасенсорне сприйняття і його класифікацію. У другій половині XIX століття ділова англійська мова почала розвиватися як самостійна галузь ESP. Для її вивчення студенти мають добре володіти загальною англійською мовою. Як цільове місце для такого експерименту було вибрано Азербайджанський державний економічний університет (АДЕУ). У 2 експериментальних і 2 контрольних групах було проведено двохетапний експеримент, кожен з яких тривав 5 тижнів. Його результати описано в таблицях, наведених нижче. Головна увага приділялася навичкам перевірки, які вважаються потрібними в процесі проведення експериментів з навчання бізнес-англійської на неспеціалізованих факультетах в Азербайджані. Під час навчання ділової англійської мови викладачі мають володіти повною інформацією, уміти ухвалювати поточні рішення щодо певних мовних ситуацій. Одним із основних моментів є те, що викладачі також мусять бути поінформованими про професійний діловий світ. Крім того, вони мають адаптуватися до особливого середовища навчання і прагнути до постійного вдосконалення власних знань. Щоб домогтися успіху у своїй роботі, викладачі ділової англійської звертають увагу переважно на таке: 1. Лінгвістична компетенція, яка проявляється в основних елементах, тобто під час використання лексики, граматики тощо. 2. Компетентність дискурсу. Мовна компетенція пов'язана з мовними елементами і підходить до мови поза контекстом. Однак дискурсивна

компетенція, з іншого боку, виникла у використовуваному мовою і описує, як люди спілкуються в контексті. Як характерний приклад ми можемо показати переговори, презентації, листування, зустрічі тощо. Дискурс може бути письмовим та усним. 3. Міжкультурна компетентність. Культура буває різних видів: національна культура, організаційна культура, професійна культура.

Ключові слова: ділова англійська; загальна англійська; навчання; експеримент; неспеціалізовані факультети

НАВЫКИ, НЕОБХОДИМЫЕ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ БИЗНЕС-АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА НЕСПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ В АЗЕРБАЙДЖАНЕ (результаты эксперимента)

Айтан Физули Казимова,
дисертант, старший преподаватель
кафедры методики преподавания иностранных языков
Азербайджанского университета языков.
Баку, Азербайджан.

 <https://orcid.org/0000-0002-8259-3342>
shalalahaliyevah@yahoo.com

Аннотация. В статье рассматривается проблема преподавания делового английского языка на неспециализированных факультетах Азербайджана. Деловой английский – одно из направлений ESP (английского для специальных целей). В настоящее время это наиболее актуальная сфера в мире. Некоторые авторы, например, Т. Хатчинсон и А. Уотерс, Д. Карвер, П. Робинсон, Т. Дадли-Эванс, Дж. Хармер, Р. Маккей и А. Маунтфорд и другие исследовали экстрасенсорное восприятие и его классификацию. Во второй половине XIX века деловой английский язык начал развиваться как самостоятельная область ESP. Для его изучения студенты должны владеть общим английским языком. В качестве целевого места для эксперимента был выбран Азербайджанский государственный экономический университет (АГЭУ). В 2 экспериментальных и 2 контрольных группах был проведен двухэтапный эксперимент, каждый из которых длился 5 недель. Его результаты описаны в таблицах, приведенных ниже. Основное внимание здесь уделялось навыкам проверки, которые считаются необходимыми при

проведении экспериментов по обучению бизнес-английскому на неспециализированных факультетах в Азербайджане. При обучении деловому английскому языку преподаватели должны владеть полной информацией, уметь принимать решения по возникающим языковым ситуациям. Одним из основных моментов является то, что преподаватели также должны быть осведомлены о профессиональном деловом мире. Кроме того, они должны адаптироваться к особой среде обучения, стремиться к постоянному усовершенствованию своих знаний. Чтобы добиться успеха в своей работе, преподаватели делового английского преимущественно обращают внимание на такое: 1. Лингвистическая компетентность, которая проявляется в основных элементах, т. е. в использовании лексики, грамматики и т. п. 2. Компетентность дискурса. Языковая компетенция связана с языковыми элементами и подходит к языку вне контекста. Однако дискурсивная компетенция, с другой стороны, связана с используемым языком и описывает, как люди общаются в контексте. В качестве характерного примера мы можем показать переговоры, презентации, переписку, встречи и т. п. Дискурс может быть письменным и устным. 3. Межкультурная компетентность. Культура бывает разных видов: национальная культура, организационная культура, профессиональная культура.

Ключевые слова: деловой английский; общий английский; обучение; эксперимент; неспециализированные факультеты.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] T. Dudley-Evans, & M. St John, *Developments in English for Specific Purposes: A Multi-disciplinary Approach*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998, 310 p.
- [2] Mark Ellis and C. Johnson, *Teaching Business English*. Oxford: University Press, 1994, 360 p.
- [3] Evan Frendo, *How to Teach Business English*. Harlow: Pearson Education Limited, 2005, 234p.
- [4] Vincent Guy, John Mattock, Anne Knudsen, «All the Tools, Tactics, and Tips You Need for Doing Business Across Cultures», *The International Business Book Paperback*. January 11, 1995, 192 c.
- [5] R. Mackay, & A. J. Mountford, *The teaching of English for Specific Purposes: theory and practice*; Longman, Eds. London, 1978. 227 p.

- [6] P. C. Robinson, E.S.P.: (English for Specific Purposes): The Present Position: English for Special Purposes ESP: the present position. Oxford, Pergamon Press, chapter 1, 1980.
- [7] T. Hutchinson, & A. Waters, English for Specific Purposes. Cambridge: Cambridge University Press, 1993, 27 p.
- [8] V. V. Sudakov, Pedagogicheskij eksperiment. Organizaciya, metodika, upravlenie. Leningrad, Rossiya: Prosveshchenie, 1989, 13 s. [Elektronnyj resurs]. Dostupno: <https://www.booksite.ru/fulltext/kos/hmar/ped/index.htm>

*Стаття надійшла до редакції
3 вересня 2021 року*

[https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17\(46\)-63-75](https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17(46)-63-75)

УДК 37.013.42

Литвин Валентина Анатоліївна,
доктор філософії, викладач кафедри педагогіки,
психології, початкової освіти та освітнього менеджменту
Комунального закладу
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради.
Харків, Україна.

 <https://orcid.org/0000-0001-6943-792X>
mrs.valentynka@gmail.com

СУЧАСНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Анотація. У статті теоретично обґрунтовано сучасні аспекти організації неформальної освіти майбутніх педагогів. Визначено, що динаміка розвитку українського суспільства, постійна зміна вимог до фахівців актуалізують значення неперервної освіти в особистісному і професійному житті людини, важливою складовою у цьому процесі є неформальна освіта. Вона забезпечує оновлення та удосконалення компетенцій особистості протягом життя, допомагає у професійному самовизначенні, уможлиблює варіативність способів здобуття освіти, сприяє активній комунікації та соціалізації, розвиває професійну мобільність людини. З'ясовано, що особливого значення набуває неформальна освіта у професійній діяльності педагога, яка пов'язана з його постійним самовдосконаленням, оновленням змісту, форм і методів навчання. Важливо, щоб процес залучення особистості до неформальної освіти розпочинався ще на етапі професійної підготовки у закладі вищої освіти. Схарактеризовано, що неформальна освіта використовується для характеристики освітнього процесу, організованого поза межами традиційної освітньої системи й призначена для задоволення пізнавальних потреб майбутніх педагогів. Обґрунтовано, що до основних характеристик неформальної освіти можна віднести наступні: організована та має підтримку, яка надається фахівцем або навчальною системою в тих чи інших галузях знань і практичних навичок; може мати конкретні цілі навчання або бути спрямованою на загальне підвищення розумово-пізнавальної і творчої діяльності;

не обмежена географічно, може бути доступною в будь-якій точці світу; не обмежена часом, але, як правило, короткострокова; зазвичай, не підкріплена документальним засвідченням набутих знань та навичок, якості засвоєння навчального матеріалу, рівня кваліфікації тощо; більш гнучка, ніж формальна, швидше реагує на потреби ринку; застосовує інноваційні методи навчання. Зроблено висновок, що майбутньому педагогу замало володіти компетенціями, які формуються у нього в межах формальної освіти, необхідність їхнього поповнення та удосконалення роблять актуальною проблему розвитку неформальної освіти, яка спрямована на оптимізацію процесів професійного та особистісного розвитку педагога.

Ключові слова: неформальна освіта; організація неформальної освіти; учасники неформальної освіти; види та форми неформальної освіти; професійна підготовка майбутніх педагогів.

ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Динаміка розвитку українського суспільства, постійна зміна вимог до фахівців актуалізують значення неперервної освіти в особистісному і професійному житті людини. У цьому процесі важливою складовою є неформальна освіта. Вона забезпечує оновлення та удосконалення компетенцій особистості протягом життя, допомагає у професійному самовизначенні, уможливорює варіативність способів здобуття освіти, сприяє активній комунікації та соціалізації, розвиває професійну мобільність людини.

Особливого значення набуває неформальна освіта у професійній діяльності педагога, яка пов'язана з його постійним самовдосконаленням, оновленням змісту, форм і методів навчання. Важливо, щоб процес залучення особистості до неформальної освіти розпочинався ще на етапі професійної підготовки у закладі вищої освіти. Майбутньому педагогу замало володіти компетенціями, які формуються у нього в межах формальної освіти, необхідність їхнього поповнення та удосконалення роблять актуальною проблему розвитку неформальної освіти, яка спрямована на оптимізацію процесів професійного та особистісного розвитку педагога.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На модернізацію неперервної професійної освіти фахівців звертається увага у сучасних європейських та вітчизняних документах: Меморандум Європейської комісії (2000), Рекомендація 1437 (2000) Парламентської асамблеї Ради Європи «Про неформальну освіту», Рекомендації парламенту Європи про

Європейські кваліфікаційні рамки для навчання впродовж життя (2008), закон України «Про освіту» (1996), Закон України «Про вищу освіту» (2004), Державна програма «Вчитель» (2002), Національна доктрина розвитку освіти (2002), Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції у європейський освітній простір (2004), Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження національної рамки кваліфікацій» (2011).

Різні аспекти розвитку неформальної освіти в Україні та за її кордоном вивчалися такими вченими: генеза неформальної освіти (Н. Абашкіна, Г. Сорокоумова); зміст неформальної освіти (М. Громкова, В. Давидова, І. Колеснікова, Л. Лук'янова, Н. Мартинова, В. Онушкін, Л. Сігаєва); особливості організації неформальної освіти (Ю. Галустян, С. Закревська, Н. Семиволос); види неформальної освіти (Ю. Деркач); педагогічні теорії становлення і розвитку неперервної професійної освіти (Т. Десятов, Л. Лук'янова, В. Онушкін, С. Сисоєва, Л. Сігаєва, Л. Хоружа); положення про розвиток неформальної освіти особистості у контексті неперервної освіти (А. Вольтер, Ю. Галустян, Ю. Деркач, С. Закревська, С. Зінченко, Н. Семиволос) та ін.

МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні сучасних аспектів організації неформальної освіти майбутніх педагогів.

Відповідно до зазначеної мети у статті поставлено таке **завдання**: проаналізувати психолого-педагогічну, наукову та методичну літературу й визначити специфіку організації неформальної освіти майбутніх педагогів.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ / THE THEORETICAL BACKGROUNDS

Поняття неформальної освіти є інноваційним для української наукової думки, воно прийшло до нас з англomовної літератури як логічний результат поширення, апробації та підтвердження ефективності досвіду неформального навчання. У розвинених країнах світу неформальна освіта перетворилася у впливову й самостійну ланку національної системи освіти. На думку О. Огієнко, через кілька десятків років неформальна освіта стане домінуючою у системі освіти дорослих. Це актуалізує проблему підтвердження й визнання результатів неформальної та інформальної освіти, розробку прозорих та зрозумілих механізмів їх оцінювання як у світовому, так і в європейському контексті, що є дуже важливим для врахування і використання набутих людиною компетентностей [8, с. 337].

Н. Павлик визначає неформальну освіту як процес додаткового цілеспрямованого діалогічного навчання, виховання й розвитку молоді, організований поза межами змісту, форм і методів освітніх установ та державних інституцій [9, с. 6].

У дослідженнях андрагога Н. Василенко, знаходимо таке визначення поняття неформальна освіта дорослих: «...соціально спрямований процес, за допомогою якого людина поєднує власний досвід, що накопичується у практичній діяльності, з колективним досвідом інших людей, а також з широким соціальним досвідом суспільства» [2].

Незалежна освітня корпорація «ТЕАСННУВ» визначає неформальну освіту як освіту, яка здобувається, як правило, за освітніми програмами та не передбачає присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присвоєнням професійних та/або присудженням часткових освітніх кваліфікацій. Вона допомагає швидко і вчасно отримати необхідні знання відповідно до потреб тут і зараз. Форми неформальної освіти: очна (тренінги, майстер-класи, семінари, майстерні тощо), дистанційна (дистанційні курси, вебінари). Мінуси неформальної освіти: її результати не завжди враховуються при атестації, часто педагоги не поінформовані про те, де можна повчитись [6].

Розмірковуючи про сутність цього феномена, інша відома учена А. Мітіна наголошує, що «...неформальна освіта – це спеціально організований освітній процес, організований поза межами традиційної (формальної, нормативної) освітньої системи й призначений для задоволення пізнавальних потреб певної групи людей» [5, с. 168].

Характеристику дефініції поняття «неформальна освіта» подано у таблиці.

Таблиця

Характеристика дефініції поняття «неформальна освіта»

№ з/п	Зміст поняття	Джерело
1	2	3
1	Неформальна освіта – це самоосвіта вільних особистостей, «освіта дорослих», «освіта впродовж життя» [1]	В. Андрущенко
2	Неформальна освіта – це «організована, структурована та цілеспрямована навчальна діяльність, що здійснюється за межами закладів формальної освіти, спрямована на задоволення найрізноманітніших освітніх потреб різних, у тому числі вікових (від раннього дитячого й аж до похилого віку), груп населення, що, проте, не надає легалізованого диплому» [3]	А. Гончарук

Продовження таблиці

1	2	3
3	Спеціально організована діяльність зі сприяння процесу, в рамках якого люди можуть свідомо розвиватися як особистості, самостійно спиратися на власні можливості в соціальних відносинах і діяльності за допомогою підвищення рівня знань і розуміння; співвіднесення власних думок і почуттів з думками та почуттями інших людей; розвитку умінь і способів їх вираження [14, р. 23]	Європейська асоціація освіти дорослих
4	Неформальна освіта (non formal education) використовується для характеристики освітнього процесу, організованого поза межами традиційної (формальної, нормативної) освітньої системи й призначений для задоволення пізнавальних потреб певної групи людей [4]	Л. Лук'янова
5	«Неформальна освіта – це така, що зазвичай не супроводжується видачою документа, відбувається в навчальних закладах або громадських організаціях, а також під час індивідуальних занять з репетитором або тренером» [12];	Меморандум безперервного навчання Європейського союзу
6	«Складова освітнього комплексу; програми, курси, по закінченню яких не виникає жодних правових наслідків, зокрема, права займатися оплачуваною діяльністю або вступати в освітні установи вищого рівня; зорієнтована на поповнення знань і умінь в галузі аматорських занять, розваг, з метою розширити культурний кругозір й набуття знання і уміння, необхідні у побуті, в сфері міжособистісного спілкування, для компетентної участі в різних видах соціально значущої діяльності» [7, с. 62–63]	Є. Огарев

Отже, більшість вищезазначених науковців розглядає неформальну освіту як процес, який спрямований, перш за все, на формування нового типу замовлення, нових вимог до результатів навчання, освіти, розвитку особистості педагога. Це можна пояснити постійними змінами на ринку праці, що передбачають постійне оновлення професійних компетентностей через зміни у професійній діяльності.

Аналіз праць дослідниці проблеми розвитку неформальної освіти Л. Лук'янової [4], дає підстави стверджувати, що установи неформальної освіти тривалий час не визнавалися формальними навчальними закладами, проте на сучасному етапі розвитку суспільства знань потреба в неформальній освіті помітно зростає, а відтак постає питання щодо конкретизації місця і ролі цієї освітньої ланки в системі освіти.

До основних характеристик неформальної освіти можна віднести

наступні: організована та має підтримку, яка надається фахівцем або навчальною системою в тих чи інших галузях знань і практичних навичок; може мати конкретні цілі навчання або бути спрямованою на загальне підвищення розумово-пізнавальної і творчої діяльності; не обмежена географічно, може бути доступною в будь-якій точці світу; не обмежена часом, але, як правило, короткострокова; зазвичай, не підкріплена документальним засвідченням набутих знань та навичок, якості засвоєння навчального матеріалу, рівня кваліфікації тощо; більш гнучка, ніж формальна, швидше реагує на потреби ринку; застосовує інноваційні методи навчання [10, с. 56–57].

Досліджуючи роль та місце неформальної освіти у системі професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів Н. Сулаєва обґрунтовує, що заклади вищої освіти в основу організації освітнього процесу часто покладають саме завдання фахової підготовки, в той час як творчий розвиток особистості залишається поза увагою методики навчання.

У дисертаційному дослідженні О. Шапочкіної подано авторське тлумачення поняття неформальна освіта майбутніх учителів, яке дослідниця визначає як «складову системи неперервної професійної освіти, самостійно мотивований вид діяльності, який пов'язаний із осмисленим вибором особистістю різноманітних форм організації навчання, що спрямовані на саморозвиток і професійне вдосконалення, опанування додаткових компетенцій, розкрито особливості організації неформальної освіти» [13, с. 7].

Відповідно до «Положення про порядок визнання результатів навчання, отриманих у неформальній освіті» Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради [11]: «Неформальна освіта не обов'язково має спрямовану структуру; може бути короткою за тривалістю та/або низькою за інтенсивністю; зазвичай, організовується очно (короткострокові курси, тренінги, майстер-класи, семінари, майстерні тощо) та дистанційно (дистанційні курси, вебінари тощо)».

Види неформальної освіти:

- професійні курси/тренінги – це тренінги та/чи семінари для працівників закладів освіти з підвищення кваліфікацій та/чи здобуття нових навичок. За цільовою аудиторією поділяються на корпоративні (за ініціативи ЗВО) та індивідуальні (за ініціативи здобувача освіти);
- громадянська освіта включає в себе неформальні соціальні інститути (громади, бібліотеки, громадські організації, профспілки тощо);
- онлайн-освіта – це інтернет-курс з масштабною інтерактивною

участю та відкритим доступом через Інтернет. Онлайн-освіта надає можливість використання інтерактивного форуму користувачів, які допомагають створити спільноти здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних працівників, співробітників;

- професійні стажування – навчання персоналу на робочому місці під керівництвом відповідальної особи після теоретичної підготовки або одночасно з нею з метою практичного оволодіння новими знаннями, формами, методами, адаптації до об'єктів обслуговування та керування, набуття навичок швидкого орієнтування на робочому місці та інших прийомів роботи [11].

Визнання результатів навчання, отриманих у неформальній освіті, здійснюється на добровільній основі та передбачає підтвердження того, що здобувач досяг результатів навчання, передбачених ОП, за якою він навчається. Визнанню можуть підлягати такі результати навчання, отримані в неформальній освіті, які за тематикою, обсягом вивчення та змістом відповідають як освітньому компоненту в цілому, так і його окремому розділу, темі (темам), індивідуальному завданню, які передбачені програмою (силабусом) освітнього компоненту.

Відповідно до Положення, результати навчання у неформальній освіті майбутнім педагогам «можуть зараховуватися як індивідуальна робота здобувача з освітнього компоненту при відповідності заходу і дисципліни один раз в межах одного підсумкового модульного контролю. Зарахування може проводитися як за максимальною кількістю балів, так і меншою, відповідно до зазначених в силабусі критеріїв щодо присвоєння балів, які відводяться на індивідуальну роботу за даним освітнім компонентом» [11].

Отже, у контексті зазначеного саме неформальна освіта може слугувати тим інструментом фахового розвитку майбутніх педагогів, який забезпечить наближення загальних освітніх послуг ЗВО до потреб, інтересів і мотивів конкретних здобувачів вищої освіти [12].

МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODS

Для вирішення поставленої мети використано аналітичні методи: історико-логічний – під час вивчення теоретичних основ проблеми дослідження; теоретичні (аналіз, синтез, порівняння, класифікація й узагальнення) інформації з психолого-педагогічної, наукової та методичної літератури в аспекті досліджуваної проблеми з метою формування його концептуальних положень; систематизація й

узагальнення власного педагогічного досвіду на підставі яких сформовано власний погляд на поставлену проблему тощо.

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH RESULTS

Отже, специфіку системи неформальної освіти можна окреслити відсутністю нормативних вимог щодо освітнього середовища (стандартів, навчальних планів, чітко окресленого часу й терміну навчання тощо); різновіковим складом суб'єктів навчання, які мають певний соціальний досвід, сформований тип соціальної поведінки; різною приналежністю до професійної сфери; гнучкою системою форм і методів навчання, що обумовлюють реалізацію індивідуальних освітніх потреб суб'єктів.

ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

На підставі аналізу опрацьованої літератури, можна стверджувати, що сучасні науковці розглядають неформальну освіту як процес додаткового цілеспрямованого діалогічного навчання; соціально спрямований процес, за допомогою якого людина поєднує власний досвід у практичній діяльності; процес, який може завершуватися присвоєнням професійних та/або присудженням часткових освітніх кваліфікацій тощо. Вважаємо, що неформальна освіта використовується для характеристики освітнього процесу, організованого поза межами традиційної освітньої системи й призначена для задоволення пізнавальних потреб майбутніх педагогів.

Перспективи подальших досліджень. Досліджувана проблема є багатоаспектною та не вичерпується пропонованою працею. Перспективним, на наш погляд, є здійснення порівняльного аналізу практики організації неформальної освіти в провідних країнах світу тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] В. Андрущенко, «Філософія неформальної освіти: проблеми та перспективи розвитку», *Вища освіта України*, № 4, с. 5–9, 2013.
- [2] Н. Г. Василенко, «Стан і проблеми запровадження системи визнання результатів неформально професійного навчання в Україні», *Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання населення в умовах соціально-економічної нестабільності: на VII Міжнар. наук.-практ. конф.* Київ: ІПК ДСЗУ, 2014, с. 130–138.
- [3] А. Гончарук, «Неформальна освіта дорослих у країнах ЄС», *Педагогічні*

науки: зб. наук. праць, № 54, с. 31–36, 2012.

- [4] Л. Лук'янова, «Неформальна освіта дорослих: проблеми і перспективи», *Професійна освіта: педагогіка і психологія: польсько-укр., укр.-польський щорічник*. Ченстохова; Київ, Вип. XIII, с. 327–333, 2011.
- [5] А. М. Митина, *Дополнительное образование взрослых за рубежом: концептуальное становление и развитие*. Москва, Россия: Наука, 2004, 345 с.
- [6] Формальна, неформальна та інформальна освіта: що вибрати та як поєднати? *Незалежна Освітня Корпорація «TEACHHUB»*. [Електронний ресурс]. Доступно: <http://teach-hub.com/formalna-neformalna-ta-informalna-osvita-vchitelya/>
- [7] Е. И. Огарев, *Образование взрослых: основные понятия и термины*. Санкт-Петербург: ИОВ РАО, 2005, 344 с.
- [8] О. І. Огієнко, «Тенденції розвитку освіти дорослих у Скандинавських країнах (друга половина ХХ століття)»: дис. д-ра наук. Київ, 2009, 410 с.
- [9] Н. П. Павлик, «Неформальна освіта як інструмент фахового розвитку майбутніх соціальних педагогів», *Основи сценарної роботи соціального педагога: метод. матеріали*. Житомир, Україна: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016, 88 с.
- [10] Д. Д. Плинокос, М. О. Коваленко, «Неформальна освіта: теоретичні аспекти і наукові підходи», *Наукові праці Кіровоградського нац. тех. ун-ту: зб. наук. праць*, Вип. 29, с. 53–60, 2016.
- [11] «Положення про порядок визнання результатів навчання, отриманих у неформальній освіті», *Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харків. обл. ради*. [Електронний ресурс]. Доступно: http://www.hgpa.kharkov.com/wp-content/uploads/2019/normatyvni/pologennya_neformalna.pdf
- [12] Н. В. Сулаєва, «Основні підходи до менеджменту неформальної мистецької освіти в художньо-творчих колективах вищих педагогічних навчальних закладах», *Витоки педагогічної майстерності: зб. наук. праць*, Вип. 8(2), с. 256–262, 2011.
- [13] О. В. Шапочкіна, «Сучасні тенденції розвитку неформальної освіти майбутніх учителів У Німеччині»: автореф. дис. канд. наук. Київ, 2012, 22 с.
- [14] P. Federighi, *Non-formal Education: Glossary of Adult Learning in Europe*. Hamburg: UNESCO Institute for Education, 1999, 130 p.

MODERN ASPECTS OF ORGANIZATION OF NON-FORMAL EDUCATION OF FUTURE TEACHERS

Valentyna Lytvyn,

Doctor of Philosophy,

Teacher at the Department of Pedagogy,

Psychology, Primary Education and Education Management

Municipal Establishment

«Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy»

of the Kharkiv Regional Council.

Kharkiv, Ukraine.

 <https://orcid.org/0000-0001-6943-792X>

mrs.valentynka@gmail.com

Abstract. The article theoretically substantiates modern aspects of the organization of non-formal education of future teachers. It is determined that the dynamics of development of Ukrainian society, the constant change of requirements for specialists actualize the importance of continuing education in personal and professional life, an important component in this process is non-formal education. It provides renewal and improvement of personal competencies throughout life, helps in professional self-determination, allows for a variety of ways of obtaining education, promotes active communication and socialization, develops professional mobility. It was found that non-formal education in the professional activity of a teacher is of special importance, which is associated with his constant self-improvement, updating the content, forms and methods of teaching. It is important that the process of involving an individual in non-formal education begins at the stage of professional training in a higher education institution. It is characterized that non-formal education is used to characterize the educational process organized outside the traditional educational system and is designed to meet the cognitive needs of future teachers. It is substantiated that the main characteristics of non-formal education include the following: organized and has the support provided by a specialist or educational system in certain areas of knowledge and practical skills; may have specific learning objectives or be aimed at a general increase in mental and cognitive and creative activities; not limited geographically, can be accessed anywhere in the world; not limited in time, but usually short-term; usually not supported by documentary evidence of acquired knowledge and skills, the quality of learning material, level of qualification,

etc.; more flexible than formal, more responsive to market needs; uses innovative teaching methods. It is concluded that the future teacher does not have enough competencies that are formed within his formal education, the need to replenish and improve them make the problem of non-formal education, which aims to optimize the professional and personal development of teachers.

Keywords: non-formal education; organization of non-formal education; participants in non-formal education; types and forms of non-formal education; professional training of future teachers.

СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Литвин Валентина Анатольевна,

доктор философии, преподаватель кафедры педагогики, психологии, начального образования и образовательного менеджмента Коммунального учреждения «Харьковская гуманитарно-педагогическая академия» Харьковского областного совета. Харьков, Украина.

 <https://orcid.org/0000-0001-6943-792X>
mrs.valentyuka@gmail.com

Аннотация. В статье теоретически обоснованы современные аспекты организации неформального образования будущих педагогов. Определено, что динамика развития украинского общества, постоянное изменение требований к специалистам актуализируют значение непрерывного образования в личной и профессиональной жизни человека, важной составляющей в этом процессе является неформальное образование. Оно обеспечивает обновление и усовершенствование компетенций личности в течение жизни, помогает в профессиональном самоопределении, делает вариативность способов получения образования, способствует активной коммуникации и социализации, развивает профессиональную мобильность человека. Выяснено, что особое значение приобретает неформальное образование в профессиональной деятельности педагога, связанное с его постоянным самосовершенствованием, обновлением содержания, форм и методов обучения. Важно, чтобы процесс привлечения личности к неформальному образованию начинался еще на этапе профессиональной подготовки в учреждении высшего образования. Охарактеризовано, что неформальное

образование используется для характеристики образовательного процесса, организованного вне традиционной образовательной системы и предназначено для удовлетворения познавательных потребностей будущих педагогов. Обосновано, что к основным характеристикам неформального образования можно отнести следующие: организованное и имеет поддержку, которая предоставляется специалистом или обучающей системой в тех или иных областях знаний и практических навыков; может иметь конкретные цели обучения или быть направленным на общее повышение умственно познавательной и творческой деятельности; не ограничено географически, может быть доступным в любой точке мира; не ограничено временем, но, как правило, краткосрочное; обычно, не подкрепленное документальным удостоверением приобретенных знаний и навыков, качества усвоения учебного материала, уровня квалификации и т.д.; более гибкое, чем формальное, быстрее реагирует на потребности рынка; применяет инновационные методы обучения. Сделан вывод, что будущему педагогу недостаточно обладать компетенциями, которые формируются у него в пределах формального образования, необходимость их пополнения и совершенствования делают актуальной проблему развития неформального образования, которая направлена на оптимизацию процессов профессионального и личностного развития педагога.

Ключевые слова: неформальное образование; организация неформального образования; участники неформального образования; виды и формы неформального образования; профессиональная подготовка будущих педагогов.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] V. Andrushchenko, «Filosofii neformalnoi osvity: problemy ta perspektyvy rozvytku», *Vyshcha osvita Ukrainy*, № 4, s. 5–9, 2013.
- [2] N. H. Vasylenko, «Stan i problemy zaprovadzhennia systemy vyznannia rezultativ neformalno profesiinoho navchannia v Ukraini», *Aktualni problemy profesiinoy oriientsii ta profesiinoho navchannia naselennia v umovakh sotsialno-ekonomichnoi nestabilnosti: na VII Mizhnar. nauk.-prakt. konf. Kyiv: IPK DSZU*, 2014, s. 130–138.
- [3] A. Honcharuk, «Neformalna osvita doroslykh u krainakh YeS», *Pedahohichni nauky: zb. nauk. prats*, № 54, s. 31–36, 2012.
- [4] L. Lukianova, «Neformalna osvita doroslykh: problemy i perspektyvy»,

Profesiina osvita: pedahohika i psykhohohiia: polsko-ukr., ukr.-polskyi shchorichnyk. Chenstokhova; Kyiv, Vyp. XIII, s. 327–333, 2011.

- [5] A. M. Mitina, *Dopolnitel'noe obrazovanie vzroslykh za rubezhom: konceptual'noe stanovlenie i razvitie*. Moskva, Rossiya: Nauka, 2004, 345 s.
- [6] Formalna, neformalna ta informalna osvita: shcho vybraty ta yak poiednaty? Nezalezhna Osvitnia Korporatsiia «TEACHHUB». [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <http://teach-hub.com/formalna-neformalna-ta-informalna-osvita-vchitelya/>
- [7] E. I. Ogarev, *Obrazovanie vzroslykh: osnovnye ponyatiya i terminy*. Sankt-Peterburg: IOV RAO, 2005, 344 s.
- [8] O. I. Ohienko, «Tendentsii rozvytku osvity doroslykh u Skandinavskykh krainakh (druha polovyna XX stolittia)»: dys. d-ra nauk. Kyiv, 2009, 410 s.
- [9] N. P. Pavlyk, «Neformalna osvita yak instrument fakhovoho rozvytku maibutnykh sotsialnykh pedahohiv», *Osnovy stsenarnoi roboty sotsialnoho pedahoha: metod. materialy*. Zhytomyr, Ukraina: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 2016, 88 s.
- [10] D. D. Plynkos, M. O. Kovalenko, «Neformalna osvita: teoretychni aspekty i naukovi pidkhody», *Naukovi pratsi Kirovohradskoho nats. tekhn. un-tu: zb. nauk. prats, Vyp. 29, s. 53–60, 2016*.
- [11] «Polozhennia pro poriadok vyznannia rezultativ navchannia, otrymanykh u neformalnii osviti», *Komunalnyi zaklad «Kharkivska humanitarno-pedahohichna akademiia» Kharkiv. obl. rady*. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: http://www.hgpa.kharkov.com/wp-content/uploads/2019/normatyvni/pologennya_neformalna.pdf
- [12] N. V. Sulaieva, «Osnovni pidkhody do menedzhmentu neformalnoi mystetskoï osvity v khudozhno-tvorchykh kolektyvakh vyshchykh pedahohichnykh navchalnykh zakladakh», *Vytoky pedahohichnoi maisternosti: zb. nauk. prats, Vyp. 8(2), s. 256–262, 2011*.
- [13] O. V. Shapochkina, «Suchasni tendentsii rozvytku neformalnoi osvity maibutnykh uchyteliv U Nimechchyni»: avtoref. dys. kand. nauk. Kyiv, 2012, 22 s.
- [14] P. Federighi, *Non-formal Education: Glossary of Adult Learning in Europe*. Hamburg: UNESCO Institute for Education, 1999, 130 p.

*Стаття надійшла до редакції
12 вересня 2021 року*

[https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17\(46\)-76-94](https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17(46)-76-94)
УДК 378.01+378.05+302

Марчук Ірина Петрівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов гуманітарних факультетів
факультету романо-германської філології Одеського
національного університету імені І. І. Мечникова.
Одеса, Україна.

 <https://orcid.org/0000-0002-7278-8664>
imarchuk6@gmail.com

АВТОРСЬКА КОНЦЕПТУАЛЬНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТЬОГО СОЦІОЛОГА У ПРОЦЕСІ КОНТЕКСТНОГО НАВЧАННЯ

Анотація. У статті досліджено проблему формування професійних якостей майбутнього соціолога у процесі контекстного навчання. Узагальнено та систематизовано досвід професійної підготовки майбутнього соціолога у вітчизняній та зарубіжних системах вищої освіти. Визначено поняття та систему професійних якостей майбутнього соціолога. Під професійними якостями соціолога розуміється сукупність діалектично взаємопов'язаних властивостей особистості як суб'єкта професійної діяльності, затребуваних вимогами суспільства до фахівців даної професії, сформованих завдяки особистісної власної активності на основі біопсихологічних властивостей. Професійні якості соціолога впливають на ефективність професійної діяльності та визначаються стійкістю (а не ситуативністю актуалізації), суттєвістю, кінцевістю (тобто їх не можна розкласти на інші властивості) й спостережливістю (рівень їх розвитку може бути продіагностований, досліджений). З огляду на провідні сфери професійної самореалізації майбутнього соціолога у дослідженні запропоновано та обґрунтовано систему професійних якостей, складовими якої є: інтелектуальні (дослідницькі та прогностичні) якості; комунікативні (перцептивні, інтеракційні, інформаційно-мовленнєві) якості; фахові (професійна спрямованість, діловитість, професійна усталеність) якості; творчі та морально-етичні якості. Обґрунтовано й експериментально апробовано авторську концептуальну модель та організаційно-педагогічні умови формування професійних якостей майбутнього соціолога у процесі контекстного навчання.

Ключові слова: професійна підготовка; професійні якості; формування професійних якостей майбутнього соціолога; контекстне навчання; авторська концептуальна модель.

ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Істотні економічні, політичні та соціально культурні перетворення на сучасному етапі розвитку України актуалізували потребу у фахівцях-соціологах, які володіють системними соціальними знаннями, досвідом прогнозування перспективного розвитку соціальних відносин. Задоволення цієї потреби великою мірою залежить від ефективності системи вищої професійної освіти, оскільки саме вона спрямована на підготовку висококваліфікованих фахівців із нових спеціальностей, зокрема у галузі соціології, здатних до професійного зростання та професійної мобільності на національному та міжнародному ринку праці.

Значне зростання інтересу до соціології активізувало пошуки оптимальної моделі професійної підготовки майбутнього соціолога. Необхідність дослідження й вирішення зазначеної проблеми, її актуальність зумовлені наявними суперечностями між:

- об'єктивною потребою суспільства у професійно компетентних, мобільних та конкурентоспроможних соціологах та недостатньою спрямованістю професійної підготовки майбутнього соціолога на формування його професійних якостей;
- актуальною потребою педагогічної практики у науково обґрунтованій моделі формування професійних якостей майбутнього соціолога та недостатнім рівнем теоретичного розроблення зазначеної проблеми;
- традиційною фундаментальною підготовкою майбутнього соціолога та необхідністю професійно спрямованої гуманітарної підготовки, яка забезпечує формування його професійних якостей, необхідних для виконання майбутньої професійної діяльності;
- переважно традиційними формами організації навчально-пізнавальної діяльності майбутнього соціолога та інноваційними формами його професійної діяльності.

Аналіз досліджень і публікацій. Аналіз філософської, педагогічної та соціологічної літератури з питань професійної підготовки майбутнього соціолога, особливостей його професійної діяльності, формування професійних якостей засвідчує, що досліджувана проблема вивчалася у таких аспектах:

- визначення сутності понять «якість особистості» та «професійна якість» (М. Буланова [1], О. Гура [2], О. Леонт'єв [3], К. Платонов [4], В. Сластьонін [5], В. Шадриков [6] та ін.), особливостей формування професійних якостей особистості (З. Курлянд [7], В. Радул [8], М. Ткаченко [9], С. Харченко [10], Р. Хмелюк [11] та ін.);
- вивчення загальних основ професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти (Т. Сущенко [12], Н. Тализіна [13], О. Цокур [14] та ін.), положень контекстного підходу (А. Вербицький [15]) та досвіду його впровадження в освітній процес вищої школи (О. Картьожнікова [16] та ін.);
- обґрунтування професійних якостей як складової професійної компетентності, професійної культури та майстерності фахівця (Н. Гилберт [17], Л. Голубенко [18], І. Зязюн [19], М. Князєв [20] та ін.);
- висвітлення особливостей професійної діяльності, професійної підготовки та професійного становлення соціологів (Н. Зуйкова [21], В. Ніколаєвський [22], Н. Победа [23], В. Подшивалкіна [24] та ін.).

Проте, незважаючи на наявність у сучасній науці значної кількості науково-педагогічних праць, присвячених проблемі формування професійних якостей майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти, вона залишається однією з найбільш дискусійних, внаслідок складності самого феномену професійних якостей, невизначеністю його місця серед діяльнісно-рольових компонентів: знань, вмінь та навичок. Поза увагою дослідників залишається і проблема формування професійних якостей майбутнього соціолога та визначення організаційно-педагогічних умов, що забезпечують успішність цього процесу.

Соціальна і науково-практична значущість та актуальність зазначеної проблеми й зумовили вибір теми дослідження.

МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці авторської концептуальної моделі формування професійних якостей майбутнього соціолога у процесі контекстного навчання.

Для досягнення зазначеної мети у статті поставлено такі **завдання**:

- 1) проаналізувати зарубіжний та вітчизняний досвід професійної підготовки соціологів у закладах вищої освіти;
- 2) уточнити поняття «професійна якість соціолога», визначити й охарактеризувати систему професійних якостей соціолога;

3) розробити авторську концептуальну модель та обґрунтувати організаційно-педагогічні умови формування професійних якостей майбутнього соціолога у процесі контекстного навчання;

4) здійснити експериментальну перевірку ефективності впливу визначених організаційно-педагогічних умов та методичного забезпечення формування професійних якостей майбутнього соціолога у процесі професійної підготовки.

Гіпотеза дослідження полягає у тому, що успішність формування професійних якостей майбутнього соціолога залежить від реалізації у процесі його професійної підготовки такої сукупності організаційно-педагогічних умов:

- орієнтація процесу професійної підготовки майбутнього соціолога на авторську концептуальну модель формування його професійних якостей;
- реалізація положень контекстного навчання у професійній підготовці майбутнього соціолога;
- спрямованість змісту дисциплін гуманітарного циклу професійної підготовки майбутнього соціолога на формування професійних якостей.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ / THE THEORETICAL BACKGROUNDS

У дослідженні представлено порівняльний аналіз професійної підготовки майбутнього соціолога у європейських та українських закладах вищої освіти щодо формування професійних якостей; здійснено аналіз зарубіжних та вітчизняних загальнонаукових та спеціальних підходів до розуміння сутності професійних якостей фахівця у цілому та соціолога зокрема; визначено та обґрунтовано систему професійних якостей соціолога, охарактеризовано її складові.

Здійснений порівняльний аналіз досвіду професійної підготовки майбутнього соціолога у провідних європейських та вітчизняних закладах вищої освіти [26] свідчить про те, що незважаючи на існування різних моделей професійної підготовки у європейських закладах вищої освіти, формування професійних якостей є одним з головних завдань, що вирішується завдяки прикладної спрямованості змісту освіти, інтеграції навчальних дисциплін, великому обсягу практики, застосуванню активних методів навчання: тренінгів, навчальних майстерень, методів кооперативного навчання. Досвід професійної підготовки майбутнього соціолога в Україні висвітлює недостатню спрямованість навчальних планів та програм на формування професійних якостей, домінування традиційного

навчання, орієнтованого передусім на опанування системи соціологічних знань, вмінь та навичок. Відтак, спрямування вітчизняної професійної підготовки майбутнього соціолога на формування професійних якостей є необхідною умовою інтеграції до європейського освітнього простору та конкурентоспроможності майбутніх фахівців.

У дослідженні визначено, що у сучасній науці не існує єдиного підходу до розуміння сутності професійних якостей. Під професійними якостями фахівця вчені розуміють: професійні здібності, риси, властивості, дії, єдність професійних знань та вмінь тощо (М. Ткаченко [9], В. Шадріков [6]). Це потребувало визначення сутності категорій «якість» як внутрішньої визначеності предмета, що становить його специфіку; об'єктивної і загальної характеристики об'єкта, що виявляється в сукупності її властивостей) та «якість особистості» як структурної одиниці внутрішнього світу особистості, що відображає єдність свідомості і поведінки; узагальненої властивості, яка характеризується стійкістю, суттєвістю, кінцевістю та спостережливістю).

У дослідженні зазначено, що відповідно до розуміння змісту професійної підготовки майбутнього соціолога та значення формування його професійних якостей, доцільно виокремити культурологічний (Н. Победа [23]), діалогічний (І. Зязюн [19]), індивідуально-творчий (В. Подшивалкіна [24] та ін.) та особистісно-діяльнісний підходи (Т. Сущенко [12] та ін.).

Отже, здійснений аналіз філософських, педагогічних, психологічних та соціологічних наукових доробок щодо визначення сутності професійних якостей дали підстави розуміти під професійними якостями соціолога сукупність діалектично взаємопов'язаних властивостей особистості як суб'єкта професійної діяльності, затребуваних вимогами суспільства до фахівців цієї професії, сформованих завдяки власної активності на основі біопсихологічних властивостей. Професійні якості соціолога зумовлюють ефективність його професійної діяльності та визначаються стійкістю (а не ситуативністю актуалізації), суттєвістю, кінцевістю (їх не можна розкласти на інші властивості) й спостережливістю (рівень їх сформованості може бути продіагностований) [25].

Здійснений аналіз науково-теоретичних основ дослідження професійних якостей майбутнього соціолога створив підґрунтя для визначення авторської концептуальної моделі та організаційно-педагогічних умов, що забезпечать успішність їх формування у процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти.

МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODS

Дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри педагогіки Одеського національного університету імені І.І. Мечникова в межах комплексної теми «Концептуальні засади та психолого-педагогічні підходи до визначення методологічної сутності і дидактичного структурування інноваційних технологій навчання у вищій школі» (номер ДР № 0101U008291). Авторкою досліджувався аспект формування професійних якостей майбутнього соціолога у процесі контекстного навчання.

Для досягнення мети, вирішення завдань дослідження використано комплекс сучасних загальнонаукових методів:

- *теоретичні*: аналіз, узагальнення, систематизація, порівняння різних наукових поглядів на проблему, що досліджується, з метою виокремлення ефективних підходів до організації професійної підготовки майбутнього соціолога, визначення сутності його професійних якостей; моделювання та прогнозування – для створення концептуальної моделі формування професійних якостей майбутнього соціолога у процесі контекстного навчання;
- *емпіричні*: педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний та контрольний), методи діагностики (опитування, експертне опитування, самооцінювання, стандартизовані психодіагностичні методики) та збирання емпіричного матеріалу – для визначення стану професійної підготовки майбутнього соціолога, виявлення рівнів сформованості професійних якостей та перевірки ефективності визначених організаційно-педагогічних умов;
- *статистичні* – для опрацювання та оцінювання експериментальних даних дослідження.

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH RESULTS

На підставі здійсненого аналізу нормативних документів, що визначають вимоги до професійної підготовки майбутнього соціолога (Державний стандарт вищої освіти за спеціальністю «Соціологія», освітньо-кваліфікаційна характеристика, професіограма), характеристики професійної діяльності соціолога та експертного опитування, у якому брали участь 27 провідних учених-соціологів, створена авторська система професійних якостей, що ґрунтується на п'яти основних сферах самореалізації соціолога: 1) професійного (соціального) пізнання; 2) професійного спілкування; 3) професійної праці; 4) професійної творчості; 5) духовного розвитку.

Сферу професійного (соціального) пізнання представлено блоком інтелектуальних (дослідницьких та прогностичних) якостей соціолога, що забезпечують виконання ним інформаційно-аналітичної, науково-дослідної, прогнозувально-проектувальної діяльності. Сферу професійного спілкування соціолога – блоком його комунікативних (перцептивних, інтеракційних та інформаційно-мовленнєвих) якостей, що визначають реалізацію експертно-консультативної, просвітницької та організаційно-виконавчої діяльності. Сферу професійної праці соціолога в єдності її мислєдіяльнісного й організаційно-діяльнісного аспектів забезпечено блоком фахових, зокрема мотиваційних (професійна спрямованість), емоційно-вольових (професійна усталеність) та виконавчих (цілеспрямованість, відповідальність, упевненість, організованість, наполегливість) якостей соціолога. Сфера професійної творчості соціолога забезпечується переліком креативних якостей. Сферу духовного розвитку соціолога, охоплюючи акмеологічний період його життєдіяльності, тобто фази його входження, утвердження й самовираження у професійній діяльності, представлено відповідними морально-етичними якостями, серед яких виокремлено громадянську відповідальність, толерантність, принциповість, чесність, коректність.

Під час експериментальної перевірки ефективності організаційно-педагогічних умов формування професійних якостей майбутнього соціолога у процесі контекстного навчання реалізовано педагогічний експеримент, спрямований на визначення ефективності впливу вищезазначених організаційно-педагогічних умов та здобуто конкретні результати.

На різних етапах дослідно-експериментальної роботи взяли участь 310 студентів-соціологів Інституту соціальних наук Одеського національного університету ім. І. І. Мечникова. Безпосередньо до формувального етапу педагогічного експерименту було залучено 104 студента-соціолога: три експериментальних групи (ЕГ1 – 25 студентів, ЕГ2 – 24 студенти, ЕГ3 – 26 студентів) та контрольна група (КГ – 29 студентів). Формувальний етап експерименту проводився за варіативною схемою під час викладання дисциплін гуманітарного циклу з урахуванням міждисциплінарних зв'язків, що дозволило відстежити вплив на рівень сформованості професійних якостей майбутнього соціолога таких чинників, як термін використання форм, методів та засобів контекстного навчання, їх обсяг (системність) і насиченість (систематичність).

До початку формувального етапу педагогічного експерименту був реалізований констатувальний етап, метою якого було визначення

первинного рівня розвитку професійних якостей майбутніх соціологів. Для цього були застосовані такі діагностичні методи як: метод самооцінювання та експертного оцінювання, експрес-методика придатності до професії «Соціолог», методика діагностика мотивації досягнення, адаптованої методики діагностики професійної усталеності (З. Курлянд [7]). Кількісні та якісні показники, отримані на констатувальному етапі експерименту, дали змогу зробити висновок про загальний низький рівень розвитку професійних якостей у майбутніх соціологів.

У порівнянні з контрольною групою, процес професійної підготовки в якій був традиційним, орієнтованим переважно на пояснювально-ілюстративне викладання навчальних дисциплін та репродуктивний спосіб формування знань, умінь та навичок, навчання майбутніх соціологів у трьох експериментальних групах здійснювалося на основі реалізації принципів контекстного навчання за висхідною динамікою використання його методів, форм та засобів від першого курсу до п'ятого, включаючи гуманітарні та психолого-педагогічні дисципліни з метою формування професійних якостей. При цьому контекстним навчанням у мінімальному обсязі були охоплені майбутні соціологи першої експериментальної групи (ЕГ1), засоби, форми й методи якого використовувались при викладанні курсу «Іноземної мови професійної спрямованості» (I–VI семестри – 972 години). У другій експериментальній групі (ЕГ2), контекстне навчання впроваджувалося під час викладання іноземної мови (I–VI семестри – 972 години) та педагогіки (VI семестр – 108 годин). У третій експериментальній групі (ЕГ3) контекстним навчанням охоплювалося викладання як вказаних вище гуманітарних та педагогічних дисциплін, так і проведення педагогічної (VII семестр – 144 години) та виробничої практик (VIII семестр – 216 годин).

Оскільки формування професійних якостей майбутнього соціолога у процесі контекстного навчання передбачало реалізацію трьох основних моделей навчання: семіотичної, імітаційної та соціальної, то найсприятливіші умови для їх використання були створені саме у рамках викладання англійської мови професійної спрямованості. Так, цілеспрямоване використання семіотичної моделі переважно на початку нової теми дозволяло максимально використати систему завдань, що передбачають роботу майбутнього соціолога з іншомовним текстом. Це сприяло усвідомленому привласненню іншомовної знакової інформації. Предметний контекст навчально-пізнавальної діяльності становив письмовий або усний текстовий виклад навчальних проблем і завдань. Одиницею роботи майбутнього

соціолога у цьому випадку була іншомовна мовленнєва дія. Серед завдань, що включалися в імітаційну модель організації навчально-пізнавальної діяльності майбутнього соціолога, найчастіше використовувалися: 1) завдання на корекцію та усунення іншомовних мовленнєвих бар'єрів професійного спілкування (що сприяло формуванню здатності майбутнього соціолога адекватно висловлювати свої думки іноземною мовою, розуміти репліки співрозмовника, реагувати на них, виражати згоду або незгоду, виявляти головне, доповнювати, узагальнювати думку тощо). Для цього моделювалися типові комунікативні ситуації іншомовного професійного спілкування соціолога із зарубіжними партнерами (ситуації презентації наукових доповідей і повідомлень, дискусій за круглим столом, ситуації спільної професійної діяльності з вироблення соціальних проектів тощо), які були орієнтовані на формування професійних якостей майбутнього соціолога; 2) завдання, спрямовані на розвиток професійних якостей майбутнього соціолога, необхідних для дискусійного обговорення професійних проблем із використанням прийомів активного слухання у процесі ведення діалогу іноземною мовою; 3) завдання, спрямовані на вивчення соціокультурного компонента на основі текстів, що відображали особливості традицій, менталітету носіїв англійської мови, ділового етикету тощо, і демонстрували традиційні форми звертання, ведення кореспонденції тощо; 4) квазіпрофесійні завдання, що містили вправи психокоригувального змісту, спрямовані на самоаналіз і самодіагностику професійних якостей майбутнього соціолога за допомогою використання вербалізованої рефлексії, емпатійного сприйняття учасників групи й отримання повноцінного зворотного зв'язку та підтримки. Навчальні завдання, включені в соціальну модель, одержували динамічне розгортання в спільних групових і колективних формах роботи майбутніх соціологів.

У другій та третій експериментальних групах форми, методи та засоби контекстного навчання впроваджувалися під час викладання дисципліни «Педагогіка». У процесі реалізації авторського модуля «Професіоналізм особистості та діяльності майбутнього соціолога» було забезпечено: усвідомлення здобувачами освіти сутності їх професійних якостей, які представлено у професіограмі та психограмі; ефективний розвиток тих особистісних властивостей, що утворюють усі підсистеми професійних якостей майбутнього соціолога.

Під час педагогічної практики перед майбутніми соціологами відповідно до змісту формувального експерименту ставилися такі завдання: навчитися виокремлювати професійні ситуації, характерні для діяльності

викладача як менеджера освіти й організатора культурно-дозвільної діяльності студентів. Зміст виробничої практики передбачав актуалізацію сформованої системи професійних якостей майбутнього соціолога у реальних виробничих ситуаціях. Рефлексія щодо процесу формування та саморозвитку професійних якостей забезпечувалась організацією науково-дослідної роботи (написання тез доповідей на наукові студентські конференції, кваліфікаційної роботи з запропонованої тематики).

Аналіз результатів формувального етапу педагогічного експерименту засвідчив, що відбулися значні позитивні зміни у рівнях розвитку професійних якостей майбутніх соціологів. Це виявилось у позитивній динаміці коефіцієнтів сформованості: інтелектуальних (дослідницьких та прогностичних); комунікативних (перцептивних, інтеракційних та інформаційно-мовленнєвих); фахових (професійної спрямованості, діловитості та професійної усталеності); творчих та морально-етичних якостей. Діагностика рівня розвитку професійних якостей майбутнього соціолога здійснювалася в спеціально змодельованих навчально-професійних ситуаціях на основі бланка діагностичної анкети методом рейтингу, який припускає єдність самооцінювання й експертного оцінювання двох компетентних суддів (викладачів).

Лонгітюдний характер педагогічного експерименту (8 років) потребував здійснення трьох діагностичних зрізів: констатувального, проміжного та контрольного, результати яких представлено у таблиці.

Таблиця

Динаміка коефіцієнтів сформованості професійних якостей майбутнього соціолога експериментальних та контрольної груп до та після формувального етапу експерименту

Професійні якості	Групи											
	Експериментальні									Контрольна		
	ЕГ1			ЕГ2			ЕГ3			КГ		
	Конст.	Проміжн.	Контр.	Конст.	Проміжн.	Контр.	Конст.	Проміжн.	Контр.	Конст.	Проміжн.	Контр.
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Інтелектуальні якості	0,27	0,47	0,39	0,27	0,57	0,60	0,31	0,66	0,68	0,29	0,32	0,34
Комунікативні якості	0,24	0,40	0,42	0,26	0,60	0,70	0,27	0,67	0,75	0,29	0,31	0,32

Продовження таблиці

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Фахові якості	0,25	0,49	0,54	0,26	0,53	0,64	0,27	0,71	0,74	0,27	0,39	0,50
Творчі якості	0,23	0,43	0,49	0,24	0,54	0,63	0,26	0,65	0,72	0,26	0,39	0,47
Морально-етичні якості	0,29	0,49	0,64	0,25	0,59	0,72	0,24	0,64	0,79	0,26	0,46	0,54
Загальний коефіцієнт сформованості професійних якостей	0,26	0,46	0,50	0,26	0,57	0,66	0,27	0,67	0,74	0,27	0,37	0,43

Порівняння загальних коефіцієнтів сформованості професійних якостей майбутніх соціологів дозволило стверджувати, що значніші результати досягнуті в третій експериментальній групі, у якій контекстним навчанням було охоплено викладання двох дисциплін гуманітарного циклу, проведення практик та організація науково-дослідної роботи. Це свідчило про те, що обсяг і насиченість використання форм, методів і засобів контекстного навчання майбутнього соціолога суттєво підвищує ефективність процесу формування в них професійних якостей.

Застосування методу парних порівнянь дало змогу стверджувати про статистично значущу різницю коефіцієнтів сформованості професійних якостей майбутніх соціологів експериментальних груп ($t = 2,14$ при табличному значенні 1,86). Крім того, отримана статистично значуща різниця загальних коефіцієнтів сформованості професійних якостей майбутніх соціологів експериментальних та контрольної груп свідчить про доцільність та ефективність дослідження.

ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

У дослідженні здійснено теоретичне та експериментальне дослідження авторської концептуальної моделі та організаційно-педагогічних умов, що забезпечують ефективне формування професійних якостей майбутнього соціолога у процесі контекстного навчання. Одержані в ході виконаного дослідження результати підтвердили гіпотезу, покладену в його основу, а реалізовані мета й завдання дослідження дають змогу зробити такі загальні висновки.

1. Здійснений порівняльний аналіз досвіду професійної підготовки

майбутнього соціолога в європейських та вітчизняних закладах вищої освіти дає підстави стверджувати про те, що незважаючи на існування різних освітніх моделей у провідних європейських університетах, формування професійних якостей є пріоритетом сучасної професійної освіти майбутнього соціолога. Вітчизняна система професійної підготовки в основному зорієнтована на формування системи професійних знань, умінь, навичок, компетентностей, що відображено у нормативно-методичній документації, яка визначає зміст освітнього процесу студентів спеціальності «Соціологія».

2. Ґрунтуючись на науковому осмисленні сутності категорій «якість особистості» та «професійна якість» у філософській, психолого-педагогічній та соціологічній літературі, під професійними якостями соціолога розуміється сукупність діалектично взаємопов'язаних властивостей особистості як суб'єкта професійної діяльності, затребуваних вимогами суспільства до фахівців даної професії, сформованих завдяки особистісної власної активності на основі біопсихологічних властивостей. Професійні якості соціолога впливають на ефективність професійної діяльності та визначаються стійкістю (а не ситуативністю актуалізації), суттєвістю, кінцевістю (тобто їх не можна розкласти на інші властивості) й спостережливістю (рівень їх розвитку може бути продіагностований, досліджений).

З огляду на провідні сфери професійної самореалізації майбутнього соціолога у дослідженні запропоновано та обґрунтовано систему професійних якостей, складовими якої є: інтелектуальні (дослідницькі та прогностичні) якості; комунікативні (перцептивні, інтеракційні, інформаційно-мовленнєві) якості; фахові (професійна спрямованість, діловитість, професійна усталеність) якості; творчі та морально-етичні якості.

3. На основі здійсненого аналізу особливостей професійної підготовки майбутнього соціолога, специфіки формування його професійних якостей, у роботі представлено авторську концептуальну модель формування професійних якостей майбутнього соціолога у процесі контекстного навчання. Розроблену концептуальну модель представлено як цілісну систему, що має певні взаємозв'язані елементи (цільовий, мотиваційно-стимулювальний, змістовий, операційно-технологічний, результативний), які створюють стійку єдність.

Визначено, що ефективність формування професійних якостей майбутнього соціолога забезпечується реалізацією сукупності організаційно-педагогічних умов: орієнтації професійної підготовки на авторську концептуальну модель формування професійних якостей майбутнього соціолога у процесі контекстного навчання; реалізації положень контекстного навчання у професійній підготовці майбутнього соціолога;

спрямованості змісту дисциплін гуманітарного циклу професійної підготовки майбутнього соціолога на формування його професійних якостей. Методичною основою реалізації зазначених організаційно-педагогічних умов стали: спецкурс «Формування професійних якостей майбутнього фахівця у процесі контекстного навчання», модуль до курсу «Педагогіка» «Професіоналізм особистості та діяльності соціолога», «Посібник з англійської мови» для розвинення фахових навичок усномовленневої діяльності студентів-соціологів (Рекомендовано Міністерством освіти і науки України як навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів (Лист № 1.11-3081 від 17.07.2003 р). Значною мірою сприяли формуванню професійних якостей майбутнього соціолога у процесі контекстного навчання проведення педагогічної та виробничої практики, активізація їх науково-дослідницької роботи.

4. Аналіз результатів експериментальної перевірки визначених організаційно-педагогічних умов цілком підтвердив гіпотезу дослідження щодо ефективності їх впливу. Статистично значуща різниця коефіцієнтів сформованості професійних якостей майбутніх соціологів експериментальних та контрольної груп під час проведення констатувального та контрольного зрізів педагогічного експерименту свідчить про ефективність формувального впливу. Значніших результатів досягли майбутні соціологи експериментальної групи, у якій контекстним навчанням було охоплено викладання двох дисциплін гуманітарного циклу, проведення практик та організація науково-дослідної роботи. Це вказує на те, що обсяг і насиченість використання форм, методів і засобів контекстного навчання суттєво підвищує ефективність процесу формування професійних якостей майбутнього соціолога. Крім того, отримана статистична значуща різниця коефіцієнтів сформованості професійних якостей майбутніх соціологів експериментальних та контрольної групи засвідчило те, що в умовах виключно традиційного навчання формування професійних якостей майбутнього соціолога не є достатньо ефективним.

Отже, розв'язання завдань наукового дослідження зумовило досягнення його мети – теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці авторської концептуальної моделі формування професійних якостей майбутнього соціолога у процесі контекстного навчання.

Перспективи подальших досліджень. Проведене дослідження не вичерпує усієї повноти зазначеної проблеми. Подальшого розроблення потребують такі його аспекти: забезпечення професійного відбору абітурієнтів на соціологічні спеціальності, врахування особливостей роботи

зі студентами різних спеціалізацій, формування професійних якостей майбутнього соціолога в умовах заочної та дистанційної форм навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] М. Буланова, «Социологическое образование в объединенной высшей школе – университете г. Касселя (Германия)», *Социально-политический журн.*, № 3, с. 43–51, 2001.
- [2] О. Гура, «Педагогічні умови формування професійних комунікативних якостей соціального педагога», дис. канд. наук. Харків, 2000.
- [3] А. Леонтьев, *Деятельность. Сознание. Личность*. Москва, Россия: Политиздат, 1977, 256 с.
- [4] К. Платонов, *Система психологии и теория отражения*. Москва, Россия: Наука, 1982, 198 с.
- [5] В. Слостенін, *Формирование социально-активной личности учителя в системе высшего педагогического образования*. Москва, Россия: Наука, 1980, 340 с.
- [6] В. Шадриков, *Психология деятельности и способностей человека*. Москва, Россия: Логос, 1996, 320 с.
- [7] З. Курлянд, «Формирование и развитие профессиональной устойчивости учителя», дис. д-ра наук. Одеса, 1992.
- [8] В. Радул, «Становлення соціальної зрілості молодого вчителя (теорія та практика)», дис. д-ра наук. Київ, 1998.
- [9] М. Ткаченко, *Розвиток професійно значущих якостей майбутніх педагогів: технологічний підхід*. Одеса, Україна: ОЮІ ХНУВС, 2006, 186 с.
- [10] С. Харченко, *Социальная работа: история, теория и практика*. Луганск, Украина: Альма матер, 2002, 240 с.
- [11] Р. Хмельюк, «Профотбор и первоначальная профессиональная подготовка будущего учителя», дис. д-ра наук. Ленинград, 1974.
- [12] Т. І. Сущенко, «Педагогізація управління професійною підготовкою освітян з позицій планетарного мислення», *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, Вип. 6, № 59, с. 365–372, 2010.
- [13] Н. Талызина, *Пути разработки профиля специалиста*. Москва, Россия: Прогрес, 1997, 196 с.
- [14] Р. Цокур, *Формування потенціалу професійного саморозвитку в майбутніх викладачів вищої школи у процесі магістерської підготовки*. Одеса, Україна, 2004, 120 с.

- [15] А. Вербицкий, *Активное обучение в высшей школе: контекстный подход*. Москва, Россия: Высш. шк., 1991, 215 с.
- [16] А. Картёжникова, «Контекстный подход к обучению математике как средство развития профессионально значимых качеств будущих экономистов-менеджеров», дис. канд. наук. Омск, 2005.
- [17] N. Gilbert, *Simulation for the Social Scientist*. London, UK, 1999, 340 p.
- [18] Л. Н. Голубенко, Л. Г. Таланова, О. С. Цокур, *Профессиональная педагогика*. Одесса, Украина, 1997, 230 с.
- [19] І. Зязюн, *Гуманістична парадигма в освіті*. Київ, Україна, 1996, 290 с.
- [20] М. Князев, «Формирование профессионально важных качеств в процессе подготовки к производственной деятельности», *Вестник Ярославского ун-та*, Вып. 2, с. 87–102, 1972.
- [21] Т. Зуйкова, «Модернизация высшего социологического образования управленческий аспект», дис. канд. наук. Москва, 2005.
- [22] В. Николаевский, «Тенденции развития высшего образования и система оценки качества подготовки специалистов в вузе», *Вестник Харьковского нац. ун-та им. В. Н. Каразина*, Вып. 492, с. 35–39, 2000.
- [23] Н. Победа, *Социотехнические аспекты современного социологического образования в Украине*. Харьков, Украина, 1995, 170 с.
- [24] В. Подшивалкина, *Социотехнические аспекты моделирования профессиональной карьеры*. Одесса, Украина, 1995, 210 с.
- [25] І. П. Марчук, «Аналіз зарубіжного та вітчизняного досвіду становлення й розвитку професійної соціологічної освіти», *Науковий вісник ПДПУ ім. К. Д. Ушинського*. Одеса, Україна: ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, № 12, с. 55–60, 2008.
- [26] І. П. Марчук, *Формування професійних якостей майбутнього фахівця у процесі контекстного навчання*. Одеса, Україна, 2008, 40 с.

AUTHOR'S CONCEPTUAL MODEL OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL QUALITIES OF A FUTURE SOCIOLOGIST IN THE PROCESS OF CONTEXT STUDY

Iryna Marchuk,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Foreign languages
of humanitarian faculties, Faculty of Romano-Germanic Philology
University named after I. I. Mechnikov.
Odessa, Ukraine.

 <https://orcid.org/0000-0002-7278-8664>
imarchuk6@gmail.com

Abstract. In the article the problem of the formation of professional qualities of a future sociologist in the process of context studies is investigated. The experience of professional education of a future sociologist in Ukrainian and foreign higher education systems is compiled and systematized. The concept and system of professional qualities of a future sociologist are specified. Professional qualities of a future sociologist are defined as a system of dialectically interconnected characteristics (that are the requirements of a society for the specialists of the profession) of an individual as a subject of a professional activity formed due to the biopsychological characteristics of the individual. Professional qualities of a sociologist influence the effectiveness of a professional activity and are stable (not situation-specific), substantive, complete (can not be decomposed into components) and observable (their level of formation can be diagnosed). In accordance with the main spheres of professional self-realization of a future sociologist, a system of professional qualities is proposed and justified, the components of which are: intellectual (research and prognostic) qualities; communicative (perceptive, interactive, informative) qualities; professional (professional orientation, efficiency, professional resilience) qualities; creative and moral-ethical qualities. The author's conceptual model and organizational and pedagogical conditions of the formation professional qualities of a future sociologist in the process of context study have been proved and experimentally tested.

Key words: professional education; professional qualities; formation of professional qualities of a future sociologist; context studies; author's conceptual model.

АВТОРСКАЯ КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ БУДУЩЕГО СОЦИОЛОГА В ПРОЦЕССЕ КОНТЕКСТНОГО ОБУЧЕНИЯ

Марчук Ирина Петровна,

кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры иностранных языков гуманитарных факультетов
факультета романо-германской филологии
Одесского национального университета имени И. И. Мечникова.
Одесса, Украина.

 <https://orcid.org/0000-0002-7278-8664>
imarchuk6@gmail.com

Аннотация. В статье исследована проблема формирования профессиональных качеств будущего социолога в процессе контекстного обучения. Обобщен и систематизирован опыт профессиональной подготовки будущего социолога изучения в украинской и зарубежной системе высшего образования. Определено понятие и система профессиональных качеств будущего социолога. Профессиональные качества будущего социолога определяются как система диалектически взаимосвязанных особенностей личности как субъекта профессиональной деятельности, определенных требованиями общества к специалистам данной профессии, сформированных благодаря собственной активности личности на основе ее биопсихологических характеристик. Профессиональные качества социолога влияют на эффективность профессиональной деятельности и отличаются устойчивостью (а не ситуативностью актуализации), содержательностью, завершенностью (их нельзя разложить на составляющие) и наблюдаемостью (уровень их сформированности может быть продиагностирован). В соответствии с основными сферами профессиональной самореализации будущего социолога предложена и обоснована система профессиональных качеств, компонентами которой являются: интеллектуальные (исследовательских и прогностические) качества; коммуникативные (перцептивные, интеракционные, информационно-речевые) качества; профессиональные (профессиональная направленность, деловитость, профессиональная устойчивость) качества; творческие и морально-этические качества. Обосновано и проверено в ходе эксперимента авторскую концептуальную модель и организационно-педагогические условия формирования профессиональных качеств будущего социолога в процессе контекстного обучения.

Ключевые слова: профессиональная подготовка; профессиональные качества; формирование профессиональных качеств будущего социолога; контекстное обучение; авторская концептуальная модель.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] M. Bulanova, «Sociologicheskoe obrazovanie v ob"edinennoj vysshej shkole – universitete g. Kasselya (Germaniya)», *Social'no-politicheskij zhurn.*, № 3, s. 43–51, 2001.
- [2] O. Hura, «Pedahohichni umovy formuvannia profesiinykh komunikatyvnykh yakostei sotsialnoho pedahoha», *dys. kand. nauk.*

Kharkiv, 2000.

- [3] A. Leont'ev, *Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost'*. Moskva, Rossiya: Politizdat, 1977, 256 s.
- [4] K. Platonov, *Sistema psihologii i teoriya otrazheniya*. Moskva, Rossiya: Nauka, 1982, 198 s.
- [5] V. Slastyonin, *Formirovanie social'no-aktivnoj lichnosti uchitelya v sisteme vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya*. Moskva, Rossiya: Nauka, 1980, 340 s.
- [6] V. SHadrikov, *Psihologiya deyatelnosti i sposobnostej cheloveka*. Moskva, Rossiya: Logos, 1996, 320 s.
- [7] Z. Kurlyand, «*Formirovanie i razvitie professional'noj ustojchivosti uchitelya*», dis. d-ra nauk. Odessa, 1992.
- [8] V. Radul, «*Stanovlennia sotsialnoi zrilosti molodoho vchytelia (teoriia ta praktyka)*», dys. d-ra nauk. Kyiv, 1998.
- [9] M. Tkachenko, *Rozvytok profesiino znachushchykh yakosti maibutnikh pedahohiv: tekhnolohichni pidkhid*. Odesa, Ukraina: OIuI KhNUVS, 2006, 186 s.
- [10] S. Harchenko, *Social'naya rabota: istoriya, teoriya i praktika*. Lugansk, Ukraina: Al'ma mater, 2002, 240 s.
- [11] R. Hmelyuk, «*Profotbor i pervonachal'naya professional'naya podgotovka budushchego uchitelya*», dis. d-ra nauk. Leningrad, 1974.
- [12] T. I. Sushchenko, «*Pedahohizatsiia upravlinnia profesiinoiu pidhotovkoiu osvitian z pozytsii planetarnoho myslennia*», *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*, Vyp. 6, № 59, s. 365–372, 2010.
- [13] N. Talyzina, *Puti razrabotki profilya specialista*. Moskva, Rossiya: Progres, 1997, 196 s.
- [14] R. Tsokur, *Formuvannia potentsialu profesiinoho samorozvytku v maibutnikh vykladachiv vyshchoi shkoly u protsesi mahisterskoi pidhotovky*. Odesa, Ukraina, 2004, 120 s.
- [15] A. Verbickij, *Aktivnoe obuchenie v vysshej shkole: kontekstnyj podhod*. Moskva, Rossiya: Vyssh. shk., 1991, 215 s.
- [16] A. Kartyozhnikova, «*Kontekstnyj podhod k obucheniyu matematike kak sredstvo razvitiya professional'no znachimyh kachestv budushchih ekonomistov-menedzherov*», dis. kand. nauk. Omsk, 2005.
- [17] N. Gilbert, *Simulation for the Social Scientist*. London, UK, 1999, 340 p.
- [18] L. N. Golubenko, L. G. Talanova, O. S. Cokur, *Professional'naya pedagogika*. Odessa, Ukraina, 1997, 230 s.

- [19] I. Ziaziun, Humanistychna paradyhma v osviti. Kyiv, Ukraina, 1996, 290 s.
- [20] M. Knyazev, «Formirovanie professional'no vazhnyh kachestv v processe podgotovki k proizvodstvennoj deyatel'nosti», Vestnik YAroslavskogo un-ta, Vyp. 2, s. 87–102, 1972.
- [21] T. Zujkova, «Modernizaciya vysshego sociologicheskogo obrazovaniya upravlencheskij aspekt)», dis. kand. nauk. Moskva, 2005.
- [22] V. Nikolaevskij, «Tendencii razvitiya vysshego obrazovaniya i sistema ocenki kachestva podgotovki specialistov v vuze», Vestnik Har'kovskogo nac. un-ta im. V. N. Karazina, Vyp. 492, s. 35–39, 2000.
- [23] N. Pobeda, Sociotekhnicheskie aspekty sovremennogo sociologicheskogo obrazovaniya v Ukraine. Har'kov, Ukraina, 1995, 170 s.
- [24] V. Podshivalkina, Sociotekhnicheskie aspekty modelirovaniya professional'noj kar'ery. Odessa, Ukraina, 1995, 210 s.
- [25] I. P. Marchuk, «Analiz zarubizhnoho ta vitchyznianoho dosvidu stanovlennia y rozvytku profesiinoi sotsiolohichnoi osvity», Naukovyi visnyk PDPU im. K. D. Ushynskoho. Odesa, Ukraina: PDPU im. K. D. Ushynskoho, № 12, s. 55–60, 2008.
- [26] I. P. Marchuk, Formuvannia profesiinykh yakosti maibutnoho fakhivtsia u protsesi kontekstnoho navchannia. Odesa, Ukraina, 2008, 40 s.

*Стаття надійшла до редакції
09 вересня 2021 року*

[https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17\(46\)-95-122](https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17(46)-95-122)

УДК 37.018.43:004

Олійник Віктор Васильович,

доктор педагогічних наук, професор,
дійсний член Національної академії
педагогічних наук України (академік),
радник Ректора ДЗВО «Університет менеджменту освіти».
Київ, Україна.

 <https://orcid.org/0000-0002-2576-0722>
vikt.oliynyk@gmail.com

Грабовський Петро Петрович,

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри педагогіки й андрагогіки
Комунального закладу «Житомирський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради.
Житомир, Україна.

 <https://orcid.org/0000-0002-2555-3678>
grabovskyp@gmail.com

СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ОРГАНІЗАЦІЇ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ЗАКЛАДІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ

Анотація. Дану статтю присвячено розкриттю однієї з актуальних соціально значущих проблем сучасної освіти в умовах пандемії – організації підвищення кваліфікації педагогів у закладі післядипломної педагогічної освіти. На основі здійсненого аналізу відповідних наукових досліджень і публікацій обґрунтовано та описано структурні і функціональні компоненти моделі реалізації підвищення кваліфікації педагогів за дистанційною формою навчання у синхронному та асинхронному режимах. Зокрема, уточнено такі структурні компоненти, як цільовий, змістовий, процесуальний, діагностичний, результативний. Описані організаційний, комунікаційний, навчальний, моніторинговий функціональні компоненти; а також основні етапи здійснення підвищення кваліфікації педагогів за пропонованою моделлю: аналітично-плановий, організаційно-виконавчий, контрольньо-корекційний. Визначено відповідні організаційно-педагогічні умови: готовність науково-педагогічних та педагогічних працівників закладів освіти до підвищення кваліфікації за дистанційною формою навчання; наявність відповідного матеріально-технічного забезпечення; розвиток

інформаційно-освітнього середовища закладу післядипломної педагогічної освіти відповідно до потреб здійснення фахового підвищення кваліфікації за дистанційною формою навчання у синхронному та асинхронному режимах. Наведено цифровий інструментарій освітньої взаємодії учасників процесу підвищення кваліфікації, що включає: програмні застосування реалізації дистанційної комунікації, підготовки електронних освітніх ресурсів; системи управління навчальною діяльністю; інформаційна система моніторингу процесу підвищення кваліфікації педагогів у закладі післядипломної педагогічної освіти тощо. Обґрунтовано, що організація підвищення кваліфікації у закладі післядипломної педагогічної освіти відповідно до описаних компонентів пропонованої моделі дозволяє забезпечити розвиток відповідних складових професійної компетентності педагогічних працівників в умовах пандемії. Подальші дослідження означеної проблеми можуть стосуватися визначення критеріїв та показників добору відповідних цифрових інструментів взаємодії учасників підвищення кваліфікації за дистанційною формою навчання у синхронному режимі.

Ключові слова: модель; підвищення кваліфікації; післядипломна педагогічна освіта; пандемія; дистанційне навчання; цифрові інструменти освітньої взаємодії.

ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Упродовж всієї історії людство намагається віднайти компроміс між наявними умовами свого існування та бажаними результатами. Черговий виклик – всесвітня пандемія COVID-19, обумовила необхідність реформування різних сфер життєдіяльності суспільства, зокрема освітньої. Згідно з рішенням Кабінету Міністрів України [1] – [3] на території країни введено карантинні заходи, якими обмежено відвідування закладів освіти її здобувачам. Це стосується і слухачів – осіб, які отримують додаткові чи окремі освітні послуги за програмами післядипломної освіти, зокрема проходять підвищення кваліфікації у закладах системи післядипломної педагогічної освіти (ППО) [4]. Разом з тим, відповідно до чинної постанови № 800 Кабінету міністрів України від 21 серпня 2019 року [5] педагогічні працівники закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) зобов'язані проходити щорічне підвищення кваліфікації в обсязі тридцяти годин. При цьому загальний обсяг підвищення кваліфікації педагогічного працівника ЗЗСО не може бути

менше ніж сто п'ятдесят годин на п'ять років; для працівника закладу дошкільної освіти (ЗДО) – ста двадцяти. Зазначене обумовлює наявність соціально значущої проблеми: необхідності підвищення кваліфікації педагогічних працівників ЗЗСО, ЗДО та унеможливлення в умовах пандемії організації відповідного навчання у закладах системи ППО за формами, що переважали в цих закладах до введення епідеміологічних обмежень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження, що стосується організації процесу підвищення кваліфікації педагогічних працівників, діяльності системи післядипломної педагогічної освіти та її реформування, здійснювали такі вітчизняні науковці як Л. Бондаренко, Н. Клокар, Л. Ляхоцька, В. Олійник, Н. Протасова, Т. Сорочан та інші.

Теоретичні, методологічні, практичні аспекти реалізації дистанційного навчання у закладах вищої освіти (ЗВО), системи ППО представлені у наукових дослідженнях численної кагорти вітчизняних та зарубіжних вчених [6] – [13].

Зокрема, В. Биков зазначає, що «серед найсучасніших освітніх технологій, що активно заявили про себе наприкінці ХХ століття і набули сьогодні помітного поширення в розвинутих країнах світу, є дистанційні технології навчання, які підтримують і забезпечують дистанційну освіту (ДО). Відбувається перерозподіл світового освітнього простору і ДО відіграє в цьому процесі провідну роль, суттєво урізноманітнюючи ринок освітніх послуг» [6, с. 8]. Водночас у Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України [14] пріоритетним завданням визначено формування ґрунтовної національної політики цифровізації освіти, зокрема розвитку дистанційної форми освіти з використанням когнітивних та мультимедійних технологій. Разом з тим, праці науковців (В. Бикова, Ю. Богачкова, В. Кухаренка та ін.) забезпечили основу розробки відповідної нормативної бази, що регламентує організацію ДО у закладах освіти України. Зокрема, прийнято «Положення про дистанційне навчання» [15], у якому надано визначення базових понять, описано мету, завдання дистанційного навчання (ДН); уточнено положення реалізації ДН у ЗВО, ЗЗСО, закладах післядипломної освіти; описано особливості організації освітнього процесу за дистанційною формою та з використанням технологій ДН; визначено забезпечення ДН (науково-методичне, системотехнічне тощо).

Крім того, у наукових доробках Т. Андерсоном, В. Биковим, Т. Бейцом, Д. Гарісом, В. Кухаренком, Є. Полат, Н. Сиротенко, Н. Твердохлебовою, Ю. Триусом та іншими визначено поняття, описано застосування технологій

(ДН), що стосуються підготовки майбутніх фахівців; Л. Васильченко, В. Олійником, Н. Морзе, Л. Петренко уточнено особливості здійснення дистанційного навчання у закладах післядипломної педагогічної освіти.

Водночас, Є. Полат [10] пропонує наступні моделі організації ефективного навчання з використанням цифрових технологій: змішане навчання – інтеграція очної та дистанційної форм навчання (визначена науковцем як найбільш перспективна модель); мережеве навчання – опосередковане Інтернетом, використовується коли через об'єктивні причини неможливо організувати очне чи заочне навчання; поєднання мережевого навчання та кейс-технологій – передбачає використання всесвітньої інформаційної мережі та друкованої навчальної літератури; інтерактивне телебачення, відеоконференції (базується на використанні телевізійного обладнання).

Крім того, у наукових працях вітчизняних та зарубіжних науковців [16] – [21] відображено проблематику організації дистанційного навчання у закладах освіти в умовах пандемії COVID-19. Зокрема, описано технологію масового дистанційного навчання учнів за допомогою Moodle [21]; представлено стан та проблеми здійснення мережевого навчання учнів у США [17], [18], [20] – відсутність у близько 14% дітей відповідного технічного забезпечення, неготовність педагогів, недосконалість такого навчання для природничих предметів (реалізація практичних, лабораторних робіт), зниження якості освіти у випадку екстреного переходу на електронне ДН і його значна ефективність (на рівні очного) за умови планування та вірного застосування відповідних методик; важливість соціальних мереж для дистанційної комунікації між вчителем та учнями тощо. Крім того, описано специфіку реалізацію електронного ДН для студентів медичних закладів освіти [16]; визначено вплив дистанційного навчання на психічне здоров'я студентів [19] – високий рівень стресу, через необхідність адаптації до електронного ДН.

Зазначене, в певній мірі, характерне і для українських закладів освіти, у яких до пандемії COVID-19 переважала очна форма навчання (ЗЗСО); очна та очно-дистанційна – ЗВО, заклади системи ППО. Це обумовлено недосконалістю нормативно-правового забезпечення організації ДН у закладах освіти; відсутністю відповідного технічного забезпечення у всіх учасників можливого ДН (зокрема і у закладах освіти); неналежної підготовки фахівців, які мають здійснювати ДН; недосконалістю методики ДН, особливо для закладів ЗЗСО. Саме тому ДН у ЗВО, закладах системи ППО організовувалось за моделлю змішаного навчання. Проте, виклики та загрози пов'язані з пандемією

COVID-19, наявне соціальне замовлення на розвиток складових професійної компетентності педагогічних працівників закладів ЗЗСО, ЗДО обумовлюють необхідність оперативної зміни моделі ДН зі змішаного навчання на мережеве навчання слухачів.

МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою дослідження є обґрунтування та побудова структурно-функціональної моделі організації мережевого навчання слухачів у закладі ППО, для забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних працівників в умовах пандемії за дистанційною формою навчання у синхронному та асинхронному режимах.

Відповідно до визначеної мети необхідно вирішити такі **завдання**:

- уточнити та описати компоненти структурно-функціональної моделі організації мережевого навчання слухачів у закладі ППО;
- здійснити добір відповідного програмного забезпечення для здійснення підвищення кваліфікації педагогічних працівників в умовах пандемії за дистанційною формою навчання у синхронному та асинхронному режимах.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ / THE THEORETICAL BACKGROUNDS

Становлення і розвиток системи освіти дорослих пов'язаний із поступовим накопиченням знань, швидкість якого зростає. Це обумовлює постійне удосконалення технологій, науково-технічні перетворення та розширення вимог до кваліфікаційного рівня фахівця. Основоположниками андрагогіки (освіти дорослих) слід визначити С. Вершловського, П. Джарвіса, С. Змеєва, М. Ноулза, Ф. Пьоггелера, Р. Сміта, К. Ушинського та ін. Серед вітчизняних науковців, які досліджували різні аспекти навчання дорослих, виділяємо С. Архипову, С. Болтівця, Л. Лук'янову, В. Олійника, Н. Протасову та ін. Наукові доробки зазначених вчених формують теоретико-методологічні основи освіти дорослих загалом та підвищення кваліфікації зокрема. Останнє визначається як набуття особою нових та / або вдосконалення раніше набутих компетентностей у межах професійної діяльності або галузі знань [4].

Разом з тим, Л. Лук'янова [22] виділяє наступні принципи навчання дорослих:

- загальнодидактичні (свідомості й активності, наочності, систематичності та послідовності, міцності, доступності, науковості і зв'язку

теорії з практикою), урахування яких сприяє доцільному структуруванню змісту, обранню позицій та установок, з якими суб'єкти освітнього процесу підходять до організації навчання, пошуку його оптимізації;

- андрагогічні – єдність трьох середовищ (навчального, професійного, соціального), відкритість освітнього простору, синтез трьох підходів до освіти (андрагогічного, особистісно орієнтованого, контекстного), діяльності, постійної підтримки, професійної мотивації, елективності навчання, розвитку освітніх потреб, рефлексивності;

- фундаментальні – випереджувальна орієнтація на міждисциплінарний синтез і методологічну інтеграцію, якісні відмінності андрагогічної і педагогічної освіти, онтологічного плюралізму, що передбачає формування множинності типів мислення, забезпечення еволюційної стійкості і стабільності прогресивної соціальної динаміки засобами розвитку неперервної освіти як соціального інституту тощо.

Під електронним ДН розуміється «різновид дистанційного навчання, за яким учасники навчально-виховного процесу здійснюють переважно індивідуалізовану навчально-виховну взаємодію як асинхронно, так і синхронно в часі, переважно і принципово використовуючи електронні транспортні системи доставки засобів навчання та інших інформаційних об'єктів, медіа навчальні засоби та інформаційно-комунікаційні технології» [9, с. 86]. Крім того, науковцями визначено принципи ДН: науковості, системності, індивідуалізації, віртуалізації навчання; ідентифікації; інтерактивності, модульності його структури та ін. Також описано базові положення організації системи дистанційного навчання – структурно упорядкованої множини засобів ДО (традиційних, комп'ютерно орієнтованих, інформаційних), наявність і взаємодія яких забезпечує досягнення цілей навчання:

- принцип гуманістичності навчання – спрямованість системи ДН й освітнього процесу в цілому до людини;

- принцип пріоритетності педагогічного підходу при проектуванні освітнього процесу ДН – передбачає розробку теоретичних концепцій, створення дидактичних моделей тих явищ, які передбачається реалізувати засобами ДО, що забезпечить ефективність системи ДН;

- принцип педагогічної доцільності застосування нових інформаційних технологій – здійснення педагогічної оцінки ефективності кожного кроку проектування і створення системи ДН, оскільки на перший план необхідно ставити не впровадження техніки, а відповідне змістовне

наповнення навчальних курсів і освітніх послуг, підготовку викладацьких кадрів і організаторів освіти;

- принцип вибору змісту навчання при ДН – відповідний зміст навчання повинен відповідати нормативним вимогам державних освітньо-професійних стандартів, а також професійно-кваліфікаційним вимогам ринку праці;

- принцип забезпечення безпеки інформації, яка циркулює в системі ДН, що передбачає реалізацію організаційно-технічних заходів щодо безпечного і конфіденційного збереження, передачі і використання потрібних даних;

- принцип стартового рівня освіти, оскільки ефективно навчання при ДН вимагає від тих, хто бажає навчатися за цією системою, певних знань, умінь і навичок (наприклад, певних навичок користування комп'ютером, роботи з автоматизованими пошуковими засобами, мережевими системами, зокрема Інтернет тощо);

- принцип неантагоністичності ДН – значний соціальний і економічний ефект використання систем ДН можливий за умови, якщо ці технології будуть інтегровані до традиційної системи освіти;

- принцип відповідності технології навчання – засоби ДН повинні бути адекватними моделям ДН (традиційна дисциплінарна; нові – об'єктно-орієнтовані, проектно-інформаційні тощо) [9, с. 84–85].

МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODS

Для досягнення зазначеної мети застосовувався комплекс теоретичних та емпіричних методів дослідження. Зокрема, здійснено аналіз відповідної законодавчої та нормативно-правової документації, наукової, методичної літератури, що стосується розглядуваної проблеми; а також пряме та побічне спостереження за процесом організації та моніторингу освітнього процесу у закладах ППО. Узагальнено досвід організації та реалізації процесу підвищення кваліфікації педагогічних працівників ЗЗСО, ЗДО у комунальному закладі «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради (КЗ «ЖОІППО» ЖОР) в умовах пандемії; здійснено моделювання організації мережевого навчання слухачів. Крім того, проводилися бесіди з педагогічними та науково-педагогічними працівниками закладів системи післядипломної педагогічної освіти. Для аналізу отриманих результатів застосовувалися засоби математичної статистики; здійснено експертне оцінювання відповідних програмних засобів, що необхідні для реалізації

дистанційного навчання.

За допомогою методики Г. Азгальдова визначено, що для проведення експертної оцінки з довірливою ймовірністю на рівні 95% й абсолютною похибкою 0,5% участь в цьому процесі має взяти не менше 15 експертів (детальний опис проведених розрахунків представлено у роботі автора [23, с. 116]).

Добір експертів (20 осіб) здійснювався із числа науково-педагогічних працівників, IT-спеціалістів закладів системи ППО, ЗВО, які безпосередньо беруть участь в організації та реалізації дистанційного навчання із врахуванням їхнього рівня професійної, зокрема, цифрової компетентності, об'єктивності, діловитості, зацікавленості.

Оцінювання відповідного програмного забезпечення здійснювалось за інтегральним показником зручності використання та сукупності функціональних можливостей із застосуванням методики О. Смірнова [24, с. 117–121], що передбачає виконання необхідних розрахунків за формулою (1):

$$v = \frac{\sum_{i=1}^n x_i}{T \cdot n} \quad (1)$$

де v – відносна частота обраного показника; n – кількість експертів; T – максимальна оцінка відповідно до застосованої шкали; x_i – оцінка i -тим

експертом показника; $\sum_{i=1}^n x_i$ – сума балів за обраним показником. Чим більше значення v , що лежить у межах від нуля до одиниці, тим зручнішим у використанні та функціональним, на думку експертів, є програмний засіб для здійснення дистанційного навчання.

Для визначення допустимого розмаху шкали оцінювання проведено наступні математичні розрахунки:

1) за основу взято формулу (2) В. Черепанова [25] для визначення кількості експертів:

$$N = \frac{\varphi \cdot d^2}{\Delta Q^2 \cdot (1 - \alpha)} \quad (2)$$

де d – розмах шкали оцінок експертів: $d = q_{\max} - q_{\min}$, де q_{\max} – максимальна, а q_{\min} – мінімальна оцінка шкали; α – довірлива ймовірність; ΔQ – задане значення похибки колективної експертної оцінки (здебільшого $\Delta Q = 1$); φ – коефіцієнт, що залежить від α .

2) здійснено необхідні математичні перетворення та отримано вираз

для розрахунку:

$$d = \Delta Q \cdot \sqrt{\frac{N \cdot (1 - \alpha)}{\varphi}} \quad (3)$$

З обчислено значення шуканої величини $d \approx 3$ за виразом (3), при $\alpha \in [0,95; 0,5]$, $\varphi \approx 0,1$; $N = 20$.

З огляду на вище зазначене в табл. 1 наведено відповідну шкалу оцінювання.

Таблиця 1

Шкала оцінювання

Рівень зручності використання та сукупності функціональних можливостей	Оцінка
Високий (однозначно так)	3
Достатній (більш так, ніж ні)	2
Початковий (більш ні, ніж так)	1
Низький (однозначно ні)	0

Отже, програмний засіб, що за результатами експертного оцінювання має значення $\nu \in [0; 0,33]$ (низький рівень) є незручним та недостатньо функціональним або є невідомим чи маловідомим для експертів. Для програмних засобів, що мають значення $\nu \in (0,33; 1]$ (достатній, високий рівні) для визначення найкращого застосовувався метод ранжування. Чим більша сума рангів визначених експертами для певного програмного засобу тим більш зручним та функціональним у використанні він є. Узгодженість експертного оцінювання визначалась за допомогою коефіцієнта конкордації Кендала, значення якого знаходяться на проміжку $[0; 1]$ – чим краща узгодженість думок експертів, тим більше значення цього коефіцієнта. Для обчислення застосовувалась формула (4) [26, с. 20]:

$$W = \frac{12 \sum_{j=1}^K \Delta_j^2}{NE^2 (K^3 - K)} \quad (4)$$

де W – коефіцієнт конкордації; NE – кількість експертів; $\sum_{j=1}^K \Delta_j^2$ – сума квадратів відхилень суми рангів кожного програмного засобу від загальної середньої суми рангів; K – кількість програмних засобів.

Статистична значущість коефіцієнта W оцінювалась за допомогою критерію Пірсона (χ^2), шляхом його обчислення за формулою (5) [26, с. 22]

і співставлення отриманих значень з табличними.

$$\chi^2 = NE^2(K-1)W \quad (5)$$

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH RESULTS

Процес моделювання, як метод наукового дослідження, передбачає обґрунтування, побудову та вивчення моделі – спрощеної копії реального об'єкта чи процесу, що відображає найбільш важливі характеристики чи властивості оригіналу. Водночас, у психолого-педагогічних дослідженнях доцільно виокремити наступні різновиди моделей:

- прогностичні, що забезпечують оптимальний розподіл ресурсів і конкретизацію цілей;
- концептуальні, засновані на інформаційній базі необхідних дій;
- інструментальні, що допомагають підготувати засоби виконання визначених завдань функціонування моделі та виконавців роботи відповідно педагогічним методам і технологіям;
- моніторингові, які створюються для вироблення рішень у разі виникнення відповідних ситуацій [27].

А також структурні – графічне відображення всіх структурних властивостей певного об'єкта; функціональні – надають можливість вивчити функціональні особливості певного процесу, а також визначати їх значення у взаємозв'язку з усіма внутрішніми і зовнішніми компонентами [28, с. 53].

Враховуючи вище зазначене, в межах нашого дослідження структурно-функціональна модель організації мережевого навчання слухачів – впорядкована знакова (графічна) структура, яка відображає функціональні особливості складових елементів, що стосуються важливих етапів здійснення підвищення кваліфікації педагогічних працівників у закладі системи ППО під час електронного дистанційного навчання (див. рис. 1). Серед яких виділяємо наступні: аналітично-плановий, організаційно-виконавчий; контрольньо-корекційний.

Аналітично-плановий етап передбачає аналіз соціального замовлення щодо підвищення кваліфікації педагогічних працівників ЗЗСО, ЗДО за дистанційною формою навчання та технічної спроможності цих працівників; відповідного матеріально-технічного забезпечення наявного у закладі системи ППО, готовності його науково-педагогічних, педагогічних працівників до здійснення навчальної діяльності за такою формою в асинхронному та синхронному режимах.

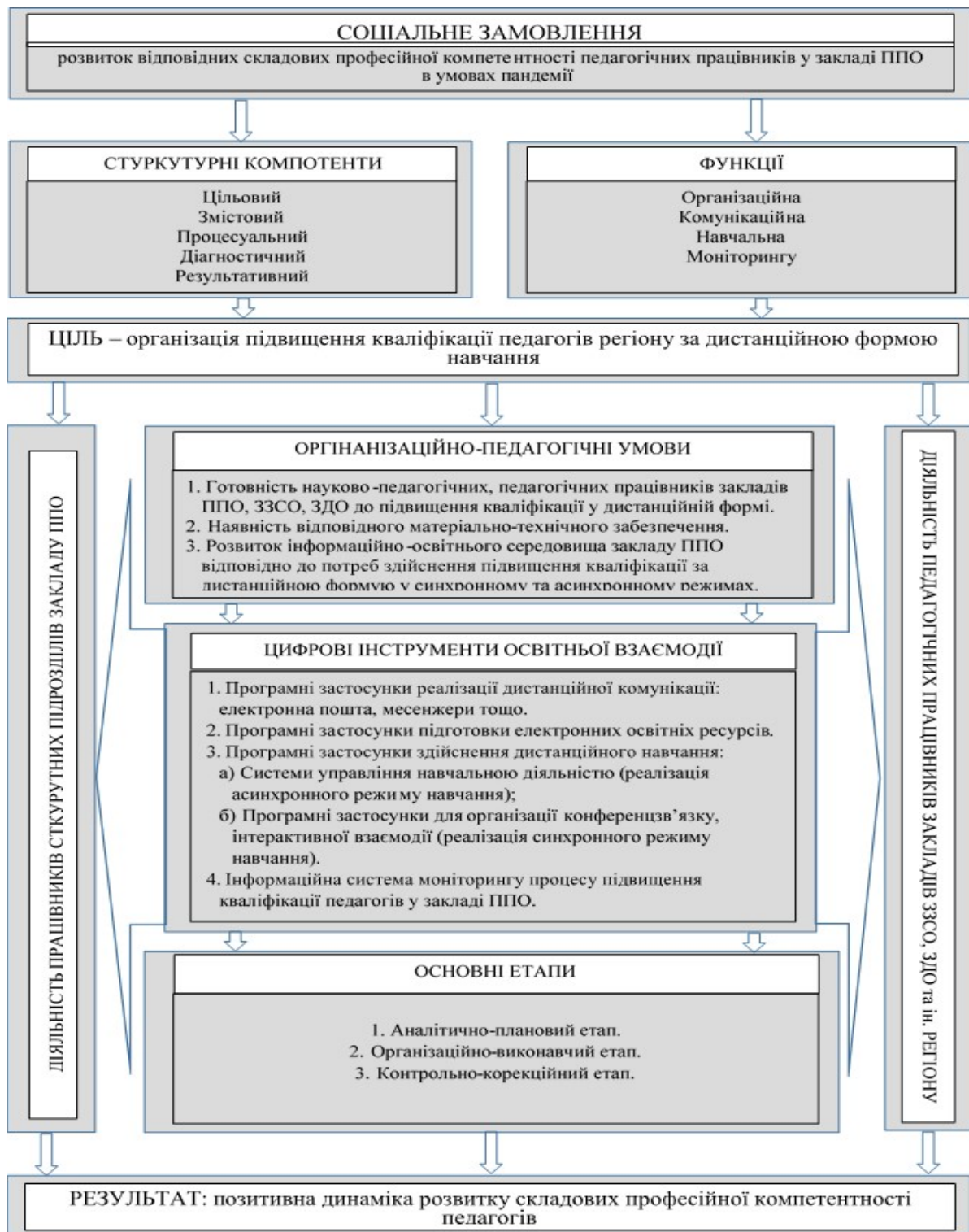


Рис. 1 Структурно-функціональна модель організації мережевого навчання слухачів у закладі ППО в умовах пандемії

Оцінку останнього можна реалізувати за допомогою підготовленої Міністерством цифрової трансформації України рамки цифрових компетентностей громадян нашої країни [29]. За необхідності, планування для зазначених працівників відповідного підвищення кваліфікації щодо здійснення ДН; покращення наявного програмного та технічного забезпечення; визначення, з огляду на вище зазначене, графіка проведення курсів для слухачів тощо.

Організаційно-виконавчий етап – організація дистанційної взаємодії (комунікації) між працівниками ЗЗСО, ЗДО та закладу ППО щодо здійснення підвищення кваліфікації шляхом вибору доступних для всіх учасників програмного забезпечення; підготовка необхідних програм підвищення кваліфікації педагогічних працівників ЗЗСО, ЗДО з урахуванням здійснення навчання за дистанційною формою та розробка відповідних електронних освітніх ресурсів: довідників (глосаріїв), дидактичних демонстраційних матеріалів (статичні та динамічні, двовимірні та тривимірні моделі, мапи, креслення, схеми, репродукції, інші допоміжні ілюстративні матеріали, відео- й аудіозаписи, тексти тощо), методичних рекомендацій, комп'ютерних тестів тощо. Безпосередня реалізація працівниками закладу ППО освітнього процесу на заняттях відповідно до програм підвищення кваліфікації педагогів ЗЗСО, ЗДО за допомогою необхідних для цього програмних засобів.

Контрольно-корекційний етап – моніторинг наявних результатів діяльності науково-педагогічних, педагогічних працівників закладів ППО, ЗЗСО, ЗДО щодо реалізації підвищення кваліфікації за дистанційною формою навчання та здійснення відповідної корекції навчальних програм, наявних електронних освітніх ресурсів, сукупності використовуваних програмних засобів для забезпечення прийняття необхідних управлінських рішень для підвищення ефективності цієї діяльності.

Тому, побудована нами модель включає в себе наступні структурні компоненти: цільовий, процесуальний, діагностичний, змістовий, результативний, що дозволяють реалізувати такі функції: організаційну, комунікаційну, навчальну, моніторингу. А також наступні організаційно-педагогічні умови: а) готовність науково-педагогічних, педагогічних працівників закладів ППО, ЗЗСО, ЗДО до підвищення кваліфікації за дистанційною формою навчання; б) наявність відповідного матеріально-технічного забезпечення; в) розвиток інформаційно-освітнього середовища закладу ППО відповідно до потреб здійснення підвищення кваліфікації за дистанційною формою навчання у синхронному та асинхронному режимах.

Розглянемо докладніше структурні компоненти. Загалом, цілі можливо розподілити за наступними ієрархічними рівнями: стратегічним, оперативним, тактичним. Стратегічні цілі – абстрактні, узагальнюючі, орієнтовані на далеку перспективу й відображають суспільне замовлення щодо підготовки майбутніх громадян країни, фахівців. Цілі цього рівня визначені в нормативно-правових документах, таких як, закон «Про освіту», «Про вищу освіту», Положення про післядипломну освіту у сфері вищої освіти України тощо, і є загальними для системи освіти України. Тому стратегічною метою нашого моделювання є розробка відповідної моделі, спроможної забезпечити реалізацію наявного соціального замовлення – розвиток відповідних складових професійної компетентності педагогічних працівників у закладі ППО в умовах пандемії.

До операційних цілей належать змістовно-освітні, психолого-педагогічні та професійно-педагогічні (розвивальні) цілі. У нашому випадку операційною ціллю є організація підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів освіти (ЗЗСО, ЗДО та інших) за дистанційною формою навчання.

Зазначене можливе шляхом досягнення цілей тактичного рівня – цілей процесуального, змістового, діагностичного, результативного компонентів. Зокрема, метою заключного із зазначених компонентів є оцінювання досягнутих результатів, аналіз, самоаналіз, корекція освітньої діяльності педагогів, планування безперервного розвитку професійних компетентностей; визначення режиму реалізації дистанційного навчання: синхронного або асинхронного тощо.

Цілі тактичного рівня виражаються також і в меті відповідного навчального матеріалу (змістовий компонент), призначеного для забезпечення розвитку складових професійної компетентності педагога під час підвищення кваліфікації за дистанційною формою навчання. Разом з тим, навчальний курс (програма) має складатися з відповідної кількості тем, необхідної для підвищення кваліфікації педагогів згідно вимог зазначених вище: 30 годин щорічно, 150 загалом за п'ятирічний період для працівників ЗЗСО; 120 годин одноразово для працівників ЗДО. Серед структурних елементів теми навчального курсу виділяємо наступні: назва, анотація, глосарій (основні поняття та їх визначення); мультимедійна презентація по визначеній темі з представленням основного матеріалу; бібліотека, що містить відеозаписи виступу викладача закладу ППО, додаткові текстові або відеофрагменти, що стосуються розглядуваної тематики; корисні посилання на відповідні цифрові ресурси в мережі Інтернет тощо.

Метою процесуального компоненту є визначення принципів,

підходів до організації дидактичного процесу; уточнення форм проведення навчальних занять, методів навчання; засобів навчання, зокрема відповідного програмного забезпечення необхідного для організації і здійснення підвищення кваліфікації за дистанційною формою навчання в асинхронному та синхронному режимах, а також комунікації між його учасниками.

Відповідний освітній процес слід організовувати із застосуванням системного, компетентнісного, акмеологічного, синергетичного підходів на основі таких принципів: загальнодидактичні, андрагогічні, фундаментальні, дистанційного навчання, що описані вище (розділ «Теоретичні основи дослідження»). При цьому вибір форми проведення навчальних занять залежить від режиму ДН. Зокрема, при асинхронному режимі – самостійна робота слухача, консультація. При синхронному режимі зазначений перелік необхідно доповнити інтерактивними онлайн груповими заняттями, тематичною дискусією. Серед методів навчання (за джерелом передачі та сприймання інформації) виділяємо такі: словесні, наочні, практичні.

Для реалізації організаційної, комунікаційної функцій у процесі підвищення кваліфікації педагогічних працівників ЗЗСО, ЗДО у закладі системи ППО за дистанційною формою доцільно застосовувати такі цифрові засоби: відповідні хмарні сервіси електронної пошти для асинхронної комунікації, електронного документообігу тощо; месенджери (Viber, WhatsApp тощо) для оперативного інформування усіх учасників (педагогічних працівників ЗЗСО, ЗДО, закладу системи ППО) процесу підвищення кваліфікації щодо його організації та реалізації; хмарні сервіси з категорії форм для здійснення опитування (форми Google, Microsoft тощо), що можуть забезпечити оперативне отримання від слухачів необхідних даних. Зокрема, зазначене програмне забезпечення може бути основою для дистанційної реєстрації педагогічних працівників на курси підвищення кваліфікації за кошти фізичних осіб або місцевого бюджету; уточнення особистих даних для оформлення свідоцтва про підвищення кваліфікації; загалом для здійснення моніторингу відповідного освітнього процесу. Водночас, для реалізації останньої функції доцільніше застосовувати спеціалізоване програмне забезпечення – інформаційну систему моніторингу процесу підвищення кваліфікації педагогів – «комплекс програмно-технічних засобів автоматизації зберігання, розповсюдження, аналізу даних щодо організації і результатів цього процесу, та прийняття відповідного управлінського рішення з його регулювання і корекції» [30, с. 213].

Загалом, впровадження такої Web-орієнтованої інформаційно-довідкової системи, структура якої організована за клієнт-серверною архітектурою, дозволяє домогтися ефективності процесу підвищення кваліфікації педагогів за рахунок інформаційної підтримки задач прогнозування і планування організації цього процесу; покращити якість здійснення процесу підвищення кваліфікації у закладі ППО за рахунок удосконалення інформаційного забезпечення діяльності цієї установи та її науково-педагогічних працівників; здійснювати аналіз результатів навчальної діяльності слухачів курсів підвищення кваліфікації на основі методів математичної статистики (наприклад, χ^2 критерія Пірсона) [30].

Серед цифрових засобів, спроможних забезпечувати здійснення навчальної функції виділяємо програмні застосунки підготовки електронних освітніх ресурсів; системи управління навчальною діяльністю (learning management system – LMS), що дозволяють реалізувати асинхронний режим дистанційного навчання; програмні застосунки для організації відео-конференцзв'язку, інтерактивної взаємодії (реалізація синхронного режиму навчання).

Зокрема, до програмних засобів першої групи належать розповсюджені пакети офісних додатків (Microsoft, Google, Open Office тощо), відео редактори, застосунки розробки інфографіки та інші цифрові інструменти, уточнювати які в межах даної статті недоцільно.

Щодо систем управління навчальною діяльністю (що передбачають безкоштовне використання), то відповідно до здійсненого дослідження методом експертного оцінювання, описаного у відповідному розділі статті, з'ясовано, що серед запропонованих LMS достатній та високий рівень зручності використання та функціональності мають Moodle, Canvas, Classroom із пакету хмарних сервісів Google Workspace for Education (див. табл. 2).

Таблиця 2

Рівень зручності використання та функціональності LMS

№ з/п	Назва LMS	Розподіл експертних оцінок				Σ	ν
		0	1	2	3		
1	Canvas	0	5	11	4	39	0,65
2	Classroom (Google Workspace for Education)	0	3	11	6	43	0,72
3	Joomla	5	11	4	0	19	0,32
4	Moodle	0	2	10	8	48	0,80

Визначення найбільш зручної та функціональної LMS із зазначених вище

здійснювали за допомогою методу ранжування, який передбачає розташування експертами названих програмних засобів у відповідному порядку. Зокрема, оскільки розглядалися три LMS, тому найбільш зручну та функціональну із них експерти оцінювали у три бали, найменш – в один (див. табл. 3).

Таблиця 3

Експертне ранжування LMS

Експерти \ LMS	Canvas	Classroom (Google Workspace for Education)	Moodle
1	2	1	3
2	1	2	3
3	1	2	3
4	1	3	2
5	2	1	3
6	1	2	3
7	1	2	3
8	1	3	2
9	1	2	3
10	1	2	3
11	2	1	3
12	1	2	3
13	2	1	3
14	1	2	3
15	1	2	3
16	1	3	2
17	1	3	2
18	1	3	2
19	1	2	3
20	1	3	2

Сума рангів (S_j) для кожного із розглядуваних програмних засобів відповідно рівна таким значенням: Moodle $S_j = 54$; Classroom (Google Workspace for Education) $S_j = 42$; Canvas $S_j = 24$.

Коефіцієнт конкордації, обчислений за формулою (4) $W = 0,57$; критерій Пірсона, визначений за формулою (5), $\chi^2 = 22,8$, що більше за $\chi^2_{\text{табл.}}(0,05; 2) = 6,0$ [25, с. 11]. Це обумовлює статистичну значущість W , а отримане значення цієї величини вказує на узгодженість експертного оцінювання розглядуваних LMS.

Тому, з довірливою ймовірністю 95%, можна стверджувати, що LMS

Moodle є найбільш функціональною та зручною для реалізації підвищення кваліфікації педагогічних працівників ЗЗСО, ЗДО у закладі системи ППО за дистанційною формою навчання у асинхронному режимі.

Для визначення рекомендованих програмних засобів (доступних на безоплатній основі) для реалізації синхронного режиму дистанційної взаємодії тих, хто навчається і хто навчає застосували аналогічний алгоритм дослідження. Зокрема, на розгляд експертам за інтегрованим показником зручності використання та функціональності було запропоновано такі програмні засоби: Big Blue Button, Google Meet, Skype, Zoom. За результатами експертної оцінки високий та достатній рівень отримали всі зазначені додатки (див. табл. 4). Результати експертного ранжування представлено у табл. 5.

Таблиця 4

Рівень зручності використання та функціональності програмних засобів організації конференцзв'язку

№ з/п	Назва	Розподіл експертних оцінок				Σ	ν
		0	1	2	3		
1	Big Blue Button	0	3	9	8	45	0,75
2	Google Meet (Google Workspace for Education)	0	3	10	7	44	0,73
3	Skype	0	4	10	6	42	0,70
4	Zoom	0	2	11	7	45	0,75

Таблиця 5

Експертне ранжування програмних засобів організації конференцзв'язку

Експерти	Big Blue Button	Google Meet (Google Workspace for Education)	Skype	Zoom
1	2	3	4	5
1	4	3	2	1
2	2	3	1	4
3	4	1	3	2
4	4	2	3	1
5	1	3	2	4
6	4	1	2	3
7	4	3	2	1
8	2	1	4	3
9	1	2	3	4
10	2	1	3	4

Продовження табл. 5

1	2	3	4	5
11	1	4	2	3
12	4	3	2	1
13	4	1	3	2
14	4	3	1	2
15	3	4	2	1
16	1	2	3	4
17	2	1	3	4
18	4	3	2	1
19	3	2	1	4
20	2	4	1	3

Сума рангів (S_j) для кожного із розглядуваних програмних засобів відповідно рівна таким значенням: Big Blue Button $S_j = 56$; Google Meet (Google Workspace for Education) $S_j = 47$; Skype $S_j = 45$; Zoom $S_j = 52$.

Коефіцієнт конкордації, обчислений за формулою (4) $W = 0,04$; критерій Пірсона, визначений за формулою (5), $\chi^2 = 2,2$, що менше за $\chi^2_{\text{табл.}}(0,05;3) = 7,8$ [25, с. 11]. Це вказує на незгодженість експертного оцінювання розглядуваних програмних засобів.

Зазначене вище, дозволяє зробити висновок, що запропоновані програмні засоби (Big Blue Button, Google Meet, Skype, Zoom) можуть бути застосовані для реалізації підвищення кваліфікації педагогічних працівників ЗЗСО, ЗДО у закладі системи ППО за дистанційною формою навчання у синхронному режимі. Разом з тим, для вибору найбільш зручних у використанні та функціональних застосунків, доцільно уточнити критерії та відповідні показники для їх детального оцінювання.

Необхідно зазначити, що на протязі другої половини 2020 р. та першого півріччя 2021 р. на основі описаної вище структурно-функціональної моделі було організовано у КЗ «ЖОІППО» ЖОР підвищення кваліфікації педагогічних працівників навчальних закладів регіону – загальною кількістю близько 10000 осіб. Постійно здійснюваний науковими та науково-педагогічними працівниками цього закладу моніторинг результатів навчальної діяльності слухачів дозволяє зробити висновок про достатній рівень розвитку відповідних складових професійної компетентності слухачів. Загалом це підтверджує ефективність застосування описаної вище моделі для здійснення підвищення кваліфікації педагогів у закладі ППО в умовах пандемії.

ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Отже, представлене дослідження дозволило обґрунтувати та побудувати структурно-функціональну модель організації процесу підвищення кваліфікації педагогічних працівників ЗЗСО та ЗДО у закладі системи ППО в умовах пандемії. Зокрема, уточнено структурні компоненти цієї моделі, такі як цільовий, змістовий, процесуальний, діагностичний, результативний; а також організаційний, комунікаційний, навчальний, моніторинговий, функціональні компоненти. Крім того, апробовано та описано основні етапи здійснення підвищення кваліфікації педагогів за пропонованою моделлю: аналітично-плановий, організаційно-виконавчий, контрольо-корекційний. Визначено відповідні організаційно-педагогічні умови: готовність науково-педагогічних та педагогічних працівників закладів освіти до підвищення кваліфікації за дистанційною формою навчання; наявність відповідного матеріально-технічного забезпечення; розвиток інформаційно-освітнього середовища закладу післядипломної педагогічної освіти відповідно до потреб здійснення підвищення кваліфікації за дистанційною формою навчання у синхронному та асинхронному режимах.

Наведено перелік цифрових інструментів освітньої взаємодії учасників процесу підвищення кваліфікації, що включає такі: програмні застосунки підготовки електронних освітніх ресурсів; систему управління навчальною діяльністю; програмні застосунки для організації конференцзв'язку; інформаційну систему моніторингу процесу підвищення кваліфікації педагогів у закладі післядипломної педагогічної освіти тощо. Зокрема, з допомогою експертного оцінювання визначено, що найбільш зручною у використанні та функціональною є LMS Moodle.

Позитивні результати застосування описаної структурно-функціональної моделі для організації підвищення кваліфікації педагогічних працівників у КЗ «ЖОІППО» ЖОР в умовах пандемії дозволяють зробити висновок про її практичну значущість.

Перспективи подальших досліджень. Подальші дослідження розглядуваної проблеми можуть стосуватися визначення критеріїв та показників добору відповідних цифрових інструментів взаємодії учасників підвищення кваліфікації за дистанційною формою навчання педагогів у синхронному режимі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

[1] Кабінет Міністрів України. (2020, Берез. 11). *Постанова № 211 «Про*

- запобігання поширенню на території України коронавірусу COVID-19». [Електронний ресурс]. Доступно: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zapobigannya-poshim110320rennyu-na-teritoriyi-ukrayini-koronavirusu-covid-19>
- [2] Кабінет Міністрів України. (2020, Квіт. 08). *Постанова № 262 «Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 11 березня 2020 р. № 211»*. [Електронний ресурс]. Доступно: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-vnesennya-zmin-do-postanovi-ka-a262>
- [3] Міністерство освіти і науки України. (2020, Берез. 16). *Наказ № 406 «Про організаційні заходи для запобігання поширенню коронавірусу COVID-19»*. [Електронний ресурс]. Доступно: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-organizacijni-zahodi-dlya-zapobigannya-poshirennyu-koronavirusu-s-ovid-19>
- [4] Верховна Рада України. (2014, Лип. 01). *Закон № 1556-VII «Про вищу освіту»*. [Електронний ресурс]. Доступно: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page5#Text>
- [5] Кабінет міністрів України. (2019, Серп. 19). *Постанова № 800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників»*. [Електронний ресурс]. Доступно: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text>
- [6] В. Ю. Биков та ін., *Технологія створення дистанційного курсу: навч. посібник*. Київ, Україна: Міленіум, 2008.
- [7] K. Harting, M. Erthal, «History of distance learning», *Information Technology, Learning, and Performance Journal*, Vol 23, no. 1, p. 35–44, 2005.
- [8] J. Owens, L. Hardcastle and B. Richardson, «Learning from a distance: the experience of remote students», *Journal of distance education*, Vol. 23, no. 3, p. 53–74, 2009. [Online]. Available: <http://dro.deakin.edu.au/view/DU:30021696>
- [9] В. Ю. Биков, «Дистанційна освіта: актуальність, особливості і принципи побудови, шляхи розвитку та сфера застосування», *Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу: інноваційні засоби і технології: кол. монографія*. Київ, Україна: Атіка, 2005, с. 77–92.
- [10] Е. С. Полат, «Понятийный аппарат дистанционного обучения», *Вопросы интернет образования*. [Електронний ресурс]. Доступно: http://vio.uchim.info/Vio_19/cd_site/articles/art_1_21.htm
- [11] D. R. Garrison, «Theoretical challenges for distance education in the 21st century: A shift from structural to transactional issues», *International Review of Research in Open and Distance Learning*, Vol. 1, no. 1, 2000. [Online]. Available: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/2>
- [12] T. Anderson, «Modes of Interaction in Distance Education: Recent Developments and Research Questions», *Handbook of Distance Education*, p. 129–144, 2003.

- [13] A. (Tony) Bates, *Technology, e-learning and Distance Education*. London: Routledge, 2005.
- [14] Кабінет Міністрів України. (2018, Січ. 17). Розпорядження № 67-р «Про схвалення Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 роки та затвердження плану заходів щодо її реалізації». [Електронний ресурс]. Доступно: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-%D1%80#Text>
- [15] Міністерство освіти і науки України. (2013, Квіт. 25). Наказ № 466 «Про затвердження Положення про дистанційне навчання». [Електронний ресурс]. Доступно: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text>
- [16] R. North, Chr. Vitto, G. Hickam, S. Santen, «Remote Learning in the Time of COVID-19», *AEM Educ Train*, Vol. 4, no. 3, p. 280–283, 2020. [Online]. Available: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/aet2.10483>
- [17] H. Morgan, «Best Practices for Implementing Remote Learning during a Pandemic», *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, Vol. 93, no. 3, p. 135–141, 2020. [Online]. Available: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00098655.2020.1751480>
- [18] E. W. Kelley, «Reflections on Three Different High School Chemistry Lab Formats during COVID-19 Remote Learning», *Journal of Chemical Education*, Vol. 97, no. 9, p. 2606–2616, 2020. [Online]. Available: <https://pubs.acs.org/doi/abs/10.1021/acs.jchemed.0c00814>
- [19] R. Horita, A. Nishio, M. Yamamoto, «The effect of remote learning on the mental health of first year university students in Japan», *Psychiatry Research*, Vol. 295, 2021. [Online]. Available: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0165178120332224>
- [20] Christine Greenhow, and Rebecca Reynolds, «What are the pedagogical advantages of online learning, compared to in-person classroom learning?» *Quotes from Experts: COVID-19 and Extended Online Learning*. [Online]. Available: <https://www.sciline.org/covid-19/quotes-online-learning/#toc>
- [21] О. Спірін, К. Колос, О. Дем'янчук, О. Ковальчук, П. Грабовський, «Система Moodle як засіб масового дистанційного навчання учнів на карантині», на *Професійний розвиток фахівців в умовах цифровізації суспільства: сучасні тренди*. Київ, 2020, с. 140–147. [Електронний ресурс]. Доступно: <https://lib.iitta.gov.ua/724581/>
- [22] Л. Б. Лук'янова, «Акмеологічний ресурс андрагогічної моделі навчання», *Проблеми освіти: зб. наук. праць*, Вип. 84, с. 31–36, 2015. [Електронний ресурс]. Доступно: <http://eprints.zu.edu.ua/18170/>

[1/%D0%BB%D1%83%D0%BA%D1%8C%D1%8F%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0.pdf](#)

- [23] П. П. Грабовський, «Розвиток інформаційної компетентності вчителів природничо-математичних предметів у системі післядипломної педагогічної освіти», дис. канд. наук; ДЗВО «Університет менеджменту освіти». Київ, 2016.
- [24] А. Смирнов, Р. Смирнова, «Статистическая обработка анкет, содержащих бальные шкалы», *Резервы интенсификации учебно-воспитательного процесса педвуза: межвуз. сб. науч. трудов*. Кострома, 1990, с. 117–121.
- [25] В. Черепанов, *Основы педагогической экспертизы: учеб. пособие*. Ижевск, Россия: ИЖГТУ, 2006.
- [26] Л. Д. Ярошук, *Інтелектуальні системи управління: курс лекцій*. Київ, Україна: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2017.
- [27] А. Н. Дахин, «Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность», *Педагогика*, № 4, с. 21–26, 2003.
- [28] Н. Копняк та ін., *Моделювання й інтеграція сервісів хмаро орієнтованого навчального середовища: монографія*. Київ, Україна: ЦП Компринт, 2015.
- [29] Міністерство цифрової трансформації України. (2021, Берез.30). *Опис рамки цифрової компетентності для громадян України*. [Електронний ресурс]. Доступно: https://thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/news_post/2021/3/mintsifra-oprilyudnyue-ramku-tsifrovoi-kompetentnosti-dlya-gromadyan/%D0%9E%D0%A0%20%D0%A6%D0%9A.pdf
- [30] П. П. Грабовський, «Проектування інформаційної системи моніторингу процесу підвищення кваліфікації педагогів», *Інформаційні технології та засоби навчання*, Т. 73, № 5, с. 206–218, 2019. [Електронний ресурс]. Доступно: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2983>

STRUCTURAL AND FUNCTIONAL MODEL OF THE ORGANIZATION OF PROFESSIONAL TRAINING OF PEDAGOGICAL WORKERS IN POSTGRADUATE PEDAGOGICAL EDUCATION INSTITUTIONS IN PANDEMIC CONDITIONS

Viktor Oliylyk,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Member of
National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Academician),
Rector's Advisor SIHE «University of Educational Management».
Kyiv, Ukraine.

 <https://orcid.org/0000-0002-2576-0722>
vikt.oliylyk@gmail.com

Petro Hrabovskyi,

PhD of Pedagogical Sciences,

lecturer Communal Institution «Zhytomyr Regional Institute
of Postgraduate Pedagogical Education» of Zhytomyr Regional Council.
Zhytomyr, Ukraine.

 <https://orcid.org/0000-0002-2555-3678>
grabovskyp@gmail.com

Abstract. The article presents materials related to a socially significant problem – the organization of professional development of teachers in a pandemic in the institution of postgraduate pedagogical education. The analysis of the relevant scientific research and publications made it possible to describe the structural and functional components of the model for the implementation of professional development of teachers for distance learning in synchronous and asynchronous modes in the institution of postgraduate education. In particular, the following structural components have been specified: target, substantive, procedural, diagnostic, and effective. Described organizational, communication, training, monitoring functional components; as well as the main stages of the implementation of professional development of teachers: analytical and planning, organizational and executive, control and correctional. The corresponding organizational and pedagogical conditions have been determined: the readiness of scientific, pedagogical and pedagogical workers of educational institutions to improve their qualifications in a distance form; availability of appropriate material and technical support; development of the information and educational environment of the institution of postgraduate pedagogical education in accordance with the needs of the implementation of advanced training for the remote form in synchronous and asynchronous modes. A list of digital tools for educational interaction of participants in the professional development process is given, including the following: software applications for the implementation of remote communication; software applications for the preparation of electronic educational resources; learning management systems; information system for monitoring the process of improving the qualifications of teachers in the institution of postgraduate pedagogical education, etc. It is substantiated that the organization of advanced training in the institution of postgraduate pedagogical education in accordance with the described components of the proposed model makes it possible to ensure the development of the corresponding components of the professional competence of teachers in a pandemic. Further studies of the problem under consideration can relate to

the definition of criteria and indicators for the selection of appropriate digital tools for interaction of participants in remote training in a synchronous mode.

Keywords: model; professional development; postgraduate teacher education; pandemic; distance learning; digital tools for educational interaction.

СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ

Олейник Виктор Васильевич,

доктор педагогических наук, профессор,
действительный член Национальной академии
педагогических наук Украины (академик),
советник Ректора ГУВО «Университет менеджмента образования».
Киев, Украина.

 <https://orcid.org/0000-0002-2576-0722>
vikt.oliynyk@gmail.com

Грабовский Петр Петрович,

кандидат педагогических наук,
старший преподаватель кафедры педагогики и андрагогики
Коммунального учреждения «Житомирский областной институт
последипломного педагогического образования»
Житомирского областного сонета.
Житомир, Украина.

 <https://orcid.org/0000-0002-2555-3678>
grabovskyp@gmail.com

Аннотация. Настоящая статья посвящена раскрытию одной из актуальных социально значимых проблем современного образования – организации повышения квалификации педагогов в условиях пандемии в заведении последипломного педагогического образования. Проведенный анализ соответствующих научных исследований и публикаций позволил описать структурные и функциональные компоненты модели реализации повышения квалификации педагогов за дистанционной формой обучения в синхронном и асинхронном режимах. В частности, уточнены следующие структурные компоненты: целевой, содержательный, процессуальный, диагностический, результативный. Описаны организационный, коммуникационный, обучающий, мониторинговый функциональные компоненты; а также основные

этапы осуществления повышения квалификации педагогов: аналитически-плановый, организационно-исполнительный, контрольно-коррекционный. Определены соответствующие организационно-педагогические условия: готовность научно-педагогических и педагогических работников учреждений образования к повышению квалификации в дистанционной форме; наличие соответствующего материально-технического обеспечения; развитие информационно-образовательной среды учреждения последипломного педагогического образования в соответствии с потребностями осуществления повышения квалификации за дистанционной формой обучения в синхронном и асинхронном режимах. Приведен перечень цифровых инструментов образовательного взаимодействия участников процесса повышения квалификации: программные приложения реализации дистанционной коммуникации, подготовки электронных образовательных ресурсов; системы управления учебной деятельностью; информационная система мониторинга процесса повышения квалификации педагогов в учреждении последипломного педагогического образования и т.д. Обосновано, что организация повышения квалификации в учреждении последипломного педагогического образования в соответствии с описанными компонентами предлагаемой модели позволяет обеспечить развитие соответствующих составляющих профессиональной компетентности педагогических работников в условиях пандемии. Дальнейшие исследования рассматриваемой проблемы могут касаться определения критериев и показателей отбора соответствующих цифровых инструментов взаимодействия участников повышения квалификации за дистанционной формой обучения в синхронном режиме.

Ключевые слова: модель; повышение квалификации; последипломное педагогическое образование; пандемия; дистанционное обучение; цифровые инструменты образовательного взаимодействия.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] Kabinet Ministriv Ukrainy. (2020, Berez. 11). Postanova № 211 «Pro zapobihannya poshyrenniu na terytorii Ukrainy koronavirusu COVID-19». [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zapobigannya-poshim110320rennyu-na-teritoriyi-ukrayini-koronavirusu-covid-19>
- [2] Kabinet Ministriv Ukrainy. (2020, Kvit. 08). Postanova № 262 «Pro vnesennia zmin do postanovy Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 11 bereznia 2020 r. № 211».

- [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-vnesennya-zmin-do-postanovi-ka-a262>
- [3] Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2020, Berez. 16). Nakaz № 406 «Pro orhanizatsiini zakhody dlia zapobihannia poshyrenniu koronavirusu COVID-19». [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-organizacijni-zahodi-dlya-zapobigannya-poshirennyu-koronavirusu-s-ovid-19>
- [4] Verkhovna Rada Ukrainy. (2014, Lyp. 01). Zakon № 1556-VII «Pro vyshchu osvitu». [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page5#Text>
- [5] Kabinet ministriv Ukrainy. (2019, Serp. 19). Postanova № 800 «Deiaki pytannia pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh ta naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv». [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text>
- [6] V. Yu. Bykov ta in., Tekhnolohiia stvorennia dystantsiinoho kursu: navch. posibnyk. Kyiv, Ukraina: Milenium, 2008.
- [7] K. Harting, M. Erthal, «History of distance learning», Information Technology, Learning, and Performance Journal, Vol. 23, no. 1, p. 35–44, 2005.
- [8] J. Owens, L. Hardcastle and B. Richardson, «Learning from a distance: the experience of remote students», Journal of distance education, Vol. 23, no. 3, p. 53–74, 2009. [Online]. Available: <http://dro.deakin.edu.au/view/DU:30021696>
- [9] V. Yu. Bykov, «Dystantsiina osvita: aktualnist, osoblyvosti i pryntsypy pobudovy, shliakhy rozvytku ta sfera zastosuvannia», Informatsiine zabezpechennia navchalno-vykhovnoho protsesu: innovatsiini zasoby i tekhnolohii: kol. monohrafiia. Kyiv, Ukraina: Atika, 2005, s. 77–92.
- [10] E. S. Polat, «Ponyatijnyj apparat distancionnogo obucheniya», Voprosy internet obrazovaniya. [Elektronnyj resurs]. Dostupno: http://vio.uchim.info/Vio_19/cd_site/articles/art_1_21.htm
- [11] D. R. Garrison, «Theoretical challenges for distance education in the 21st century: A shift from structural to transactional issues», International Review of Research in Open and Distance Learning, Vol. 1, no. 1, 2000. [Online]. Available: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/2>
- [12] T. Anderson, «Modes of Interaction in Distance Education: Recent Developments and Research Questions», Handbook of Distance Education, p. 129–144, 2003.
- [13] A. (Tony) Bates, Technology, e-learning and Distance Education. London: Routledge, 2005.
- [14] Kabinet Ministriv Ukrainy. (2018, Sich. 17). Rozporiadzhennia № 67-r «Pro skhvalennia Kontseptsii rozvytku tsyfrovoi ekonomiky ta suspilstva Ukrainy na 2018–2020 roky ta zatverdzhennia planu zakhodiv shchodo yii realizatsii».

- [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-%D1%80#Text>
- [15] Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2013, Kvit. 25). Nakaz № 466 «Pro zatverdzhennia Polozhennia pro dystantsiine navchannia». [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text>
- [16] R. North, Chr. Vitto, G. Hickam, S. Santen, «Remote Learning in the Time of COVID-19», AEM Educ Train, Vol. 4, no. 3, p. 280–283, 2020. [Online]. Available: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/aet2.10483>
- [17] H. Morgan, «Best Practices for Implementing Remote Learning during a Pandemic», The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas, Vol. 93, no. 3, p. 135–141, 2020. [Online]. Available: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00098655.2020.1751480>
- [18] E. W. Kelley, «Reflections on Three Different High School Chemistry Lab Formats during COVID-19 Remote Learning», Journal of Chemical Education, Vol. 97, no. 9, p. 2606–2616, 2020. [Online]. Available: <https://pubs.acs.org/doi/abs/10.1021/acs.jchemed.0c00814>
- [19] R. Horita, A. Nishio, M. Yamamoto, «The effect of remote learning on the mental health of first year university students in Japan», Psychiatry Research, Vol. 295, 2021. [Online]. Available: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0165178120332224>
- [20] Christine Greenhow, and Rebecca Reynolds, «What are the pedagogical advantages of online learning, compared to in-person classroom learning?» Quotes from Experts: COVID-19 and Extended Online Learning. [Online]. Available: <https://www.sciline.org/covid-19/quotes-online-learning/#toc>
- [21] O. Spirin, K. Kolos, O. Demianchuk, O. Kovalchuk, P. Hrabovskyi, «Systema Moodle yak zasib masovoho dystantsiinoho navchannia uchniv na karantyni», na Profesiyni rozvytok fakhivtsiv v umovakh tsyfrovizatsii suspilstva: suchasni trendy. Kyiv, 2020, s. 140–147. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://lib.iitta.gov.ua/724581/>
- [22] L. B. Lukianova, «Akmeolohichniy resurs andrahohichnoi modeli navchannia», Problemy osvity: zb. nauk. prats, Vyp. 84, s. 31–36, 2015. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <http://eprints.zu.edu.ua/18170/1/%D0%BB%D1%83%D0%BA%D1%8C%D1%8F%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0.pdf>
- [23] P. P. Hrabovskyi, «Rozvytok informatsiinoi kompetentnosti vchyteliv pryrodnycho-matematychnykh predmetiv u systemi pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity», dys. kand. nauk, DZVO «Universytet menedzhmentu osvity» NAPN Ukrainy. Kyiv, 2016.

- [24] A. Smirnov, R. Smirnova, «Statisticheskaya obrabotka anket, sodержashchih bal'nye shkaly», Rezervy intensivizatsii uchebno-vospitatel'nogo processa pedvuza: mezhvuz. sb. nauch. trudov. Kostroma, 1990, s. 117–121.
- [25] V. Cherepanov, Osnovy pedagogicheskoy ekspertizy: ucheb. posobie. Izhevsk, Rossiya: IzhGTU, 2006.
- [26] L. D. Yaroshchuk, Intelektualni systemy upravlinnia: kurs leksii. Kyiv, Ukraina: KPI im. Ihoria Sikorskoho, 2017.
- [27] A. N. Dahin, «Pedagogicheskoe modelirovanie: sushchnost', effektivnost' i neopredelennost'», Pedagogika, № 4, s. 21–26, 2003.
- [28] N. Kopniak ta in., Modeliuvannia y intehratsiia servisiv khmaro oriientovanoho navchalnoho seredovyscha: monohrafiia. Kyiv, Ukraina: TsP Kompynt, 2015.
- [29] Ministerstvo tsyfrovoy transformatsii Ukrainy. (2021, Berez. 30). Opys ramky tsyfrovoy kompetentnosti dlia hromadian Ukrainy. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: https://thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/news_post/2021/3/mint_sifra-oprilyudnyue-ramku-tsifrovoy-kompetentnosti-dlya-gromadyan/%D0%9E%D0%A0%20%D0%A6%D0%9A.pdf
- [30] P. P. Hrabovskyi, «Proiektuvannia informatsiinoi systemy monitorynhu protsesu pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohiv», Informatsiini tekhnolohii ta zasoby navchannia, T. 73, № 5, s. 206–218, 2019. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2983>

*Стаття надійшла до редакції
10 вересня 2021 року*

[https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17\(46\)-123-145](https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17(46)-123-145)

УДК 374.7:331.36

Піддячий Володимир Миколайович,
доктор філософії, старший науковий співробітник
відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти
і освіти дорослих Імені Івана Зязюна НАПН України.
Київ, Україна.

 <https://orcid.org/0000-0002-8596-6749>
pvm2010@ukr.net

МЕТОДИ РОЗВИТКУ АНДРАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТСТІ ПЕДАГОГІВ

Анотація. У статті розглянуто методи розвитку андрагогічної компетентності педагогів у контексті формальної та неформальної освіти. Зазначено, що розвиток андрагогічної компетентності є складовою професіоналізації педагогів і може відбуватися у різних формах (дуальній, інституційній, на роботі тощо) через: участь у вебінарах, майстер-класах, семінарах, сертифікаційних програмах, тренінгах; навчання за освітньою програмою; стажування тощо. Визначено, що для успішного виконання професійної діяльності педагогу важливо здійснювати безперервне навчання, яке сприяє адаптації до динамічних змін середовища. Зазначено, що розвиток андрагогічної компетентності є складовою неперервного навчання педагога, що передбачає поступове оновлення знань, умінь, навичок, професійних якостей та здобуття досвіду життєдіяльності. Виокремлено, що в освітньому процесі доцільно враховувати такі особливості дорослої людини, як накопичений життєвий досвід, критичне сприйняття інформації, прагнення до самостійності у навчанні та залучені до його організації, надання переваги прикладному аспекту навчання тощо. Визначено, що застосування андрагогічного підходу до навчання дорослих сприятиме підвищенню його ефективності на засадах надання науково-методичної підтримки щодо використання особистісних переваг та запобіганню негативних явищ освітнього процесу. Зазначено, що безперервний професійний розвиток педагогів передбачає набуття компетентностей пов'язаних із андрагогікою, технологіями електронного навчання, медіа грамотності, інформаційної та кібербезпеки. Закцентовано на доцільності розвитку андрагогічної компетентності на рівні формальної, неформальної та інформальної освіти.

Ключові слова: андрагогічна компетентність; методи розвитку андрагогічної компетентності педагогів; педагог; професійний розвиток; професіоналізація.

ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Прагнення до досягнення і збереження динаміки випереджального розвитку в умовах глобальних інтеграційних процесів [15, с. 59–60], утвердження пріоритетності гармонізації психологічної сфери особистості впродовж її становлення на різних вікових етапах [16, с. 108], реформування освіти і поступова її адаптація до стандартів ЄС (в межах Угоди про асоціацію між Україною та Європейським Союзом) спонукають дослідження, пов'язані із аналізом методів розвитку андрагогічної компетентності педагогів, зокрема тих, які проявили свою ефективність за кордоном, але з певних причин не набули широкої популярності у вітчизняних умовах. У науковій літературі зустрічається значна кількість напрацювань з даної тематики, але у зв'язку з плином часу і динамічною зміною умов вона потребує подальших розроблень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Результати напрацювань пов'язаних із вирішенням проблем розвитку андрагогічної компетентності педагогів відображені у дослідженнях О. Дубасенюк, О. Зель, Т. Калюжної, О. Огієнко, В. Олійника, М. Піддячого, Т. Сорочан, С. Яшник та ін. На основі аналізу їх наукового доробку встановлено, що розвиток андрагогічної компетентності є складовою професіоналізації педагогів. Це пов'язана з тим, що особливості дорослих суб'єктів учіння (значний життєвий досвід; критичне сприйняття інформації; прагнення до самостійності у навчанні та залучені до його організації; надання переваги прикладному аспекту навчання тощо) доцільно враховувати у навчальному процесі. Застосування андрагогічного підходу до навчання дорослих сприяє підвищенню його ефективності на засадах надання науково-методичної підтримки щодо використання особистісних переваг та запобіганню негативних явищ освітнього процесу [13, с. 185–199.].

МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті – дослідити методи розвитку андрагогічної компетентності педагогів.

Для реалізації мети визначено такі **завдання**:

1) визначити та проаналізувати методи розвитку андрагогічної компетентності педагогів;

2) встановити умови, які впливають на ефективність використання методів розвитку андрагогічної компетентності педагогів.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ / THE THEORETICAL BACKGROUNDS

Теоретичною основою дослідження розвитку андрагогічної компетентності педагогів є наукові напрацювання вітчизняних і зарубіжних вчених І. Андрощук, О. Аніщенко, О. Баніт, Г. Білавич, Ю. Гайденко, В. Зайцева, С. Зінченко, І. Зязюна, Т. Калюжною, Т. Котирло, В. Кременя, Л. Набока, О. Нежинської, М. Піддячого, В. Пуцова, Б. Савчук, Д. Сьюпера, В. Тименко, Т. Черничко, Н. Яремчук, С. Яшник та ін. Нормативно-правове забезпечення, що регулює організацію та вимоги до розвитку андрагогічної компетентності педагогів відображене у наказі МОН «Про затвердження Орієнтовної навчальної програми підготовки тренерів для навчання педагогічних працівників, які навчатимуть учнів перших класів у 2018/2019 і 2019/2020 навчальних роках» (від 05.02.2018 № 97), наказі МОН «Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти» (від 16.07.2018 № 776), Постанові Кабінету Міністрів України від 21.08.2019 № 800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» тощо.

Аналіз літератури показав, що розвиток андрагогічної компетентності є складовою неперервного навчання педагога. Воно передбачає поступове оновлення знань, умінь, навичок, професійних якостей та досвіду. Визначено, що розвиток андрагогічної компетентності передбачає удосконалення умінь: 1) визначати освітні потреби і запити; 2) урахувати особливості мотивації навчання та групової динаміки дорослої аудиторії; 3) застосовувати технології модерації, фасилітації, менторства; 4) залучати аудиторію до інтерактивної взаємодії впродовж навчання; 5) визначати результати навчання; 6) спонукати аудиторію до рефлексії [12, с. 109].

МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODS

Для досягнення мети дослідження, окреслення його теоретичних і методологічних засад, формулювання вихідних положень, виокремлення загальних ознак способів розвитку андрагогічної компетентності педагогів використано методи: 1) аналіз джерел (нормативні документи, спеціальна педагогічна, психологічна та філософська література); 2) узагальнення поглядів учених щодо проблем пов'язаних із розвитком андрагогічної компетентності педагогів; 3) абстрагування і конкретизація.

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH RESULTS

У статті 18 закону України «Про освіту» (2017 р.) вказано, що складовою освіти впродовж життя є освіта дорослих (безперервний професійний розвиток; курси перепідготовки, підвищення кваліфікації; післядипломна освіта; професійне навчання працівників та інші складники визначені у межах чинного законодавства). Вона сприяє реалізації права людини на безперервне навчання із врахуванням особистісних потреб, пріоритетів розвитку суспільства та економіки держави.

У законі акцентовано увагу на важливості безперервного професійного розвитку, який розглядається як навчання та вдосконалення професійних компетентностей фахівців після здобуття вищої або післядипломної освіти, спрямоване на підтримання або покращення стандартів професійної діяльності і триває впродовж усього часу професійної діяльності. Виокремлено три основні етапи навчання педагогічного працівника впродовж життя: формальну освіту за спеціальністю; початок професійної діяльності – педагогічну інтернатуру, що передбачає комплекс заходів спрямованих на створення умов для входження в професію; безперервний професійний розвиток.

У статті 59 зазначено, що професійний розвиток педагогічних та науково-педагогічних працівників супроводжується неперервною самоосвітою, залученням до програм підвищення кваліфікації тощо. Разом з цим, заклади освіти, в яких вони працюють, мають сприяти підвищенню кваліфікації та професійному розвитку, що у різних формах (дуальній, інституційній, на роботі тощо) може здійснюватися через: участь у вебінарах, майстер-класах, семінарах, сертифікаційних програмах, тренінгах; навчання за освітньою програмою; стажування тощо. У цьому контексті розвиток андрагогічної компетентності педагогів може здійснюватися на рівні формальної, неформальної та інформальної освіти. У законі України «Про освіту» (2017 р.) формальна освіта тлумачиться як освіта, що здобувають за освітніми програмами відповідно до визначених законодавством рівнів освіти, галузей знань, спеціальностей (професій). Вона передбачає досягнення здобувачами визначених стандартами освіти, результатів навчання відповідного рівня освіти та здобуття кваліфікацій, що визнаються державою. Неформальна освіта визначається як освіта, здобуття якої не передбачає присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присвоєнням професійних або присудженням часткових освітніх кваліфікацій. Інформальна освіта (самоосвіта) – це освіта, що передбачає самоорганізоване здобуття суб'єктом учіння певних компетентностей, зокрема впродовж професійної, громадської або іншої діяльності [6].

У концепції розвитку педагогічної освіти зазначається, що конкурентоспроможність педагогічного працівника визначається його професіоналізмом та залежить від: 1) рівня кваліфікації; 2) досвіду педагогічної діяльності; 3) педагогічної майстерності; 4) мобільності; 5) особистої відповідальності за власний неперервний професійний розвиток; 6) налаштованості на сприйняття нового; 7) здатності до особистого творчого розвитку; 8) інноваційних пошуків і відкриттів. Для успішності у здійсненні професійної діяльності педагогічному працівнику важливо здійснювати безперервне навчання, яке сприяє адаптації до динамічних змін середовища. Разом з цим його професійний розвиток спрямований на особистісну самореалізацію, що сприяє самовдосконаленню й самоосвіті та є важливими чинниками професійного зростання педагога. Ця діяльність характеризується сталістю та систематичністю і нерозривно пов'язана з професійним зростанням й підвищенням рівня педагогічної майстерності, а також сприяє поетапному досягненню мети.

Безперервний професійний розвиток здійснюється на рівні формальної, неформальної та інформальної освіти. Його результати фіксуються у електронному портфоліо педагога, розміщеному на офіційному веб-сайті закладу освіти або його засновника. Безперервний професійний розвиток педагогів передбачає набуття компетентностей пов'язаних із андрогогікою, технологіями електронного навчання, медіа грамотності, інформаційної та кібербезпеки. Серед видів підвищення кваліфікації педагогічних працівників виокремлено стажування, участь у сертифікаційних програмах, вебінарах, майстер-класах, тренінгах, семінарах тощо. Обов'язковою умовою для визнання результатів інших видів підвищення кваліфікації є опис досягнутих результатів навчання і витраченого часу [9].

У постанові Кабінету Міністрів України від 21.08.2019 № 800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» зазначено, що згідно з державною політикою у галузі освіти педагогічні і науково-педагогічні працівники зобов'язані підвищувати свою кваліфікацію. Їм надається право самостійно обирати форми, види, напрями та заклади підвищення кваліфікації. Разом з цим, підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників забезпечується закладами освіти і здійснюється згідно з планом підвищення кваліфікації на певний рік, однак, не обмежується ним. Серед форм підвищення кваліфікації виокремлено інституційну (очна (денна, вечірня), заочну, дистанційну, мережеву), дуальну, на робочому місці, виробництві тощо.

До основних напрямів підвищення кваліфікації належать: 1) розвиток

ключових та професійних компетентностей; 2) вивчення основ андрагогіки та психолого-фізіологічних особливостей здобувачів освіти різного віку; 3) створення безпечного та інклюзивного освітнього середовища; 4) розвиток у здобувачів умінь: а) читання та розуміння прочитаного; б) висловлення власних думок в усній та письмовій формі; в) критичного та системного мислення; г) логічного обґрунтування своєї позиції; г) проявляти творчість; д) бути ініціативним; е) конструктивного керування емоціями; є) оцінювання ризиків; ж) прийняття рішень; з) розв'язування проблем; і) співпрацювати з іншими людьми; 5) розвиток інформаційно-комунікативної, цифрової, емоційно-етичної, інклюзивної, комунікаційної, мовленнєвої, управлінської компетентності (для керівників закладів освіти, науково-методичних установ та їх заступників) компетентності; 6) ознайомлення із новітніми виробничими технологіями, сучасним обладнанням, технікою, устаткуванням, станом і тенденціями розвитку галузі економіки, вимогами до рівня кваліфікації працівників за відповідними професіями тощо [17].

У Наказі МОН від 05.02.2018 № 97 «Про затвердження Орієнтовної навчальної програми підготовки тренерів для навчання педагогічних працівників, які навчатимуть учнів перших класів у 2018/2019 і 2019/2020 навчальних роках» акцентовано на необхідності: 1) навчання дорослих із застосуванням сучасних інноваційних освітніх підходів; 2) створення ефективного освітнього середовища опанування новітніх методів, методик, технологій та форма професійної діяльності; 3) урахування потреб громадськості, держави, закладів освіти, регіонів та суспільства. У ній зазначено, що умовою досягнення найкращих результатів навчання дорослих є співпадіння цілей заняття та потреби особистості у професійному становленні. Спираючись на зазначений нормативно-правовий акт розвиток андрагогічної компетентності педагога розглядаємо як процес підвищення готовності до роботи з дорослою аудиторією, що передбачає ускладнення, удосконалення, оновлення структури його вмінь: 1) визначати освітні потреби і запити; 2) урахувати особливості мотивації, навчання, групової динаміки дорослої аудиторії; 3) застосовувати технології модерації, фасилітації, менторства; 4) залучати аудиторію до інтерактивної взаємодії впродовж навчання; 5) визначати результати навчання, спонукати аудиторію до рефлексії [10]. Методи розвитку андрагогічної компетентності педагогів розглядаємо як способи розумової та практичної діяльності педагога і суб'єктів учіння, що спрямовані на опанування андрагогічними знаннями, вміннями і навичками, формування світогляду і цінностей. Їхній відбір з метою застосування залежить від цілей, змісту та вікових особливостей учасників навчально-виховного

процесу. Це сприятиме забезпеченню розвитку пізнавальних здібностей, суб'єктів учіння, їхніх знань, навичок, умінь, цінностей та ставлень.

Одним із ефективних методів розвитку андрагогічної компетентності педагога є міні-лекції. Їхня сутність полягає в усному короткотривалому (зазвичай 15–20 хв.), змістовно насиченому і лаконічному викладенні невеликого за обсягом навчального матеріалу, що розкриває: 1) особливості взаємодії з дорослою аудиторією; 2) зміст уміння: а) визначати освітні потреби і запити вчителів; б) урахувувати особливості мотивації, процесу навчання, групової динаміки дорослої аудиторії; в) застосовувати технології модерації, фасилітації, менторства; г) залучати аудиторію до інтерактивної взаємодії впродовж навчання; д) визначати результати навчання; е) спонукати аудиторію до рефлексії.

Як складова навчального заняття вона передбачає викладення нової інформації, яка є узагальненням різних розділів теми, навчальної дисципліни або програми, а також містить повідомлення щодо практичного застосування вивчених матеріалів. Це зокрема, додатково мотивує необхідність його засвоєння. Метою міні-лекції може бути введення у тему, обговорення певних тенденцій, розгляд проблеми з різних точок зору, підготовка до роботи, інформування, аргументування, обговорення, пояснення певних явищ. Вирішення певних проблем. Разом з цим у ній можливі окреслення напрямів самостійної роботи та практичні завдання. Зважаючи на стислість у часі та обсязі, міні-лекція спрямована на те щоб акцентувати на основних положеннях та питаннях навчального матеріалу. При її побудові важливо змістовно відобразити теоретичну, фактичну та методичну складові. Під час проведення міні-лекції активність учасників є мінімальною, а взаємодія – обмеженою.

Зазвичай викладення матеріалу міні-лекції здійснюється у такій послідовності: постановка проблеми – створення проблемної ситуації – її вирішення. У структурному плані проведення міні-лекції передбачає:

1) розкриття теми заняття та його значення, виокремлення ключових питань проблемного характеру, на вирішення яких спрямований навчальний матеріал. На цьому етапі ефективним буде окреслення конкретної ситуації, яка спонукатиме до саморефлексії суб'єктів учіння;

2) повідомлення матеріалу згідно плану, який зазвичай передбачає від 2 до 3 пунктів та 5–9 нових термінів. З метою активізації осмислення змісту міні-лекції використовують запитання, які передбачають висловлювання суб'єктивних оціночних суджень щодо пройденого матеріалу. Разом з цим рекомендується використовувати ілюстровані документально підтверджені факти;

3) коротке повторне пояснення основних викладених положень;

4) підведення підсумків, окреслення можливостей застосування навчальних матеріалів у практичній діяльності, постановка завдань для самостійної роботи.

Серед ефективних методів розвитку андрагогічної компетентності педагога виокремлюють дискусію. Її визначають як публічну суперечку, що спрямована на вирішення проблемних питань на засадах визначення, оцінювання та порівняння погляду учасників. Вона є способом пізнання, що сприяє привнесенню чіткості і зрозумілості у недостатньо відомі явища. З іншого боку, у випадку коли дискусія не дає можливості дійти спільного висновку, вона, зазвичай, посилює взаєморозуміння між її учасниками. Метою дискусії є досягнення згоди її учасників щодо певної проблеми, пов'язаної із освітою дорослих.

Важливо розуміти, що використання під час дискусії некоректних прийомів може спричинити конфліктну ситуацію. Зважаючи на це її доцільно вести на основі аргументів та фактів, тобто вона має мати логічний та доказовий характер. Під час дискусії доцільно дотримуватись таких правил:

- уважно слухати та чути, поважати думки і гідність співрозмовника;
- уникати тривалих монологічних висловлювань та прагнути до діалогу;
- перед висловленням критичних суджень потрібно зрозуміти смисл думок співрозмовників;
- не перебивати співрозмовника під час вираження його думок;
- бути витриманим, ввічливим, тактовним, доброзичливим, скромним, стриманим та самокритичним;
- коректно, чітко, стисло, послідовно та аргументовано доносити особисті думки;
- враховувати рівень мислення, вік, стать та тип темпераменту співрозмовників;
- бути об'єктивним і намагатися наблизитися до істини [5].

Впродовж дискусії у її учасників розвивається вміння висловлювати думки, конструктивно сперечатись, давати поради, демонструвати незгоду, уточнювати незрозумілі моменти, пояснювати свою позицію, ставити запитання, доходити висновків, проявляти гнучкість мислення та уяви, формувати власну позицію, виявляти ініціативу. Цей метод сприяє кращому взаєморозумінню, актуалізації наявних та ефективнішому засвоєнню нових андрагогічних знань, набуттю мовленнєвого досвіду, розвитку вміння швидко аналізувати інформацію, прогнозувати можливу реакцію співрозмовника на висловлені думки.

Ефективним методом розвитку андрагогічної компетентності педагога є диспут. Його визначають як вид публічної суперечки, предметом якої може бути важливе питання щодо роботи з дорослою аудиторією. Диспут може відбуватися у різних формах, зокрема, обговорення наукових робіт, публічних доповідей, окремих ідей чи положень тощо. Метою диспуту є з'ясування підстав і виявлення позицій тих хто сперечається. Подібно до дискусії він відбувається у формі активного колективного обміну думками щодо питань, які хвилюють його учасників. Впродовж диспуту розширюється кругозір, розвиваються активне, логічне, творче мислення, формуються стійкі переконання. Він характеризується зіткненням протилежних точок зору щодо розуміння сутності певної проблеми та шляхів її вирішення. Диспут передбачає надання оціночних суджень, наведення аргументів, спираючись на життєвий досвід його учасників. Йому властиве яскраве емоційне забарвлення, разом із цим – логічне та обґрунтоване викладення думок, дотримуючись витримки та спокою у сприйнятті критики та виражаючи повагу до думок опонента.

Для того щоб диспут відбувся у цивілізованій формі важливо щоб його учасники дотримувались таких правил: обмін думками має бути зрозумілим, чітким, вільним, лаконічним, активним і рівноправним; висловлювання власної позиції має ґрунтуватися на фактах, бути логічним, доказовим та переконливим; доцільно уникати зайвих розмов та гострих жартів; не допускати щоб за відсутності фактів та аргументів переключались на висвітлення вад опонента; думати що висловлюєш, висловлювати те що думаєш; перед тим як щось стверджувати потрібно у цьому спершу розібратись і спиратись на достовірні факти; малоефективно по декілька разів повторювати одну й ту ж саму думку; не перебивати, поважати думки інших, намагатися їх вислухати і зрозуміти, навіть якщо з ними відразу незгідний; не нав'язувати свою позицію; у випадку з'ясування помилковості власних тверджень, знайти мужність це визнати.

Диспут, спонукаючи до роздумів з певної важливої для його учасників теми щодо роботи з дорослою аудиторією, сприяє знаходженню раціональних шляхів вирішення обговорюваної проблеми, розвиває ерудицію, культуру мислення і поведінки, уміння здійснювати аналіз та узагальнення інформації, здатність логічно висловлюватись та формулювати висновки. Предметом диспуту можуть бути події, ідеї, підходи, факти, положення, технології, методики, художні твори, фахові наукові статті, публікації ЗМІ тощо. Потрібно враховувати, що продуктивність диспуту залежить від рівня підготовленості учасників. У зв'язку з цим його доцільно планувати: 1) на підготовчому етапі важливо визначити тему, мету та завдання диспуту; 2) зазвичай кількість

питань для обговорення не повинна перевищувати п'яти; 3) питання доцільно формулювати так, щоб стимулювати до роздумів над окресленою проблемою; 4) починаючи диспут важливо зробити короткий вступ, оголосити регламент, правила поведінки, конкретизувати його предмет, охарактеризувати актуальність та уточнити розуміння конкретних термінів.

Як ефективний метод розвитку андрагогічної компетентності педагога може використовуватись гра. Її розглядають як засіб активізації пізнавальної діяльності суб'єктів учіння на засадах моделювання певних процесів, явищ або їх складових, упродовж якого учасники здійснюють напружену розумову роботу з пошуку оптимальних шляхів рішення проблемних ситуацій щодо роботи з дорослою аудиторією, ґрунтуючись на власних знаннях, уміннях та досвіді. Метод гри використовується з метою цікавого та інтенсивного набуття досвіду виконання дій, необхідних для професійної роботи. За тривалістю ігри можуть бути короткотривалими та довготривалими, за кількістю учасників – групові та масові, за змістом – економічні, педагогічні, спортивні, оздоровчі тощо.

Важливою ознакою гри є можливість змінювати прийняті рішення, які призвели до невдалих наслідків та аналізуючи, повертатись і переглядати моменти, які до цього призвели. Ігрові ситуації можуть повторюватися декілька разів щоб учасники мали змогу побувати у різних ролях та пропонувати свої рішення тих чи інших задач. Впродовж гри набуваються практичні навички, активується прагнення розширити власні знання шляхом самоосвіти, розвиваються творчі здібності суб'єктів учіння [18].

На етапі підготовки розробляється концепція та сценарій гри, підбирається необхідне обладнання. Впродовж її проведення створюються ігрові ситуації та здійснюється їх обговорення. На завершальному етапі учасники аналізують проведену роботу. Зазвичай гра починається із інструктажу (опис особливостей соціально-економічних та особистісно-ділових умов, які потрібно відтворити) та визначення функцій, які учасники мають виконувати при вирішенні певних проблем. Корисною є робота із наближеною до практики документацією. У сценарію визначаються умови гри, вимоги до учасників та їхні ролі, критерії оцінювання. Важливим елементом гри є як матеріальне так і емоційне заохочення, що стимулює підвищення рівня конкуренції. Прикладом цього може бути наголошення на тому, що учасники, які виконають певну роботу швидше за інших отримають грошовий приз тощо. Разом із цим гра має бути максимально наближена до реальних умов життя. Впродовж гри важливо: 1) коригувати дії учасників, щоб вони відповідали їхнім ролям; 2) визначити набутий досвід; 3) дізнатись про враження та висновки.

Виокремлюють два основні види гри: рольову та ділову. Їхня головна відмінність полягає у тому, що рольова гра сприяє набуттю головним чином досвіду стосунків, а ділова – передбачає отримання досвіду практичної діяльності для успішного виконання певних функцій [4].

Ефективним для розвитку андрагогічної компетентності педагога є метод кейсів, оскільки він дозволяє проаналізувати проблему у практичних умовах. Його застосування сприяє розвитку: 1) творчого підходу до пізнання уміння співпрацювати у групі, застосувати теоретичні знання під час виконання практичних завдань, презентувати результати своїх напрацювань; 2) здатності аналізувати, систематизувати інформацію, брати відповідальність за частину колективної роботи, що спрямована на вирішення загального завдання; 3) критичного мислення; 4) навичок (тайм-менеджменту).

З метою уникнення додаткових труднощів при вивченні предмету, кейсовий метод доцільно застосовувати тоді, коли суб'єкти учіння мають достатні теоретичні знання із досліджуваної проблеми. Метод кейсу передбачає розгляд конкретних історій, подій тощо, які описані у тексті й вже відбулись. Їх використовують для колективного аналізу та напрацювання конкретного розв'язання поставлених задач. Особливістю кейсів є те, що вони пов'язані із певною проблемою, але не мають чітко вираженого характеру і мети. Використання кейсового методу передбачає суб'єктивний пошук вирішення складної ситуації, який певним чином виражає рівень компетентності учасника. Характерною ознакою кейсу є те, що у ньому не прописана конкретна відповідь щодо правильного шляху розв'язання певної проблеми, оскільки вона знаходиться у прихованому вигляді. Тому суб'єкт учіння має самостійно її знайти, спираючись на особистий досвід та розуміння. Це дозволяє вирази власний погляд на проблему. Особливістю кейсового методу є те, що він відображає не тільки практичну проблему, а й актуалізує знання, що необхідні для її вирішення.

Метод кейсу передбачає такі основні етапи: представлення кейсу; індивідуальне вивчення кожним учасником групи; пошук можливих шляхів вирішення окресленої проблеми та їх групове обговорення; проведення загальної дискусії. Серед типів кейсів виокремлюють: кейс-ситуація, кейс-вправа і кейс-випадок. Назва кожного з них відображає його суть. Кейс-випадок передбачає розповідь про конкретний випадок. Його використовують з метою демонстрування та обговорення певної ідеї. Кейс-вправу спрямовано на застосування здобутих компетентностей на практиці. Кейс-ситуація – передбачає аналіз причин, результатів та варіантів вирішення негативних наслідків проблемної ситуації. Функція

педагога при використанні кейс методу є регулюючою. Він виступає у ролі спостерігача, який підбадьорює суб'єктів учіння, вказує на сильні та слабкі сторони прийнятих рішень, оцінює рівень їхньої участі у роботі [7].

Ефективним для розвитку андрагогічної компетентності педагога є метод проектного навчання. Якщо вдатися до історії, то його виникнення пов'язують із постаттю Джона Дьюї, який активно використовував проблемне навчання у своїй педагогічній діяльності. Паралельно із цим на теренах Російської імперії, а згодом СРСР цей метод залучав у педагогічну практику, зокрема С. Шацький (до заборонної постанови ЦКВКП(б) у 1931 р.). На сьогоднішній день метод проектного навчання є досить поширеним не тільки у США та країнах ЄС, а й Україні. До його особливостей належать: 1) орієнтація на самостійну діяльність суб'єктів учіння, що спрямована на застосування знань, умінь та навичок у практичній діяльності; 2) отримання досвіду проектної діяльності; 3) здійснення самоосвіти, розвиток дослідницьких умінь (визначати проблему дослідження; отримувати і обробляти необхідну інформацію; здійснювати експеримент; проводити аналіз отриманих результатів тощо); 4) виконання різноманітних командних ролей; 5) розширення кола спілкування; 6) спрямованість на всебічний аналіз досліджуваної проблеми; 7) індивідуалізація процесу навчання, що надає можливість суб'єкту учіння навчатися в найзручнішому для нього режимі; 8) розвиток критичного мислення, пізнавальних та творчих здібностей, комунікативних умінь.

Робота над проектом передбачає такі етапи: 1) підготовчий (вибір теми і визначення цілей проекту); 2) планувальний (обґрунтування теми, визначення мети та завдань, формування дослідницької групи, складання плану дій, розподіл обов'язків, відбір методів дослідження, форм звіту, критеріїв оцінювання результатів); 3) дослідницький (аналіз, порівняння, критичне сприйняття, оцінювання, самостійне структурування інформації, проведення експерименту); 4) звітний (опис і презентація отриманих результатів у зрозумілій та переконливій для слухачів формі); 5) оціночний (визначення рівня особистісних якостей та цінностей, предметних знань і умінь, коректності оформлення роботи (зрозумілість, логічність, доступність, використання ілюстрацій), презентація доповіді, її обговорення, аналіз допущених помилок, коригування способу дії). Упродовж проектного навчання педагог організовує пізнавальну діяльність суб'єктів учіння, консультує їх та підтримує у починаннях [3].

Ефективним методом розвитку андрагогічної компетентності педагога є програмоване навчання. Воно відбувається за допомогою використання технічних пристроїв (комп'ютера, планшета, смартфона та

ін.), що у автоматичному режимі можуть визначати послідовність, швидкість і якість засвоєння навчального матеріалу. При цьому кожен суб'єкт учіння навчається у зручному для нього темпі і часі, отримує інструктаж та всю необхідну інформацію, виконує індивідуальну роботу над завданнями та працює з викладачем, який контролює рівень самостійного засвоєння студентами передбачених навчальною програмою знань, умінь, навичок тощо.

Аналізуючи історію методу програмного навчання зазначимо, що він набув поширення у часи Другої світової війни, коли у 40-х роках ХХ ст. військовим США здійснювалась підготовка до відкриття другого фронту. Саме у цей період виникла гостра потреба швидкої, масової та якісної підготовки солдат та офіцерів. Через деякий час цей метод перейшов до шкільної освітньої практики.

Особливостями програмованого навчання є те, що окрема тема розділяється на частинки, які розміщуються у визначеній послідовності і відображають логіку навчального матеріалу. Засвоївши певний інформаційний блок, суб'єкт учіння відповідає на запитання, обравши на його думку правильний варіант відповіді. По закінченню, набравши визначену кількість балів програма дозволяє перейти до вивчення наступного блоку. Серед позитивних ознак програмованого навчання можна виокремити: 1) акцентування на основних моментах навчального матеріалу; 2) можливість здійснення оперативного контролю і самоконтролю засвоєння знань; 3) індивідуалізація та оптимізація темпу навчання; 4) розвантаження педагога, виконання ним функцій інструктора. Серед негативних ознак програмованого навчання виокремлюють: 1) неврахування індивідуальних особливостей сприйняття, розуміння і тлумачення навчальної інформації, що призводить до виникнення високої ймовірності некоректного засвоєння або нерозуміння необхідних теоретичних знань; 2) недостатнє мотивування суб'єктів учіння до навчання; 3) низький рівень прояву ініціативності та творчого підходу до навчання з боку суб'єктів учіння.

Розглядаючи методи неформальної освіти, зазначимо, що одними із найпопулярніших для розвитку андрагогічної компетентності педагога є тренінг. Він передбачає групову роботу, що забезпечує активну участь і творчу взаємодію суб'єктів учіння. Впродовж тренінгу в учасників розвивається комунікативні, інтелектуальні, емоційно-почуттєві та вольові якості. Він спрямований на: надання інформації; активізацію учасників щодо формування навичок та умінь; засвоєння нових методів та технологій, що стосуються діяльності пов'язаної із роботою з дорослою аудиторією; подолання власних

недоліків у поведінці, спілкуванні, реакції на певні обставини тощо; зміну світогляду, ставлення до навчання, професійної діяльності, міжособистісних стосунків тощо; знайомство із ефективними шляхами розв'язання проблем на засадах об'єднання та взаємодії учасників.

Серед основних етапів тренінгу виокремлюють: 1) надання інформації про сутність, особливості та проблеми пов'язані із темою тренінгу; 2) засвоєння отриманої інформації через практичні дії, формування відповідних умінь та отримання особистісного досвіду на засадах виконання спеціальних діагностичних, інтерактивних, рефлексивних та тренувальних вправ.

Проведення тренінгу здійснюється у неформальній атмосфері, де учасники мають можливість у цікавій формі невимушено спілкуватися, розв'язуючи навчальні проблеми та задачі. Він дозволяє залучити до роботи і розвинути якості особистості, необхідні для взаємодії з дорослою аудиторією. З метою оптимального використання часу та ефективного навчання зазвичай у тренінгу беруть участь 15–20 осіб. За тривалістю він може бути від 2–4 академічних годин до декількох днів (по 6–8 академічних годин на день з обідньою перервою не менше 1 години та короткими перервами по 15–20 хвилин через кожні 1,5–2 години роботи). Найкращим варіантом розташування учасників впродовж тренінгу прийнято вважати форму кола або на півкола, що сприяє формуванню неформальної атмосфери відкритості, довіри, інтересу та уваги учасників одного до одного їхньому візуальному знайомству. Для забезпечення ефективності проведення тренінгу важливо на початку встановити правила поведінки та діяльності. Часто до них відносять: 1) приходити вчасно; 2) бути позитивним; 3) не критикувати; 4) говорити коротко; 5) добровільність; 6) персоналізація; 7) конфіденційність; 8) чуйність до різноманітності; 9) посилення на авторів [1].

Впродовж тренінгу важливо використовувати інтерактивні методи, що стимулюють активність та взаємодію учасників, забезпечують динамічність навчання. Це можуть бути робота у складі всієї групи, робота в малих групах, парах, колективні презентації, міні-лекції, мозковий штурм, рухливі та рольові ігри тощо [8].

Одним із методів, який здатний забезпечити розвиток андрагогічної компетентності педагогів є коучинг. Він виник на перетині філософії, педагогіки, психології, логіки та менеджменту. Коучинг спрямований на розвиток внутрішнього потенціалу особистості шляхом докорінної зміни моделі поведінки з метою досягнення заздалегідь визначених особистісних та

професійних цілей [11, с. 5]. Його використання сприяє розвитку андрагогічної компетентності на засадах підвищення особистісних ресурсів та потенціалу, комунікативної ефективності, швидкості адаптації до змін, конструктивності та продуктивності дій, оволодінню умінням керувати собою, підвищенню ефективності роботи на суб'єкт-суб'єктному рівні. Це пов'язано з тим, що коучинг характеризується індивідуальним підходом до кожного його учасника з метою підвищення результативності освітньої діяльності.

Розвиток андрагогічної компетентності методом коучингу здійснюється шляхом консультування, навчання і спільного пошуку шляхів досягнення успіху впродовж реалізації визначеної мети. Застосовуючи його, важливо: 1) дотримуватись етичних норм; 2) не висловлювати оціночні судження; 3) уміти здійснювати супровід до запланованого результату; 4) проявляти емпатійність; 5) дослуховуватись до суб'єктів учіння та мати з ними довірливі стосунки, що ґрунтуються на взаєморозумінні. На основі вивчення спеціальної літератури з'ясовано, що сучасний коучинговий процес складається із 5 етапів:

1) аналізу цілей та можливостей особистості;

2) планування дій на засадах визначення основних факторів успіху, сильних і слабких сторін, узгодження послідовності виконання завдань для досягнення цілей;

3) виконання розробленого плану згідно з визначеними пріоритетами, моніторинг результатів;

4) оцінка на основі систематичного зворотного зв'язку рівня розвитку набутих компетентностей, мотивування бути відповідальним у діяльності та приймати нові виклики, а також розроблення методів самодисципліни без підтримки коуча.

Серед методів неформальної освіти спрямованої на розвиток андрагогічної компетентності педагога можна виокремити навчання у дії. Цей метод сприяє швидкому здобуттю та осмисленню індивідуального та колективного досвіду, який сам по собі вважається великою цінністю. Його автором є англійський науковець, викладач та управлінець Реджинальд Реванс (1907–2003 рр.). Сутнісною ознакою застосування методу навчання у дії є те, що суб'єкти учіння не тільки активно засвоюють отримані знання щодо роботи з дорослою аудиторією через виконання практичних завдань, але й допомагають один одному, критично мислять та уважно сприймають точки зору інших. Навчання у дії передбачає проходження таких етапів: 1) визначення важливої складної проблеми, яка всіх турбує; 2) створення команди яка працюватиме над вирішенням цієї проблеми; 3) створення умов, які б стимулювали

допитливість, роздуми, зацікавленість у постановці питань та знаходження відповідей на них; 4) практична реалізація прийнятих рішень, спрямованих на подолання виокремленої проблеми; 5) зобов'язання навчатись.

Застосовуючи метод навчання у дії педагог виконує функцію фасилітатора роботи групи, який сприяє: навчання; самокеруванню групової роботи; обміну досвідом; формулюванню запитань щодо побаченого та почутого. Натомість суб'єкти учіння активно створюють необхідні для вирішення проблеми знання, ініціюють обмін інформацією, беруть відповідальність, самостійно приймають рішення, аналізують та осмислюють труднощі, визначають пріоритети, зосереджуються на проблемах.

Метод навчання у дії широко використовується у сфері освіти, менеджменту та бізнесу. До його переваг можна віднести: формування умінь вирішувати проблеми; розвиток лідерських якостей, критичного мислення, готовності до командної роботи, здатності планувати діяльність; вивчення актуальних та ефективних практик.

Серед методів неформальної освіти спрямованої на розвиток андрагогічної компетентності педагога можна виокремити шедоуінг (пер. з англ. *shadow* – тінь). Він передбачає, що суб'єкт учіння впродовж певного періоду нічого не роблячи, не коментуючи і не ставлячи питань, подібно тіні, слідує та спостерігає за досвідченим фахівцем впродовж виконання ним службових обов'язків, пов'язаних із освітою дорослих. У такий спосіб відбувається знайомство із професією та конкретною посадою, її особливостями, визначеними обов'язками тощо. Суб'єкт учіння залишаючись у «тіні» ходить за фахівцем впродовж робочого дня спостерігає за його роботою, виявляє нюанси, які рідко описуються у підручниках, знайомитися із середовищем, вчиться тому як комунікувати, одягатися тощо.

Широкого розповсюдження цей метод набув у США, для України та пострадянських країн він є досить новим. Шедоуінг застосовується з метою ознайомлення, навчання та адаптації до професії, безперервного професійного розвитку тощо. Він включає такі етапи: 1) підготовчий – суб'єкт учіння разом із керівником визначають об'єкт, час та цілі спостереження, складають і узгоджують план, отримують необхідні дозволи; 2) основний – виконання плану спостереження; 3) підсумковий – співбесіда із керівником щодо результатів спостереження, обговорення питань, що виникли впродовж дня, а також висновків та можливостей застосування отриманих знань на практиці. У відведений для цього час суб'єкт учіння може поставити фахівцю за яким спостерігає різні питання, зокрема: 1) чи подобається йому працювати у цій галузі? 2) чи є у нього

вільний час для особистого життя? 3) які труднощі пов'язані із виконанням посадових обов'язків? 4) що подобається і не подобається у цій роботі? тощо. Це сприяє розумінню того чи захоче працювати суб'єкт учіння у певній галузі, займаючи конкретну посаду, чи зможе він себе реалізувати, чи приноситиме йому робота і спілкування з учасниками цього середовища задоволення тощо.

Серед переваг даного методу: дешевість; простота; зменшення часу на підготовку фахівця; здійснення навчання на практиці. До недоліків можна віднести те, що використання шедоуінгу буде неефективним: 1) за відсутності мотивації спостерігати за роботою досвідченого фахівця; 2) якщо візуальний канал сприйняття інформації не є домінуючим у суб'єкта учіння.

ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

1. Розвитку андрагогічної компетентності педагогів сприятиме участь у вебінарах, майстер-класах, семінарах, сертифікованих програмах та тренінгах, які розкривають особливості роботи з дорослою аудиторією, а також самоосвіта, стажування, навчання за освітніми програмами тощо.

2. Успішність використання методів формальної та неформальної освіти для розвитку андрагогічної компетентності педагогів залежить від: мети, теми, змісту, засобів, структури часу і місця проведення навчального заняття, індивідуальних особливостей та можливостей суб'єктів учіння, рівня їхньої попередньої теоретичної та практичної підготовленості до роботи із дорослою аудиторією тощо.

3. Підвищенню ефективності розвитку андрагогічної компетентності педагогів сприятиме використання комбінації різних методів (гра, дискусія, диспут, кейс, міні-лекція, програмоване навчання, проектне навчання, тренінг, коучинг, навчання у дії та шедоуінг).

4. Успішність застосування методів формальної і неформальної освіти для розвитку андрагогічної компетентності залежатиме від рівня педагогічної майстерності фахівця, що навчає, виховує і розвиває дорослих суб'єктів учіння.

Серед перспективних напрямів подальших досліджень можна виокремити розроблення психолого-педагогічних умов розвитку андрагогічної компетентності педагогів у закладах формальної та неформальної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] О. В. Аніщенко та ін., *Особистісний і професійний розвиток вчителів вечірніх шкіл в умовах неформальної освіти*. Київ, Україна: ІПОД імені Івана Зязюна НАПН України, 2019.
- [2] Г. Білавич, Б. Савчук, «Феномен коучингу в зарубіжному дискурсі», *Нова педагогічна думка*, № 2(102), 2020.
- [3] Виховні технології та форми роботи. Проектна технологія. *Закарпатський ін-т післядип. пед. освіти*. [Електронний ресурс]. Доступно: <http://zakinppo.org.ua/onlajndovidnik-klasnogo-kerivnika/vihovni-tehnologii-ta-formi-roboti/1256-proektna-tehnologija>
- [4] Ю. О. Гайденко, *Методичні рекомендації до організації та проведення ділових ігор на заняттях з іноземної мови у технічних університетах*, Київ, Україна: НТУУ «КПІ», 2016, 86 с. [Електронний ресурс]. Доступно: <https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/17510/1/%d0%9c%d0%b5%d1%82%20%d1%80%d0%b5%d0%ba%d0%be%d0%bc %d0%94%d1%96%d0%bb%d0%be%d0%b2%d1%96%20%d1%96%d0%b3%d1%80%d0%b8 %d0%93%d0%b0%d0%b9%d0%b4%d0%b5%d0%bd%d0%ba%d0%be.pdf>
- [5] В. Зайцева, Н. Яремчук, «Дискусія як засіб комунікативної взаємодії учнів», *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузів. зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького держ. пед. ун-ту імені Івана Франка*, Т. 2, № 29, с. 163–170, 2020. [Електронний ресурс]. Доступно: <https://op.ua/pedclass/naukova-stattya/diskusiya-yak-zasib-komunikativnoyi-vza-modiyi-uchniv-na-urokah-ukrayinskoyi-movi>
- [6] Верховна Рада України. (2017, Верес. 05). *Закон № 2145-VIII «Про освіту»*. [Електронний ресурс]. Доступно: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
- [7] Кейс-технології у навчанні. *КМДШ. Освіта для творців світу*. [Електронний ресурс]. Доступно: <https://www.creativeschool.com.ua/blog/keys-tehnologiyi-u-navchanni/>
- [8] Методика і технологія. Основні положення щодо проведення тренінгів. *Освіта.UA*. [Електронний ресурс]. Доступно: <https://osvita.ua/school/method/technol/598/>
- [9] Міністерство освіти науки України. (2018, Лип. 16). *Наказ № 776 «Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти»*. [Електронний ресурс]. Доступно: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>
- [10] Міністерство освіти науки України. (2018, Лют. 02). *Наказ № 97 «Про*

затвердження Орієнтовної навчальної програми підготовки тренерів для навчання педагогічних працівників, які навчатимуть учнів перших класів у 2018/2019 і 2019/2020 навчальних роках». [Електронний ресурс]. Доступно: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-oriyentovnoyi-navchalnoyi-programi-pidgotovi-treneriv-dlya-navchannya-pedagogichnih-pracivnikiv-yaki-navchatimut-uchniv-pershih-klasiv-u-20182019-i-20192020-navchalnih-rokah>

- [11] О. О. Нежинська, В. М. Тименко, *Основи коучингу*. Київ; Харків, Україна: ТОВ «ДІСА ПЛЮС», 2017, с.
- [12] В. М. Піддячий, «Методологічні засади розвитку андрагогічної компетентності педагогів у закладах вищої освіти», *Молодь і ринок*, № 5/184, с. 106–110, 2020.
- [13] В. М. Піддячий, «Сутність і зміст професіоналізації педагогів у контексті освіти впродовж життя», *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць. Серія «Педагогічні науки»*, Вип. 13(42), с. 185–199, 2020.
- [14] М. І. Піддячий, «Виховання і розвиток дітей засобами праці», *Трудова підготовка в закладах освіти*, № 3, с. 6–9, 2007.
- [15] М. І. Піддячий, «Освіта і наука України у вимірі громадянських суспільств: соціально-професійна орієнтація», *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, № 3/4(48/49), с. 59–65, 2016.
- [16] Кабінет Міністрів України. (2019, Серп. 21). *Постанова № 800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників»*. [Електронний ресурс]. Доступно <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text>
- [17] O. Beyhan, «Pedagogical Formation Students Opinions on the Game Method», *Research on Education and Psychology*, Vol. 3, № 2, p. 156–163, 2019.

METHODS OF DEVELOPMENT OF ANDRAGOGICAL COMPETENCE OF TEACHERS

Volodymyr Pididiachyi,

PhD in Pedagogical,

Senior Researcher of Andragogy Department,

Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical Education and

Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine.

Kyiv, Ukraine.

 <https://orcid.org/0000-0002-8596-6749>

pvm2010@ukr.net

Abstract. The article considers the methods of enhancing teachers' andragogical competence in formal and non-formal education. It is

highlighted that enhancing andragogical competence is a component of teachers' professionalization and it can take various forms (dual, institutional, work forms, etc.) through: participation in webinars, workshops, seminars, certification programs, trainings; trainings held in compliance with the educational program; internships, etc. It is determined that for the successful professional activity of a teacher it is important to carry out continuous training, which promotes adaptation to dynamic changes in the environment. It is noted that enhancing andragogical competence is a component of continuous teachers' training, which involves the gradual renewal of knowledge, skills, abilities, professional qualities and life experience. It is emphasized that in the educational process it is advisable to take into account such features of an adult as accumulated life experience, critical perception of information, the desire for independence in learning and involvement in its organization, giving preference to the applied aspect of learning, etc. It is determined that the application of the andragogical approach to adult learning will increase its effectiveness by means of providing scientific and methodological support which is aimed for the use of personal preferences and prevention of negative phenomena in the educational process. It is noted that the continuous professional development of teachers involves the competencies related to androgyny, e-learning technologies, media literacy, information and cybersecurity. Emphasis is placed on the expediency of developing andragogical competence at the level of formal, non-formal and informal education.

Key words: andragogical competence; methods of enhancing teachers' andragogical competence; teacher; professional development; professionalization.

МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ АНДРАГОГИЧЕСКИЙ КОМПЕТЕНТСТИ ПЕДАГОГОВ

Поддячий Владимир Николаевич,
доктор философии,
старший научный сотрудник отдела андрагогики
Института педагогического образования
и образования взрослых имени Ивана Зязюна НАПН Украины.
Киев, Украина.

 <https://orcid.org/0000-0002-8596-6749>
pvm2010@ukr.net

Аннотація. В статті розглянуті методи розвитку андрагогічної компетентності педагогів в контексті формального і неформального освіти. Зазначено, що розвиток андрагогічної компетентності є складовою частиною професіоналізації педагогів і може відбуватися в різних формах (дуальної, інституціональної, на роботі і т.п.) через: участь в вебінарах, майстер-класах, семінарах, сертифікаційних програмах, тренінгах; навчання за освітньою програмою; стажировку і тому подібне. Визначено, що для успішного виконання професійної діяльності педагога важливо здійснювати неперервне навчання, яке сприяє адаптації до динамічних змін середовища. Зазначено, що розвиток андрагогічної компетентності є складовою частиною неперервного навчання педагога, передбачає поступове оновлення знань, умінь, навичок, професійно-особистісних якостей і досвіду. Виділено, що в освітньому процесі цілеспрямовано враховувати такі особливості дорослого людини, як накоплені життєвий досвід, критичне сприйняття інформації, прагнення до самостійності в навчанні і залучення до його організації, перевагу практичному аспекту навчання і тому подібне. Акцентовано на тому, що професійне розвиток спрямовано на особистісну самореалізацію і є важливими факторами професійного зростання педагога. Визначено, що застосування андрагогічного підходу до навчання дорослих буде сприяти підвищенню його ефективності на основі надання науково-методичної підтримки по використанню особистісних переваг і уникненню негативних явищ освітнього процесу. Зазначено, що неперервне професійне розвиток педагогів передбачає набуття компетенцій пов'язаних з андрагогікою, технологіями електронного навчання, медіа грамотності, інформаційної і кібербезпеки. Звернуто увагу на цілеспрямованість розвитку андрагогічної компетентності на рівні формального, неформального і інформального освіти.

Ключові слова: андрагогічна компетентність; методи розвитку андрагогічної компетентності педагогів; педагог; професійне розвиток; професіоналізація.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] O. V. Anishchenko ta in., *Osobystisnyi i profesiinyi rozvytok vchyteliv vechirnykh shkil v umovakh neformalnoi osvity*. Kyiv, Ukraina: IPOOD imeni Ivana Ziaziuna NAPN Ukrainy, 2019.
- [2] H. Bilavych, B. Savchuk, «Fenomen kouchynhu v zarubizhnomu dyskursi», *Nova pedahohichna dumka*, № 2(102), 2020.
- [3] *Vykhovni tekhnologii ta formy roboty. Proektna tekhnologhiia. Zakarpatskyi in.-t pisliadyp. ped. osvity*. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <http://zakinppo.org.ua/onlajndovidnik-klasno-kerivnika/vihovni-tehnologii-ta-formi-roboti/1256-proektna-tehnologija>
- [4] Yu. O. Haidenko, *Metodychni rekomendatsii do orhanizatsii ta provedennia dilovykh ihor na zaniattiakh z inozemnoi movy u tekhnichnykh universytetakh*, Kyiv, Ukraina: NTUU «KPI», 2016, 86 s. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/17510/1/%d0%9c%d0%b5%d1%82%20%d1%80%d0%b5%d0%ba%d0%be%d0%bc %d0%94%d1%96%d0%bb %d0%be%d0%b2%d1%96%20%d1%96%d0%b3%d1%80%d0%b8 %d0%93%d0%b0%d0%b9%d0%b4%d0%b5%d0%bd%d0%ba%d0%be.pdf>
- [5] V. Zaitseva, N. Yaremchuk, «Dyskusiia yak zasib komunikatyvnoi vzaiemodii uchniv», *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuziv. zb. nauk. prats molodykh vchenykh Drohobyt'skoho derzh. ped. un-tu imeni Ivana Franka*, T. 2, № 29, s. 163–170, 2020. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://op.ua/pedclass/naukova-stattya/diskusiya-yak-zasib-komunikativnoyi-vza-modiyi-uchniv-na-urokah-ukrayinskoyi-movi>
- [6] Verkhovna Rada Ukrainy. (2017, Veres. 05). *Zakon № 2145-VIII «Pro osvitu»*. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
- [7] *Keis-tekhnologii u navchanni*. KMDSh. *Osvita dlia tvortsiv svitu*. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://www.creativeschool.com.ua/blog/kejs-tehnologiyi-u-navchanni/>
- [8] *Metodyka i tekhnologhiia. Osnovni polozhennia shchodo provedennia treninhiv*. Osvita.UA. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://osvita.ua/school/method/technol/598/>
- [9] *Ministerstvo osvity nauky Ukrainy*. (2018, Lyp. 16). *Nakaz № 776 «Pro zatverdzhennia Kontseptsii rozvytku pedahohichnoi osvity»*. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>
- [10] *Ministerstvo osvity nauky Ukrainy*. (2018, Liut. 02). *Nakaz № 97 «Pro zatverdzhennia Oriientovnoi navchalnoi prohramy pidhotovky treneriv dlia navchannia pedahohichnykh pratsivnykiv, yaki navchatymut uchniv pershykh klasiv u 2018/2019 i 2019/2020 navchalnykh rokakh»*.

- [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-oriyentovnoyi-navchalnoyi-programi-pidgotovi-treneriv-dlya-navchannya-pedagogichnih-pracivnikiv-yaki-navchatimut-uchniv-pershih-klasiv-u-20182019-i-20192020-navchalnih-rokah>
- [11] O. O. Nezhynska, V. M. Tymenko, *Osnovy kouchynhu*. Kyiv; Kharkiv, Ukraina: TOV «DISA PLIuS», 2017, 220 s.
- [12] V. M. Pididiachyi, «Metodolohichni zasady rozvytku andrahohichnoi kompetentnosti pedahohiv u zakladakh vyshchoi osvity», *Molod i rynok*, № 5/184, s. 106–110, 2020.
- [13] V. M. Pididiachyi, «Sutnist i zmist profesionalizatsii pedahohiv u konteksti osvity vprodovzh zhyttia», *Visnyk pisladyplomnoi osvity: zb. nauk. prats. Seriia «Pedahohichni nauky»*, Vyp. 13(42). s. 185–199, 2020.
- [14] M. I. Pididiachyi, «Vykhovannia i rozvytok ditei zasobamy pratsi», *Trudova pidhotovka v zakladakh osvity*, № 3, s. 6–9, 2007.
- [15] M. I. Pididiachyi, «Osvita i nauka Ukrainy u vymiri hromadianskykh suspilstv: sotsialno-profesiina oriientsiia», *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka*, № 3/4(48/49), s. 59–65, 2016.
- [16] Kabinet Ministriv Ukrainy. (2019, Serp. 21). Postanova № 800 «Deiaki pytannia pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh i naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv». [Elektronnyi resurs]. Dostupno <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text>
- [17] O. Beyhan, «Pedagogical Formation Students Opinions on the Game Method», *Research on Education and Psychology*, Vol. 3, № 2, p. 156–163, 2019.

*Стаття надійшла до редакції
26 травня 2021 року*

[https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17\(46\)-146-160](https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17(46)-146-160)

УДК 331.548

Сергеева Лариса Миколаївна,

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри професійної і вищої освіти
Центрального інституту післядипломної освіти
ДЗВО «Університет менеджменту освіти».
Київ, Україна.



<https://orcid.org/0000-0002-7177-3014>

lase2508@gmail.com

ПРОФЕСІЙНЕ ОРІЄНТУВАННЯ: СУЧАСНИЙ ПОГЛЯД ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЗМІН

Анотація. У статті представлено результати дослідження, яке виконується відповідно до тематичного плану досліджень кафедри професійної і вищої освіти Центрального інституту післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» з теми: «Трансформація професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників в умовах відкритого університету післядипломної освіти» (державний реєстраційний номер № РК 0120U104637). Авторська позиція полягає у поданні аналітичного дискурсу перегляду основ професійного орієнтування у новій українській школі, ознайомлення читачів із концептуальними основами організації професійної орієнтації молоді, розробленими у межах програми ЄС «EU4Skills: кращі навички для сучасної України», де ключовим завданням є підвищення ефективності змін у професійній освіті та модернізація її інфраструктури. М'які універсальні міжпрофесійні навички (*soft skills*), такі як менеджмент знань та інформації, самоорганізація, ведення переговорів, вміння аналізувати та приймати ефективні рішення, розв'язувати комплексні завдання, дозволяють нам швидко адаптуватися до нових умов, а разом з профільними знаннями – набути конкурентоздатності та затребуваності на ринку праці. Не підлягає сумніву, що система професійного орієнтування це можливість для економіки стати більш ефективною, для суспільства – більш справедливим. Усвідомлений вибір професії – важливий крок до успішної особистісної та професійної самореалізації молоді, розвитку майбутньої кар'єри та життєвих пріоритетів. Реформа шкільної

освіти вже заклала правові підвалини для впровадження професійної орієнтації у шкільний процес. Професійна орієнтація у закладах освіти це завжди «живий» та гнучкий процес, який на різних рівнях освіти має враховувати досягнення попередніх етапів, на що буде звернено увагу в процесі реалізації експерименту всеукраїнського рівня за темою: «Професійна орієнтація у Новій українській школі» на базі ЗЗСО ряду областей України (2021–2026 рр).

Ключові слова: професійне орієнтування; наскрізна професійна орієнтація; конкурентоздатність; вибір професії; ринок праці.

ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Україна є частиною глобального світу і разом з ним проходить період трансформації суспільних і економічних відносин, які призводять до значних змін на ринку праці. Нові тенденції – стрімкий розвиток інновацій та технологій, виникнення нових спеціальностей на перетині декількох галузей, нових форм і видів зайнятості, підвищення конкуренції, посилення міграції, можливість постійно змінювати місце роботи та фах – висувають нові вимоги до володіння знаннями, вміннями та навичками [6]. М'які універсальні міжпрофесійні навички (*soft skills*), такі як менеджмент знань та інформації, самоорганізація, ведення переговорів, вміння аналізувати та приймати ефективні рішення, розв'язувати комплексні задачі, дозволяють нам швидко адаптуватися до нових умов, а разом з профільними знаннями – набути конкурентоздатності та затребуваності на ринку праці. За даними світових досліджень сьогодні людина впродовж життя може змінювати до 12 місць роботи, з яких половина змінюється у віці до 25 років.

Сьогодні ми бачимо десятки нових професій, які ще 10 років тому не можна було уявити. Професії, що уже існують, та професії майбутнього відображають наш світ – різноманітний, рухливий та цікавий, з безліччю можливостей для кожної людини, відповідно до її здібностей, талантів, знань, компетентностей, навичок та вміння адаптуватися до умов, що швидко змінюються.

У 2020 році Всесвітній Економічний Форум у Давосі (далі – WEF) у своєму звіті «Майбутнє професій» однією з найважливіших навичок для успішної кар'єри у мінливому світі визначає активне навчання та навчальні стратегії, аналітичне мислення та інноваційність [7]. На думку WEF, саме ці навички дадуть можливість адаптуватись до мінливого світу, у якому, за їхніми підрахунками, до 2025 року 85 мільйонів робочих місць

можуть бути заміщені внаслідок зміни розподілу праці між людьми та машинами. У той же час, можуть з'явитися 97 мільйонів нових ролей, які будуть більш пристосовані до нового розподілу праці між людьми, машинами та алгоритмами у 15 галузях економіки.

За даними Державної служби статистики України, у 2018 році в загальній кількості безробітних, які шукають роботу понад 12 місяців, молодь у віці 15–34 років становила близько 40% [1].

Останніми роками формується тенденція до збільшення кількості молоді, яка перебуває у статусі безробітних понад рік, деякі з них змушені перебувати у стані тривалого безробіття з самого початку трудової діяльності. У 2018 році серед випускників закладів вищої освіти (ЗВО), які отримували послуги державної служби зайнятості, 33% здобували освіту у галузі соціальних наук, бізнесу та права, 13% – за інженерними спеціальностями, 12% – у галузі охорони здоров'я, 11% – за напрямками гуманітарних наук та мистецтва [5]

Сьогодні 44% випускників ЗВО працюють не за фахом, а 29% випускників працюють за фахом, лише частково пов'язаним з отриманою спеціальністю [2].

Якісна професійна орієнтація неможлива без активної участі ЗЗСО, ЗП(ПТ)О, фахової передвищої освіти (коледжів, технікумів), ЗВО та роботодавців, адже саме вони є провідниками випускників закладів освіти (далі – ЗО) до ринку праці. На думку всіх учасників освітнього процесу, здобувачам освіти необхідно створювати можливості спробувати різні види діяльності та практики за сприяння роботодавців, на виробництвах і підприємствах, у ЗО наступних рівнів.

Системна професійного орієнтування це можливість для економіки стати більш ефективною, для суспільства – більш справедливим. Усвідомлений вибір професії – важливий крок до успішної особистісної та професійної самореалізації молоді, розвитку майбутньої кар'єри та життєвих пріоритетів. Кар'єра для молоді знаходиться серед трійки основних пріоритетів у їхньому житті і є на третьому місці (у 2018 р. – 36,6%) поступаючись сімейному щастю (59,9%) і здоров'ю (53% відповідно) [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науково-методичні та психолого-педагогічні аспекти формування професійного самовизначення особистості, планування та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії і кар'єри професійного самозростання – І. Ткачук, О. Черкашин, Н. Литвинова, М. Піддячий, О. Саух, І. Уличний, Д. Закатнов, О. Мельник,

В. Савельєва, С. Максименко, Л. Карамушка, Я. Чернишов, Р. Іваненко, М. Коломієць, О. Морін, В. Осадчий, В. М'яленко та ін.

Зміст, форми, методи профконсультаційної роботи та психолого-педагогічні засоби професійної орієнтації учнів різного віку – І. Бех, В. Вострікова, Л. Гуцан, Д. Закатнов, О. Мельник, М. Піддячий, І. Ткачук, Н. Пряжников та ін.

Професійно-прогностична діагностика, психологічні особливості вибору та розвитку кар'єри – С. Максименко, Г. Резапкіна, Е. Климов, А. Голомшток, Е. Романова, Д. Закатнов, В. Синявський та ін.

Аналіз зарубіжних та вітчизняних підходів – А. Поплавська, Н. Абашкіна, Н. Балацька, С. Гриншпун, Т. Гурман, Н. Удовиченко, Б. П'єтрулевич, N. Amundson, J. Athanasou, R. Van Esbroeck, R. Lock, V. Skorikov, G. Gottfredson, J. Holland, W. Patton, P. Henderson, M. McMahon, M. Savickas, S. Osipow, J. Sampson, A. Watts, R. Young, K. Cook Briggs, I. Briggs Myers.

Гендерна рівність у питаннях вибору та розвитку кар'єри – R. Bingham, C. Ward, E. Herr, J. Eccles, L. Fitzgerald, N. Betz, J. Vimrose, N. Gysbers, W. Patton.

МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті полягає у здійсненні аналізу концептуальних основ організації професійної орієнтації молоді, розробленими у межах програми ЄС «EU4Skills: кращі навички для сучасної України» та програми педагогічного експерименту всеукраїнського рівня за темою: «Професійна орієнтація у Новій українській школі».

Відповідно до зазначеної мети у статті поставлено такі **завдання**: проаналізувати сучасний стан профорієнтаційної роботи в ЗЗСО, ознайомити педагогічну громадськість із програмою педагогічного експерименту всеукраїнського рівня за темою: «Професійна орієнтація у Новій українській школі» на базі ЗЗСО ряду областей України, де ключовим завданням є розроблення та впровадження моделі «Професійна орієнтація в Новій українській школі».

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ / THE THEORETICAL BACKGROUNDS

Нова Українська Школа покликана допомогти випускникам бути конкурентоздатними у XXI столітті, стати цілісними особистостями, котрі вміють робити свідомий вибір, зокрема вибір свого подальшого освітнього та професійного шляху. Реформа шкільної освіти вже заклала правові

підвалини для впровадження професійної орієнтації у шкільний процес.

Закони України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про інноваційну діяльність»; Державний стандарт базової середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898; Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 07 листопада 2000 р. № 522, зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 26 грудня 2000 р. за № 946/5167 (у редакції наказу Міністерства освіти і науки України від 11 липня 2017 р. № 994); Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 р. № 988-р) та інші нормативні документи.

МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODS

Для вирішення поставленої мети використано теоретичні методи наукового дослідження: діагностичні: анкетування, бесіда, тестування (здійснено аналіз результатів та впливу запропонованих методик на навчальні досягнення здобувачів освіти), методи як спостереження (різні види), анкетування та опитування, бесіди. Для проведення дослідження також будуть використані теоретичні методи – аналіз, синтез і порівняння.

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH RESULTS

Нова Українська Школа покликана допомогти випускникам бути конкурентоздатними у XXI столітті, стати цілісними особистостями, котрі вміють робити свідомий вибір, зокрема вибір свого подальшого освітнього та професійного шляху.

Реформа шкільної освіти вже заклала правові підвалини для впровадження професійної орієнтації у шкільний процес, адже Закон України «Про освіту» (2017) передбачає нову структуру школи – початкову, базову середню та профільну середню освіту, де кожен з рівнів матиме новий зміст освіти та можливість адаптувати навчальний процес до потреб сьогодення. 12-ти річне навчання, та зокрема, профільна старша школа у 10–12 класах, надасть учням змогу не тільки якісно опанувати знання та набуті необхідних умінь, а й глибше ознайомитися із світом професій.

Сучасна профорієнтація це не тільки «про професії та ринок праці». Сьогодні діти прагнуть самотійно та свідомо робити вибір та розуміти його наслідки. Школа покликана створити цілісні умови для повної реалізації

цього прагнення. Сучасна професійна орієнтація, як наскрізний процес, може цьому сприяти через опанування учнями життєво необхідних навичок.

Сучасна профорієнтація в школах має бути інклюзивною, вільною від соціально-психологічних та гендерних стереотипів. Профорієнтація, яка розвиває в дітях сучасні знання та компетентності, а головне – дає віру в себе і свої сили, має бути в Новій українській школі.

Важливо розуміти, що професійна орієнтація – це системний та комплексний процес, який має враховувати запити учасників освітнього процесу, потреби громади, ринку праці, та базуватися на залученні всіх зацікавлених сторін. Професійна орієнтація в закладах освіти це завжди «живий» та гнучкий процес, який на різних рівнях освіти має враховувати досягнення попередніх етапів.

Базова формула цілісної професійної орієнтації в закладі освіти складається з 3-х елементів: наскрізна професійна орієнтація, окремий профорієнтаційний курс на різних рівнях освіти, практика та волонтерство [4].

Наскрізна професійна орієнтація запроваджується на всіх рівнях повної загальної середньої освіти; відповідні теми додаються до освітніх програм та передбачаються у навчальних планах; проводиться вчителями-предметниками за умови відповідного підвищення кваліфікації.

Підготовка профорієнтаційних кадрів та підвищення професійного рівня вчителів у напрямку професійної орієнтації.

Здійснення професійної орієнтації у школі неможливе без добре підготовлених профорієнтаційних педагогів.

Відповідне навчання для фахівців-консультантів, шкільних психологів та соціальних психологів можна буде пройти в системі інститутів післядипломної педагогічної освіти ІППО. Підвищення професійного рівня педагогічних працівників щодо реалізації профорієнтаційного компоненту в рамках навчальних програм з окремих предметів, міжпредметних курсів, виховних годин тощо, можна буде здійснити за різними формами, видами, відповідно до Порядку підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників.

Підтримка педагогічних працівників у напрямку впровадження професійної орієнтації буде здійснюватися центрами професійного розвитку педагогічних працівників, завданням яких, згідно до Положення про центр професійного розвитку педагогічних працівників, є сприяння професійному розвитку педагогічних працівників, їх психологічна підтримка та консультування.

Впровадження професійної орієнтації у школі є інструментом

реалізації педагогіки партнерства. Активне залучення батьків та родин учнів до профорієнтації може відбуватися через бесіди, особистий приклад, заохочення до творчих успіхів, спільний пошук рішень, спільні суспільно корисні справи, благодійні акції тощо. Професійна орієнтація в школі сприятиме більшого залучення родини до побудови освітньо-професійної траєкторії дитини.

Батькам буде надаватися допомога щодо спеціальних знань про стадії розвитку та психологію дитини, способів виховання та підтримки дитини залежно від її індивідуальних особливостей. Для батьків будуть розроблені рекомендації та матеріали, про те, як говорити про вибір професії, як допомогти дитині в розвитку її сильних сторін, як підтримувати дітей на шляху самопізнання, особистісного розвитку, вибору професійних напрямів та розвитку кар'єри.

Реалізація державної політики та принципів освітньої діяльності щодо інтеграції з ринком праці неможлива без налагодження соціального партнерства у частині професійної орієнтації школярів. Соціальне партнерство передбачає активне включення освітніх закладів всіх типів і рівнів, роботодавців, представників громадських організацій, органів місцевого самоврядування у взаємодію та практичну складову професійної орієнтації. Зацікавленість соціальних партнерів у такому співробітництві ґрунтується на потребі безпосереднього впливу на розвиток людського капіталу, перші етапи формування якого відбуваються саме в закладах повної загальної середньої освіти.

Така профорієнтаційна взаємодія між школою та соціальними партнерами має відбуватися на основі взаємозацікавленості в її результатах, та включати в себе різні формати, які може бути розроблено школою та партнерами. Формування системи регіональних, муніципальних та на рівні громад комунікативних майданчиків за участю всіх зацікавлених сторін (представників бізнесу, освіти різних рівнів, батьківської спільноти, учнів, інших зацікавлених сторін), де створюються можливості для прямого діалогу, визначаються основні проблеми, узгоджується бачення і складається план спільних дій, має стати одним із перших кроків формування соціального партнерства.

Для створення сучасної системної професійної орієнтації необхідним є розроблення єдиного профорієнтаційного порталу для всіх учасників профорієнтаційного процесу.

Одне з найболючіших питань на рівні громади, міста, села – як заохотити молодь залишатися та працювати у громаді, брати активну

участь у її розвитку? Професійна орієнтація є першим та вкрай важливим кроком щодо розвитку громади, її кадрового та економічного потенціалу. Системна профорієнтація дозволяє учням вже у школі відчувати себе активними членами громади, які дбають про її розвиток. Профорієнтація у закладах освіти надає можливості для знайомства з різними професіями, зокрема з тими, що потрібні для розвитку громади, сферами професійної та підприємницької діяльності, проходження трудового навчання та практичних занять, здійснення волонтерської роботи на благо громади. У межах громад система шкільної професійної орієнтації може бути пов'язаною з розвитком позашкільної освіти. Профорієнтація також є важливим чинником ефективної реалізації регіональних стратегій на засадах смарт-спеціалізації та інноваційного розвитку певних видів економічної діяльності регіону, унікальних місцевих виробництв [4].

Професійна орієнтація в умовах громади – це екосистема, яка забезпечує її соціально-економічний розвиток, а фінансова підтримка профорієнтації на місцевому рівні є інвестицією в людський капітал та сталий розвиток громади.

Закон України «Про співробітництво територіальних громад» відкриває широкі можливості співробітництва між громадами з метою забезпечення соціально-економічного, культурного розвитку територій, підвищення якості надання послуг населенню на основі спільних інтересів та цілей, зокрема у сфері освіти. Співробітництво може стосуватися координації діяльності суб'єктів співробітництва, акумулювання ними ресурсів з метою спільного здійснення відповідних заходів, спільного фінансування (утримання) інфраструктурних об'єктів, утворення спільних комунальних підприємств, установ та організацій.

Співробітництво громад створює умови для використання можливостей закладів професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти, на базі яких створені та будуть створюватися центри професійної кар'єри, що можуть використовуватися як центри професійної орієнтації та популяризації робітничих професій та найбільш затребуваних на регіональному ринку праці спеціальностей. Такий підхід дозволяє концентрувати та ефективно використовувати наявні ресурси громад, зокрема інфраструктурні, фінансові та кадрові.

З огляду на брак шкільних фахівців-профорієнтаторів та визначену законодавством нормативну чисельність психологів залежно від кількості учнів, варто задіяти можливість залучення психологів та досвідчених педагогічних працівників із числа фахівців навчально-методичних

(науково-методичних) центрів професійно-технічної освіти, котрі у тому числі, будуть виконувати функції професійного орієнтування.

Відповідно до Положення про центр професійного розвитку педагогічних працівників, такий центр утворюється органами місцевого самоврядування з урахуванням потреб відповідної територіальної громади. Штатний розпис передбачає, зокрема, посади консультанта та психолога, кількість таких посад визначаються засновником центру. Для ефективної концентрації ресурсів, декілька засновників можуть прийняти спільне рішення про утворення центру професійного розвитку педагогічних працівників та укласти договір про спільну діяльність. За рішенням засновника/засновників до штатного розпису центру можуть вводитися додаткові посади, наприклад радника/радників з профорієнтації з метою координації профорієнтаційної діяльності педагогічних працівників, спільнот педагогічних працівників та надання додаткових послуг.

Функціонування професійної орієнтації саме на рівні громад надає великі можливості для взаємодії з роботодавцями щодо професійної орієнтації учнів та розвитку сучасної профорієнтаційної інфраструктури, наприклад, освітньо-профорієнтаційних хабів та центрів розвитку професійної кар'єри на базі закладів освіти, де учні та молодь матимуть можливість спробувати себе в певній професії, отримати нові навички або професійні кваліфікації, взяти участь в проектах щодо розвитку громади та регіону.

Подібні проекти соціально-економічної спрямованості мають бути розроблені у відповідності зі стратегією розвитку регіону та об'єднаних територіальних громад, комплексно розглядати питання регіонального розвитку, мати велику територію охоплення, безпосередньо та впливати на вирішення проблем ОТГ, застосовувати інноваційні підходи та співфінансуватися з місцевих бюджетів¹.

Задля сприяння ефективному соціально-економічному розвитку, громадам доцільно створювати та використовувати можливості діючих профорієнтаційних центрів (центри розвитку кар'єри), вводити посаду радника з профорієнтації, розвивати профорієнтацію та систему профорієнтаційних послуг саме на рівні громади та через співробітництво громад. У цьому процесі профорієнтаційна орієнтація в закладах освіти є

¹ Порядок підготовки, оцінки та відбору інвестиційних програм і проектів регіонального розвитку, що можуть реалізовуватися за рахунок коштів ДФРР, відповідно до постанови Кабінету Міністрів України від 18 березня 2015 року № 196 «Деякі питання державного фонду регіонального розвитку» та наказу Міністерства регіонального розвитку, будівництва та житлово-комунального господарства від 24 квітня 2015 року № 80 «Питання підготовки, оцінки та відбору інвестиційних програм і проектів регіонального розвитку, що можуть реалізовуватися за рахунок коштів державного фонду регіонального розвитку».

базою для формування ефективної профорієнтаційної екосистеми громади задля забезпечення її сталого розвитку.

Аби забезпечити цілісність освіти, профорієнтація має починатися з початкової школи і тривати до завершення повної загальної середньої освіти. Профорієнтаційні заходи сприятимуть розвитку навчально-пізнавальних і професійних інтересів, здібностей і потреб учнів, їх творчої самостійності, які забезпечать випускникам школи можливість успішно самореалізуватися у житті та професії.

Профорієнтація має впроваджуватись із врахуванням вікових особливостей розвитку та потреб дітей і надавати можливість подолати розбіжності у їхніх досягненнях.

Науково-методичною комісією з інноваційної діяльності сектору дошкільної, загальної, професійної (професійно-технічної), позашкільної освіти та виховання Науково-методичної ради Міністерства освіти і науки України (13.05.2021 р.) схвалено заявку на реалізацію експерименту всеукраїнського рівня за темою: «Професійна орієнтація у Новій українській школі» на базі ЗЗСО Вінницької, Запорізької, Київської, Львівської, Миколаївської, Полтавської, Рівненської, Чернівецької областей (науковий керівник – Г. Русанов, доктор філософії, координатор групи експертів програми EU4Skills; науковий консультант – Л. Сергеева, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри професійної та вищої освіти Центрального інституту післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти»). Педагогічний експеримент буде здійснюватись з червня 2021 по грудень 2026 рр.). Серед завдань експерименту, розроблення програми підвищення кваліфікації вчителів до впровадження моделі «Професійна орієнтація в Новій українській школі»; експериментальна перевірка ефективності впровадження моделі «Професійна орієнтація в Новій українській школі»; розроблення методичних рекомендацій із впровадження професійної орієнтації у закладах загальної середньої освіти тощо.

ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Сучасний світ часто називають світом VUCA, основними рисами якого є: нестабільність (*volatility*), невизначеність (*uncertainty*), складність (*complexity*) та неоднозначність (*ambiguity*). Це глобальний світ, який рухається надзвичайно швидко, та у якому гнучкість, креативність та вміння співпрацювати мають не менше цінності, ніж знання.

Технології розширюють та змінюють можливості для самореалізації та зайнятості для мільйонів людей. Сьогодні ми бачимо десятки нових професій, які ще 10 років тому не можна було уявити. Професії, що уже існують, та професії майбутнього відображають наш світ – різноманітний, рухливий та цікавий, з безліччю можливостей для кожної людини, відповідно до її здібностей, талантів, знань, компетентностей, навичок та вміння адаптуватися до умов, що швидко змінюються.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямку полягають у розробці моделі та її впровадження «Професійна орієнтація в Новій українській школі»; розроблення навчально-методичного забезпечення освітнього процесу в частині професійної орієнтації здобувачів освіти у закладах загальної середньої освіти; розроблення та апробації програми підвищення кваліфікації вчителів до впровадження моделі «Професійна орієнтація в Новій українській школі».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)


- [1] Демографічна та соціальна статистика / Ринок праці / Зайнятість та безробіття, *Державна служба статистики України*. [Електронний ресурс]. Доступно: http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/menu/menu_u/rp.htm
- [2] Аналітичний центр кадрового порталу. *Укрінформ. Мультимедійна платформа іномовлення України*. [Електронний ресурс]. Доступно: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/2737000-ekspert-44-vipusknikiv-visiv-pracuut-ne-za-fahom.html>
- [3] «Молодь України – 2018: результати репрезентативного соціологічного дослідження», *Офіційний вісник Президента України*, 2018, 72 с. [Електронний ресурс]. Доступно: https://sport.gov.ua/storage/app/sites/16/Mizhnarodna_dijalnist/Sociologichni_doslidzhennia/doslidjennya-broshyra.pdf
- [4] Професійна орієнтація у новій українській школі. Концепція. Проект. *Нова Українська школа*. [Електронний ресурс]. Доступно: https://uied.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/konczepczyia-profori%D1%94ntaczii%CC%88-dlya-gromadskogo-obgovorennya-16_12_20-.pdf
- [5] «Молодь на ринку праці: навички XXI століття та побудова кар'єри», Щорічна доповідь Президентів України, Верховній Раді України, Кабінету Міністрів України про становище молоді в Україні (за підсумками 2018 року), *Міністерство молоді та спорту України Державний інститут сімейної та молодіжної політики*, 2019. [Електронний ресурс]. Доступно: <https://dismp.gov.ua/dopovid-m2019/>

- [6] Number of Jobs, Labor Market Experience, and Earnings Growth: Results From a National Longitudinal Survey, *U.S. Bureau of Labor Statistics*, 2019. [Online]. Available: <https://www.bls.gov/news.release/pdf/nlsoy.pdf>
- [7] The Future of Jobs Report, *World Economic Forum*, October, 2020. [Online]. Available: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020pdf

PROFESSIONAL ORIENTATION: MODERN VIEW AND PROSPECTS OF CHANGE

Larysa Sergeieva,

Doctor of pedagogical sciences, professor,
Head of Department vocational and higher education department
of the Postgraduate Education Central Institute
SIHE «University of Education Management».
Kyiv, Ukraine.

 <https://orcid.org/0000-0002-7177-3014>
lase2508@gmail.com

Abstract. ‘The article presents results of the research which is carried out according to the thematic plan of research of the chair of vocational and higher education of the Central institute of postgraduate education of the SIHE «University of educational management on the topic: «Transformation of professional development of pedagogic and research staff in the environment of an open university for postgraduate studies» (state registration number № PK 0120U104637). Author’s position is to present an analytical discourse for review of the basis of vocational orientation in the new Ukrainian school, acquainting readers with the conceptual foundations for organizing vocational orientation of youth, developed under the EU-funded programme «EU4Skills: better skills for modern Ukraine, where the key objective is to increase the efficiency of changes in vocational education and modernization of its infrastructure. Universal transversal skills (soft skills), such as knowledge and information management, conducting negotiations, ability to analyze and make effective decisions, solve complex problems, allow to quickly adapt to new conditions, and, in conjunction with technical knowledge – support competitiveness and labour market adaptation. Without a doubt, system for vocational orientation provides opportunities for the economy to become more effective and for the society to be more inclusive. A conscious choice of occupation is an important step for professional and personal self-realization of youth, development of future career and life priorities. Reforms of the school system have already constructed the legal foundations for


implementation of vocational orientation in schools. Vocational orientation in the educational institutions is always a living process, which, at every level of education, needs to consider results of the previous levels. This will be considered during the implementation of the national educational experiment: «Vocational orientation in the New Ukrainian School» implemented in a number of public schools in 2021–2026.

Key words: vocational orientation; cross-cutting vocational orientation; competitiveness; occupational choice; labour market.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОРИЕНТИРОВАНИЕ: СОВРЕМЕННЫЙ ВЗГЛЯД И ПЕРСПЕКТИВЫ ПЕРЕМЕН

Сергеева Лариса Николаевна,

доктор педагогических наук, профессор,
заведующая кафедрой профессионального и высшего образования
Центрального института последипломного образования
ГУВО «Университет менеджмента образования».
Киев, Украина.

 <https://orcid.org/0000-0002-7177-3014>
lase2508@gmail.com

Аннотация. В статье представлены результаты исследования, которое выполняется в соответствии с тематическим планом исследований кафедры профессионального и высшего образования Центрального института последипломного образования ГУВО «Университет менеджмента образования» по теме: «Трансформация профессионального развития педагогических и научно-педагогических работников в условиях открытого университета последипломного образования» (государственный регистрационный номер № РК 0120U104637). Авторская позиция заключается в представлении аналитического дискурса пересмотра основ профессионального ориентирования в новой украинской школе, ознакомление читателей с концептуальными основами организации профессиональной ориентации учащейся молодежи, разработанными в рамках программы ЕС «EU4Skills: лучшие навыки для современной Украины», где ключевой задачей является повышение эффективности изменений в профессиональном образовании и модернизация ее инфраструктуры. Мягкие универсальные межпрофессиональные навыки (soft skills), такие как менеджмент знаний и информации, самоорганизация, ведения

переговоров, умение анализировать и принимать эффективные решения, решать комплексные задачи, позволяют нам быстро адаптироваться к новым условиям, а вместе с профильными знаниями – приобрести конкурентоспособности и востребованности на рынке труда. Не подлежит сомнению, что система профессионального ориентирования это возможность для экономики стать более эффективной, для общества – более справедливым. Осознанный выбор профессии – важный шаг к успешной личностной и профессиональной самореализации молодежи, развития будущей карьеры и жизненных приоритетов. Реформа школьного образования уже заложила правовые основы для внедрения профессиональной ориентации в школьный процесс. Профессиональная ориентация в учебных заведениях это всегда «живой» и гибкий процесс, который на разных уровнях образования должен учитывать достижения предыдущих этапов, на что обращено внимание в процессе реализации эксперимента всеукраинского уровня по теме «Профессиональная ориентация в Новой украинской школе» на базе УОСО ряда областей Украины (2021–2026 гг).

Ключевые слова: профессиональное ориентирование; сквозная профессиональная ориентация; конкурентоспособность; выбор профессии; рынок труда.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] Demografichna ta sotsialna statystyka / Rynok pratsi / Zainiatist ta bezrobittia, Derzhavna sluzhba statystyky Ukraïny. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/menu/menu_u/rp.htm
- [2] Analitychnyi tsentr kadrovoho portalu. Ukrinform. Multymediina platforma inomovlennia Ukrainy. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/2737000-ekspert-44-vipuskniv-visiv-pracuut-ne-za-fahom.html>
- [3] «Molod Ukraïny – 2018: rezultaty reprezentatyvnoho sotsiolohichnoho doslidzhennia», Ofitsiïnyï visnyk Prezydenta Ukraïny, 2018, 72 s. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: https://sport.gov.ua/storage/app/sites/16/Mizhnarodna_dijalnist/Sociologichni_doslidzhennia/doslidjennya-broshyura.pdf
- [4] Profesiina orientatsiia u novii ukrainskii shkoli. Kontseptsii. Proiekt. Nova Ukrainska shkola. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://uied.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/konczepczyia->

- [profori%D1%94ntaczii%CC%88-dlya-gromadskogo-obgovorennya-16_12_20-.pdf](#)
- [5] «Molod na rynku pratsi: navychky XXI stolittia ta pobudova kariery», Shchorichna dopovid Prezydentovi Ukrainy, Verkhovnij Radi Ukrainy, Kabinetu Ministriv Ukrainy pro stanovishche molodi v Ukraini (za pidsumkamy 2018 roku), Ministerstvo molodi ta sportu Ukraïny Derzhavnyj instytut simejnoï ta molodizhnoï polityky, 2019. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://dimp.gov.ua/dopovid-m2019/>
- [6] Number of Jobs, Labor Market Experience, and Earnings Growth: Results From a National Longitudinal Survey, U.S. Bureau of Labor Statistics, 2019. [Online]. Available: <https://www.bls.gov/news.release/pdf/nlsoy.pdf>
- [7] The Future of Jobs Report, World Economic Forum, October, 2020. [Online]. Available: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020pdf

*Стаття надійшла до редакції
03 серпня 2021 року*

[https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17\(46\)-161-175](https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17(46)-161-175)

УДК 371.13 : 373

Сорочан Тамара Михайлівна,

доктор педагогічних наук, професор,
директор Центрального інституту післядипломної освіти
ДЗВО «Університет менеджменту освіти».
Київ, Україна.

 <https://orcid.org/0000-0002-4704-2385>
anprof@ukr.net

Білоношко Олена Вікторівна,

директор Кременчуцької гімназії № 1
Кременчуцької міської ради
Кременчуцького району Полтавської області.
Кременчук, Україна

 <https://orcid.org/0000-0001-9845-0277>
obilonozhko510@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛІВ ЛІЦЕЇВ У СИСТЕМІ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ

Анотація. У статті сформульовано і обґрунтовано педагогічні умови розвитку професійної культури вчителів ліцеїв у системі методичної роботи. Визначено, що педагогічні умови розвитку професійної культури вчителів ліцеїв у системі методичної роботи – це цілеспрямовано створене психолого-педагогічне середовище, що сприяє розвитку педагогічної культури вчителів як професійної діяльності в інноваційному освітньому середовищі, і сукупність заходів (засобів, об'єктивних можливостей) освітнього процесу, які забезпечують досягнення мети. До педагогічних умов розвитку професійної культури вчителів ліцеїв у системі методичної роботи належать: уніфікація та інтеграція методичної діяльності з розвитку професійної культури вчителів ліцеїв шляхом створення єдиного центру (платформи), що розробляє і планує цю діяльність, керує нею і здійснює постійний моніторинг результативності; створення на базі цієї платформи навчально-методичного середовища, яке мотивує і стимулює вчителів ліцеїв до розвитку професійної культури; організація завдяки цій платформі ефективного обміну досвідом між ліцеями, методичними напрацюваннями у певних галузях знань; активне залучення вчителів ліцеїв до ознайомлення з надбаннями

передової навчально-методичної інноватики. Обґрунтування й розроблення педагогічних умов базується на положеннях системного і компетентнісного наукових підходів. Системний підхід дозволяє визначити педагогічні умови розвитку професійної культури вчителів ліцеїв як цілісну систему. Завдяки компетентнісному підходу реалізується розгляд професійної культури вчителів ліцеїв як сукупності певних компетенцій. Розроблена система педагогічних умов створює необхідне підґрунтя для розвитку професійної культури вчителів ліцеїв у системі методичної роботи.

Ключові слова: розвиток професійної культури; вчителі ліцеїв; система методичної роботи; педагогічні умови; психолого-педагогічне середовище; навчально-методична інноватика.

ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Продуктивний розвиток педагогічної культури як високого рівня готовності вчителів ліцеїв до професійної діяльності в інноваційному освітньому середовищі вимагає створення певних педагогічних умов. Науковий аналіз проблеми розвитку педагогічної культури передбачає визначення низки педагогічних умов, які окреслять можливості розвитку педагогічної культури вчителів ліцеїв у системі методичної роботи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Педагогічна культура вчителя як наукова проблема є об'єктом численних наукових розвідок: вона досліджується в аспекті теорії та методології освіти [1], [2], [3]; як інтеграційна якість особистості педагога [4]; компонент професійного становлення вчителя [5]; особистісний і соціальний феномен [6]; елемент аксіосфери [7]. Формування професійної культури вчителя пов'язується науковцями з системою методичної роботи [8], адже саме вона створює те середовище, у якому уможлиблюється професійне зростання педагога.

МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті полягає у визначенні та характеристиці педагогічних умов розвитку професійної культури вчителів ліцеїв у системі методичної роботи.

Відповідно до зазначеної мети у статті поставлено такі **завдання**: проаналізувати сучасні підходи до професійної культури вчителя і визначити педагогічні умови її розвитку.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ / THE THEORETICAL BACKGROUNDS

Для визначення та обґрунтування психолого-педагогічних умов розвитку педагогічної культури вчителів ліцеїв у системі методичної роботи проаналізуємо зміст та сутність поняття «педагогічні умови».

Розглянемо різні підходи до визначення змісту поняття «педагогічні умови» у педагогіці. У довіднику з професійної педагогіки А. Семенової визначено «педагогічні умови» як обставини, від яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки педагогів, що опосередковується активністю особистості, груп людей [9, с. 243]. О. Дерев'янку зауважує що, педагогічні умови це сукупність обставин, що сприяють побудові освітнього процесу з урахуванням потреб, інтересів, можливостей особистості щодо ефективної професійної діяльності. Варто зазначити також напрацювання А. Литвина, що дають нам визначення й класифікацію педагогічних умов як комплексу спеціально спроектованих генеральних (стрижневих, системотвірних) чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини освітнього процесу та / або особистісні параметри його учасників, які забезпечують цілісність навчання та виховання в інформаційно-освітньому середовищі закладу освіти відповідно до вимог суспільства [10, с. 63]. Т. Гончаренко класифікує педагогічні умови наступним чином: об'єктивні умови, що забезпечують функціонування педагогічної системи, охоплюють нормативно-правову базу сфери освіти, засоби інформації й інше і виступають як одна з причин, що спонукає учасників освітнього процесу до адекватних проявів себе в ній; суб'єктивні умови – впливають на функціонування і розвиток педагогічної системи, відображають можливості учасників педагогічної діяльності, рівень узгодженості їхніх дій, міру особистої значущості, цільових пріоритетів і провідних задумів освіти для тих, хто навчається; загальні умови – сприяють функціонуванню і розвитку педагогічної системи (соціальні, економічні, культурні, національні, географічні та ін.); специфічні умови – особливості соціально-демографічного складу тих, кого навчають, місцезнаходження освітнього закладу, матеріальні можливості закладу освіти, устаткування освітнього процесу, виховні можливості навколишнього середовища [11, с. 108].

Аналіз наукових досліджень дозволяє досягти мети статті, а саме – сформулювати педагогічні умови розвитку професійної культури вчителів у системі методичної роботи.

МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODS

Для вирішення поставленої мети використано теоретичні методи наукового дослідження: аналіз сучасного стану досліджуваної проблеми у педагогічній та психологічній літературі, типологічний та компаративний аналізи.

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH RESULTS

Розвиток педагогічної культури вчителів ліцеїв у системі методичної роботи – тривалий і безперервний процес. Свій початок він бере із профорієнтаційної роботи під час навчання у школі на допрофесійному етапі, далі – відшліфовується на етапі професійної підготовки у закладах освіти і триває у безперервній освіті упродовж усього професійного шляху педагогічного працівника. Рушійними силами розвитку педагогічної культури особистості є задоволення професійних, соціальних, ціннісних потреб, які інтеріоризуються у стійкі професійні мотиви.

Вільному розвитку педагогічної культури вчителя сприяє творче середовище закладу освіти. На особливій ролі освітнього середовища наголошено в Концепції нової української школи [12]. Вважаємо, що вимоги щодо оновлення освітнього середовища в новій школі є важливими і при врахуванні переважаючого освітнього середовища ліцею. Погоджуємося, що зміні підлягають фізичне просторово-предметне оточення, програми та засоби навчання; зросте частка проектної, командної, групової діяльності у педагогічному процесі; урізноманітнено варіанти організації освітнього простору в кабінеті, в тому числі електронному. Продуктивним є те, що, крім класичних варіантів, буде використано новітні, наприклад, мобільні робочі місця, які легко трансформувати для групової роботи; виділятимуться окремі приміщення з відкритим освітнім простором; планування і дизайн освітнього простору закладу освіти буде спрямований на розвиток особистості і мотивації її до навчання. Важливою є теза про те, що організація нового освітнього середовища потребує широкого використання нових ІТ-технологій, нових мультимедійних засобів навчання, оновлення лабораторної бази для вивчення предметів природничо-математичного циклу. Важливо, що освітній простір нової української школи не обмежуватиметься будівлею школи. Розвиватиметься інфраструктура для забезпечення різних форм навчання учнів, учителів, батьків і керівників закладів освіти. Формуванню навичок наукової діяльності та винахідництва слугуватимуть сучасні лабораторії, а також програми доступу дітей до

наукових музеїв, обсерваторій, відкритих навчальних курсів та інших ресурсів. Кожна школа матиме у своїй структурі сучасну бібліотеку, яка стане ресурсним осередком і експериментальним майданчиком для учнів і вчителів, забезпечить вільний доступ до якісних електронних підручників, енциклопедій, бібліотек, лабораторій. Таким чином, сучасне реформування системи освіти торкнеться всіх суб'єктів освітнього процесу. Якщо, відповідно до Концепції нової української школи, в такому середовищі перебуватимуть учні, то неминуче зростають вимоги до організації освітнього середовища професійного розвитку вчителів.

З концепцією НУШ суголосна Концепція розвитку педагогічної освіти [13]. У цьому документі формулюються нові підходи до підготовки вчителів, завдяки яким забезпечується можливість формування професійної культури педагогів.

Варто зазначити, що Професійний стандарт за професією «Вчитель закладу загальної середньої освіти» також втілює сучасний підхід до визначення переліку та опису загальних і професійних компетентностей вчителя [13]. До загальних компетентностей, згідно з цим документом, увійшли громадянська, соціальна, культурна, лідерська та підприємницька.

Професійні компетентності мають такі різновиди: мовно-комунікативна; предметно-методична; інформаційно-цифрова; психологічна; емоційно-етична; педагогічне партнерство; інклюзивна; здоров'язберезувальна; проєктувальна; прогностична; організаційна; оцінювально-аналітична; інноваційна; здатність до навчання впродовж життя [14].

Професійний стандарт дозволяє педагогічним працівникам визначати чіткі орієнтири розвитку власної педагогічної культури як професійної, а також запобігає ризикам необ'єктивного оцінювання професійних компетентностей вчителів під час їхньої атестації та сертифікації.

Слід звернути увагу на те, що в останні роки до переліку професійних педагогічних умов були долучені інформаційно-практичні вміння: володіння способами та прийомами інноваційної діяльності. Це вимагає нових засобів їх формування та розвитку. Саме інноваційні процеси виступають у якості такого засобу, розвиваючи педагогічну культуру вчителів ліцеїв, виступають як необхідний атрибут їх професійної діяльності. Освіта – основа розвитку особистості, визначальний чинник життєдіяльності суспільства, відтворює його потенціал. Відповідно має

постійно оновлюватися її зміст, вимоги до її якості. Інноваційність освітнього пошуку – один із найбільш дієвих засобів забезпечення цього процесу, який створює умови для розвитку особистості, реалізації її творчих здібностей, удосконалює педагогічну культуру вчителів. Позитивний досвід названих форм може використовуватися для розвитку педагогічної культури вчителів ліцеїв у системі методичної роботи як професійної діяльності в інноваційному освітньому середовищі.

Педагогічні умови розвитку інноваційної компетентності як високого рівня педагогічної культури та готовності вчителів ліцеїв до професійної діяльності в інноваційному освітньому середовищі, що використовуються на кожному етапі реалізації інноваційного процесу, повинні забезпечити досягнення необхідних результатів за найменших витрат фінансів, часу та інших ресурсів. Залежно від особливостей новації в системі методичної роботи ефективними можуть бути різні методи її реалізації. Важливо, щоб учасники інноваційного процесу мали їх у своєму арсеналі, уміли маневрувати ними залежно від ситуації.

Тенденція впровадження у процес навчання інтерактивних технологій стала прогресивним кроком у переході від репродуктивного до активного способу здійснення освітнього процесу, який передбачає розвиток педагогічної культури та взаємодію на основі партнерських відносин.

Фундаментальним орієнтиром розвитку мовно-комунікативної професійної компетентності педагога вважаємо питання ефективності навчання шляхом взаємодії, діалогу. Варто зазначити, що сутність інтерактивного навчання полягає у тому, що освітній процес організований таким чином, що всі його учасники виявляються залученими у процес пізнання, вони мають можливість розуміти і рефлексувати із приводу того, що вони знають і думають. Спільна діяльність педагогів та учнів у процесі пізнання, освоєння навчального матеріалу означає, що кожен робить особистий внесок у цей процес, йде обмін знаннями, ідеями, способами діяльності. Якщо це відбувається в атмосфері доброзичливості та взаємної підтримки, то дозволяє не лише отримувати нові знання, але й розвивати пізнавальну діяльність, переводити її на більш високі форми взаємодії та інтеграції.

Прогностична компетентність дозволяють побудувати траєкторію навчання, визначити його результати, уникнути помилок і, таким чином, підвищити результативність освітнього процесу.

На нашу думку, прогностичні уміння високого рівня є запорукою розвитку педагогічної культури вчителів та професійного успіху, оскільки

дають можливість вирішувати актуальні для функціонування і розвитку професійної діяльності педагогів завдання: передбачення майбутніх змін у розвитку об'єкта; з'ясування шляхів удосконалення об'єкта; визначення короткострокових та довгострокових перспектив розвитку об'єкта; проектування розвитку психологічних процесів; отримання та координацію випереджальної інформації.

У нашому розумінні педагогічні умови розвитку професійної культури вчителів ліцеїв у системі методичної роботи – це цілеспрямовано створене психолого-педагогічне середовище, що сприяє розвитку педагогічної культури вчителів як професійної діяльності в інноваційному освітньому середовищі, і сукупність заходів (засобів, об'єктивних можливостей) освітнього процесу, які забезпечують досягнення мети.

Власне зовнішні умови не можуть істотно вплинути на процес розвитку професійної культури вчителя, а потрібне системне поєднання зовнішніх умов з внутрішніми мотивами. Проте освітнє середовище закладів освіти, взаємодія його суб'єктів, ціннісно-мотиваційні відносини, процеси, які в ньому відбуваються, здатні впливати на готовність вчителя до розвитку педагогічної культури, а в кінцевому результаті, за прогнозуванням – визначати траєкторію його подальшого руху.

Першочерговим завданням при вирішенні розробки експериментальної системи розвитку професійної культури вчителів ліцеїв у системі методичної роботи, формування їх готовності до фахової діяльності в інноваційному освітньому середовищі вважаємо чітке виокремлення педагогічних умов розвитку професійної культури вчителів ліцеїв у системі методичної роботи.

Проведений аналіз наукової літератури та стану організації методичної роботи у ліцеях Кременчука дозволив виокремити такі педагогічні умови розвитку професійної культури вчителів ліцеїв у системі методичної роботи:

- уніфікація та інтеграція методичної діяльності з розвитку професійної культури вчителів ліцеїв шляхом створення єдиного центру (платформи), що розробляє і планує цю діяльність, керує нею і здійснює постійний моніторинг результативності;
- створення на базі цієї платформи навчально-методичного середовища, яке мотивує і стимулює вчителів ліцеїв до розвитку професійної культури;
- організація завдяки цій платформі ефективного обміну досвідом між ліцеями, методичними напрацюваннями у певних галузях знань;

- активне залучення вчителів ліцеїв до ознайомлення з надбаннями передової навчально-методичної інноватики.

Обґрунтування й розробка педагогічних умов ґрунтується на положеннях системного і компетентнісного наукових підходів. Системний підхід дозволяє визначити педагогічні умови розвитку професійної культури вчителів ліцеїв як цілісну систему. Завдяки компетентнісному підходу реалізується розгляд професійної культури вчителів ліцеїв як сукупності певних компетенцій.

Отже, розглянемо першу педагогічну умову забезпечення розвитку професійної культури вчителів ліцеїв у системі методичної роботи – уніфікацію та інтеграцію методичної діяльності з розвитку професійної культури вчителів ліцеїв шляхом створення єдиної платформи, що розробляє і планує цю діяльність, керує нею і здійснює постійний моніторинг результативності.

Вважаємо, що вона пов'язана з необхідністю подолати розбіжності між організацією методичної діяльності, що має на меті підвищення професійної культури вчителів, у різних закладах профільної освіти міста. Створення єдиного центру дозволяє сконцентрувати зусилля, вибудувати чітку стратегію розвитку професійної культури, організувати постійний моніторинг процесу, об'єктивне оцінювання його результативності. Така єдина платформа може бути створена на базі Кременчуцького міського науково-методичного центру Кременчуцької міської ради (КНМНЦ). Діяльність у цьому напрямку задекларована у нормативних документах центру, що уможливорює швидко і ефективно організувати платформи з розвитку професійної культури вчителів ліцеїв на його базі. Також цьому сприяє налагоджена система комунікації КМНМЦ із закладами профільної загальної середньої освіти.

Друга педагогічна умова – створення на базі цієї платформи навчально-методичного середовища, яке мотивує і стимулює вчителів ліцеїв до розвитку професійної культури – передбачає організацію спеціальної постійно діючої системи семінарів/вебінарів і тренінгів для вчителів ліцеїв, спрямованої на підвищення мотивації до професійного росту і реалізації, розвиток професійних компетенцій і педагогічної культури.

Третьою педагогічною умовою є організація завдяки цій платформі ефективного обміну досвідом між ліцеями, методичними напрацюваннями у певних галузях знань, що передбачає організацію круглих столів з обміну досвідом. Тематика круглих столів пов'язана зі специфікою роботи з певними профілями підготовки у ліцеях.

Четверта педагогічна умова – активне залучення вчителів ліцеїв до ознайомлення з надбаннями передової навчально-методичної інноватики – передбачає системне інформування вчителів ліцеїв про нові методичні розробки провідних освітніх закладів щодо розвитку педагогічної культури, організацію виставок (зокрема, віртуальних) методичної літератури, запрошення до викладання на базі платформи відомих українських освітян, зокрема, представників закладів післядипломної освіти та підвищення педагогічної кваліфікації.

ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Отже, розвиток педагогічної культури вчителів забезпечується чітким і своєчасним вирішенням психолого-педагогічних та організаційних питань, комплексним проектуванням відповідних впливів на особистість педагога, що забезпечують високу результативність освітнього процесу. Керівництво цим процесом має носити цілісний, системний характер, здійснюватися за логічною програмою, що враховує як індивідуальні особливості педагога, так і матеріально-технічні, дидактичні й організаційні умови ЗЗСО. Розроблена система педагогічних умов, на нашу думку, створює необхідне підґрунтя для розвитку професійної культури вчителів ліцеїв у системі методичної роботи.

Перспективи подальших досліджень. Представлені результати досліджень є підготовчим етапом для експериментальної перевірки ефективності змісту і технології розвитку педагогічної культури вчителів ліцеїв у системі методичної роботи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] В. К. Буряк, *Педагогічна культура: теоретико-методологічний аспект*. Київ, Україна: Деміург, 2005, 232 с.
- [2] В. М. Гриньова, *Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти)*. Київ, Україна, 2000, 417 с.
- [3] Ю. В. Смаковський, «Педагогічна культура вчителя як наукова проблема», *Вісник Дніпропетровського ун-ту ім. Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*, № 2(12), с. 290–294, 2016.
- [4] О. М. Попенко, «Професійна культура вчителя як інтеграційна якість особистості педагога-професіонала», *Наукові записки Ніжинського держ. ун-ту ім. Миколи Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки»*,

№ 1, с. 44–49, 2012.

- [5] В. В. Радул, В. О. Кравцов, і М. В. Михайліченко, *Основи професійного становлення особистості сучасного вчителя: навч. посіб.* Кіровоград, Україна: Імекс-ЛТД, 2007, 252 с.
- [6] Г. В. Горбачова, «Професійна культура вчителя як особистісний і соціальний феномен», Педагогика, психологія і медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту, № 6, с. 16–19, 2008. [Електронний ресурс]. Доступно: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-06/08gavpsp.pdf>
- [7] Н. А. Сегеда, «Акмеологічний дискурс аксіосфери професійного зростання педагога», *Педагогічна освіта: теорія і практика: зб. наук. праць*; Кам'янець-Подільський нац. ун-т ім. Івана Огієнка; Ін-т педагогіки НАПН України; В. М. Лабунець, Ред., Вип. 23(2), ч. 1, с. 192–198, 2017. [Електронний ресурс]. Доступно: <http://pedosv.kpnu.edu.ua/issue/view/11368>
- [8] І. І. Горбачова, «Практика оволодіння вчителями знаннями і вміннями професійної компетентності в системі методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів», *Управлінські та психологічні аспекти професійної підготовки фахівців в умовах інноваційного розвитку освіти: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., (Харків, 20 квіт. 2016 р.)*; Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, ч. I, с. 111–116, 2016.
- [9] А. В. Семенова, *Словник-довідник з професійної педагогіки*; А. В. Семенова, Ред. Одеса, Україна: Пальміра, 2006, 221 с.
- [10] А. В. Литвин, *Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: на допомогу здобувачам наукового ступеня*; Львівський НПЦ ПТО. Львів, Україна: СПОЛОМ, 2014, 76 с.
- [11] Т. Є. Гончаренко, «Роль педагогічних умов у забезпеченні якості професійної підготовки майбутніх інженерів-програмістів у технічному університеті», *Теорія і практика управління соціальними системами*, № 1, с. 105–113, 2015. [Електронний ресурс]. Доступно: <http://tipus.khpi.edu.ua/article/view/40036>
- [12] Концепція нової української школи. *Міністерство освіти і науки України*. [Електронний ресурс]. Доступно: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konczepczyia.pdf>
- [13] Міністерство освіти і науки України. (2018, Лип. 16). *Наказ № 776, «Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти»*. [Електронний ресурс]. Доступно: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>

- [14] Міністерство розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України. (2020, Груд. 23). *Наказ № 2736-20, «Про затвердження Професійного стандарту за професіями "Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти", "Вчитель закладу загальної середньої освіти", "Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)"»*. [Електронний ресурс]. Доступно: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR DEVELOPMENT OF LYCEUM TEACHERS' PROFESSIONAL CULTURE IN THE METHODOLOGICAL WORK SYSTEM

Tamara Sorochan,

doctor of pedagogical sciences, professor,
director of Postgraduate Education Central Institute
SIHE «University of Education Management».
Kyiv, Ukraine.

 <https://orcid.org/0000-0002-4704-2385>
anprof@ukr.net

Olena Bilonozhko,

director Kremenchuk gymnasium N 1
Kremenchuk City Council Kremenchuk District
Poltava Region.
Kremenchuk, Ukraine.

 <https://orcid.org/0000-0001-9845-0277>
obilonozhko510@gmail.com

Abstract. The article formulates and substantiates the pedagogical conditions for the development of professional culture of lyceum teachers in the system of methodical work. It is determined that the pedagogical conditions for the development of professional culture of lyceum teachers in the system of methodical work is a purposefully created psychological and pedagogical environment that promotes the development of pedagogical culture of teachers as a professional activity in innovative educational environment and a set of measures (means, objective opportunities), that ensure the achievement of the goal. The pedagogical conditions for the development of professional culture of lyceum teachers in the system of methodical work include: unification and integration of methodological activities for the development of professional culture of lyceum teachers by creating a centre (platform) that develops and plans this activity, manages it and constantly monitors performance; creation on

the basis of this platform of the educational and methodical environment which motivates and stimulates lyceum teachers to development of professional culture; organization thanks to this platform of effective exchange of experience between lyceums, methodical developments in certain fields of knowledge; active involvement of lyceum teachers in getting acquainted with the achievements of advanced educational and methodological innovation. Substantiation and development of pedagogical conditions is based on the provisions of systematic and competency-based scientific approaches. The system approach allows defining pedagogical conditions of development of professional culture of lyceums teachers as integral system. Due to the competence approach, the professional culture of lyceum teachers is considered as a set of certain competencies. The developed system of pedagogical conditions creates the necessary basis for the development of professional culture of lyceum teachers in the system of methodical work.

Keywords: professional culture development; lyceum teachers; methodical work system; pedagogical conditions; psychological and pedagogical environment; educational and methodical innovation.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ УЧИТЕЛЕЙ ЛИЦЕЕВ В СИСТЕМЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

Сорочан Тамара Михайловна,

доктор педагогических наук, профессор,
директор Центрального института последипломного образования
ГУВО «Университет менеджмента образования».
Киев, Украина.

 <https://orcid.org/0000-0002-4704-2385>
anprof@ukr.net

Белоножко Елена Викторовна,

директор Кременчугской гимназии № 1
Кременчугского городского совета
Кременчугского района Полтавской области.
Кременчук, Украина.

 <https://orcid.org/0000-0001-9845-0277>
obilonozhko510@gmail.com

Аннотация. В статье сформулированы и обоснованы педагогические условия развития профессиональной культуры учителей лицеев в системе методической работы. Определено, что педагогические

условия развития профессиональной культуры учителей лицеев в системе методической работы – это целенаправленно созданная психолого-педагогическая среда, способствующая развитию педагогической культуры учителей как профессиональной деятельности в инновационной образовательной среде, и совокупность мер (средств, объективных возможностей) образовательного процесса, обеспечивающих достижение цели. К педагогическим условиям развития профессиональной культуры учителей лицеев в системе методической работы относятся: унификация и интеграция методической деятельности по развитию профессиональной культуры учителей лицеев путем создания единого центра (платформы), разрабатывающей и планирующей эту деятельность, руководящей ею и осуществляющей постоянный мониторинг результативности; создание на базе этой платформы учебно-методической среды, которая мотивирует и стимулирует учителей лицеев к развитию профессиональной культуры; организация благодаря этой платформе эффективного обмена опытом между лицеями, методическими наработками в определенных областях знаний; активное привлечение учителей лицеев к ознакомлению с достижениями передовой учебно-методической инноватики. Обоснование и разработка педагогических условий базируется на положениях системного и компетентностного научных подходов. Системный подход позволяет определить педагогические условия развития профессиональной культуры учителей лицеев как целостную систему. Благодаря компетентностному подходу реализуется рассмотрение профессиональной культуры учителей лицеев как совокупности определенных компетенций. Разработанная система педагогических условий создает необходимую основу для развития профессиональной культуры учителей лицеев в системе методической работы.

Ключевые слова: развитие профессиональной культуры; учителя лицеев; система методической работы; педагогические условия; психолого-педагогическая среда; учебно-методическая инноватика.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] V. K. Buriak, *Pedahohichna kultura: teoretyko-metodolohichni aspekti*. Kyiv, Ukraina: Demiurh, 2005, 232 s.

- [2] V. M. Hrynova, *Formuvannia pedahohichnoi kultury maibutnoho vchytelia (teoretychnyi ta metodychnyi aspekty)*. Kyiv, Ukraina, 2000, 417 s.
- [3] Yu. V. Smakovskiy, «Pedahohichna kultura vchytelia yak naukova problema», *Visnyk Dnipropetrovskoho un-tu im. Alfreda Nobelia. Seriiia «Pedahohika i psykhologhiia»*. Pedahohichni nauky, № 2(12), s. 290–294, 2016.
- [4] O. M. Popenko, «Profesiina kultura vchytelia yak intehratsiina yakist osobystosti pedahoha-profesionala», *Naukovi zapysky Nizhynskoho derzh. un-tu im. Mykoly Hoholia. Seriiia «Psykhologo-pedahohichni nauky»*, № 1, s. 44–49, 2012.
- [5] V. V. Radul, V. O. Kravtsov, i M. V. Mykhailichenko, *Osnovy profesiinoho stanovlennia osobystosti suchasnoho vchytelia: navch. posib.* Kirovohrad, Ukraina: Imeks-LTD, 2007, 252 s.
- [6] H. V. Horbachova, «Profesiina kultura vchytelia yak osobystisnyi i sotsialnyi fenomen», *Pedagogika, psihologiya i mediko-biologicheskie problemy fizicheskogo vospitaniya i sporta*, № 6, s. 16–19, 2008. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-06/08gavpsp.pdf>
- [7] N. A. Seheda, «Akmeolohichniy dyskurs aksiosfery profesiinoho zrostannia pedahoha», *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka: zb. nauk. prats; Kamianets-Podilskyi nats. un-t im. Ivana Ohienka; In-t pedahohiky NAPN Ukrainy; V. M. Labunets, Red., Vyp. 23(2), ch. 1, s. 192–198, 2017. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <http://pedosv.kpnu.edu.ua/issue/view/11368>*
- [8] I. I. Horbachova, «Praktyka ovolodinnia vchyteliamy znanniamy i vminniamy profesiinoy kompetentnosti v systemi metodychnoy roboty zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv», *Upravlinski ta psykhologichni aspekty profesiinoy pidhotovky fakhivtsiv v umovakh innovatsiinoho rozvytku osvity: materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf., (Kharkiv, 20 kvit. 2016 r.); Kharkiv: KhNPU im. H. S. Skovorody, ch. I, s. 111–116, 2016.*
- [9] A. V. Semenova, *Slovnyk-dovidnyk z profesiinoy pedahohiky*; A. V. Semenova, Red. Odesa, Ukraina: Palmira, 2006, 221 s.
- [10] A. V. Lytvyn, *Metodolohichni zasady poniattia «pedahohichni umovy»: na dopomohu zdobuvacham naukovoho stupenia*; Lvivskiy NPTs PTO. Lviv, Ukraina: SPOLOM, 2014, 76 s.
- [11] Т. Є. Гончаренко, «Роль педагогічних умов у забезпеченні якості професійної підготовки майбутніх інженерів-програмістів у технічному університеті», *Теорія і практика управління соціальними системами*, № 1, с. 105–113, 2015. [Електронний ресурс].

Доступно: <http://tipus.khpi.edu.ua/article/view/40036>

- [12] Kontsepsiia novoi ukrainskoi shkoly. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konczepczyia.pdf>
- [13] Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2018, Lyp. 16). Nakaz № 776, «Pro zatverdzhennia Kontseptsii rozvytku pedahohichnoi osvity». [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>
- [14] Ministerstvo rozvytku ekonomiky, torhivli ta silskoho hospodarstva Ukrainy. (2020, Hrud. 23). Nakaz № 2736-20, «Pro zatverdzhennia Profesiinoho standartu za profesiiamy "Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity", "Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity", "Vchytel z pochatkovoї osvity (z dyplomom molodshoho spetsialista)"». [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>

*Стаття надійшла до редакції
10 вересня 2021 року*

[https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17\(46\)-176-192](https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17(46)-176-192)
УДК 377.011.3

Шульгіна Олена Вікторівна,
провідний юрисконсульт відділу
нормативно-правового забезпечення Юридичного управління
Державного центру зайнятості;
аспірантка кафедри публічного управління і проектного менеджменту
Навчально-наукового інституту менеджменту та психології
ДЗВО «Університет менеджменту освіти».
Київ, Україна.

 <https://orcid.org/0000-0002-4640-273X>
shulhina.olena.mail@gmail.com

РОЗВИТОК ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЦЕНТРІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ ДЕРЖАВНОЇ СЛУЖБИ ЗАЙНЯТОСТІ, ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Анотація. У статті проаналізовано стан висвітлення проблеми розвитку правової культури педагогічних працівників центрів професійно-технічної освіти Державної служби зайнятості у педагогічній літературі. На основі аналізу педагогічної теорії та практики уточнено поняття «культура», «правова культура педагога», яка виявляється в ступені свободи поведінки особистості, її соціальної активності, взаємної відповідальності держави та особистості, які позитивно впливають на соціальний розвиток і підтримують самі умови життя суспільства. Встановлено, що у контексті професійної діяльності конкретної особи правова культура проявляється не лише як володіння знаннями для розуміння права, а й як дії, що забезпечують свідоме виконання вимог закону у просторі тих функцій, визначених професією. Досліджено, що професійної діяльності педагога розглядається низкою науковців крізь призму структурно-функціонального, професіографічного, культурологічного та компетентнісного підходів. Аргументовано, авторське бачення понять «правова культура педагогічних працівників центрів професійно-технічної освіти Державної служби зайнятості», яке являє собою складну, багатогранну систему знань, соціально-значущих ціннісних орієнтирів, регуляторів суспільного життя, що забезпечують ефективне використання в професійній діяльності педагога нормативно-правових актів для вирішення його професійних завдань. Обґрунтовано, що професійно-правова культура педагога – це глибоке і всебічне знання законів і нормативних актів, джерел права, на які він повинен спиратися,

створення освітнього середовища, розуміння принципів права учасники педагогічного процесу та способи правового регулювання своїх відносин, професійне ставлення до права та практика його застосування у освітньому процесі в суворій відповідності з правовими чи адміністративними принципами законності, тобто високий ступінь власності закону на конкретну професійна педагогічна практика. З'ясовано, що основними компонентами правової культури педагога є: імперативно-пізнавальний компонент, діяльнісно-поведінковий компонент, ціннісно-орієнтований компонент.

Ключові слова: правова культура; розвиток; молодші школярі; фізична культура; заклад освіти; фізичне виховання.

ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. У частині 2 статті 3 Конституції України визначено пріоритетність правового забезпечення процесів, що супроводжують державне будівництво й наголошено на тому, що «захист прав і свобод кожної людини, їх гарантія визначають основний зміст і спрямованість діяльності держави» [12]. Однак, як відомо, будь-яка держава створюється і стверджується діяльністю своїх громадян. Відтак, рівень розвитку України як правової держави залежить від сформованості правової культури і правової свідомості кожного члена суспільства.

Водночас прийняття Україною низки міжнародних документів щодо захисту прав дитини, введення в дію Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства» та багатьох інших нормативно-правових актів вимагають не тільки від керівників закладу освіти, але й передусім від кожного педагогічного працівника вміння і готовності здійснювати свої професійні функції з урахуванням визначених законом правових норм і обов'язків всіх учасників освітнього процесу.

Правова культура суспільства не існує поза правовою культурою його суб'єктів (соціальних спільностей, груп, особи). Вона є умовою, формою і сукупним результатом культурної правової діяльності всіх членів суспільства, у процесі якої закріплюються існуючі й утворюються нові правові цінності. На індивідуальному рівні правова культура особистості виявляє себе у правосвідомості, розумінні принципів права, поваги до нього, впевненості у справедливості законів, юридичних прав і обов'язків та інших правових явищ.

Отже, правова культура стає невід'ємною складовою змісту і

технології професійної діяльності педагогічних працівників.

Особливої актуальності вищезазначені проблеми набувають на рівні Державної служби зайнятості, а саме виникає необхідність у теоретичному обґрунтуванні та аналізі стану проблеми розвитку правової культури педагогічних працівників центрів професійно-технічної освіти (далі – ЦПТО) Державної служби зайнятості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Правова культура особистості завжди був у полі зору великої кількості науковців, зокрема: теоретико-методологічні аспекти правової культури як специфічного соціально зумовленого феномену розкрито у працях С. Алексєєва, С. Комарова, В. Малахова, В. Лазарева, В. Сальникова, А. Семитко та ін.; психолого-педагогічні основи формування правової культури особистості й суспільства загалом відображено у дослідженнях Б. Ананьєва, П. Блонського, К. Вентцель, Л. Виготського, П. Лесгафта, І. Кона, А. Макаренка, В. Сластьоніна, В. Сухомлинського, К. Ушинського, С. Шацького, П. Якобсона та ін.; науково-методичні засади формування правової культури молоді розкривають праці Т. Будиліної, Н. Вербицького, В. Головченко; педагогічних умов формування й розвитку правової культури здобувачів вищої освіти висвітлено у дослідженнях В. Бондуrowsького, С. Нужнова, В. Паршина та ін.; правова компетентність керівників закладів освіти у системі післядипломної педагогічної освіти широко представлено у працях В. Олійника, М. Шевцова; формування правової культури та правової свідомості майбутнього педагога представлено у працях Г. Васянович, В. Владимірова, М. Городиського, І. Дарманської, Я. Кічук, Л. Мацук, М. Подберезького, І. Романова, Н. Яковлева та ін.; розвиток людських ресурсів у системі професійної педагогічної освіти розкрито у дослідженнях В. Супруна, В. Олійника, Л. Петренко та ін.

Отже, дана тема завжди була у полі зору великої кількості науковців, але не усі її ключові аспекти були повністю дослідження, саме тому, набуває актуальності більш детальне обґрунтування теоретичних та методичних здобутків розвитку правової культури педагогічних працівників центрів професійно-технічної освіти Державної служби зайнятості крізь призму педагогічної теорії та практики.

МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті. Проаналізувати наукові здобутки з проблеми розвитку правової культури педагогічних працівників центрів професійно-технічної

освіти Державної служби зайнятості.

Відповідно до мети визначено такі **завдання** статті:

- проаналізувати стан висвітлення проблеми розвитку правової культури педагогічних працівників центрів професійно-технічної освіти Державної служби зайнятості у педагогічній літературі;
- на основі аналізу педагогічної теорії та практики уточнити поняття «культура», «правова культура педагога», визначити сутність поняття «правова культура педагогічних працівників центрів професійно-технічної освіти Державної служби зайнятості».

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ / THE THEORETICAL BACKGROUNDS

Зміст правової свідомості особистості, її правова інформованість, оцінювання правової дійсності, мотивація правомірної поведінки визначаються соціальними зв'язками та середовищем, в якому ця особистість існує, ступенем її залучення до правової культури суспільства. Правовий досвід особистості не тільки визначає правову свідомість, але й мотивує її поведінку й діяльність. За відповідних зовнішніх і внутрішніх умов правова культура як система ціннісних орієнтацій стає частиною загальної культури особистості [1].

Проблема виховання законослухняної особистості не є новою для теорії і практики освіти. Вона завжди була в центрі уваги педагогів – дослідників і практиків. Водночас, як засвідчують результати наукових досліджень, переважна кількість педагогів, педагогічні колективи загальноосвітніх шкіл зазнають значних труднощів в організації і проведенні навчально-виховної роботи, зорієнтованої на правову освіту і правове виховання дітей. Щоденна практика будування і регулювання взаємин між усіма учасниками педагогічного процесу, повсякденний досвід правового поведіння у будь-яких ситуаціях засвідчують, що в педагогічній практиці продовжує зберігатися тенденція відчуження дитини від цінностей правової культури, що виявляється в поширенні авторитарності, правової неграмотності виконавців на всіх рівнях функціонування педагогічного процесу [5]. Правове забезпечення професійної діяльності педагога може здійснюватися на різних рівнях і різними засобами. Але в будь-якому випадку воно вибудовується на засадах його певної компетентності й готовності діяти в умовах організації освітнього процесу з урахуванням правових норм, що існують.

Досліджуючи правову культуру в контексті професійної діяльності

педагога, необхідно провести аналіз поняття «професійна діяльність педагога», визначити складові даного виду діяльності в рамках освітньої парадигми української освіти, з урахуванням нормативно-правової бази за змістом педагогічної діяльності.

Серед особливостей професійної діяльності сучасного педагога, важливо відзначити наступні: вона носить безперервний характер, інтегрується в сучасний європейський простір, а також має відповідати динамічно мінливих реалій духовної і політичної життя.

Аналіз досліджень професійної діяльності педагога дозволив виділити ряд підходів до її вивчення: структурно-функціональний підхід, професіографічний, культурологічний, а також компетентнісний підхід.

Аналізуючи структурно-функціональний підхід звернемося до наукових праць С. Гончаренко, науковець вважає, що структурно-функціональний підхід є інтегральною складовою системного підходу і займає свою нішу у спеціальній педагогічній науці, що дозволяє розробити етапи дослідження та конструювати складні за організацією об'єктів педагогічні систем. Такий підхід у педагогіці спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявленні в них різноманітних типів зв'язків та зведення їх в єдину теоретичну картину [6].

У наукових працях Н. Кузьміної професійна педагогічна діяльність представлена, як система. Підкреслюючи системоутворювальний характер професійної діяльності педагога, відзначається, що до її складу входять педагогічно доцільні дії педагога, спрямовані на досягнення поставлених цілей шляхом вирішення ряду педагогічних завдань. Н. Кузьміна розглядає професійну діяльність педагога через призму п'яти основних компонентів: *гностичного (пізнавального), проектувального, конструкторського, організаторського та комунікативного* [11].

Визначальну роль, на думку Н. Кузьміної, відводиться здібностям. Педагогічні здібності особистості педагога включені в чотири основні групи, серед яких виділяються конструктивні, які є базою для системного застосування навчально-методичного матеріалу, організаторські, що допомагають вибудовувати освітній процес і позанавчальну діяльність здобувачів освіти, комунікативні, які відображають зв'язок з усіма учасниками освітнього процесу і гностичні здібності, виступаючи значущим компонентом професійної діяльності педагога в умовах необхідності постійного професійного навчання і підвищення кваліфікації [11].

Отже, Н. Кузьміна найважливішими якостями педагога, необхідними для успішної професійної діяльності, зазначає особистісні якості. Авторка

вказує на необхідність безперервного саморозвитку особистості педагога, розвиток індивідуального стилю професійної діяльності, формування емпатійних здібностей, а також мотиваційного компонента особистості педагога, як важливого компонента його професійної діяльності.

У рамках професіографічного підходу, результатом вивчення якого є портрет професійної діяльності педагога. Професіограма педагогічної діяльності будується з урахуванням зовнішніх особливостей освітнього середовища: технологізації освіти, його інтегративному характері, індивідуалізації, інтернаціоналізації навчання В. Слостенін визначає педагогічну діяльність в рамках професіографічного підходу, як особливий вид соціальної діяльності, спрямованої на передачу від старших поколінь молодшим накопичених людством культури і досвіду, створення умов для їх особистісного розвитку та підготовку до виконання визначених соціальних ролей в суспільстві [13].

На думку А. Вітченко, управління професійною кар'єрою викладача закладу освіти має ґрунтуватися на розробці його професіограми. У свою чергу, на думку вченого, «...професіограма викладача вищої школи для системи неперервної освіти має ґрунтуватись на сучасній освітній методології, створювати реальні можливості для поступового підвищення власного рівня професійної підготовки, успішного планування та досягнення кар'єрного зростання» [4].

У своїх дослідженнях А. Вітченко зазначає, що структура сучасної професіограми має складатися із трьох рівнів (*компетентність, професіоналізм, майстерність*), містити критеріальні вимоги до них у термінах компетентісного підходу. Результативність професійного розвитку (вдосконалення) викладача на спроєктованій професіографічній основі залежить від цілеспрямованості цього процесу, кореляції зовнішніх (об'єктивних) і внутрішніх (суб'єктивних) його чинників, дотримання низки психолого-педагогічних умов [4].

Згідно культурологічному підходу до аналізу професійної діяльності педагогів, педагог – об'єкт конкретної культури, певного типу суспільного розвитку. Культурологічний підхід дозволяє розглянути проблеми професійної діяльності педагогів в загальнокультурному контексті, а також активне освоєння педагогом загальнокультурних норм і цінностей і передачу цих цінностей молодшим поколінням. Одним з головних чинників становлення педагога, як носія професійної майстерності, з точки зору культурологічного підходу, виступає формування та вдосконалення його професійної культури.

У філософському словнику [14] під культурою розуміється історично певний рівень розвитку суспільства, творчих сил і здібностей людини, виражений в типах і формах організації життя і діяльності людей, у їхніх взаєминах, а також у створюваних ними матеріальних і духовних цінностях.

У первісному значенні поняття «культура» в перекладі з латинської означає «обробіток ґрунту», тобто зміни в природному об'єкті під впливом людини, його діяльності на відміну від змін викликаних природними причинами. Поняття «культура» у широкому сенсі охоплює сферу діяльності людини, сукупність суспільних предметів на відміну від предметів природи, які не перетворені людською працею.

Культура у глибокому розумінні забезпечує реалізацію самої діяльності, тобто спосіб її здійснення. У цьому контексті «культура являє собою: сукупність певних видів діяльності людини та її результати; творчий зміст діяльності; спосіб діяльності, її технології; якісна характеристика діяльності та її результати» [7].

На думку О. Дубініної «поняття «культура» може вживатися у самих різних сенсах. Якщо в основу класифікації видів культури покласти змістові або предметні ознаки, то можна говорити про фізичну, художньо-естетичну, екологічну, політичну, правову, організаційну культури» [7].

І. Ісаєв, фахівець у галузі педагогіки вищої школи, у рамках культурологічного підходу до професійної педагогічної діяльності розглядає «педагогічну культуру» – «як сукупність цінностей, акцентуючи увагу на значенні загальнолюдських цінностей в професійній педагогічній діяльності; як специфічний спосіб професійної діяльності, зазначає вузькість проблеми, складність в проведенні досліджень, які пояснює «недостатньою спрямованістю до суб'єкту культури», односторонності підходу; як процес творчої професійної самореалізації особистості, де розглядає педагога як суб'єкта культури, основою якої є потреба його до самореалізації» [9].

Компетентнісний підхід до вивчення професійної діяльності педагога розглядався такими вченими, як Т. Бурлаєнко, Н. Бахмат, Н. Брижак, О. Дубініна, Т. Гильови, Т. Єршова, О. Миронова, В. Олійник, О. Чуланова, О. Шаріпова; професійний розвиток педагога через реалізацію компетентнісного підходу відображено у працях О. Дубасенюк, Л. Пуховської, В. Семиченко, Е. Віллегас-Реймерс та ін.

Аналіз наукових праць з реалізації компетентнісного підходу дає нам підстави стверджувати, що в основі такого підходу лежить поняття

професійної компетентності педагога.

На думку А. Акімова професійна компетентність педагога являє собою систему знань, умінь і навичок, як необхідну умову взаємодії педагога з освітнім середовищем [2]. В. Адольф дає схоже визначення і розглядає професійну компетентність педагога, як комплекс знань, умінь і властивостей особистості, що забезпечують оптимальність освітнього процесу [1].

С. Іванова вважає, що «професійна компетентність педагога – це інтегрована здатність особи здійснювати професійну педагогічну діяльність за нормативно визначеними функціями в межах вимог до професійної діяльності» [8].

Таким чином, розглядаючи професійну діяльність педагога з точки зору наукового аналізу, слід окреслити її як унікальну діяльність такого роду, яка зумовлена складністю об'єкта дослідження, багатофункціональністю та складною структурою.

У межах нашого дослідження спробуємо визначити значення поняття «*правова культура педагогічних працівників центрів професійно-технічної освіти Державної служби зайнятості*».

Аналізуючи вище наукові здобутки у педагогічній літературі ми дійшли висновку, що розуміння культури як правової є результатом уточнення сфери людської діяльності, у сфері якої її культурна діяльність розглядається як діяльність щодо навколишнього середовища, інших людей та себе. Правова культура суспільства не може існувати поза правовою свідомістю його суб'єктів (соціальних груп, груп, індивідів). Це важлива умова, форма та загальний результат культурно-правової діяльності всіх верств суспільства, під час якої засвоюються існуючі та відповідні правові цінності та значення.

На індивідуальному рівні правова культура людини проявляється у правосвідомості, розумінні принципів права, повазі до нього, впевненості у справедливості законів, законних прав та обов'язків та інших правових явищ тощо. Джерело правової культури розглядається у кількох аспектах: оцінному чи аксеологічному, ціннісно-змістовному та первинній діяльності. У першому аспекті під ним розуміють трансформацію якості правового життя суспільства на певному етапі розвитку його соціальних відносин. Це дозволяє висвітлити та оцінити правове життя особистості в суспільстві в цілому та основні сфери його прояву. Типовим проявом семантичного аспекту правової культури є специфічний характер людських відносин, які виявляються у досягнутому рівні досконалості правових актів, правової та правозастосовної діяльності та визначають правосвідомість та правовий розвиток особистості, які вона

реалізує у своєму власному житті. Правова культура особистості виявляється в ступені свободи її поведінки, соціальної активності, взаємної відповідальності держави та особистості, які позитивно впливають на соціальний розвиток і підтримують самі умови життя суспільства. У контексті професійної діяльності конкретної особи правова культура проявляється не лише як володіння знаннями для розуміння права, а й як дії, що забезпечують свідоме виконання вимог закону у просторі тих функцій, визначених професією.

На думку деяких науковців, доцільно розмежовувати правову культуру особи, яка належить до певної соціальної та професійної групи, та правову культуру професійної діяльності, що здійснюється цією особою. У першому випадку правова культура особистості лише набуває певного соціального значення, що диктується груповими інтересами, характеристиками світогляду, загальною культурою певної професійної групи. У другому – він привласнюється та реалізується індивідом як невід’ємний атрибут його професійної діяльності, як система обов’язкових норм і норм, що захищають права, свободи та обов’язки всіх інших осіб, які включені в сферу цієї діяльності [5].

Обґрунтовуючи розуміння правової культури професійної діяльності педагога, деякі науковці виходили з того, що людина існує не тільки в природному, фізичному світі, а й у соціокультурному середовищі, яке вона сама створює. Освітнє середовище, в якому педагог здійснює свою професійну діяльність, є однією з підсистем соціокультурного середовища і існує як сукупність історично складених та соціально зумовлених зовнішніх факторів, обставин, ситуацій та систем спеціально організованих вчителем умов розвитку дитини [1].

Професійно-правова культура педагога або іншим чином, правова культура його професійної діяльності – це глибоке і всебічне знання законів і нормативних актів, джерел права, на які він повинен спиратися, створення освітнього середовища, розуміння принципів права учасники педагогічного процесу та способи правового регулювання своїх відносин, професійне ставлення до права та практика його застосування у освітньому процесі в суворій відповідності з правовими чи адміністративними принципами законності, тобто високий ступінь власності закону на конкретну професійна педагогічна практика.

Отже, правову культуру професійної діяльності педагога слід визначити як особливу форму прояву загальної правової культури особистості, яку він послідовно реалізує в освітньому середовищі засобами навчання та виховання.

Натомість складовими правової культури педагога, що визначають правовий супровід його професійної діяльності є:

- *імперативно-пізнавальний компонент*, який формується із системи правових знань та знань про норми їх застосування в рамках освітнього процесу;
- *діяльнісно-поведінковий компонент*, який формується із системи юридичних дій, легалізованої поведінки, навички правового регулювання дій та вчинків усіх учасників освітнього процесу;
- *ціннісно-орієнтований компонент* як система моральних настанов, настанов та мотивів, що визначають спрямованість дій педагога на утвердження в освітньому середовищі природних прав і свобод кожного учасника освітнього процесу.

У межах цих компонентів слід виділяти семантичні показники правових культових годин професійної діяльності педагога, зокрема:

- система знань про зміст та призначення основних міжнародних та державних документів з прав людини та дитини; права та обов'язки дитини як особистості та громадянина України; щодо порядку реалізації цих прав, можливостей та методів захисту прав дитини як особистості; про зміст основних правових документів про права людини та дитини в освіті; про дії та вчинки, що загрожують безпеці життя та здоров'я дитини як особистості, правила захисту безпеки дитини від підступних дій; правила поведінки в суспільстві, засновані на повазі прав і свобод інших людей;
- система практичних дій щодо здатності реалізовувати свої права на практиці, керуючись існуючими правовими нормами: здатність застосовувати юридичні знання, проектування своїх законних дій та дій своїх учнів у різних життєвих ситуаціях та ситуаціях, що виникають в освітньому середовищі, здатність дати правову оцінку життя, виправити власні дії та дії своїх учнів, інших людей, відповідно до існуючих правових норм;
- система моральних настанов, що утверджують гуманістичні цінності; значення права як засобу захисту особистості в суспільстві та самого суспільства як такого; значення дотримання закону як способу толерантного життя особистості.

Отже, *правова культура педагогічних працівників центрів професійно-технічної освіти Державної служби зайнятості* – це складна, багатогранна система знань, соціально-значущих ціннісних орієнтирів, регуляторів суспільного життя, що забезпечують ефективне використання в професійній діяльності педагога нормативно-правових актів для вирішення його професійних завдань. Удосконалення правової культури

педагога можливо тільки при наявності прямої взаємодії суб'єктів – учасників освітнього процесу.

МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODS

У дослідженні було використано загальнонаукові принципи щодо уточнення поняття «культура», «правова культура педагога». У процесі дослідження використовувалися загальнонаукові та спеціальні методи, основними з яких є: методи аналізу та синтезу, порівняльний, термінологічний аналіз, узагальнення. Завдяки зазначеним методам нами було визначено компоненти правової культури педагога (імперативно-пізнавальний компонент, діяльнісно-поведінковий компонент, ціннісно-орієнтований компонент) слід виділити такі показники та поняття «правова культура педагогічних працівників центрів професійно-технічної освіти Державної служби зайнятості».

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH RESULTS

За результатами дослідження нами уточнено поняття «культура», «правова культура». Обґрунтовано, що професійно-правова культура педагога – це глибоке і всебічне знання законів і нормативних актів, джерел права, на які він повинен спиратися, створення освітнього середовища, розуміння принципів права учасники педагогічного процесу та способи правового регулювання своїх відносин, професійне ставлення до права та практика його застосування в освітньому процесі у суворій відповідності з правовими чи адміністративними принципами законності, тобто високий ступінь власності закону на конкретну професійна педагогічна практика.

З'ясовано, що основними компонентами правової культури педагога є: *імперативно-пізнавальний компонент, діяльнісно-поведінковий компонент, ціннісно-орієнтований компонент.*

Визначено поняття «*правова культура педагогічних працівників центрів професійно-технічної освіти Державної служби зайнятості*», яка являє собою складну, багатогранну систему знань, соціально-значущих ціннісних орієнтирів, регуляторів суспільного життя, що забезпечують ефективне використання в професійній діяльності педагога нормативно-правових актів для вирішення його професійних завдань.

ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Отже, ми дійшли висновку, що правова культура педагога, закріплена у його свідомості, поведінкових навичках, способі діяльності та спілкуванні, виступає моральним регулюванням його професійної діяльності та фактором, що забезпечує її законність.

З'ясували, що у межах компонентів правової культури педагога (*імперативно-пізнавальний компонент, діяльнісно-поведінковий компонент, ціннісно-орієнтований компонент*) слід виділити такі показники:

- система знань про зміст та призначення основних міжнародних та державних документів з прав людини та дитини; права та обов'язки дитини як особистості та громадянина України; щодо порядку реалізації цих прав, можливостей та методів захисту прав дитини як особистості; про зміст основних правових документів про права людини та дитини в освіті; про дії та вчинки, що загрожують безпеці життя та здоров'я дитини як особистості, правила захисту безпеки дитини від підступних дій; правила поведінки в суспільстві, засновані на повазі прав і свобод інших людей;

- система практичних дій щодо здатності реалізовувати свої права на практиці, керуючись існуючими правовими нормами: здатність застосовувати юридичні знання, проєктування своїх законних дій та дій своїх учнів у різних життєвих ситуаціях та ситуаціях, що виникають в освітньому середовищі, здатність дати правову оцінку життя, виправити власні дії та дії своїх учнів, інших людей, відповідно до існуючих правових норм;

- система моральних настанов, що утверджують гуманістичні цінності; значення права як засобу захисту особистості в суспільстві та самого суспільства як такого; значення дотримання закону як способу толерантного життя особистості.

Перспективи подальших досліджень. Перспективним напрямом для подальших досліджень з даної проблеми має стати визначення та обґрунтування ролі правової культури педагогічних працівників у системі професійно-технічної освіти України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] В. А. Адольф, *Профессиональная компетентность современного учителя: монография*. Красноярск, Россия, 2014, с. 10–18.
- [2] А. П. Акимова, «О характере профессиональных умений в деятельности педагогов», *Современные психолого-педагогические*

проблемы высшей школы, Вып. 1, с. 115–119, 2013.

- [3] Н. В. Белякова, «Профессиональная мобильность педагогических кадров как показатель их успешности в условиях перехода на стандарты нового поколения», *сб. материалов ежегод. Международ. науч.-практ. конф. «Воспитание и обучение детей младшего возраста»*, № 2, с. 42–46, 2013.
- [4] А. Вітченко, «Проектування професіограми викладача вищої школи для системи неперервної педагогічної освіти», *зб. наук. праць Військового ін-ту Київського нац. ун-ту імені Тараса Шевченка*, № 55, с. 174–180, 2017.
- [5] Б. С. Гершунский, *Философия образования для XXI века*. Москва, Россия: ИнтерДиалект+, 1997, 697 с.
- [6] С. Гончаренко, *Український педагогічний словник*. Київ, Україна, 1997, 376 с.
- [7] О. В. Дубініна, «Інформаційна культура керівника як чинник вдосконалення управління навчальним закладом», *Theory and methods of educational management*, № 1(17), 2016. [Електронний ресурс]. Доступно: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_up_r_osvit/v17_16/8_dubinina.pdf
- [8] С. В. Іванова, «Розвиток професійної компетентності вчителів біології у закладах післядипломної освіти», автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Умань, 2012, 20 с.
- [9] В. И. Каминская, А. Р. Ратинов, «Правосознание как элемент правовой культуры», *Правовая культура и вопросы правового воспитания: сб. науч. трудов*. Москва, Россия: Изд-во Всесоюз. ин-та по изучению причин и разраб. мер предупреждения преступности, с. 39–67, 1974.
- [10] А. Г. Кислов, Е. М. Кропанева, «О роли образования в процессе реализации права на достойное человеческое существование», *Образование и наука*, № 5(94), с. 3–24, 2012.
- [11] Н. В. Кузьмина, *Понятие педагогической системы и критерии ее оценки*. Москва, Россия, 2012, с. 11–12.
- [12] Верховна Рада України (1996, Черв. 28). *Конституція України*. [Електронний ресурс]. Доступно: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр#Text>
- [13] В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов и др., *Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений*; В. А. Слостенин, Ред. Москва, Россия: Академия, 2013, 576 с.
- [14] *Философский словарь* / А. И. Абрамов и др.; И. Т. Фролов, Ред. Москва, Россия: Республика, 2001, 719 с.

DEVELOPMENT OF LEGAL CULTURE OF EDUCATORS OF STATE EMPLOYMENT SERVICE VOCATIONAL EDUCATION CENTERS AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

Olena Shulgina,

leading legal adviser, department of regulatory and legal support,
State Employment Center Legal Department;
PhD student, Department of Public Administration and project management
Educational and Scientific Institute of management and psychology
SIHE «University of Education Management».
Kyiv, Ukraine.

 <https://orcid.org/0000-0002-4640-273X>

shulhina.olena.mail@gmail.com


Abstract. The article analyzes the pedagogical literature on the problem of development of legal culture of educators of State Employment Service vocational education centers of the of Ukraine. The author clarifies the concepts of «culture» and «legal culture of the teacher». Individuals' legal culture is manifested in the degree of their freedom, their social activity and their state's mutual responsibility, which has a positive effect on social development and supports the very conditions of social life. In the context of the professional activity of a particular person, legal culture is manifested not only as the possession of knowledge to understand the law, but also as actions that ensure conscious implementation of the law according to the functions defined by the profession. The professional activity of a teacher is considered by many researchers and practitioners from the standpoint of structural-functional, professional, culturological, and competence approaches. According to the author, the legal culture of educators of State Employment Service vocational education centers is a system of knowledge, socially significant values, and public life regulators that provide effective use of legal regulations in teachers' work. Educators' professional and legal culture is their deep and comprehensive knowledge of laws and regulations on which they should rely when creating an educational environment; it is their understanding of the principles of law and ways of legal regulation of their relation; it is their respectful attitudes to law and their work in strict accordance with legal or administrative principles. Educators' legal culture includes the imperative-cognitive component, activity-behavioral component, and value component.

Key words: legal culture; development; junior schoolchildren; physical culture; educational institution; physical education.

РАЗВИТИЕ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ЦЕНТРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ГОСУДАРСТВЕННОЙ СЛУЖБЫ ЗАНЯТОСТИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Шульгина Елена Викторовна,

ведущий юрисконсульт отдела нормативно-правового обеспечения
Юридического департамента Государственного центра занятости;
аспирантка кафедры публичного управления и проектного менеджмента
Учебно-научного института менеджмента и психологии
ГУВО «Университет менеджмента образования».
Киев, Украина.

 <https://orcid.org/0000-0002-4640-273X>

shulhina.olena.mail@gmail.com

Аннотация. В статье проанализировано состояние освещения проблемы развития правовой культуры педагогических работников центров профессионально-технического образования Государственной службы занятости в педагогической литературе. На основе анализа педагогической теории и практики уточнено понятие «культура», «правовая культура педагога», которая проявляется в степени свободы поведения личности, ее социальной активности, взаимной ответственности и личности, которые положительно влияют на социальное развитие и поддерживают сами условия жизни общества. Установлено, что в контексте профессиональной деятельности конкретного лица правовая культура проявляется не только как владение знаниями для понимания права, но и как действия, обеспечивающие сознательное выполнение требований закона в пространстве тех функций, определенных профессия. Доказано, что профессиональной деятельности педагога рассматривается рядом ученых сквозь призму структурно-функционального, профессиографического, культурологического и компетентностного подходов. Аргументировано, авторское видение понятий «правовая культура педагогических работников центров профессионально-технического образования Государственной службы занятости», которое представляет собой сложную, многогранную систему знаний, социально-значимых ценностных ориентиров, регуляторов общественной жизни, обеспечивающих эффективное использование в профессиональной деятельности педагога нормативно-правовых актов для решения его профессиональных задач. Обосновано, что профессионально-правовая

культура педагога – это глубокое и всестороннее знание законов и нормативных актов, источников права, на которые он должен опираться, создание образовательной среды, понимание принципов права участники педагогического процесса и способы правового регулирования своих отношений, профессиональное отношение к праву и практика его применения в образовательном процессе в строгом соответствии с правовыми или административными принципами законности, то есть высокая степень собственности закона на конкретную профессиональная педагогическая практика. Установлено, что основными компонентами правовой культуры педагога являются: императивно-познавательный компонент, деятельностно-поведенческий компонент, ценностно-ориентированный компонент.

Ключевые слова: правовая культура; развитие; младшие школьники; физическая культура; учебное заведение; физическое воспитание.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] V. A. Adol'f, Professional'naya kompetentnost' sovremennogo uchitelya: monografiya. Krasnoyarsk, Rossiya, 2014, s. 10–18.
- [2] A. P. Akimova, «O haraktere professional'nyh umenij v deyatel'nosti pedagogov», *Sovremennye psihologo-pedagogicheskie problemy vysshej shkoly*, Vyp. 1, s. 115–119, 2013.
- [3] N. V. Belyakova, «Professional'naya mobil'nost' pedagogicheskikh kadrov kak pokazatel' ih uspehnosti v usloviyah perekhoda na standarty novogo pokoleniya», *sbornik materialov ezhegod. Mezhdunarod. nauch.-prakt. konf. «Vospitanie i obuchenie detej mladshogo vozrasta»*, № 2, s. 42–46, 2013.
- [4] A. Vitchenko, «Proektuvannia profesiohramy vykladacha vyshchoi shkoly dlia systemy neperervnoi pedahohichnoi osvity», *zb. nauk. prats Viiskovoho in-tu Kyivskoho nats. un-tu imeni Tarasa Shevchenka*, № 55, s. 174–180, 2017.
- [5] B. S. Gershunskij, *Filosofiya obrazovaniya dlya XXI veka*. Moskva, Rossiya: InterDialekt+, 1997, 697 s.
- [6] S. Honcharenko, *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk*. Kyiv, Ukraina, 1997, 376 s.
- [7] O. V. Dubinina, «Informatsiina kultura kerivnyka yak chynnyk vdoskonalennia upravlinnia navchalnym zakladom», *Theory and methods of educational management*, № 1(17), 2016. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v17_16/8_dubinina.pdf
- [8] S. V. Ivanova, «Rozvytok profesiinoi kompetentnosti vchyteliv biolohii u

zakladakh pisliadyplomnoi osvity», avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. nauk: spets. 13.00.04 «Teoriia i metodyka profesiinoi osvity». Uman, 2012, 20 s.

- [9] V. I. Kaminskaya, A. R. Ratinov, «Pravosoznanie kak element pravovoj kul'tury», Pravovaya kul'tura i voprosy pravovogo vospitaniya: sb. nauch. trudov. Moskva, Rossiya: Izd-vo Vsesoyuz. in-ta po izucheniyu prichin i razrab. mer preduprezhdeniya prestupnosti, s. 39–67, 1974.
- [10] A. G. Kislov, E. M. Kropaneva, «O roli obrazovaniya v processe realizacii prava na dostojnoe chelovecheskoe sushchestvovanie», Obrazovanie i nauka, № 5(94), s. 3–24, 2012.
- [11] N. V. Kuz'mina, Ponyatie pedagogicheskoy sistemy i kriterii ee ocenki. Moskva, Rossiya, 2012, s. 11–12.
- [12] Verkhovna Rada Ukrainy (1996, Cherv. 28). Konstytutsiia Ukrainy. [Elektroni resurs]. Dostupno: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр#Text>
- [13] V. A. Slastenin, I. F. Isaev, E. N. SHiyanov i dr., Pedagogika: ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenij; V. A. Slastenin, Red. Moskva, Rossiya: Akademiya, 2013, 576 s.
- [14] Filosofskij slovar' / A. I. Abramov i dr.; I. T. Frolov, Red. Moskva, Rossiya: Respublika, 2001, 719 s.

*Стаття надійшла до редакції
12 вересня 2021 року*

[https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17\(46\)-193-206](https://doi.org/10.32405/2218-7650-2021-17(46)-193-206)

УДК 37.091.12:005.963

Юзбашева Галина Сергіївна,

кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри
теорії й методики викладання навчальних дисциплін,
КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти».
Херсон, Україна.

 <https://orcid.org/0000-0003-3714-1125>
galina.yuzbasheva@gmail.com

ЯКІСТЬ СУЧАСНОЇ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТИ ТА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ДО ПІДВИЩЕННЯ ЇЇ ПОКАЗНИКІВ

Анотація. У статті висвітлюється поняття «якість природнича освіта» через формування компетентнісного потенціалу освітньої галузі «Природнича освіта» та підготовка вчителя до удосконалення її показників. Новий філософський підхід до освітнього процесу обумовлено переходом від особистісно орієнтованого до компетентнісно орієнтованого навчання. Такий стратегічний напрям зможе змінити результати навчання української національної освіти. Наголошено, що сьогодні потрібна суспільству мобільна конкурентноспроможна людина, яка може критично мислити, аналізувати, проєктувати, здатна до самонавчання, саморозвитку, самовдосконалення. Для вирішення проблем варто долучати молодь до вивчення природничих дисциплін. Якість природничої освіти розглядається у відповідності системи освіти з вимогами соціальних норм, державного стандарту освіти. Звернуто увагу, що Державний стандарт базової середньої освіти розкриває такі функції як: стратегічну, нормативну, координаційну, контролюючу, синтезуючу, інформаційну. Кожна функція характеризується відповідним напрямом діяльності. Новий підхід до зміст навчання, вимоги до результатів навчання, оцінювання навчальних досягнень відповідають освітнім потребам здобувача освіти. Підвищення якості освітнього процесу розглядається через мотивацію здобувача освіти до оволодіння природничими предметами, формування ключових компетентностей, підвищення навчально-пізнавальної активності учнів, розвиток власного наукового мислення, збільшення самостійної роботи. Акцентовано, що якість освіти забезпечують чинники, які відповідають за професійну підготовку вчителя,

навчальні освітні програми предметів природничих дисциплін, застосування ІТ навчання, контрольної діяльності та ін. Кожний чинник з інформаційно-технічним забезпеченням впливає на процес розвитку особистості. Наведено результати підвищення якості освіти у старшій школі в різних країнах світу, що підкреслює актуальність даної проблеми не тільки для України. Анкетування показало, що вчителям проблемно підбирати педагогічні технології, методи, форми роботи для формування ключових компетентностей здобувачів освіти. Педагогам рекомендовано для формування ключових компетентностей використовувати дидактичні засоби навчання (види діяльності, методи, технології, форми роботи та ін.). Зроблено висновок, що якість освіти розглядається через процес формування ключових і предметних компетентностей є доцільним, а набутий в Україні досвід створення та використання курсів підвищення кваліфікації для вчителів потребує постійного оновлення і доповнення новими інформаційно-комунікативними та цифровими ресурсами. Зміст навчання, методика природничих дисциплін, форми роботи, володіння педагогічними технологіями постійно корегується і змінюється на курсах підвищення кваліфікації для вчителів з урахуванням вимог та умов сьогодення. Дослідження знаходиться в постійному пошуку та оновленні.

Ключові слова: якість природничої освіти; чинники якості освіти; умови формування компетентностей; компетентнісний підхід; компетентнісно-орієнтоване навчання; вимоги до вибору методів, форм, засобів навчання.

ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Нова парадигма освіти, що характеризується переходом від знанієво-центрованої до компетентнісно-центрованої системи навчання, визначає нові орієнтири освітнього простору. Державні документи наголошують на тому, що запорукою успішної самореалізації особистості стає не накопичення знань, а набуття практичного досвіду в застосуванні цих знань, уміння отримувати користь від трансформації набутих знань та їх мобільності, що пов'язане з необхідністю формування компетентностей.

Проблема дефіциту інженерних кадрів і залучення талановитої молоді в галузь вивчення природничих дисциплін – це є актуальною проблемою в системі підготовки сучасного фахівця.

У найближчому майбутньому в світі динамічно зростає потреба в ІТ-фахівцях, програмістах, інженерах, індустріальних дизайнерах, фахівців високо технологічних виробництв та ін. Так, у майбутньому з'являться професії, які будуть пов'язані з технологією і високо технологічним виробництвом на стику з природничими науками – фахівці біо- та нано-технологій. Тому фахівцям майбутнього необхідна ґрунтовна і всебічна підготовка, знання з різних освітніх галузей природничих наук, технології, інженерії, математики.

Сучасну шкільну освіту можна охарактеризувати як масову, доступну і таку, що відкриває шлях до отримання вищої освіти кожному випускнику. Але, окрім зазначених переваг вона має й недоліки, які виявляються у тому, що масова шкільна освіта не гарантує якості знань та умінь, необхідних молодій людині для життя. Водночас інтеграція України в європейський освітній простір, рівень розвитку науки і технологій вимагають висококваліфікованих, критично мислячих, творчо налаштованих працівників, здатних до саморозвитку і самовдосконалення. Тож питання якості вітчизняної освіти набуває особливого значення в контексті європейського виміру.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питаннями якості освіти опікувались багато вітчизняних науковців та викладачів-практиків. Проблемам якості шкільної освіти присвячено наукові дослідження Н. Буринської, Л. Величко, Л. Калініної, В. Редька, О. Топузова, та ін. Розробленням стандартів якості педагогічної освіти займались В. Андрущенко, О. Глузман, І. Зязюн, О. Ляшенко, В. Луговий, С. Сисоєва та ін. Водночас співвідношення якості вітчизняної освіти з вимогами європейської освітянської спільноти не можна вважати достатньо дослідженим в українській педагогічній науці, чим і зумовлено вибір теми нашої статті.

МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті – надати характеристику вітчизняної системи шкільної підготовки учнів до життя з позицій європейських вимог до якості освіти та визначити напрями підготовки вчителів до підвищення її показників.

Завдання статті передбачають: а) визначення поняття «якості освіти» в контексті державних освітніх стандартів; б) виявлення чинників, що забезпечують якість освіти; в) з'ясування напрямів підготовки вчителя до підвищення якості природничої освіти; г) узагальнення результатів дослідження.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ / THE THEORETICAL BACKGROUNDS

Вивчення літературних джерел [1], [2], [3], [4] дозволило встановити, що:

а) якість продукту розуміють як «відповідність стандарту, застосуванню, вартості, передбачуваним потребам» [1, с. 12]. Якість освіти – це сукупність системно-соціальних характеристик, що визначають відповідність системи освіти прийнятим вимогам, соціальним нормам, державним стандартам [2, с. 14]. Якість шкільної освіти – системна сукупність ієрархічно організованих соціально значущих властивостей (характеристик, параметрів) в освіті (як результату, як процесу, як освітньої системи) [3, с. 75];

б) питання якості освіти на всіх її етапах регулюються державними стандартами, мета яких – забезпечити диференційовану варіативність навчання при будь-якій її формі в кожному навчальному закладі [2, с. 19]. Держава змушена впроваджувати стандарти в освіті під тиском ринку праці, який диктує вимоги до випускників навчальних закладів, що спонукає шкільну освіту розвиватись відповідно до вимог, необхідних для продовження навчання. Стандарти дають гарантії суспільству в тому, що буде забезпечено необхідний рівень якості освіти; водночас, вони надають право кожній особистості формувати свої потреби та реалізовувати свої можливості.

Державний стандарт реальним і соціально зумовленим. Реальність означає досягнення необхідних результатів при засвоєнні навчальної програми; соціальна зумовленість розглядається в контексті потреби у фахівцях як ринком праці, так і державою. Стандарт залежить від стану розвитку суспільства, насамперед, від його економічного стану: з розвитком суспільства відбувається вдосконалення стандарту.

в) вітчизняна система освіти повинна якістю своєї інтелектуальної продукції не тільки відповідати вимогам практики, науки, соціальної сфери, а й значно їх випереджати. Випереджальний характер вітчизняної освіти забезпечується дієвістю державних стандартів та створенням незалежних структур, що контролюють якість освіти [3]. Державні стандарти виступають механізмом для регулювання ринку освітніх послуг з огляду на перспективний розвиток суспільства та створення умов для кожної особистості в плані її самореалізації.

Серед функцій державного стандарту виділимо такі:

- *стратегічна* – розмежування якості освіти за рівнями, до кожного з яких ставляться конкретні державні вимоги;

- *нормативна* – науково-методичне забезпечення та регламентація діяльності закладів освіти;
- *координаційна* – організація діяльності органів незалежного оцінювання якості освіти, створення відповідних структурних ланок, визначення напрямів розвитку, оптимізація процесу впровадження стандартів;
- *контролююча* – аналіз стану і тенденцій розвитку освітньої діяльності закладів освіти відповідно до державних вимог і прогнозу потреб суспільства;
- *синтезуюча* – забезпечення узагальнення досвіду провідних закладів освіти, створення умов для його розповсюдження, актуалізація на цьому ґрунті державних стандартів у сфері освіти;
- *інформаційна* – забезпечення інформованості суспільства відносно ефективності діяльності закладів освіти;

г) потреба у підвищенні якості освіти в Україні вимагає посилення пошуків ефективних форм і методів навчання, вивчення вітчизняного і зарубіжного досвіду з формування компетентностей випускників закладів середньої освіти.

Аналіз психолого-педагогічних засад організації освітнього процесу дозволив встановити, що якість навчальних досягнень школярів залежить від рівня їх мотивації до оволодіння предметними, ключовими компетентностями, навчально-пізнавальної активності учня, його самостійної роботи і систематичного контролю навчальних досягнень, якості оцінювальних матеріалів, розвитку власного наукового мислення.

Серед чинників, що забезпечують якість освіти, Р. Гришкова виділяє такі [4]:

- професійна підготовка викладачів, їхні особистісні якості;
- відповідність навчальних програм сучасним вимогам;
- застосування сучасних технологій навчання;
- наявність адекватної системи контролю й оцінювання;
- належне матеріально-технічне забезпечення;
- спрямованість навчання на формування соціально значущих якостей випускника.

Наразі про їх стан свідчать результати вступної компанії на природничі спеціальності закладів вищої освіти України, згідно з якими переважна їх більшість не виконала державне замовлення. Навіть провідні університети України не набрали запланованої кількості студентів на перший курс. При цьому прохідний бал з профільюючих дисциплін був значно знижений. З огляду на це, проблема якості природничої освіти в Україні набула статусу загальнодержавної і потребує якнайшвидшого розв'язання.

Аналіз зарубіжного досвіду свідчить, що проблема підвищення якості шкільної освіти є актуальною не тільки для України. Пошуки шляхів поліпшення результативності навчання учнів у старшій школі ведуться в різних країнах світу. Наприклад, у США у 2001 році було прийнято Закон про середню освіту під назвою «Жодної відстаючої дитини», де зазначено, що причиною невстигання учнів у навчанні є школа. У зв'язку з цим у законі проголошено, що:

- заклади середньої освіти мають кожного року демонструвати певний прогрес своєї роботи відповідно до державних стандартів, які встановлюють вимоги до рівня випуску учнів зі закладу і їх навчальної успішності;
- якщо навчальний заклад не демонструє жодного прогресу впродовж двох років свого функціонування, їй належить пройти коригувальну програму;
- школи, які не прогресують протягом п'яти послідовних років, підлягають реструктуризації.

З метою з'ясування можливостей підвищення результативності навчання старшокласників у США було започатковано державну програму досліджень, результатом реалізації якої стала розробка чотирьох моделей реформування старшої школи з метою покращення успішності учнів старших класів.

Перша модель полягала у створенні так званої «професійної академії» або «професійної школи на базі середньої школи».

Друга модель передбачала створення а) невеликих шкільних навчальних спільнот для учнів старших класів за інтересами; б) системи співпраці з батьками; в) впровадження консультативних програм для учнів.

Третя модель передбачала: а) надання стипендій учням, які мають високу успішність; б) створення літніх шкіл для підвищення рівня успішності учнів; в) залучення батьків, громадськості і соціальних служб до проектів школи; г) створення програм підвищення успішності учнів у навчанні через мережу Інтернет.

Четверта модель базувалася на забезпеченні гнучкого розкладу занять і організації реабілітаційних курсів для відсталих учнів за структурованими навчальними програмами.

Реалізація зазначених моделей визначила напрями модернізації освіти в школах США. В Україні модернізація освіти пов'язана з упровадженням компетентнісного підходу (КП) до організації навчання, який орієнтує вчителя на формування в учнів знань, способів діяльності та ціннісного ставлення до життя шляхом підсилення світоглядної, прикладної і практичної складових природничої освіти, а також врахування і збагачення життєвого

досвіду школярів. Перевагою компетентнісного підходу над іншими є його результативно-цільова спрямованість освіти, кінцевим результатом якої є сформованість компетентностей, перенесення акцентів з рівня знань суб'єктів навчання на їх уміння використовувати інформацію для вирішення практичних проблем. Досягти успіхів у формуванні всіх видів компетентностей школярів учитель зможе за умов: а) відповідності програм і підручників вимогам компетентнісно-орієнтованого навчання (КОН), а також забезпечення вчителів належною методичною літературою; б) оволодіння вчителями технологіями, які здатні забезпечити реалізацію компетентнісного, особистісно орієнтованого і діяльнісного підходів до навчання школярів; в) підготовки вчителів до проектування освітнього процесу на рівнях навчальної дисципліни і уроку з урахуванням структури компетентності (як готовності і здатності до використання знань і вмінь у нестандартних ситуаціях) і вимог кожного з зазначених підходів.

Аналіз програм з навчальних дисциплін, за якими працюють вчителі природничих дисциплін, з позицій їх орієнтації на формування компетентностей засвідчив, що: а) у пояснювальних записках вказівок на необхідність реалізації компетентнісного підходу (КП) до навчання школярів недостатньо розкрити; б) у вимогах до рівня навчальних досягнень КП знайшов відображення лише на рівні предметної компетентності; в) увага вчителів на необхідності формування ключових і предметних компетентностей під час вивчення конкретних тем з шкільних природничих дисциплін звертається поверхнево.

Результати анкетування вчителів засвідчили, що: а) більшість опитаних не усвідомлюють чітких відмінностей між знаннями і компетентностями; б) не можуть описати відмінності у підходах до організації КОН; в) не знають які обирати технології для формування всіх видів компетентностей учнів засобами свого предмету.

Уявлення про відмінності між традиційним (знанієво-орієнтованим) і компетентнісним навчанням дає таблиця [5].

Таблиця

Відмінності між технологіями компетентнісного і «традиційного» навчання

№ з/п	Ознаки традиційного навчання	Ознаки компетентнісного навчання
1	2	3
1	Учитель ставить питання «Що?, Чому?» і відповідає на них разом з учнями/студентами	Учитель ставить питання «Навіщо? і Як?» і відповідає на них разом з учнями/студентами

Продовження таблиці

1	2	3
2	Застосування знань і вмінь обмежується навчальними ситуаціями	Застосування знань і вмінь відбувається в життєвих / професійних (або наближених до них) ситуаціях
3	Накопичується і осмислюється досвід розв'язання навчальних задач	Накопичується і осмислюється досвід розв'язання життєвих/професійних задач
4	Основний результат навчання – знання, уміння, навички, цінності	Основний результат навчання – осмислений досвід певних видів діяльності, цінності
5	Життєвий/професійний досвід учнів / формується стихійно, поза межами навчальної дисципліни	Життєвий контекст і формування життєвого досвіду включається у межах освітнього процесу і його значущих елементів

Формування компетентностей як показників якості освіти задає принципово іншу логіку організації освітнього процесу, а саме логіку постановки й вирішення завдань і проблем, причому не тільки й не стільки індивідуального, скільки групового, парного, колективного характеру. Відповідно, перед учителем постає завдання не примушувати, а мотивувати учнів до тієї чи іншої діяльності, формувати потребу у виконанні поставлених завдань, сприяти отриманню досвіду творчої діяльності та емоційно-ціннісного ставлення до знань і до процесу їх набуття.

Для вирішення цих питань в інститутах післядипломної педагогічної освіти, а конкретно в Херсонській академії неперервної освіти на курсах підвищення кваліфікації розроблено низка фахових, тематичних, авторських курсів для вчителів природничих дисциплін. Курси підвищення кваліфікації для вчителів об'єднують фахові і особисті можливості. Зміст курсів збагачено новим підходом до викладання природничих предметів у закладах середньої освіти.

МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODS

У координатах КОН учитель має виступати не стільки джерелом знань та контролюючим суб'єктом, скільки організатором активної самостійної пізнавальної діяльності учнів, їхнім консультантом і помічником (фасилітатором). У зв'язку з цим змінюється підхід до відбору системи методів, форм і засобів навчання, які входять до складу технологій КОН. Переваги набувають методи, які здатні забезпечити оволодіння учнями відповідними компетенціями. Зважаючи на це, критерії до відбору

методів, форм і засобів навчання мають забезпечувати: а) підвищення мотивації навчальної діяльності учнів шляхом реалізації моделей «відкриття законів» і «навчання з захопленням»; б) досягнення особистісних результатів навчання шляхом набуття досвіду самостійного вирішення проблем.

У контексті цих вимог в найбільшій мірі відповідають зазначеним критеріям: а) продуктивні *методи* навчання (проблемний, евристичний, дослідницький), кейс-метод, метод проєктів, методи розв'язування задач, методи контролю (тестовий і «портфоліо»), інтерактивні методи навчання; б) індивідуальна, групова і колективна *форми* роботи, дистанційне і традиційне комп'ютерно-орієнтоване навчання; в) *серед засобів* КОН: наочні (мультимедійні) й інформаційні засоби (зокрема й мережеві пошукові системи); системи задач практичного й прикладного змісту (експериментальних, кількісних і якісних задач та фото-задач, задач-оцінок, сюжетних задач); підбори дидактичних карток-дилем технічного, екологічного, побутового, професійного змісту; теки ситуацій різних типів (навчальних, професійних, побутових) для аналізу; тестові завдання для контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів, зокрема й завдання для визначення досвіду аналітичної, проєктувальної, прогностичної, дослідницької, оцінювальної, творчої діяльності й самостійності оцінних суджень школярів [7].

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH RESULTS

Комбінування наведених методів, форм і засобів навчання дає можливість урізноманітнити освітній процес, підсилити в ньому діяльнісну складову, спрямувати її на формування всіх видів компетентностей учнів. Зважаючи на це, з технологій, які дозволяють реалізувати вимоги КОН, доцільно обирати: модульно-розвивальну технологію; проєктну технологію; технологію проблемного навчання; технологію ситуативного навчання (кейс-студі); веб-квест технологію; комп'ютерно-орієнтовану технологію; технологію задачного підходу до навчання; технології формування досвіду евристичної діяльності; ігрові і тренінгові технології; вітагенні технології; технологію педагогічних майстерень; локальні технології навчання діяльнісної групи [6].

ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Підсумовуючи наведене, зауважимо, що: а) модернізація освіти в Україні визначає основне завдання, яке треба розв'язати педагогам з метою підвищення якості природничої освіти на сучасному етапі розвитку освітнього

закладу, – переорієнтувати освітній процес зі «знанієво-орієнтованого» на «компетентнісно-орієнтований», домінуючою характеристикою якого є підготовка учнів до застосування набутих знань і вмінь у нестандартних ситуаціях; б) реалізація цього завдання пов'язана зі зміщенням акценту з інформаційної складової уроку на діяльнісну, а також застосуванням нових підходів до проектування уроку, де має бути поставлена діагностована ціль, прописана діяльність учнів на кожній хвилині уроку, передбачене діагностування досягнутих результатів; в) серед видів діяльності, до яких доцільно залучати учнів у процесі вивчення природничих дисциплін, важливими для подальшого життя є аналітична, прогностична, оцінювальна та дослідницька. Зважаючи на їх роль у подальшому житті й майбутній професійній діяльності, залучення школярів до розв'язування задач зазначених типів є одним із завдань учителя у контексті вимог до підвищення якості навчання.

Перспективи подальших досліджень. Визначення шляхів оптимального застосування компетентнісного підходу до кінця не вичерпна і має перспективу подальшого наукового дослідження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] М. Ф. Степко, Я. Я. Болубаш, В. В. Грубінко, *Основні засади розвитку вищої освіти України*. Тернопіль, Україна: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2006, Ч. III, 181 с.
- [2] В. В. Супрун, *Акредитація навчальних закладів як механізм державного регулювання освітньої діяльності в Україні*. Миколаїв, Україна: Вид-во НАУКМА, 2001, 346 с.
- [3] А. І. Бойко, «Конкурентоспроможність освіти як показник її ефективності та якості», *Вища освіта України*, № 3, с. 16–21, 2008.
- [4] Р. О. Гришкова, «Європейський вимір якості вітчизняної освіти», *Наукові праці. Педагогіка*, Т. 215, Вип. 203, с. 7–10, 2013.
- [5] В. Д. Шарко, І. В. Коробова, Т. Л. Гончаренко, *Нові технології в шкільній і вузівській дидактиці фізики: монографія*. Херсон, Україна: Вид-во Олді-Плюс, 2015, 273 с.
- [6] В. Д. Шарко, «Підготовка вчителів до компетентнісно-орієнтованого навчання: технологічний аспект», *Научные труды SWorld*. Иваново, Россия: Научный мир, Т. 10, Вып. 2(39), с. 43–48, 2015.
- [7] Г. С. Юзбашева, *Диференційоване навчання хімії в шкільній освіті України: монографія*. Херсон, Україна: Айлант, 2017, 380 с.
- [8] О. І. Ляшенко, «Якість освіти як чинник розвитку української школи»,

Збірник наукових праць Уманського держ. пед. ун-ту, Ч. 4, 2012.
[Електронний ресурс]. Доступно: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpudpu_2012_4_31

QUALITY OF MODERN NATURAL EDUCATION AND TEACHER TRAINING TO IMPROVE ITS INDICATORS

Galina Yuzbasheva,

candidate of pedagogical sciences, associate professor,
manager of the chair theory and methods of teaching educational disciplines,
CHEE «Kherson Academy of Continuing Education».
Kherson, Ukraine.

 <https://orcid.org/0000-0003-3714-1125>
galina.yuzbasheva@gmail.com

Abstract. This article highlights the concept of «quality of natural education» through the formation of the competence potential of the educational field «Natural Education» and the improvement of its indicators. The new philosophical approach to the educational process is due to the transition from personality-oriented to competence-oriented learning. Such a strategic direction will be able to change the learning outcomes of Ukrainian national education. It is emphasized that today society needs a mobile competitive person who can think critically, analyze, design, is capable of self-learning, self-development, self-improvement. To solve problems, young people should be involved in the study of natural sciences. The quality of natural education is considered in accordance with the education system with the requirements, social norms, state standards of education. Attention is drawn to the fact that the State Standard of Basic Secondary Education reveals such functions as: strategic, normative, coordination, controlling, synthesizing, informational. Each function is characterized by a corresponding area of activity. A new approach to the content of education, requirements for learning outcomes, assessment of academic achievement meet the educational needs of the student. Improving the quality of the educational process is considered through the motivation of the student to master natural subjects, the formation of key competencies, increase of the educational and cognitive activity of students, the development of their own scientific thinking, increase of independent work. It is emphasized that the quality of education is provided by the factors responsible for teacher training, educational curricula of natural sciences, the use of IT training, control and evaluation activities, etc. Each factor with information and technical support affects the process of personality development. The results of improving the quality of education in high school in different countries are

presented, which emphasizes the urgency of this problem not only for Ukraine. The survey showed that it is difficult for teachers to select pedagogical technologies, methods, forms of work for the formation of key competencies of students. Teachers are recommended to use didactic teaching aids (activities, methods, technologies, forms of work, etc.) to form key competencies. It is concluded that the quality of education considered through the process of formation of key and subject competencies is appropriate, and the experience gained in Ukraine in creating and using in-service training courses for teachers needs to be constantly updated and supplemented with new information and communication and digital resources. The content of teaching, methods of natural sciences, forms of work, mastery of pedagogical technologies are constantly adjusted and changed in refresher courses for teachers, taking into account the requirements and conditions of today. The study is in constant search and correction.

Key words: quality of natural education; factors of quality of education; conditions of formation of competences; competence approach; competence-oriented training; requirements to the choice of methods, forms, means of training.

КАЧЕСТВО СОВРЕМЕННОГО ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ К ПОВЫШЕНИЮ ЕЕ ПОКАЗАТЕЛЕЙ

Юзбашева Галина Сергеевна,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой теории
и методики преподавания учебных дисциплин,
КВУЗ «Херсонская академия непрерывного образования».
Херсон, Украина.

 <https://orcid.org/0000-0003-3714-1125>
galina.yuzbasheva@gmail.com

Аннотация. В статье освещается понятие «качество естественнонаучного образования» через формирование компетентностного потенциала образовательной области, а также подготовка учителя к совершенствованию его показателей. Новый философский подход к учебному процессу обусловлено переходом от лично ориентированного к компетентно ориентированному обучению. Такое стратегическое направление сможет улучшить результаты обучения украинских школьников. Отмечено, что сегодня общество нуждается в мобильной конкурентоспособной личности, которая сможет критически мыслить, анализировать, проектировать, способна к самообучению, саморазвитию,

самосовершенствованию. Для решения проблем следует молодежи обратить внимание на изучение естественных дисциплин. Качество естественнонаучного образования рассматривается в соответствии с современными требованиями к системе образования, социальным нормам, государственным стандартам образования. Обращено внимание, что Государственный стандарт базового среднего образования раскрывает такие функции как: стратегическое, нормативную, координационную, контролирующую, синтезируя, информационную. Каждая функция характеризуется соответствующему направлению деятельности. Новый подход к обучению, к результатам учения, к оцениванию учебных возможностей субъектов процесса лежит в плоскости реформирования всей системы. Повышение качества учебного процесса рассматривается через мотивацию учащихся к овладению естественными предметами, формирование ключевых компетентностей, повышение учебно-познавательной активности, развитие собственного научного мышления, увеличение самостоятельной работы. Акцентируется, что качество образования обеспечивают факторы, которые отвечают за профессиональную подготовку учителя, учебные образовательные программы предметов естественных дисциплин, применения ИТ обучения, контрольно-оценочную деятельность и др. Каждый фактор обогащен информационно-техническим обеспечением, который постоянно обновляется и корректируется в условиях модернизации процесса. Приведены результаты повышения качества образования в старшей школе в разных странах мира, подчеркивает актуальность данной проблемы не только для Украины. Анкетирование показало, что учителям проблемно подбирать педагогические технологии, методы, формы работы для формирования ключевых компетенций субъектам процесса. Педагогам рекомендуется для формирования ключевых компетенций использовать разнообразные дидактические средства обучения (виды деятельности, методы, технологии, формы работы и др.). Сделан вывод, что качество естественнонаучного образования рассматривается через процесс формирования ключевых и предметных компетенций. Для результативности в институтах последипломного педагогического образования (ИППО) проходят курсы повышения квалификации для учителей, которые постоянно обновляются и дополняются новыми информационно-коммуникативными цифровыми ресурсами. Содержание обучения, методика естественных дисциплин,

формы работы, владение педагогическими технологиями постоянно корректируется и меняется. Данное исследование имеет продолжение и находится в постоянном поиске.

Ключевые слова: качество естественнонаучного образования; факторы качества образования; условия формирования компетенций; компетентностный подход; компетентно-ориентированное обучение; требования к выбору методов, форм, средств обучения.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] M. F. Stepko, Ya. Ya. Boliubash, V. V. Hrubinko, *Osnovni zasady rozvytku vyshchoi osvity Ukrainy*. Ternopil, Ukraina: Vyd-vo TNPU im. V. Hnatiuka, 2006, Ch. III, 181 s.
- [2] V. V. Suprun, *Akredytatsiia navchalnykh zakladiv yak mekhanizm derzhavnoho rehuliuвання osvitnoi diialnosti v Ukraini*. Mykolaiv, Ukraina: Vyd-vo NaUKMA, 2001, 346 s.
- [3] A. I. Boiko, «Konkurentospromozhnist osvity yak pokaznyk yii efektyvnosti ta yakosti», *Vyshcha osvita Ukrainy*, № 3, s. 16–21, 2008.
- [4] R. O. Hryshkova, «Ievropeiskyi vymir yakosti vitchyznianoї osvity», *Naukovi pratsi. Pedagogika*, T. 215, Vyp. 203, s. 7–10, 2013.
- [5] V. D. Sharko, I. V. Korobova, T. L. Honcharenko, *Novi tekhnolohii v shkilnii i vuzivskii dydaktytsi fizyky: monohrafiia*. Kherson, Ukraina: Vyd-vo Oldi-Plius, 2015, 273 s.
- [6] V. D. Sharko, «Pidhotovka vchyteliv do kompetentnisno-oriientovanoho navchannia: tekhnolohichni aspekt», *Nauchnye trudy SWorld*. Ivanovo, Rossiya: Nauchnyj mir, T. 10, Vyp. 2(39), s. 43–48, 2015.
- [7] H. S. Yuzbasheva, *Dyferentsiiovane navchannia khimii v shkilnii osviti Ukrainy: monohrafiia*. Kherson, Ukraina: Ailant, 2017, 380 s.
- [8] O. I. Liashenko, «Iakist osvity yak chynnyk rozvytku ukrainskoi shkoly», *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzh. ped. un-tu*, Ch. 4, 2012. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpudpu_2012_4_31

*Стаття надійшла до редакції
27 липня 2021 року*

Наукове видання

ВІСНИК ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

*Збірник наукових праць
Випуск 17(46)*

Серія «Педагогічні науки»

Освіта/Педагогіка: 01; код спец.: 011, 012, 013, 014, 015, 016

Редактори — *Отрішко В. І.*
Ремізовський К. М.
Коректор — *Отрішко В. І.*
Комп'ютерна верстка — *Васильченко Я. Й.*

Державний заклад вищої освіти
«Університет менеджменту освіти»
04053, м. Київ, вул. Січових Стрільців, 52-А
тел: +38 (044) 481-38-00; факс: +38 (044) 484-10-96
www.umo.edu.ua

Підписано до друку 15.09.2021. Формат 60×84 1/16
Друк офсетний. Папір офсетний. Гарнітура Cambria.
Умов. друк. арк. 12,09. Обл. вид. арк. 13.
Тираж 300 прим. Замовлення № 150921_1

Надруковано в ТОВ «Видавництво "Юстон"»
01034, м. Київ, вул. О. Гончара, 36-а тел.: (044) 360-22-66,
www.yuston.com.ua

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців,
виготовлювачів і розповсюджувачів видавничої продукції серія дк № 497 від 09.09.2015 р.

Scientific journal

BULLETIN OF POSTGRADUATE EDUCATION

*Collection of scientific papers
Issue 17(46)*

Educational Sciences Series

Education/Pedagogy: 01; spec code: 011, 012, 013, 014, 015, 016

Editors — *Otrishko V. I.*

Remizovsky K. M.

Corrector — *Otrishko V. I.*

Desktop publishing — *Vasilchenko Ya. Y.*

State Institution of Higher Education
«University of educational management»
04053 Kyiv, Sichovykh Striltsiv str., build. 52-A, phone: (044) 484-10-96.
www.umo.edu.ua

Signed for print 15.09.2021. Format 60×84 1/16
Printing offset. Paper offset. Liberation font Cambria.
Provisionally printed sheets 12,09. Accounting and publishing sheets 13.
Edition 300 copies. Order № 150921_1

Printed in PLC «Publishing House "Yuston"»
36-A, O. Honchara Str., Kyiv, 01034, tel.: (044) 360-22-66,
www.yuston.com.ua

A certificate of making a publishing business subject to the state register of publishers,
manufacturers and distributors of publishing products series дк № 497 from 09.09.2015.