

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ ІМЕНІ ІВАНА ЗЯЗЮНА**

**ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ:
ТЕОРІЯ, ДОСВІД, ПЕРСПЕКТИВИ**

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

ВИПУСК 1 (17)

Київ – 2020

УДК 374.7
О 72

Збірник наукових праць включено до Переліку наукових фахових видань України у галузі «Педагогічні науки» (категорія «Б»), в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук, на підставі рішення Атестаційної колегії МОН України (наказ МОН України від 02 липня 2020 року № 886).

Свідцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації «Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи» КВ № 24133-13973 ПР від 08.08.2019 р.

Рекомендовано до друку вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України (протокол № 7 від 3 липня 2020 року).

Засновник: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України

Наукова рада:

- Кремень В. Г.** доктор філософських наук, професор, дійсний член НАН України і НАПН України, *голова наукової ради (НАПН України)*
- Луговий В. І.** доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України (*НАПН України*)
- Ничкало Н. Г.** доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України (*НАПН України*)
- Філіпчук Г. Г.** доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України (*НАПН України*)
- Щербак О. І.** доктор педагогічних наук, член-кореспондент НАПН України (Київський професійно-педагогічний коледж імені Антона Макаренка, Україна)
- Дубасенюк О. А.** доктор педагогічних наук, професор (Житомирський державний університет імені Івана Франка, Україна)

Редакційна колегія:

- Лук'янова Л. Б.** доктор педагогічних наук, професор (*голова редакційної колегії (ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України)*)
- Аніщенко О. В.** доктор педагогічних наук, професор (*заступник голови ред. колегії (ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України)*)
- Бабушко С. Р.** доктор педагогічних наук, доцент (*Інститут туризму ФПУ, Україна*)
- Баніт О. В.** доктор педагогічних наук, старший дослідник (*ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України*)
- Ветошка Я.** доктор хабілітований, професор (*Карлов університет, Чеська Республіка*)
- Демешкант Н. А.** доктор хабілітований, професор (*Педагогічний університет Національної комісії з освіти у Кракові, Республіка Польща*)
- Коваленко О. Г.** доктор психологічних наук, професор (*ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України*)
- Павлов І.** PhD, доцент (*Університет Матея Бела, Словцька Республіка*)
- Прийма С. М.** доктор педагогічних наук, професор (*Таврійський державний аеротехнологічний університет імені Дмитра Моторного, Україна*)
- Василенко О. В.** кандидат педагогічних наук, доцент (*Національна академія внутрішніх справ, Україна*)
- Лавриш Ю. Е.** кандидат педагогічних наук, доцент (*КПІ ім. Ігоря Сікорського, Україна*)
- Тринус О. В.** кандидат педагогічних наук, старший дослідник (*ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України*)

О 72 Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр. / [редкол.: Л.Б. Лук'янова (голова), Аніщенко О.В. (заступник голови) та ін.]; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ, 2020. Вип. 1 (17). 164 с.

У збірнику наукових праць викладено результати наукових досліджень з теоретичних, методологічних і методичних проблем освіти дорослих, зокрема змісту, напрямів, історії її розвитку, порівняльного аналізу вітчизняного та зарубіжного досвіду.

Для науковців, педагогічних працівників закладів формальної і неформальної освіти, слухачів інститутів післядипломної освіти, докторантів, аспірантів, студентів.

Реферативні та наукометричні бази даних, до яких включено наукове видання: **CrossRef, Google Академія, WorldCat, Наукова періодика України.**

**NATIONAL ACADEMY OF EDUCATIONAL SCIENCES OF UKRAINE
IVAN ZIAZIUN INSTITUTE OF PEDAGOGICAL
AND ADULT EDUCATION**

**ADULT EDUCATION:
THEORY, EXPERIENCE, PROSPECTS**

COLLECTION OF SCIENTIFIC PAPERS

VOLUME 1 (17)

Kyiv – 2020

UDC 374.7
O 72

The collection of scientific works is included to the List of scientific professional publications of Ukraine in the field of «Pedagogical Sciences» (category «B»), where the results of dissertations for the degree of Doctor and Candidate of Sciences/PhD may be published, based on the decision of the Attestation Commission of the MES of Ukraine (the order of the MES of Ukraine on July 2, 2020 №886).

Abstract and scientometric databases, which include a scientific publication:: **CrossRef, Google Академія, WorldCat, Наукова періодика України.**

Certificate of the State registration of a published mass medium «Adult Education: Theory, Experience, Prospects» KB № 24133-13973 PR dated 08.08.2019.

Recommended for print by the decision of the Scientific Board of the Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of the NAES of Ukraine (Protocol №7, dated July 3, 2020).

Founder: Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine

Scientific Board:

Kremen V. Doctor of Philosophy, Professor, Full Member of NASc and NAES of Ukraine,
Lugovyi V. Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Full Member of the NAES of Ukraine
Nychkalo N. Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Full Member of the NAES of Ukraine
Filipchuk G. Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Full Member of the NAES of Ukraine
Shcherbak O. Doctor of Pedagogical Sciences, Corresponding Member of the NAES of Ukraine
Dubaseniuk O.A. Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Zhytomyr Ivan Franko State University)

Editorial Board:

Lukyanova L. Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (*Editor-in-Chief, Ivan Ziaziun IPAE of the NAES of Ukraine*)
Anishchenko O. Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (*Deputy Editor-in-Chief, Ivan Ziaziun IPAE of the NAES of Ukraine*)
Babushko S. Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (*FPU Institute of Tourism, Ukraine*)
Banit O. Doctor of Pedagogical Sciences (*Ivan Ziaziun IPAE of the NAES of Ukraine*)
Vetoshka J. Doctor Habilitated, Professor (*Karlov University, Czech Republic*)
Demeshkant N. Doctor Habilitated, Professor (*Pedagogical University of the Education National Commission in Krakow, Republic of Poland*)
Kovalenko O. Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (*Ivan Ziaziun IPAE of the NAES of Ukraine*)
Pryima S. Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (*Dmitry Motorny Tavria State Agrotechnological University, Ukraine*)
Vasylenko O. Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (*National Academy of Internal Affairs, Ukraine*)
Lavrysh Yu. Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (*Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute, Ukraine*)
Pavlov I. PhD, Associate Professor (*Matej Bel University in Banská Bystrica, Slovak Republic*)
Trynus O. Candidate of Pedagogical Sciences (*Ivan Ziaziun IPAE of the NAES of Ukraine*)

O 72 Adult Education: Theory, Experience, Prospects: collection of scientific papers / [Ed. Board: Lukyanova L. (Chief ed.), Anishchenko O. (deputy Chief ed.) and others]; Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of the NAES of Ukraine. 2020. Volume 1 (17). 164 p.

The collection of scientific works presents the results of the scientific research on theoretical and methodological problems of adult education, in particular content, directions, history of its development, comparative analysis of inner and foreign experience.

For scientists, pedagogical staff of formal and non-formal education institutions, students of postgraduate education institutes, postdoctoral reseachers, Ph.D. students, students.

ISSN 2308-6386

© Ivan Zyazun IPEAE of NAES of Ukraine
© K., 2020

ЗМІСТ

Розділ I

ТЕОРЕТИЧНІ, МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЙНИХ ТА ІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

Лук'янова Лариса Борисівна,

Паєлов Іван

Сутнісний аналіз андрагогічної моделі М. Ноулза та доцільність її використання у сучасній практиці навчання дорослих..... 9

Бабушко Світлана Ростиславівна

Особливості розвитку активного громадянства дорослих у сучасних умовах..... 19

Головченко Гліб Олександрович

Аналіз діяльності центрів медіаосвіти в Україні..... 29

Розділ II

ТРАДИЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ РІЗНИХ КАТЕГОРІЙ ДОРΟΣЛИХ

Котелянець Юлія Сергіївна

Підготовка майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей дошкільного віку..... 40

Ликтей Людмила Миколаївна

Принципи та закономірності розвитку методичної компетентності викладачів гуманітарних дисциплін педагогічних коледжів..... 48

Малишевська Ірина Анатоліївна

Удосконалення підготовки педагогічних фахівців до роботи в умовах інклюзивної освіти..... 59

Малишевський Олег Володимирович

Дослідження формування професійної мобільності майбутніх інженерів-педагогів у контексті практичної підготовки..... 67

Михайлов Віктор Миколайович

Поняття «безпека» і «цивільна безпека» у міждисциплінарному науковому дискурсі..... 77

Тарасова Олена Володимирівна,

Сулима Тетяна Сергіївна

Розвиток психолого-педагогічної компетентності викладачів теоретичного навчання та інструкторів виробничого навчання в умовах промислового підприємства: андрагогічний аспект..... 89

Філатов Андрій Олександрович

До питання про неформальну освіту фахівців у сфері охорони здоров'я (на прикладі корпоративного навчання)..... 97

Цюняк Оксана Петрівна

Професійна підготовка майбутніх педагогів засобами дистанційного навчання в умовах карантину..... 107

Розділ III

ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ У КОНТЕКСТІ ПОРІВНЯЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТА ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Аніщенко Олена Валеріївна

Творча спадщина Софії Русової: андрагогічний аспект 116

Vasylenko Olena

Religious education of inmates in correctional institutions 123

Котун Кирил Васильович

Наукові підходи в освіті дорослих Фінляндії 130

Самко Алла Миколаївна

Наукометричний аналіз педагогічної спадщини академіка С. Гончаренка 140

Філіпчук Наталія Олександрівна

Проблема музейної педагогіки у науково-педагогічному дискурсі 152

ПАМ'ЯТКА АВТОРУ..... 161

CONTENTS

Chapter I.

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL GROUNDS OF ADULT EDUCATION DEVELOPMENT IN CONDITIONS OF GLOBALIZATION AND INTEGRATION PROCESS

Lukyanova Larisa,

Pavlov Ivan

CONTENT ANALYSIS OF M. KNOWLES' ANDRAGOGICAL MODEL
AND EXPEDIENCY OF ITS USE IN MODERN PRACTICE 9

Svitlana Babushko

PECULIARITIES OF DEVELOPING ADULTS' ACTIVE CITIZENSHIP
NOWADAYS 19

Golovchenko Glib

ANALYSIS OF MEDIA EDUCATION CENTRES' ACTIVITY
IN UKRAINE..... 29

Chapter II.

TRADITIONS AND INNOVATIONS IN EDUCATION OF DIFFERENT ADULT CATEGORIES

Kotelianets Iulia

PREPARATION OF FUTURE TEACHERS FOR THE DEVELOPMENT
OF PRESCHOOL CHILDREN'S CREATIVE SPEECH 40

Lyktei Liudmyla

PRINCIPLES AND LAWS OF METHODOLOGICAL COMPETENCE
DEVELOPMENT OF HUMANITARIAN SUBJECTS TEACHERS
IN PEDAGOGICAL COLLEGES 48

Malyshevska Iryna

IMPROVEMENT OF PEDAGOGICAL PROFESSIONALS' TRAINING
FOR WORKING IN CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION 59

Malyshevskiy Oleh

RESEARCH OF FORMATION OF PROFESSIONAL MOBILITY OF
FUTURE ENGINEERS-PEDAGOGUES IN THE PRACTICAL
TRAINING CONTEXT..... 67

Mikhailov Viktor

THE CONCEPT OF «SECURITY» AND «CIVIL SECURITY» IN THE
INTERDISCIPLINARY SCIENTIFIC DISCOURSE 77

Tarasova Olena,

Sulyma Tetyana

DEVELOPMENT OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCE OF THEORETICAL TRAINING TEACHERS AND INSTRUCTORS OF INDUSTRIAL TRAINING IN THE CONDITIONS OF INDUSTRIAL ENTERPRISE: ANDROGOGICAL ASPECT	89
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

Filatov Andrii

ON THE QUESTION OF NON-FORMAL EDUCATION OF PROFESSIONALS IN THE FIELD OF HEALTH CARE (ON THE EXAMPLE OF CORPORATE TRAINING)	97
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

Tsiuniak Oksana

PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS BY MEANS OF DISTANCE LEARNING IN QUARANTINE CONDITIONS	107
----------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

Chapter III.

**ADULT EDUCATION WITHIN COMPARATIVE – PEDAGOGICAL
AND HISTORICAL-PEDAGOGICAL RESEARCHES**

Anishchenko Olena

CREATIVE HERITAGE OF SOFIA RUSOVA: ANDRAGOGICAL ASPECT	116
-----------------------------------------------------------------	-----

Vasylenko Olena

RELIGIOUS EDUCATION OF INMATES IN CORRECTIONAL INSTITUTIONS	123
----------------------------------------------------------------------	-----

Kotun Kyryl

SCIENTIFIC APPROACHES IN ADULT EDUCATION IN FINLAND	130
----------------------------------------------------------	-----

Samko Alla

SCIENTOMETRIC ANALYSIS OF THE ACADEMICIAN S. GONCHARENKO'S SCIENTIFIC HERITAGE	140
-----------------------------------------------------------------------------------------	-----

Filipchuk Natalia

THE PROBLEM OF MUSEUM PEDAGOGY IN SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL DISCOURSE.....	152
--------------------------------------------------------------------------------	-----

FOR AUTHORS	161
--------------------------	-----

РОЗДІЛ I

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЙНИХ ТА ІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

УДК 374.7.091

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(17\).2020.9-19](https://doi.org/10.35387/od.1(17).2020.9-19)

Лук'янова Лариса Борисівна – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, директор Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0982-6162>

E-mail: larysa.lukianova@gmail.com

Павлов Іван – PhD, доцент, професор кафедри андрагогіки педагогічного факультету Університету Матея Бела (Словацька Республіка)

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-8097-4291>

E-mail: ivan.pavlov@umb.sk

СУТНІСНИЙ АНАЛІЗ АНДРАГОГІЧНОЇ МОДЕЛІ М. НОУЛЗА ТА ДОЦІЛЬНІСТЬ ЇЇ ВИКОРИСТАННЯ У СУЧАСНІЙ ПРАКТИЦІ НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ

Анотація. В оглядовій статті йдеться про безпосередній зв'язок між рівнем економіки, соціальної сфери та освіченості суспільства. Доведено, що вмотивоване набуття та постійне оновлення знань стає вирішальним чинником конкурентоспроможності будь-якої організації. У сучасних умовах реальність вимагає постійного розвитку та самовдосконалення. Освіта є значною частиною і водночас визначальним фактором людської діяльності. На сучасному ринку праці це необхідна умова професійної адаптації, гнучкості, ефективності та конкурентоспроможності.

Проаналізовано конструкти процесуальної андрагогічної моделі М. Ноулза, сукупність яких візуалізовано у трьох вимірах: цілі і завдання у навчанні (Goals and Purposes for Learning); індивідуальні та ситуативні відмінності (Individual and Situational Differences); основні принципи навчання дорослих (Core Adult Learning Principles). Цілі навчання, представлені у моделі, визначені трьома основними категоріями (інституційним (Institutional Growth), суспільним (Societal Growth) та індивідуальним розвитком (Individual Growth)). Кола моделі взаємопов'язані, що дозволяє цілісно сприймати і сам тривимірний процес навчання дорослих і бачити його особливості. Представлено сутнісні відмінності андрагогічної моделі навчання М. Ноулза, які передусім полягають в активному залученні тих, хто навчається, на усіх етапах навчання.

Обґрунтовано, що на практиці поєднання цілей, а також дотримання андрагогічних принципів, представлених у моделі, в сучасних умовах корпоративного навчання забезпечують успіх. У висновках автор підкреслює, що на практиці будь-які теоретичні моделі не здатні повною мірою відобразити реалії освіти дорослих, оскільки практика навчання дорослих, завжди багатша і менш чітка, ніж її теоретичні моделі.

Key words: Малколм Ноулз, андрагогічна модель, неперервне навчання, професійний розвиток.

Lukyanova Larisa – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the NAES of Ukraine, Director of the Ivan Ziazun Institute of Pedagogical and Adult Education of the NAES of Ukraine
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0982-6162>
E-mail: larysa.lukianova@gmail.com

Pavlov Ivan – PhD, Associate Professor, Professor of the Andragogy Department, Pedagogical Faculty, Matej Bela University (Slovak Republic)
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-8097-4291>
E-mail: ivan.pavlov@umb.sk

CONTENT ANALYSIS OF M. KNOWLES' ANDRAGOGICAL MODEL AND EXPEDIENCY OF ITS USE IN MODERN PRACTICE OF ADULT TEACHING

Abstract. *The article deals with a direct correlation between the level of economy, the social sphere, and the literacy of society. It is proved that motivated acquisition of and continuous updating knowledge becomes an essential factor in the competitiveness of any organization. A number of dynamising personal, social, organizational and economic factors determines transformations in lives and careers of individuals, and at the same time they affect the significance of educational process. Currently, being an employee requires constant development and self-improvement. Learning is both a significant part of and the factor determining the activity of a person. It is a necessary condition of professional adaptation, flexibility, effectiveness and competitiveness on the today's labour market.*

The constructs of the procedural andragogical model by M. Knowles were analyzed. The complex of the constructs is visualized in three dimensions: Goals and Purposes for Learning; Individual and Situational Differences; Core Adult Learning Principles. The goals of learning presented in the model are defined by three main categories of development (institutional, social, and individual). The model circles are interconnected, that enables to holistically perceive the three-dimensional process of adult learning and understand its peculiarities.

The core differences of M. Knowles' andragogical model of teaching have been presented, which primarily consist in the active involvement of students at all stages of study. It is substantiated that, in practice, the combination of these goals as well as adherence to the andragogical principles

presented in the model ensure success in modern corporate training conditions. In the conclusions, the author emphasizes that in practice any theoretical models are not able to fully reflect the adult education realia, since the practice of adult education is always richer and less clear than its theoretical models.

Key words: *Malcolm Knowles, andragogical model, continuous learning, professional development.*

Постановка проблеми, її актуальність. В умовах розвитку трансформаційних процесів освіта суттєво перетинається з економічною, соціальною та іншими сферами суспільства, а освітня діяльність стає надзвичайно важливою компонентою його розвитку. Отже знання, а також мотивація щодо їх постійного оновлення й навички, необхідні для цього, стають вирішальним чинником професійного розвитку особистості, що загалом визначає конкурентоспроможності будь-якої держави.

Означена проблема актуалізується наразі й у зв'язку зі стрімкими змінами як зовнішніх (міжнародна інтеграція, науково-технічний прогрес, глобалізаційні процеси в економіці, освіті, політиці, зміни в законодавстві, посилення конкурентності, швидке застарівання знань), так і внутрішніх (структурно-організаційні й технологічні зміни, стратегічне планування, поява нових професій, зростання вимог до кваліфікаційного та компетентнісного рівнів фахівців) чинників функціонування підприємств, організацій, фірм, компаній, корпорацій, що призводить до потреби неперервного навчання й професійного удосконалення персоналу.

Статистика свідчить, що 10 % компаній світу щорічно банкрутують через недостатню підготовленість персоналу. Натомість провідні компанії вважають витрати на навчання персоналу стратегічними інвестиціями. Наприклад, ще з 70-х років ХХ ст. переважна більшість керівників американських корпорацій почали розглядати витрати на навчання як прибуткові капіталовкладення, а відділи розвитку персоналу й внутрішньофірмові початкові центри – як ефективні підрозділи у створенні прибутку. Як показує досвід, будь-які організації, установи, компанії змушені постійно займатися навчанням свого персоналу, оскільки, вони переживають зміни як зовнішні, так і внутрішні, тому неперервне навчання стає необхідною умовою ефективності, успішності та конкурентоспроможності; окрім того, кожна компанія спроможна і повинна навчатися, але навчання має бути не просто підвищенням кваліфікації, а постійним самовдосконаленням, як кожного члена організації, так і всієї організації, як єдиного організму (Баніт, 2018). Ця обставина, підкреслює польська дослідниця Е. Дзелніцка, вимагає перегляду традиційних підходів до організації і змісту підготовки персоналу. Зокрема, розгортання програм навчання за безпосередніми запитами організацій; урахування зростого інтересу компаній до моделей неперервної освіти; необхідність удосконалення організаційних механізмів внутрішньофірмового навчання (Dzielnicka, 2013).

Викладене вище свідчить про посилення уваги як теоретиків, так і практиків до питань професійного розвитку персоналу на робочому місці

шляхом корпоративного/внутрішньофірмового навчання. З одного боку, йдеться про необхідність організації неперервного навчання, перенавчання великої кількості дорослого населення, а, з іншого, підкреслює зростаючу роль андрагогічного знання. Увіраження його актуалізації розпочалося з другої половини ХХ ст., а з розширення сфери формальної і неформальної освіти дорослих зумовило необхідність здійснення спеціальних пошуків щодо підвищення ефективності навчального процесу.

Результати досліджень з психології дорослих свідчать, що людина в усі періоди її життя здатна набувати нові знання, розширювати світогляд, під час професійної діяльності поглиблювати досвід, а за потреби оволодівати новими і суміжними професіями. Але наразі навчання дорослих переважно ґрунтується на традиційній (педагогічній) моделі навчання. Водночас сучасна професійна освіта і навчання детермінують широкі перспективи впровадження андрагогічних принципів і підходів в освітню практику.

Мета публікації полягає в аналізі конструктів андрагогічної моделі навчання М. Ноулза та обґрунтуванні доцільності її впровадження у навчання й професійний розвиток персоналу організацій, підприємств, установ.

Виклад основного матеріалу дослідження. Звернемося до праць засновника теорії навчання дорослих, автора андрагогічної моделі навчання Малколма Ноулза. Принагідно процитуємо відому американську дослідницю С. Мерріам, яка наголошує, що андрагогіка, запропонована Ноулзом як «нова назва і нова технологія», уможливила розмежування навчання дорослих і навчання дітей та молоді, і стала ідеєю, що надихає викладачів дорослих у їхньому прагненні бачити своє особливе місце у сфері освіти» (Merriam, 2004, с. 202).

У процесі аналізу ми використовуємо термін «модель навчання», вкладаючи у зміст поняття комплекс систематизованих чинників діяльності того, хто навчається й того, хто навчає. Водночас урахуємо й інші компоненти навчального процесу, зокрема: зміст навчання, засоби, форми, методи, технології тощо. Підкреслимо, моделювання як метод дослідження об'єктів на їхніх моделях посідає особливе місце в освіті дорослих, оскільки є необхідним елементом педагогічної майстерності. Не можемо оминати й думку польського дослідника В. Олешак, за яким моделювання освітніх процесів наразі набуває дедалі більшої підтримки серед організаторів освіти дорослих. Власне сам процес моделювання треба розуміти як процес мисленнєвого відкриття певних зв'язків між складниками оригіналу і його символічної візуалізації (Oleszak, 2011, р. 35).

Слід підкреслити, що андрагогічна модель навчання розроблялася вченими Ноттінгемського університету (Nottingham Andragogy Group, 1986), основоположником андрагогіки М. Ноулзом (Knowles, 2005) та іншими західними науковцями (П. Фрейре, Р. Ганьє). Водночас саме андрагогічна модель навчання М. Ноулза й досі залишається найбільш популярною, а сам учений в автобіографічних спогадах називає її своїм найбільшим внеском у теорію та практику освіти дорослих.

Роль М. Ноулза в обґрунтуванні підходів до навчання дорослої людини підкреслює Р. Бард (Bard), зазначаючи, що саме андрагогічна модель у найбільшому ступені визначає роль учня у навчальному процесі, оскільки ураховує його життєвий досвід, потребу в самоспрямованості, мотивацію до навчання, уможлиблює задоволення освітніх потреб, залучає до вибору наповнення програми та керування навчальним процесом (Bard, 1984).

У своїх попередніх публікаціях М. Ноулз визначив андрагогіку як інтегровану сукупність принципів. З часом, з урахуванням власного досвіду, вчений підкреслив, що сила андрагогіки радше полягає у можливості її гнучкого застосування. Існують конкретні докази, що Ноулз (1984) мав наміри розглядати андрагогічні принципи гнучко, відповідно до ситуації. Він підкреслював, що дві декади його експериментування спонукали до таких висновків: *по-перше*, андрагогічна модель є системою елементів, яку можна прийняти/застосовувати повністю або частково; вона не є ідеологією, яку необхідно приймати без жодних модифікацій; засадничою рисою андрагогіки є її гнучкість; *по-друге*, стратегія застосування андрагогіки залежить від ситуації.

Конструкти андрагогічної моделі М. Ноулза. Слід підкреслити, зазвичай, коли йшлося про особливості навчання дорослих, ми завжди спиралися тільки на андрагогічні принципи, натомість модель М. Ноулза поєднує принципи з додатковими чинниками, які впливають на ефективність та результат процесу навчання дорослої людини. Отже, модель М. Ноулза (Knowles, Holton III, & Swanson, 2000, s.135-150) є процесуальною і тривимірною. В її основі лежить процес, що визначає її процесуальність, а три її виміри візуалізують:

- а) *цілі і завдання* навчання (Goals and Purposes for Learning);
- б) *відмінності й особливості* індивідуальні, предметні, ситуативні (Individual, Situational Differences);
- в) *основні принципи* навчання дорослих (Core Adult Learning Principles).

Проаналізуємо кожне коло моделі. Так, зовнішнє коло окреслює *цілі й завдання навчання*, відокремлені середнім колом від андрагогічних принципів, але вони мають безпосередній вплив на увесь процес навчання. У моделі цілі навчання дорослих визначаються трьома основними категоріями розвитку: інституційного (Institutional Growth), суспільного (Societal Growth), між якими знаходиться індивідуальний розвиток (Individual Growth).

За Дж. Мезіров (Mezirow, 1991), індивідуальний розвиток є визначальним в освіті дорослих. На підтвердження цієї думки пригадаємо типологічну теорію Д. Холланда (Holland 1968), відповідно до якої процес професійного розвитку визначається самим індивідом. Іншими словами, індивід самостійно вибирає професійну сферу та кваліфікаційний рівень, виходячи, на думку вченого, з рівня свого інтелекту й самооцінки.



Рис. 1. Модель андрагогіки в практиці
(Knowles, Holton III, & Swanson, 2005, s.136)

Інституційний розвиток дорослої людини має потужний вплив як на розвиток дорослого учня, так і організації, де він працює. З точки зору розвитку людських ресурсів, кінцевою метою навчальної діяльності є розвиток організації, яка може відігравати потужний спонукальний вплив щодо навчальної діяльності. Таким чином, контроль цілей і завдань розподіляється між організацією і особистістю. Тоді як цілі та завдання навчання дорослих орієнтовані на особистісне удосконалення, розвиток суспільних перетворення з урахуванням інтересів організації.

Середне коло андрагогічної моделі – візуалізує *сукупність особливостей*, згрупованих за трьома категоріями: особистісні – індивідуальні особливості (Individual Learner Differences), навчально-змістові – особливості навчального предмету (Subject Matter Differences) та ситуативні особливості (Situational Differences).

Слід зауважити, що особливості навчання дорослих значною

мірою ґрунтуються на індивідуальних (психофізіологічних) особливостях дорослої людини (Tennant, 1998, с. 69). Дорослим учням притаманні особливості, які впливають на сприйняття пізнавальної інформації й визначають специфічну основу навчального процесу. Ми погоджуємося з думкою К. Кросс, що педагоги-андрагоги повинні урахувати три виміри особливостей дорослих: фізіологічний, соціокультурний та психологічний, а також два виміри освітнього середовища: очна або заочна форма навчання, навчання з власної ініціативи або інших причин (Cross 1981, с. 234-235).

Зазначимо, що англійські вчені при формуванні змісту андрагогічної моделі також виходили з вікових та психологічних особливостей дорослих учнів, специфіки їх діяльності у процесі навчання. Вони підкреслюють, що людина є найбільш адекватною соціальною істотою, здатною до навчання і постійно знаходиться у взаємодії з соціально-історичним середовищем. Тоді як потенційні можливості щодо постійного розвитку мислення, почуттів у дорослих виявляються в якісних змінах розумових структур, які і відрізняють розвиток особистісних форм компетентного мислення у дорослих від подібного мислення дітей або підлітків. Повністю суголосним їх концепції з думками М. Ноулза, є положення, що освіта – це не передавання знань, а радше відбір, синтез, відкриття і діалог (Nottingham Andragogy Group, p. 36-370).

Особливості предметного матеріалу зумовлюють вибір різних стратегій навчання. За М Ноулзом, методи навчання доречно обирати залежно від ситуації й незалежно від віку учня і безпосереднє їх використання залежить від досвіду викладача (Knowles, 1980, с. 43-58). Наведемо думку А. Роджерса про те, що зміст занять й інших навчальних заходів, а також використані при цьому методи мають бути спрямовані на допомогу слухачам стати більш зрілими, менш наївними, більш рішучими (Rogers, 2002). Ситуативні відмінності охоплюють будь-які чинники, що виникають у конкретній навчальній ситуації, і включають групи впливу на трьох (мікро-, мезо-, макро-) рівнях. Серед ситуативних відмінностей можна виокремити наявність численних сімейних і соціальних обов'язків. Так само необхідно зважати й на те, що дорослі набувають нові знання і навички з різною швидкістю, а відтак індивідуалізація навчання має посісти провідне місце у навчальному процесі, так само як урахувати необхідність підвищувати самооцінку та відчуття особистого достоїнства кожної людини.

У центральному, найбільшому колі моделі, М. Ноулзом викладено шість принципів навчання, що впливають з особливостей дорослого учня: 1) дорослим необхідно усвідомлювати цінність навчання і яку користь вони отримують; 2) доросла людина має самосвідомість, є незалежною особистістю, здатною до самоспрямованого навчання; 3) дорослий має певний життєвий досвід, який повинен стати багатим джерелом та основою навчання; 4) готовність дорослої людини до навчання безпосередньо пов'язана із соціальними завданнями, що постають перед нею в процесі її розвитку; 5) дорослі мають практикоорієнтований підхід до навчання й

зацікавлені в негайному застосуванні набутих знань; б) мотивація дорослих до навчання зумовлена переважно внутрішніми чинниками (Knowles, 2005, s.136). На цих принципах, за М.Ноулзом ґрунтуються усі ключові відмінності у навчанні між дорослими і недорослими, що впливають на вибір технології навчання в інституціях освіти дорослих, залежать від: особистісної автономії та високої самостійності дорослих, їх життєвого досвіду, який треба трактувати як потенційне джерело навчання; ступеня готовності навчатися, який обґрунтовано життєвими умовами і виконуваними суспільними ролями, а також прагматичної орієнтації дорослих, щодо безпосереднього використання набутих компетенцій у вирішенні тогочасних життєвих проблем.

Таким чином, андрагогічна модель навчання передбачає і забезпечує активну діяльність тих, хто навчається, їх мотивацію і, отже, високу ефективність процесу навчання.

Головна відмінність принципів педагогічної моделі полягає у тому, що вона переважно регламентує *діяльність того, хто навчається*, натомість андрагогічна модель визначає діяльність щодо організації процесу навчання. Оскільки педагогічна модель передбачає передавання – трансляцію інформації та навичок, її ще називають «змістова модель», тоді як андрагогічна модель визначає й забезпечує процедури і ресурси, необхідні для того, щоб знайти цю інформацію та набути навичок щодо її використання, отже вона отримала назву «процесуальна модель» (рис. 2).

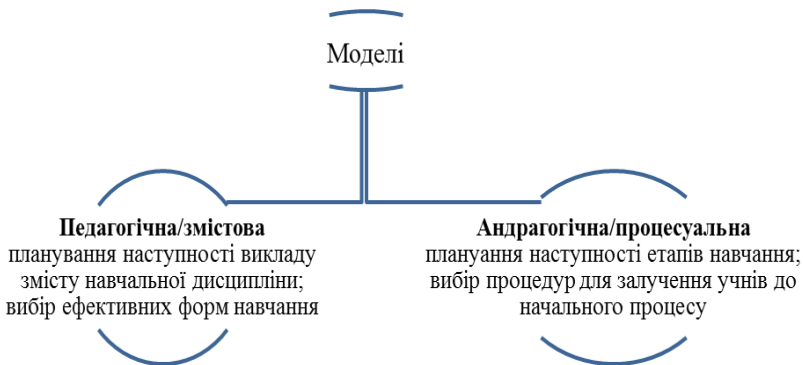


Рис. 2. Сутнісні відмінності моделей навчання

Оскільки доросла людина, здобуває знання у процесі діяльності через досвід і теорію, які знову повертаються у діяльність задля її розвитку, процес навчання в андрагогічній моделі можна уявити як етапи руху свідомості, подібних ланцюжку, що й зумовлює зміни підходів в організації і формах освіти дорослих: дія → усвідомлення → знання → дія.

Як доводить М.Ноулз, особливості навчання дорослої людини полягають у тому, що, їй належить провідна роль у навчанні; це

сформована особистістю, яка ставить перед собою конкретні цілі навчання, прагне до самостійності, самореалізації, самоуправління; вона має професійний і життєвий досвід, знання, вміння й навички, які повинні бути використані в процесі навчання; шукає можливість застосування набутих знань і вмінь; навчання значною мірою визначається часовими, просторовими, соціальними чинниками, які обмежують або сприяють йому. Окрім того, підкреслює вчений, процес навчання організований у формі спільної діяльності на усіх його етапах: набуття нових знань, інформації; оволодіння інформацією на новому рівні, а також навичок і умінь у використанні інформації; вироблення переконань і ціннісних орієнтирів; формування нових особистісних якостей; задоволення пізнавальних інтересів.

Акцентуємо увагу на висновках таких вчених, як М. Хайден, Дж. Леві, Дж. Томпсон (Hayden, Levy, & Thompson, 2006). Вони також підкреслюють, що дорослі є автономними і самокерованими, і їм необхідно надавати свободу у виборі напряму розвитку; вони вже мають знання, акумульовані життєвим досвідом, який їм необхідно пов'язувати з новим знанням; спрямованими на досягнення поставлених цілей та вирішення актуальних проблем, прагнуть знати як здобути нове знання, що допоможе їм у досягненні цілей і вирішенні проблем; орієнтовані на релевантність і прагнуть розуміти основи навчання; практикоорієнтованими, мають усталені цінності, сформовані уявлення і власну думку; вимагають врахування індивідуальних й вікових особливостей.

Практичної цінності андрагогічна модель М. Ноулза набуває завдяки елементам, що визначають можливість дорослого учня брати участь у проектуванні освітнього процесу і у такий спосіб демонструється його активна позиція. Загалом модель передбачає певну сукупність елементів проектування навчального процесу і включає 8 позицій:

- 1) участь у підготовці програми навчання;
- 2) створення сприятливого психологічного клімату під час навчання;
- 3) залучення дорослих до спільного планування навчальної діяльності;
- 4) залучення дорослих до діагностування їх освітніх потреб;
- 5) залучення дорослих до формування цілей навчання;
- 6) залучення дорослих до проектування навчальних планів;
- 7) надання допомоги дорослим у виконанні навчального плану;
- 8) залучення дорослих до оцінювання навчання.

Отже, ключова ідея андрагогічної моделі М. Ноулза полягає в активному залученні тих, хто навчається, на усіх етапах навчання й уможливує самостійне оволодіння будь-яким, необхідним для них, змістом.

Зазначимо, що в Україні кількість компаній, котрі надають великого значення професійному розвитку своїх співробітників, останнім часом почала стрімко зростати. З кожним роком збільшується чисельність навчальних центрів, корпоративних університетів. Однак більшість спроб

організувати системне ефективне навчання залишаються малоефективними. Серед виявленої сукупності проблем і перешкод, що стають на заваді створення ефективної системи освіти дорослих, зокрема й корпоративної освіти в Україні слід назвати слабе урахування підходів і принципів, представлених у процесуальній моделі М. Ноулза.

Висновки і перспективи подальших досліджень. На завершення зробимо два висновки, які, на перший погляд, видаються суперечливими.

Висновок перший. Успішні установи й організації активно впроваджують навчання своїх підрозділів, організоване з урахуванням андрагогічних принципів і підходів, викладених у моделі М. Ноулза. Таке навчання уможлиблює професійний розвиток персоналу організації, компанії, установи максимально сумісно з їх цілями; забезпечує здатність швидко реагувати на зміни зовнішнього середовища й зміцнювати конкурентні позиції за рахунок оперативного й ефективного упровадження сучасних технологій роботи, що ведуть до загального зростання ефективності, неабияке значення у цьому процесі відіграє і створення сприятливого психологічного клімату завдяки тренінгам і програмам, спрямованим на командування, управління конфліктами й підвищення ефективності командної взаємодії. Все це в результаті впливає підтримання іміджу й підвищення привабливості компанії / корпорації / установи. Наразі задля ефективного наближення теорії і практики успішні західні бізнес-школи прагнуть залучати до лав викладачів осіб, які працювали на керівних посадах у компаніях і державних органах, водночас мають докторський ступінь (PhD), а також певний викладацький досвід і досвід наукових досліджень. Викладачі, які пройшли таку ротацию, є особливо цінною для сучасних шкіл категорією андрагогів.

Висновок другий. Теоретичний аналіз андрагогічної моделі Ноулза і можливостей впровадження її у практику свідчать, що на практиці будь-які теоретичні моделі не здатні повною мірою відобразити реалії освіти дорослих. Отже, ми погоджуємося із точкою зору В. Олешак, що практика навчання дорослих завжди більш різноманітна й менш чітка, ніж її теоретичні моделі (Oleszak 2011, p. 42). Нарешті, знання з повсякденного життя, що формують життєвий досвід людей, можуть суттєво їх змінити, значно модернізувати або навіть зовсім дезактуалізувати.

Перспективним напрямом подальших наукових пошуків є аналіз проблеми використання андрагогічної моделі М. Ноулза у сучасній практиці професійної підготовки андрагогів.

Список використаних джерел

- Bard, R. (1984). Foreword. In M. S. Knowles, *Andragogy in action: Applying modern principles of adult learning* (p. 3). San Francisco, California: Jossey-Bass.
- Cross, K.P. (1981). *Adults as Learners. Increasing Participation and Facilitating Learning*. San Francisco. Jossey-Bass Publishers.

- Dzielnicka, E. (2013). *Współpraca pracodawców ze szkołami zawodowymi. Teraźniejszość i przyszłość*. Warszawa: Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. N. Y.: Herder and Herder.
- Hayden, M.C., Levy, J., & Thompson, J.J. (2006). *Handbook of Research in International Education*. London: Sage.
- Holland, Y. L. (1968). Explorations of a theory of vocational choice. *Journal of Applied Psychology*, 52(1), 13–27.
- Knowles, M.S. (1984). *Andragogy in action: Applying modern principles of adult learning*. San Francisco, California: Jossey-Bass.
- Knowles, M. S. (1995). *Designs for adult learning: practical resources, exercises, and course outlines from the father of adult learning*. Alexandria, VA: American Society for Training and Development.
- Knowles, M.S., Holton III, E.E., & Swanson, R.A. (2005). *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development* (6th ed.). London, New York, etc.: ELSEVIER Butterworth Heinemann.
- Merriam, S.B. (2004). The changing landscape of adult learning theory. In J. Comings, B. Garner, & C. Smith (Eds.), *Review of adult learning and literacy* (Vol. 4, pp. 199–220). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco: Jossey-Bass Inc.
- Nottingham Andragogy Group. (1986). *Towards Developmental Theory of Andragogy*. Nottingham: University of Nottingham.
- Баніт, О. (2018). *Systemy profesiinoho rozvytku menezheriv u transnatsionalnykh korporatsiakh: dosvid Nimechchyny i Polshchi [Systems of professional development of managers in multinational corporations: the experience of Germany and Poland]*. Monohrafiia. Kyiv: DKS-Tsentr [in Ukrainian].

УДК 378.7: 371.017

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(17\).2020.19-29](https://doi.org/10.35387/od.1(17).2020.19-29)

Бабушко Світлана Ростиславівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри туризму Національного університету фізичного виховання і спорту України

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-8348-5936>

E-mail: babushko64sr@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ АКТИВНОГО ГРОМАДЯНСТВА ДОРΟΣЛИХ У СУЧАСНИХ УМОВАХ

Анотація. В оглядовій статті проаналізовано досвід європейських країн з розвитку активного громадянства дорослого населення засобами формальної, неформальної та інформальної освіти. Демократичні процеси, що відбуваються в Україні, актуалізували питання розвитку активного громадянства. Перед освітою постає завдання сформувати громадянську ідентичність її громадян, розвинути здатність і готовність до активної участі у житті суспільства, до

установлення конструктивних відносин на засадах соціального партнерства. Це завдання реалізується не лише у формальній освіті, але й може бути реалізованим, насамперед, у неформальній та інформальній освіті, у тому числі й серед дорослих. Уточнено сутність термінів «активне громадянство» і «відповідальне громадянство» у зарубіжному та вітчизняному науковому дискурсах. Здійснено огляд законодавчих документів в європейських країнах і Євросоюзі в цілому щодо «активного громадянства» й розглянуто їх підходи до розвитку активного громадянства. У Франції та Німеччині акцентується політична участь громадянина. У Великій Британії громадянська активність зосереджується на діяльності громади, через діяльність якої зростатиме й соціальна єдність. У прибалтійських країнах концепт громадянської активності пов'язаний із зменшенням ролі держави на користь приватного підприємництва.

Наведено деякі приклади успішних реалізованих ініціатив з розвитку активного громадянства дорослих в Євросоюзі, зокрема через програми Erasmus Plus з виховання активної громадянської позиції, «Європа для громадян», DEAR. Також проаналізовано стан розвитку активного громадянства дорослих в Україні і продемонстровано технологію успішного розвитку навичок активного громадянства на прикладі «Школи активного громадянина». Як висновок, активне громадянство повинно підтримувати розвиток суспільства і вважатися зобов'язанням навчатися впродовж життя.

Ключові слова: активне громадянство, відповідальне громадянство, освіта дорослих, європейський досвід, Україна, успішні приклади.

Babushko Svitlana – Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Head of Tourism Department at National University of Ukraine on Physical Education and Sport

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-8348-5936>

E-mail: babushko64sr@gmail.com

PECULIARITIES OF DEVELOPING ADULTS' ACTIVE CITIZENSHIP NOWADAYS

Abstract. The article analyzes the experience of European countries in the development of active citizenship of the adult population through formal, non-formal and informal education. The democratic processes taking place in Ukraine have made the issue of the development of active citizenship the spotlight. Education is faced with the task of forming the civic identity of its citizens, developing the ability and readiness to actively participate in the life of the society, establishing constructive relations on the basis of social partnership. This task is realized not only within formal education, but also, it can be realized within non-formal and informal education, among adults, as well.

The essence of the terms «active citizenship» and «responsible citizenship» in foreign and domestic scientific discourses is specified. Legislative documents on «active citizenship» in European countries and the European Union as a whole entity were reviewed and their approaches to the development of active citizenship were considered. In France and Germany, the political aspect of active citizenship is emphasized. In the UK, civic activism focuses on community activities, which will increase social cohesion, that is social aspect is underlined. In the Baltic countries, the concept of civic activism is associated with reducing the role of the state for the sake of entrepreneurship. In other words, economic aspect of active citizenship is stressed. Some examples of successful initiatives of developing active adult citizenship in the European Union were described, in particular through the Erasmus Plus programs for active citizenship, «Europe for Citizens», «DEAR». The state of developing active adult citizenship in Ukraine was also analyze" and the successfully realized initiative of developing active citizenship skills was demonstrated on the example of the «Active Citizen's School».

In conclusion, active citizenship should support the development of the society and be considered a lifelong learning obligation.

Key words: *active citizenship, responsible citizenship, adult education, European experience, Ukraine, successful examples.*

Постановка проблеми, її актуальність. Участь України в загальносвітових політичних, економічних і соціокультурних процесах, і водночас прагнення українців до збереження національних ідеалів та самобутності зумовили появу нових соціально-політичних реалій суспільства. Їх основою є демократичні процеси, свобода, повага до прав людини, солідарність і участь в житті суспільства. Наявність у країні громадян, які активно цікавляться суспільним, політичним та економічним життям, вже стала показником успішності розвитку демократичного суспільства. Тому активне громадянство сприймається нині як норма, а перед освітою постає вагоме завдання – сформувати громадянську ідентичність, здатність і готовність до активної участі у житті суспільства, до установлення конструктивних відносин на засадах соціального партнерства. Прикметно, що це завдання може бути виконаним не лише у формальній освіті, але й, насамперед, у неформальній та інформальній. У цьому випадку, акцент у реалізації поставлених завдань зміщується з розвитку загальногромадських цінностей суспільства на заохочення до активної участі у житті своєї громади (Burls and Recknagel, 2013). Процеси децентралізації в Україні й реформування місцевого самоврядування, формування об'єднаних територіальних громад свідчать, що громадяни почали проявляти громадянську активність, цікавитися та брати участь у процесах прийняття важливих рішень у громаді. Іншими словами, вони активно впливають на якість свого життя, і зрештою, всієї країни. Таким чином, питання розвитку активного громадянства актуалізувалося, що й зумовило вибір теми дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Огляд літератури з досліджуваної теми свідчить, що питання виховання відповідального громадянина постійно перебуває в колі інтересів науковців з часів Платона і Цицерона. Чимало уваги було приділено питанням громадянського виховання і у працях таких відомих педагогів як Я. Коменського, Дж. Лока, Й. Песталоцці. Лейтмотивом праць К. Ушинського проходить думка, що в моральній основі громадянина лежить почуття національної самосвідомості, любові до Батьківщини. Поняття «громадянськість» було одним з ключових у педагогічній спадщині В. Сухомлинського.

Публікації сучасних вітчизняних науковців-педагогів стосуються, насамперед, формування громадянської відповідальності, виховання свідомого громадянина такої категорії осіб, як учні шкіл (Богомолова, 2014; Івашковський, 2010). Це й не дивно, адже школа – це найважливіше місце та середовище для формування громадянських компетенцій молодій людині та її підготовки до активного життя в соціумі. Так, Н. Богомолова (2014) розглядає процес формування громадянина України в системі загальноосвітніх навчальних закладів. Дослідниця зазначає, що в сучасній школі для становлення громадянина використовується переважно когнітивний підхід, тобто учні отримують певний багаж знань громадянознавчого змісту. При цьому, отримані знання не перетворюються на духовні орієнтації особистості, а залишаються лише на рівні інформації (Богомолова, 2014, с. 78). Відтак, дослідниця наголошує на необхідності більшого використання потенціалу позакласної діяльності як найбільш дієвого процесу формування громадянськості. Суголосним до викладеного вище є й позиція А. Супруненко (2013), яка розкриває у своїх працях можливі шляхи розвитку в учнів високих показників громадянської відповідальності та патріотизму не лише завдяки загальноосвітнім предметам, що вивчаються у школі, але, передусім, завдяки позакласній роботі. Іншими словами, неформальна та інформальна освіта мають величезний потенціал для формування в учнів активної громадянської позиції. Важливим є також питання громадянського виховання молодого покоління у сім'ї, завдяки її цінностям, традиціям, прикладу старших поколінь (Федаєва, 2006), тобто засобами інформальної освіти.

Щодо формування активної громадянської позиції інших категорій населення питання частково розглядається з позицій соціальної відповідальності (Охріменко, Іванова, 2015) чи політичної освіти (Тимків, 2015). Однак, питання формування активного громадянства дорослого населення поки що залишалося поза увагою українських науковців. Хоча, як справедливо наголошував С. Гончаренко (1997, с.75), основні риси громадянина закладаються в дитячому, підлітковому, юнацькому віці на основі досвіду, набутого в родині, школі, соціальному середовищі, однак формуються в подальшому протягом усього життя людини.

Натомість, у зарубіжному науковому просторі це питання останнім часом набуло актуальності й привернуло увагу значної кількості науковців. Крім того, це питання висвітлено і в офіційних документах європейських країн і Євросоюзу, що буде розкрито далі.

Мета статті. Зважаючи на достатній досвід європейських країн з розвитку активного громадянства дорослого населення засобами формальної, неформальної та інформальної освіти, у своїх пошуках звернемося до аналізу й виокремлення його позитивних ідей. Для досягнення поставленої мети здійснимо аналіз концепту «активне громадянство» у зарубіжному та вітчизняному науковому дискурсах; огляд підходів до розвитку активного громадянства в європейських країнах і Євросоюзі в цілому; вивчення вітчизняного досвіду розвитку активного громадянства.

Виклад основного матеріалу дослідження. Часто терміни «активне громадянство» та «відповідальне громадянство» вживаються як синоніми. Так, в урядових політичних документах Угорщини повсякчасно вживається саме другий термін. Разом з тим, у Стратегії уряду Угорщини з навчання упродовж життя на 2007-2013 рр. вживався й термін «активне громадянство». Його показниками визначено участь у виборах, показники довіри до державних установ, показники корупції, показники освіти та добробуту (середня оцінка телевізійних програм, рівень розлучень, частота випадків смерті, пов'язаних з алкоголізмом, низький рівень народжуваності) (Government, 2005, с. 25). У документі йдеться про те, що стратегія навчання протягом усього життя може бути продуктивно реалізована лише за умови наявності у людей позитивного соціального бачення майбутнього на основі суспільного консенсусу. Це дає підстави для наступного умовиводу: активне громадянство нерозривно пов'язане з державними установами і представницькою демократією в традиційному розумінні, а від громадян не очікується жодних ініціатив.

Як зазначається у звіті Broad Research (2017, с. 14), у пост-комуністичних країнах вживали переважно термін «відповідальне громадянство», оскільки він відображав нерозривний зв'язок з громадськими організаціями та представницькою демократією у традиційному смислі. Іншими словами, від громадян не передбачалося жодних ініціатив. Натомість, у зарубіжному науковому дискурсі «активне громадянство» розглядають, насамперед, як ініціативу, що проявляється у соціальному, політичному та економічному вимірах (Broad Research, 2017, с. 505).

Аналіз вітчизняних джерел з цього питання дійсно свідчить про використання терміну «відповідальне громадянство», «відповідальний громадянин». Попри це, вивчення механізмів формування відповідального громадянина демонструє й очікування від громадянина активної життєвої позиції, його участі у громадському житті, внесенні ініціатив та їх реалізації. Тобто, незважаючи на відмінність у термінології, сутність обох термінів можна вважати ідентичною. Таким чином відбулося розширення змістового наповнення терміну.

Загалом, активне громадянство розглядають у 3-х вимірах:

- соціальному, який спрямовано на розвиток соціальних компетентностей, соціального капіталу;
- політичному, який сприяє громадянській та політичній

активності, участі у діяльності місцевих громад, усвідомленні своїх прав;
- економічному, який стосується зайнятості, зокрема розвиток навичок зайнятості, доступ до соціальних пільг (Broad Research, 2017, с. 505).

Вивчення досвіду європейських країн дає підстави стверджувати, що концепція активного громадянства широко використовується, однак у кожній країні все ж таки з дещо різним баченням. Іншими словами, значення терміну «активне громадянство» залежить від акцентів і пріоритетів, які висувуються країною до досліджуваного феномену. Наприклад, у Франції та Німеччині акцентується політична участь громадянина. Важливо, щоб громадяни брали активну участь у політичному житті країни, тобто підкреслюється політичний аспект активного громадянства. Натомість, у Великій Британії громадянська активність зосереджується на діяльності громади, через діяльність якої зростатиме й соціальна єдність, тобто акцентується соціальний аспект активного громадянства.

У прибалтійських країнах простежуються інші тенденції – на перший план виходить економічна складова активного громадянства. Так, в Естонії спостерігається позитивний вплив громадян на суспільство завдяки їх прагненню і водночас наявності у них розвинених демократичних компетентностей. У навчальних програмах рівня середньої та старшої шкіл концепцію активного громадянства відображено у громадянській ініціативі та підприємстві, мета якої – сприяти, щоб молоді люди стали активними та відповідальними членами суспільства.

У Латвії концепцію «активних і відповідальних громадян» відображено у політичному документі «Стратегія сталого розвитку Латвії до 2030 року» (Sustainable Development). Зокрема, зазначається, що кожен громадянин повинен мати можливість відчувати себе безпечно і мати відчуття належності до Латвії, кожен буде мати можливість досягти поставлених цілей.

У Литві концепцію активного громадянства викладено опосередковано у програмі «Стратегія розвитку Литви до 2030». Громадяни описуються як активні, заповзятливі, творчі в своїх рішеннях, готові до ризику та як такі, що довіряють своїм співгромадянам. Громадяни мають брати відповідальність не тільки за себе, але й за інших членів суспільства, їм має бути притаманне почуття національної свідомості та самосвідомості. Образ громадянина як активної та відповідальної особи, що демонструє «зростаючу громадянську зрілість», пов'язаний з ідеологією, яка націлена на те, що уряд має зменшити своє втручання, таким чином даючи можливість громадянам і громадам взяти на себе відповідальність (Lietuva, 2020). Відтак, концепт громадянської активності у Литві пов'язаний із зменшенням ролі держави на користь приватного підприємництва.

Варто зауважити, що незважаючи на деякі відмінності у реалізації концепту активного громадянства у європейських країнах, всі вони розроблені в контексті Комюніке Європейської комісії від 2001 р.

«Перетворення Європейського простору освіти упродовж життя на реальність». У цьому документі «активне громадянство» визначається як одна із 4-х взаємопов'язаних цілей стратегії освіти упродовж життя (European Commission, 2001). Вже у 2006 р. Європарламентом і Радою Євросоюзу було наголошено, що активне демократичне громадянство, як ключова компетентність для освіти упродовж життя, озброює особу необхідним для повноцінної участі у громадянському житті й базується на знаннях соціально-політичних концептів і структур та прагненні активно брати в демократичних процесах у суспільстві.

Європейська програма освіти дорослих (2010) називає активне громадянство однією з основних причин, чому участь дорослих у формальній, неформальній та інформальній освіті невпинно зростає, одночасно із набуттям трудових навичок та особистісним розвитком.

Приклади успішних реалізованих ініціатив з розвитку активного громадянства дорослих в Євросоюзі – це програми Erasmus Plus з виховання активної громадянської позиції, а також програма «Європа для громадян», що має на меті сприяти зростанню розуміння громадянами ЄС його історії та різноманітності, покращення умов для громадян і демократична участь на рівні ЄС. Програми «Європа для громадян» включає дві складові:

- «Європейську пам'ять», програму, що підтримує проекти, мета яких з'ясувати причини виникнення тоталітарних режимів у сучасній Європі, та проекти, що стосуються інших визначальних моментів у новітній європейській історії

- «Демократичну участь і громадянськість», програму, що підтримує проекти, які дозволяють громадянам брати участь у демократичному житті ЄС, починаючи від місцевої демократії до надання громадянам можливості брати повноцінну участь у політиці ЄС.

Крім того, громадянська освіта для дорослих, а відтак і розвиток активного громадянства, просувається через програму DEAR, націлену на розвиток громадянської освіти в глобальному контексті. Основні цілі програми включають «інформування громадян ЄС щодо питань розвитку, сприяння усвідомленню та розумінню глобального розвитку і визнання взаємозалежності», а також «забезпечення європейської громадськості інструментами критичної взаємодії з глобальним розвитком і всебічна підтримка появи нових ідей з питань розвитку».

На відміну від перших двох згаданих програм «Erasmus Plus» та «Європа для громадян» програма DEAR також підтримує ідеї розвитку активного громадянства, однак реалізується партнерами поза межами Європейського Союзу.

Феномен активного громадянства поступово отримує визнання й в Україні, розпочавши свій шлях з розвитку громадянської освіти. З метою реалізації державної політики, спрямованої на формування сприятливого середовища для становлення в Україні громадянського суспільства, досягнення європейських стандартів забезпечення та захисту прав і свобод людини і громадянина, розроблено проект Концепції громадянської

освіти та виховання в Україні (2012). У Концепції зазначається, що провідну роль у реалізації громадянської освіти відіграють навчальні заклади та сімейне виховання, політичні партії, громадські організації та засоби масової інформації.

Інститут лідерства та управління, виходячи з набутого 4-річного досвіду у зазначеній царині, підкреслює соціальний аспект активного громадянства. Експерти Інституту вказують, що низка визначень «активного громадянства» має право на існування, адже кожне з них може бути актуальним для різних національних контекстів (Інститут, 2019). Разом з тим, принципи активного громадянства – універсальні, адже всі люди мають право голосу і несуть відповідальність у своїх громадах. Вони також наділені лідерськими здібностями та мають право впливати на встановлення правил життя у суспільстві. Рисами активного громадянина, насамперед, є піклування про спільноту і соціальну єдність, спілкування з іншими, а також вирішення проблем і розвиток суспільства.

Вітчизняним прикладом успішного розвитку навичок активного громадянства у молоді після закінчення школи є започаткування так званої «Школи активного громадянина». Ця програма є частиною Проекту «Відповідальна молодь проти корупції», що реалізується Донецьким молодіжним центром за підтримки Програми сприяння громадській активності «Долучайся!», фінансується Агентством США з міжнародного розвитку (USAID) та впроваджується Pact в Україні. Метою школи є підвищення рівня обізнаності молоді з питань активізації молоді, посилення їх громадянської позиції, залучення до громадського та політичного життя громади та країни, набуття навичок адвокації, критичного мислення та публічного виступу. Поставлені цілі досягаються шляхом проведення п'ятиденного навчання у Школі активного громадянина. Типові методи навчання в цій школі є інноваційними й охоплюють інтерактивне спілкування, роботу в групах, дебати, рольові ігри, вокршопи. Першими 50 учасниками програми стали представники з Донецької, Луганської, Запорізької, Дніпропетрівської та Харківської областей. Вікові обмеження 18-25 років (Школа, 2020).

Висновки і перспективи подальших досліджень.

Проаналізований досвід європейських країн свідчить, що розвиток активного громадянства дорослих відбувається безпосередньо чи опосередковано через низку освітніх програм для дорослих, які спрямовано на розвиток соціальних, політичних та економічних навичок, у різних видах освіти дорослих та навчання протягом усього життя (наприклад, професійній освіті, освіті другого шансу, перенавчанні тощо). Тобто не лише формальна, але й неформальна та інформальна освіта сприяють розвитку активного громадянства дорослих.

Таким чином, викладене вище дає підстави для висновку, що активне громадянство не повинно зводитися лише до громадянської освіти, не повинно обмежуватися частиною шкільної програми і навіть формальною освітою загалом, а повинно підтримувати розвиток суспільства і вважатися зобов'язанням навчатися впродовж життя.

Список використаних джерел

- Богомолова, Н. М. (2014). Формування громадянина в системі загальноосвітніх навчальних закладів в умовах розвитку громадянського суспільства в Україні. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 4, 76-80.
- Гончаренко, С. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь.
- Івашковський, В. В. (2010). *Теоретико-методичні засади виховання старшокласників як суб'єктів громадянського суспільства*: монографія. К.: Паливода А. В.
- Інститут лідерства та управління. (2019). *Активне громадянство в Україні: над чим ще працювати?* <http://management.lviv.ua/aktualno/news/item/>
- Концепція громадянської освіти та виховання в Україні (проект). (2012). URL: http://www.mon.gov.ua/ua/pr-viddil/1312/2012__rik/
- Охріменко, О. О., Іванова, Т. В. (2015). *Соціальна відповідальність*. К.: Національний технічний університет України «КПІ».
- Супруненко, А. Г. (2013). Громадянське виховання школярів на уроках історії в загальноосвітній школі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 30 (83), 502-508.
- Тимків, І. (2019). Особливості формування громадянина сучасної України у контексті політичного виховання. *Науковий вісник Харківського національного педагогічного університету ім. Г. Сковороди. Серія Філософія*. 45(II), 151-160. URL: <http://doi.org/10.5281/zenodo.32479>
- Федаєва, В. (2006). Сім'я як носій громадянського виховання. *Вісник Львів. ун-ту. Серія: Педагогіка*. 21(1), 146–152.
- Школа активного громадянина. (2020). Громадський простір. <https://www.prostir.ua/?grants=nabir-uchasnykiv-na-shkolu-aktyvnoho-hromadyanyna>
- Broad Research on Adult Education in the EU. (June, 2017). Deliverable 2.1. ed. by N. Kersh, H. Toiviainen. 512 p. URL: <http://www.uta.fi/edu/en/transit/index/D2.1.Report.30.6.2017.pdf>
- European Commission (2001). *Making a European area of lifelong learning a reality*. 678 final. URL: <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:EN:PDF>
- Government (2005). *Strategy of the Government of the Republic of Hungary for Lifelong Learning*. September 2005. URL: <https://uil.unesco.org/document/hungary-strategy-government-republic-hungary-lifelong-learning-issued-2005>
- Lietuva 2030. (2020). *Lithuania's Progress Strategy*. https://lr.v.lt/uploads/main/documents/files/EN_version/Useful_information/liethuania2030.pdf
- Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning. (2006). *Official Journal of the European Union*. URL: <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:en:PDF>
- Sustainable Development Strategy of Latvia until 2030. SAEIMA of the Republic of Latvia. (2020). https://www.pkc.gov.lv/sites/default/files/inline-files/LIAS_2030_en_1.pdf
- The European Agenda for Adult Learning. (2010). URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32011G1220\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32011G1220(01)&from=EN)

References (translated and transliterated)

- Boghomolova, N. M. (2014). Formuvannya ghromadjanyna v systemi zahaljnoosvitnikh navchalnykh zakladiv v umovakh rozvytku ghromadjanskogo suspiljstva v Ukraini. [Formation of a citizen at comprehensive educational establishments in Ukraine]. *Naukovi zapysky NDU im. M. Ghogholja. Psykhologho-pedagoghichni nauky. – Scientific Bulletin of M. Gogol National University. Psychological and Pedagogical Sciences. 4*, 76-80 [in Ukraine]
- Ghoncharenko, S. (1997). *Ukrajinskyj pedagoghichnyj slovnyk* [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyjiv: Lybidj [in Ukraine]
- Ivashkovs'kyj, V. V. (2010). *Teoretyko-metodychni zasady vykhovannja starshoklasnykiv jak sub'ektiv ghromadjanskogo suspiljstva* [Theoretical and methodical grounds of high school students' education as subjects of civil society]: monohrafija. K.: Palyvoda A. V. [in Ukraine]
- Institut liderstva ta upravlinnja. (2019). *Aktyvne ghromadjanstvo v Ukraini: nad chym shhe pracjuvaty?* [Active citizenship in Ukraine: what else should be worked at?]. <http://management.lviv.ua/aktualno/news/item/> [in Ukraine]
- Koncepcija ghromadjanskoi osvity ta vykhovannja v Ukraini (proekt). [Concept of civil education in Ukraine. (project)]. (2012). URL: http://www.mon.gov.ua/ua/pr-viddil/1312/2012__rik/ [in Ukraine]
- Okhrimenko, O. O., Ivanova, T. V. (2015). *Socialjna vidpovidalnistj. [Social responsibility]*. K.: Nacionalnyj tekhnichnyj universytet Ukrainy «KPI». [in Ukraine]
- Suprunenko, A. Gh. (2013). Ghromadjansjke vykhovannja shkoljariv na urokakh istoriji v zahaljnoosvitnij shkoli. [Civil education of schoolchildren in history lessons at secondary school]. *Pedagoghika formuvannja tvorchoji osobystosti u vyshnij i zahaljnoosvitnij shkolakh. – Pedagogics of forming creative personality at hogher and secondary schools. 30 (83)*, 502-508 [in Ukraine]
- Tymkiv, I. (2019). Osoblyvosti formuvannja ghromadjanyna suchasnoji Ukrainy u konteksti politychnogo vykhovannja. [Peculiarities of forming a citizen of modern Ukraine through political education]. *Naukovyj visnyk Kharkivskijogho nacionalnogho pedagoghichnogho universytetu im. Gh. Skovorody. Serija Filosofija. – Scientific Bulletin of G. Skovoroda Kharkiv national pedagogical university. Seria Philosophy. 45(II)*, 151-160. URL: <http://doi.org/10.5281/zenodo.32479> [in Ukraine]
- Fedajeva, V. (2006). Sim'ja jak nosij ghromadjanskogo vykhovannja. [Family as a tool of civil education]. *Visnyk Ljviv. un-tu. Serija: Pedagoghika. – Lviv University Bulletin. Seria Pedagogics. 21(1)*, 146–152 [in Ukraine]
- Shkola aktyvnogho ghromadjanyna*. (2020). Ghromads'kyj prostir. [Public space]. <https://www.prostir.ua/?grants=nabir-uchasnykiv-na-shkolu-aktyvnoho-hromadyanyna> [in Ukraine]
- Broad Research on Adult Education in the EU. (June, 2017). Deliverable 2.1. ed. by N. Kersh, H. Toiviainen. 512 p. <http://www.uta.fi/edu/en/transit/index/D2.1.Report.30.6.2017.pdf> [in English]
- European Commission (2001). *Making a European area of lifelong learning a reality. 678 final*. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:EN:PDF> [in English]
- Government (2005). *Strategy of the Government of the Republic of Hungary for*

- Lifelong Learning*. September 2005. URL: <https://uil.unesco.org/document/hungary-strategy-government-republic-hungary-lifelong-learning-issued-2005> [in English]
- Lietuva 2030. (2020). *Lithuania's Progress Strategy*. URL: https://lr.v.lt/uploads/main/documents/files/EN_version/Useful_information/li-thuania2030.pdf [in English]
- Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning. (2006). *Official Journal of the European Union*. URL: <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:en:PDF> [in English]
- Sustainable Development Strategy of Latvia until 2030. SAEIMA of the Republic of Latvia. (2020). URL: https://www.pkc.gov.lv/sites/default/files/inline-files/LIAS_2030_en_1.pdf [in English]
- The European Agenda for Adult Learning. (2010). URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32011G1220\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32011G1220(01)&from=EN) [in English]

УДК 37.018.43:[044+621.397.122]

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(17\).2020.29-39](https://doi.org/10.35387/od.1(17).2020.29-39)

Головченко Гліб Олександрович – кандидат педагогічних наук, доцент, директор Коледжу преси та телебачення, м. Миколаїв
ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0003-1734-6430>
E-mail: g.golovchenko@gmail.com

АНАЛІЗ ДІЯЛЬНОСТІ ЦЕНТРІВ МЕДІАОСВИТИ В УКРАЇНІ

Анотація. Автором оглядової статті наголошено, що епоха цифрового суспільства вимагає від нинішніх громадян вільного володіння новими навичками для успішного використання можливостей новітньої реальності – медіаінформаційними. Відтак, все більшої вагомості набуває медіаосвіта. ЮНЕСКО навіть визнає медіа освіту окремою складовою освіти. Україна вже має певний позитивні здобутки з її провадження у формальній, неформальній та інформальній освіті. У публікації здійснено спробу систематизувати набутий досвід через призму діяльності вітчизняних медіаосвітніх центрів.

Для досягнення поставленої мети було використано комплекс теоретичних методів дослідження для вивчення напрямів провадження вітчизняної медіаосвіти: огляд літератури, відбір і її осмислення результатів, їх систематизація та визначення перспектив. Описано діяльність 3 визнаних вітчизняних центрів медіаосвіти: Інституту соціальної та політичної психології, Інституту вищої освіти Національної академії педагогічних наук України та Інституту екології масової інформації. Узагальнення та систематизація їх медіаосвітньої діяльності уможливили виокремлення наступних критеріїв: історичного, методичного, прогностичного.

Завдяки їх використанню, було визначено й 2 нових медіаосвітніх

центри в Україні: Академія преси України та Коледж преси та телебачення у м. Миколаїв. У статті проаналізовано історію їх створення, особливості розроблення та впровадження науково-навчально-методичного забезпечення, окреслено напрями їх подальшої діяльності. Таким чином, через діяльність визначених центрів медіаосвіти було простежено тенденції її розвитку на ринку освітніх послуг України. З'ясовано, що всі медіаосвітні центри є схожими за своєю місією – медіапросвітницькою діяльністю. Водночас їх відмінності проявляються в практичному провадженні медіаосвіти. У подальшому планується дослідити особливості медіаосвітньої діяльності в дистанційному форматі, зумовленого пандемією COVID 19.

Ключові слова: медіаосвіта, центри, Україна, медіаосвітня діяльність, аналіз.

Golovchenko Glib – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director of College of Press and Television, Mykolaiv
ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0003-1734-6430>
E-mail: g.golovchenko@gmail.com

ANALYSIS OF MEDIA EDUCATION CENTRES' ACTIVITY IN UKRAINE

Abstract. Currently the age of digital society requires its members to freely acquire new skills for the successful use of the possibilities of the new digital reality – media and information literacy. As a result, media education, which is recognized by UNESCO as a separate field of education, is becoming increasingly important. Ukraine has already some positive achievements in the sphere of media education.

The paper is aimed at systematizing the experience gained by Ukraine through the prism of media education centers' activity. To achieve the established goal, a set of theoretical research methods was used. Thus, a review of the literature, selection and interpretation of results, their systematization and identification of prospects were applied. The article describes the activity of 3 recognized domestic centers of media education: the Institute of Social and Political Psychology, the Institute of Higher Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine and the Institute of Ecology of Mass Information. Generalization and systematization of their media educational activities made it possible to distinguish the following criteria: historical, methodological, prognostic. Thanks to their use, 2 new media educational centers were identified: Academy of Press of Ukraine and the College of Press and Television in Mykolayiv. The history of their creation, peculiarities of development and introduction of scientific, educational and methodical maintenance are analyzed, the directions of their further activity are outlined.

Thus, the analysis of media education trends in Ukraine is done through the activity of the media education centres. A study of the media educational activities of these centers led to the conclusion that they are all

similar in their mission – media education. At the same time, they have unique features that are manifested in the practical implementation of media education. It is planned to investigate the peculiarities of media education activity that was totally conducted in the distant form due to COVID 19 pandemic.

Key words: *media education, centres, Ukraine, media education activity, analysis.*

Постановка проблеми, її актуальність. Кардинальні трансформації сучасного суспільства, зумовлені процесами глобалізації, інформатизації, інтеграції, проявляються вже у всіх сферах діяльності людства: економічній, технологічній, соціальній, і водночас у викликах, які ще потребують свого вирішення. Одним із таких викликів є надзвичайний масив інформації, доступний кожній людині лише за одним порухом мишки. Епоха цифрового суспільства вимагає від нинішніх громадян вільного володіння новими навичками для успішного використання можливостей новітньої реальності. Серед особливо вагомих навичок, які вважаються життєво необхідними, є медіаосвітні, чи як їх нині називають медіаінформаційні. Медіаосвіта має розвивати в комплексі технічні, когнітивні, соціальні, громадянські та творчі здібності, які дозволять кожному громадянину отримати вільний доступ до інформації, оволодіти навичками критичного мислення, свідомо й відповідально взаємодіяти з медіа та один з одним. ЮНЕСКО визнає медіаосвіту окремим напрямом освіти, оскільки вона допомагає людині усвідомити способи використання масової комунікації в суспільстві; аналізувати медіатексти та критично оцінювати запропоновані в них цінності, політичні, соціальні, комерційні та культурні інтереси, а також створювати і ширити через мас-медіа власні медіатексти (Recommendations, 1999).

Усвідомлюючи роль медіаосвіти у розвитку соціально-відповідального суспільства та з урахуванням викладеного вище, провідні країни світу почали активно впроваджувати медіаосвіту в освітній процес ще з середини минулого століття і натеper набули важливого досвіду як у розвитку медіаосвітніх навичок суб'єктів навчання: учнів, студентів і педагогічного персоналу, підростаючого покоління і дорослих, так і у формальній і неформальній освіті. У порівнянні з ними, Україна ще тільки робить перші кроки в цьому напрямку, проте вже має певні здобутки.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Зважаючи на викладене вище та з метою більшої популяризації результатів наукових пошуків саме вітчизняних науковців, в цій частині викладу здійснимо аналіз основних наукових публікацій винятково українських вчених. Загалом, аналіз вітчизняної наукової літератури з теми дослідження свідчить про глибокий інтерес вітчизняних науковців до проблем теоретичного, так і практичного характеру провадження медіаосвіти. Фундаментальні основи медіаосвіти та медіаграмотності, її концептуальні засади розкрито у низці досліджень таких українських вчених, як В. Іванов, Т. Іванова, О. Ковнещинська, Г. Онкович, Б. Потятинник, Г. Почепцов. Значного поширення набули дослідження, в яких висвітлено особливості практичної

реалізації медіаосвіти у закладах освіти України (О. Боришполець, Р. Бужиков, О. Волошенюк, Л. Найдьонова та ін.).

Варто згадати, що питання сучасного стану і перспектив розвитку медіаосвіти в Україні були предметом аналізу в роботах Д. Бачинського, М. Коропаткіна, Т. Слабошевської, І. Смекаліна. Разом з тим, зважаючи на динаміку змін у галузі медіаосвіти, нові напрацювання вчених і практиків, ситуація з медіаосвітою та медіаграмотністю населення не є фіксованою раз і назавжди: простежуються нові медіаосвітні тенденції, набувається та поширюється досвід провадження медіаосвіти, з'являються нові виклики. Відтак, актуальним і цілком логічним, на нашу думку, є звернення до аналізу стану медіаосвіти в Україні та систематизації набутого нею досвіду.

Мета дослідження полягає в систематизації досвіду провадження медіаосвіти, набутого Україною, через призму діяльності медіаосвітніх осередків, та окресленні перспектив їх подальшого розвитку. З огляду на мету дослідження, *методами* для її досягнення слугували теоретичний аналіз наукової, навчально-методичної літератури з проблеми вітчизняної медіаосвіти та значного масиву інформації з інтернет джерел; відбір та осмислення отриманих результатів з подальшою їх систематизацією за визначеними критеріями. Використання прогностичних методів дозволило окреслити напрями подальшої діяльності центрів медіаосвіти в Україні.

Виклад основного матеріалу дослідження. Описуючи медіаосвітню діяльність, що проводиться на теренах України, вітчизняні дослідники медіаосвіти Т. Слабошевська, І. Смекалін (2013) та ін. визнають, що сьогодні в Україні діють три потужних осередки медіаосвіти – у м. Києві (Інститут соціальної та політичної психології та Інститут вищої освіти Національної академії педагогічних наук України) та у м. Львові (Інститут екології масової інформації). Всі три центри активно займаються створенням навчальних програм та посібників, організують наукові конференції, присвячені медіаосвіті та працюють над проблемою впровадження такого напрямку в освітні заклади України.

Аналіз діяльності зазначених осередків, на нашу думку, відобразить тенденції розвитку медіаосвіти в Україні, сприятиме визначенню її особливостей та окресленню перспектив подальшого її розвитку. Розкриваючи їх медіаосвітню діяльність, особливу увагу звернемо на такі аспекти: історичний (простежимо історію створення осередку), методичний (здійснимо аналіз діяльності з позицій розроблення та популяризації науково-навчально-методичного забезпечення медіаосвіти), прогностичний (окреслимо перспективи діяльності на майбутнє). Ці аспекти слугуватимуть нам критеріями, за якими й буде проаналізовано діяльність центрів медіаосвіти в Україні.

Одним із перших вітчизняних медіаосвітніх осередків стала Лабораторія психології масової комунікації та медіаосвіти, яку очолює відома українська дослідниця Л. Найдьонова, доктор психологічних наук. Лабораторію створено у 2006 р. як перший в Україні науковий підрозділ, що має за мету відстеження рівня медіакультури шкільної молоді та дорослого населення, осмислення методологічних і методичних підходів до

розгортання медіаосвіти в системі загальноосвітньої школи (Лабораторія, 2020). Основою для її створення послуговували багаторічні теоретико-методологічні здобутки досліджень інформаційного простору України, що проводились Інститутом соціальної та політичної психології з 1994 р. під керівництвом член-кореспондента НАПН України М. М. Слюсаревського.

Нині Лабораторія займається дослідженнями соціально-психологічних аспектів масової комунікації та організації медіаосвіти молоді, питаннями формування у неї психологічної стійкості до соціально шкідливої інформації, готовності до ефективної взаємодії з інформаційним простором. Науково-педагогічний колектив має вагомі результати проведених досліджень, з поміж яких назвемо розробку Концепції впровадження медіаосвіти в Україні 2010 р. та її нову редакцію 2016 р. (Концепція, 2010; 2016); створення та реалізація на практиці вітчизняної соціально-психологічної моделі медіаосвіти, що поєднує в собі елементи захисного, естетичного, громадянського і творчого підходів; проведення Всеукраїнського медіаосвітнього експерименту; здійснення моніторингу медіакультури молоді. Також дієвими заходами з провадження медіаосвітньої діяльності Лабораторії є проведення медіаосвітніх шкіл і семінарів з практичної медіа освіти та розробка програм і методичного забезпечення шкільної та позашкільної медіаосвіти.

Привертає увагу діяльність однієї із таких медіаосвітніх шкіл, що створена на базі Київського університету імені Б. Грінченка. У 2019 р. медіашкола офіційно відкрила четвертий сезон, початок якої було покладено сертифікатною програмою «Медіакомпетентність» для педагогів та психологів, для яких важливо знати найактуальніші тренди зі світу медіакомунікацій. Першими слухачами школи стали понад 80 учасників: директори шкіл, педагоги, викладачі, психологи з усієї України. Сьогодні тематика тренінгів медіашколи досить різноманітна: медіабезпека, медіапсихологія, медіавиробництво та сучасні медіа технології. Перспективними напрямками роботи вказаного медіаосвітнього центру є:

- проведення досліджень медіапсихологічних засобів профілактики та подолання наслідків деструктивних інформаційних впливів на дітей та молодь;
- масове інтенсивне впровадження медіаосвіти в усіх областях України;
- включення до стандартів фахової підготовки та підвищення кваліфікації шкільних учителів за медіаосвітнім напрямом медіаінформаційної грамотності, медіакомунікаційної компетентності та критичного мислення;
- розвиток громадського медіаосвітнього руху;
- формування медіапсихологічної компетентності виробників медіа щодо захисту дитини в інформаційному просторі
- дослідження феномену психології медіатравматизації та шляхи подолання наслідків інформаційної війни, ролі медіа в психологічній реабілітації (Лабораторія, 2020).

Ще одним потужним центром медіаосвіти в Україні донедавна

вважався Інститут вищої освіти НАПН України, де під керівництвом знаного вітчизняного науковця у галузі медіаосвіти, лінгводидакта, медіапедагога Г. Онкович з 2000 р. до 2015 р. функціонував відділ теорії та методології гуманітарної освіти (Бачинський, 2018). Серед завдань, які виконувалися працівниками відділу, варто назвати упровадження медіаосвіти у систему вищої освіти за допомогою інтегрування медіаосвітніх технологій у професійну підготовку майбутніх спеціалістів; науково-методичне забезпечення різноманітних медіаосвітніх стратегій; розвиток медіаосвітньої культури фахівців як необхідного складника професійної культури (Онкович, 2013). Дослідження, що проводилися цим відділом та успішно захищені дисертації з медіаосвіти – свідчення того, що у питання використання мас медіа в освітньому процесі, зокрема у вітчизняній вищій школі, є нагальним та актуальним. Творчим здобутком наукових працівників відділу стала низка авторських програм медіаосвітнього спрямування, які пройшли апробацію в освітніх закладах України.

У 2018 р. Г. Онкович – професор Київського національного медичного університету імені О. Богомольця, завідувач науково-дослідницької лабораторії «Формування особистості студента» цього ж вишу. Завдяки науковцям лабораторії реалізується авторський культурно-освітній проект з медіаосвіти «Школа медіаосвіти на Кінбурні», розроблений професором Г. Онкович. Проектом передбачено проведення тренінгів та майстер-класів для вчителів загальноосвітніх шкіл, консультацій з блоково-тематичного планування навчальних тижнів, науково-педагогічні читання та багато іншого (Борко, 2018). Експериментальним майданчиком для реалізації проекту стала Покровська ЗОШ (с. Покровка, Кінбурн). Перспективами подальшої медіаосвітньої діяльності наукової школи Г. Онкович є розробка і провадження нової концепції професійної підготовки, яка включає медіаосвітні стратегії з метою формування медіаосвітньої культури як необхідної складової професійної культури майбутнього фахівця (Онкович, 2016). Таким чином, цей осередок медіаосвіти можна ототожнити з науковою школою професора Г. Онкович, яка, фактично, і є тим генератором прогресивних ідей, наукових досліджень та реалізацій їх результатів у практиці діяльності закладів вищої освіти України. Нині її учні та послідовники активно впроваджують ідеї медіаосвіти не лише в навчальний процес закладів середньої та вищої освіти, але й також у післядипломну освіту, зокрема через введення навчального курсу «Основи медіаосвіти» на курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Цей та подібні йому курси забезпечують «не лише формування знань із теорії медіаосвіти, а й, головне, формування вмінь професійно використовувати набуті знання в педагогічній практиці» (Слабошевська, Смекалін, 2013, с. 13).

Інститут екології масової інформації, створений ще у 1999 р. на базі Львівського національного університету імені Івана Франка, результати його наукової та прикладної діяльності, є свідченням того, що Інститут, по праву, вважають одним із осередків медіаосвіти в Україні. Науково-дослідницька діяльність Інституту зосереджена на трьох основних

напрямах: медіафілософському (осмисленні функціонування та впливу масової комунікації, зокрема медіатехнологій, на культуру і цивілізацію), медіакритичному (аналіз медіа дискурсу) та медіаосвітньому, спрямованому на поширення знань про мас медіа серед широкого загалу, зокрема щодо психологічних загроз, пов'язаних з пропагандою і фальсифікацією, порнографією та екранним насильством (Інститут, 2020). Таким чином, інформаційне довкілля, середовище, створене, передусім, засобами масової інформації, є об'єктом досліджень Інституту екології масової інформації.

Натомість, прикладна спрямованість діяльності Інституту реалізується через розвиток в Україні медіаекології та медіаграмотності. Медіаекологія концентрується на філософському осмисленні впливу масової комунікації, у тому числі й медіатехнологій, на людську психіку зокрема і культуру загалом. Розвиток медіаграмотності передбачає більш прикладні аспекти, наприклад, як вберегти психіку дітей і підлітків від надміру насильства і порнографії (Інститут, 2020). У 2012 р. Інститут реалізував проєкт «Майстерні громадської медіакритики» спільно з кафедрою журналістики Таврійського національного університету ім. В. Вернадського та Регіональним центром медіаосвіти та медіапсихології. Проєкт передбачав організацію та проведення публічних лекцій, круглих столів та дискусійних семінарів з провідними українськими журналістами та дослідниками медіа з актуальних проблем медіаосвіти та медіакритики.

Перспективами подальшої науково-прикладної діяльності Інституту екології масової інформації є реалізація нових проєктів: «Медіаосвіта» та «Медіакритика». Наприклад, перший проєкт має на меті поєднати дослідження негативного психологічного впливу медіа (зокрема екранного насильства, порнографії, надмірної реклами, фальсифікації та пропаганди) з розробкою відповідних методик роботи з молоддю, які б дозволили виробляти більш критичне сприйняття названих різновидів патогенної медіапродукції та формувати психологічну опірність до їхнього впливу (Проєкти, 2020).

На нашу думку, окрім описаних вище центрів медіаосвіти, варто згадати й Академію української преси (АУП) з її потужним науковим і навчально-методичним ресурсом забезпечення медіаосвіти в Україні. АУП є неприбутковою, неурядовою та незалежною організацією, що була заснована у 2001 р. та підтримується європейськими та американськими організаціями. Її президентом є В. Ф. Іванов, а одним із засновників – Г. Г. Почепцов – знані в Україні та за кордоном вчені, пріоритетом наукових інтересів яких є медіаосвіта та її провадження в Україні. Місія АУП полягає у сприянні поінформованого та критичного споживання медіа українським суспільством та дотримання стандартів соціально-відповідальної журналістики в Україні. Виконання місії можливе через просування медіаосвіти громадян, створення медіаосвітньої мережі, створення та популяризація інформаційного продукту, який покликаний підвищувати рівень медіаграмотності суспільства, організація різних заходів, в результаті яких працівники мас-медіа будуть виконувати свої професійні

обов'язки відповідно до європейських норм та стандартів (АУП).

Для нашого дослідження вартим уваги є діяльність АУП, що спрямована на формування та підтримку медіапедагогів для початкової, середньої та вищої освіти завдяки: підготовці навчальних і методичних посібників для різних аудиторій; розробленню онлайн ресурсів для провадження медіаосвіти у неформальній та інформальній освіті; залученню світового досвіду з впровадження медіаосвіти; створенню можливостей для медіаосвіти упродовж життя в партнерстві з бібліотеками та громадським сектором, зокрема створенню програм навчальних курсів; проведенні літньої та зимової школи АУП; організації та проведенні міжнародних науково-методичних конференцій «Практична медіаграмотність: міжнародний досвід та українські перспективи»; наповненню та просуванню Бібліотеки масової комунікації та медіаграмотності, що містить кращі світові зразки практичних посібників з журналістики, медіаосвіти та праць з масової комунікації, які допомагають українським журналістам та освітянам підвищити свій загальний професійний рівень (АУП, 2020). АУП широко використовує у своїй діяльності апробовані медіаосвітні методики розвитку медіаграмотності дітей та молоді, а саме розробляє та популяризує онлайн медіаосвітні ігри, наприклад «Медіазнайка» та «Пригоди Літератуса». Щороку АУП проводить науково-методичні конференції за підтримки авторитетних міжнародних і європейських організацій, присвячені проблемам медіаосвіти, зокрема її теоретичним й світоглядним засадам, практичним аспектам розвитку медіаграмотності у дошкільних навчальних закладах та початковій школі, в середніх загальноосвітніх закладах; організаційним та управлінським моделям упровадження медіаосвіти, розвитку медіаінформаційної грамотності.

Для донесення своїх здобутків до більшого кола зацікавлених осіб, а також для сприяння спілкування медіапедагогів у вересні 2013 р. АУП створила інтернет портал «Медіаосвіта і медіаграмотність». Портал має сторінки для: вчителя середньої школи (з градацією по групам класів), для викладачів ЗВО та для медіаспоживачів; мапу медіаосвітніх ініціатив України; розділ новин медіаосвіти; електронну бібліотеку, календар подій, плани уроків, презентації тощо. Нині його активними користувачами є понад 3 тис. осіб (Портал, 2020).

Не можемо не визнати вагомих й очевидних здобутків зазначених наукових шкіл, які вже стали відомими осередками медіаосвітньої діяльності й навколо яких гуртуються медіаосвітня педагогічна спільнота й громадські об'єднання та організації. Проте, на нашу думку, варто виокремити ще один медіаосвітній центр, який досяг значних результатів у впровадженні медіаосвіти в навчальний процес, у формуванні наукового підґрунтя, навчально-методичного забезпечення медіаосвітнього процесу – м. Миколаїв. Новим, однак вже добре відомим вітчизняним медіаосвітянам і науковцям осередком медіаосвіти, став Коледж преси та телебачення. Коледж преси та телебачення – єдиний в Україні недержавний вищий освітній заклад II рівня акредитації, який здійснює підготовку фахівців для

засобів масової комунікації з 1993 року. Місія Коледжу полягає у створенні умов для функціонування відкритого демократичного суспільства в Україні шляхом підготовки нових фахівців для дійсно демократичних ЗМІ (Головченко, 2019).

В основу підготовки фахівців в Коледжі преси та телебачення покладено базову педагогічну технологію, яку було розроблено та впроваджено науково-педагогічних складом освітнього закладу – дидактичний інформаційний простір (ДІП) – система організаційно-педагогічних заходів, що забезпечують створення умов, які сприяють прискореному формуванню професійних якостей особистості та творчому засвоєнню знань. Науково-педагогічний персонал Коледжу не лише готує майбутніх репортерів, але й активно займається питаннями розбудови та науковими пошуками у сфері медіаосвіти та її впровадження в інші освітні заклади в Україні. Автор є директором згаданого Коледжу і безпосередньо очолював процес формування і впровадження медіаосвітніх технологій в навчальний процес.

Зважаючи на викладене вище, можна констатувати, що в Україні діє 5 центрів медіаосвіти (рис. 1).

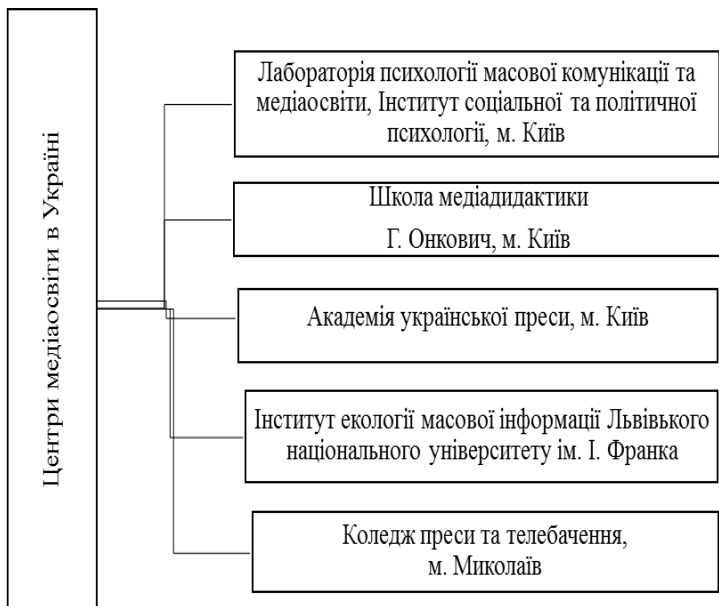


Рис. 1. Центри медіаосвіти в Україні.
Джерело: розроблено автором.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Зважаючи на викладене вище, можемо констатувати, що нині на теренах України

активно функціонують не три, а п'ять центрів медіаосвіти. Кожен з них має свої особливості. Разом з тим, їх об'єднує те, що всі вони провадять науково-дослідну роботу, і водночас імплементують її результати у свою практичну діяльність. Завдяки цим центрам створюється належне навчально-методичне забезпечення медіаосвітньої діяльності для вітчизняних загальноосвітніх шкіл і вищих освітніх закладів. Саме їхніми зусиллями пропагується медіаосвіта. Вони гуртують навколо себе громадські організації та об'єднання, діяльність яких націлено на медіа просвітницьку діяльність для широкого загалу. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в аналізі нових тенденцій в провадженні медіаосвіти в Україні, зокрема в умовах тотального дистанційного освітнього процесу, зумовленого поширенням COVID-19.

Список використаних джерел

- АУП. (2020). Академія української преси. <https://www.aup.com.ua/>
- Бачинський, Д. (2018). Медіаосвіта в системі сучасних закладів: вітчизняний та зарубіжний досвід. *Педагогіка*. 25 (2–2018), 9–24. DOI: 10.32626/2309-9763.2018–25.19-25
- Борко, Т. (2018). Уроки Школи медіаосвіти на Кінбурні. *Культура і життя*. 41, 10–11.
- Головченко, Г. (2019). Соціальна роль медіаосвіти в умовах глобалізаційно-інформаційних змін. *Освіта для миру = Educacja dla pokoju*. К.: Видавництво ТОВ «Юрка Любченка».
- Інститут екології масової інформації*. (2020). <http://institutes.lnu.edu.ua/mediaeco/>
- Концепція впровадження медіаосвіти в Україні. (2010). *Постанова Президії Національної академії педагогічних наук України* від 20 травня 2010. URL: <https://lobtimucoz.ua/Mediaosvita/001konsepsiavprovadzenna-mediaosvity.doc.pdf>
- Концепція впровадження медіаосвіти в Україні. (2016). *Постанова Президії Національної академії педагогічних наук України* 21 квітня 2016 р. URL: www.mediaosvita.com.ua/material/
- Лабораторія психології масової комунікації та медіаосвіти*. (2020). Офіційний сайт. <http://mediaosvita.org.ua/pro-nas/>
- Онкович, Г. В. (2016). Медіапедагогіка. Медіаосвіта. Медіадидактика. *Вища освіта України*. 2, 63–69.
- Онкович, Г. (2013). Медіадидактика вищої школи: український досвід. *Вища освіта України*. 1, 23–29.
- Портал «Медіаосвіта і медіаграмотність». (2020). URL: <http://medialiteracy.org.ua/>
- Проекти. (2020). *Інститут екології масової інформації*. <http://institutes.lnu.edu.ua/mediaeco/research/projects/#>
- Слабошевська, Т. М., Смекалін, І. М. (2013). *Медіаосвіта в Україні: сучасний стан і перспективи розвитку*. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/4709/1/Slaboshevska_Smekalin.pdf
- Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO. (1999). *Education for the Media and the Digital Age*. Vienna: UNESCO, 273–274.

References(translated and transliterated)

- AUP (2020). Akademiya ukrajinskoji presy [Academy of Ukrainian Press]. <https://www.aup.com.ua/> [in Ukrainian].
- Bachynskiy, D. (2018). Mediaosvita v systemi suchasnykh zakladiv: vitchyznjanij ta zarubizhnyj dosvid. [Media education in modern institutions: domestic and foreign experience]. *Pedagogics: collection of scientific papers*. 25 (2–2018), 19–24. doi: 10.32626/2309-9763.2018–25.19-25 [in Ukrainian].
- Borko, T. (2018). Uroky Shkoly mediaosvity na Kinburni [Lessons of Media Education School in Kinburn]. *Culture and Life*. 12 October, 2018, 41, 10–11 [in Ukrainian].
- Koncepcija vprovadzhennja mediaosvity v Ukraini. [Concept of Media Education Activity in Ukraine]. (2010). *Resolution of the Presidium of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine from 20, May, 2010*. URL: <https://lobtimucoz.ua/Mediaosvita/001konsepsiavprovadzennamediaosvity.doc.pdf> [in Ukrainian].
- Koncepcija vprovadzhennja mediaosvity v Ukraini. [Concept of Media Education Activity in Ukraine]. (2016). *Resolution of the Presidium of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine from 21, April, 2016*. www.mediaosvita.com.ua/material/ [in Ukrainian].
- Golovchenko, G. (2019). Socialjna rolj mediaosvity v umovakh ghlobalizacijno-informacijnykh zmin. [Social role of media education in the conditions of global and information changes]. in V. Kremen, V. Kotsur, N. Nychkalo (Ed.). *Education for Peace/Educacja dla pokoju*. In 2 volumes. Kyiv: Yurko Liubchenko Publishing House [in Ukrainian].
- Institut ekolohiji masovoji informaciji*. [Institute of Ecology of Mass Information]. (2020). URL: <http://institutes.lnu.edu.ua/mediaeco/> [in Ukrainian].
- Laboratorija psykholohiji masovoji komunikaciji ta mediaosvity. [Laboratory of Psychology of Mass Communication and Media Education]. (2020). URL: <http://mediaosvita.org.ua/pro-nas/> [in Ukrainian].
- Onkovych, H. (2013). Mediadydaktyka vyshhoji shkoly: ukrajinskyj dosvid. [Media didactics of higher school: Ukrainian experience]. *Higher Education of Ukraine*, 1, 23–29 [in Ukrainian].
- Onkovych, H. (2016). Mediapedagoghika. Mediaosvita. Mediadydaktyka. [Media pedagogics. Media education. Media didactics]. *Higher Education of Ukraine*, 2, 63–69 [in Ukrainian].
- Portal «Mediaosvita i mediaghramotnistj». [Portal Media Education and Media Literacy]. (2020). <http://medialiteracy.org.ua/> [in Ukrainian].
- Proekty. [Projects]. (2020). Institute of Ecology of Mass Information. <http://institutes.lnu.edu.ua/mediaeco/research/projects/> [in Ukrainian].
- Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO. (1999). *Education for the Media and the Digital Age*. Vienna: UNESCO [in English].
- Slaboshevskaja, T. M., Smekalkin, I. M. (2013). Mediaosvita v Ukraini: suchasnyj stan i perspektivy rozvytku. [Media education in Ukraine: current state and development perspectives]. http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/4709/1/Slaboshevskaja_Smekalin.pdf [in English].

Розділ II

ТРАДИЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ РІЗНИХ КАТЕГОРІЙ ДОРΟΣЛИХ

УДК: 378.147.091.33-027.22:373.2.011.3-51

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(17\).2020.40-48](https://doi.org/10.35387/od.1(17).2020.40-48)

Котелянець Юлія Сергіївна – старший викладач кафедри методик дошкільної та початкової освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-3932-1824>

E-mail: youliana15@i.ua

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. Оглядову публікацію присвячено аналізу проблеми підготовка майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей дошкільного віку. Конкретизовано понятійно-термінологічний апарат дослідження. Здійснено аналіз навчального плану спеціальності 012 – «Дошкільна освіта». Встановлено, що забезпечення міждисциплінарних зв'язків між дисциплінами різних циклів у процесі підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення у дітей дошкільного віку дозволяє сформувати у майбутніх вихователів уміння інтегрувати знання з дисциплін. Інтеграція може допомогти в розв'язанні різноманітних педагогічних ситуацій та завдань, забезпечити мобільність і гнучкість використання знань, умінь і навичок з креативно-мовленнєвого розвитку дошкільників під час педагогічної практики. Підтверджено, що готовність майбутніх вихователів ЗДО до розвитку креативного мовлення дітей дошкільного віку є результатом професійно-мовленнєвої підготовки у педагогічному ЗВО, який забезпечує сформованість особистісних якостей у майбутніх вихователів, професійно-спрямованих і креативно-мовленнєвих знань, умінь і навичок, що дозволяють їм проєктувати та організовувати ефективну креативно-мовленнєву діяльність з дітьми дошкільного віку. Встановлено, що підготовка майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей дошкільного віку буде ефективною якщо реалізувати наступні педагогічні умови: забезпечення інтеграції у підготовці майбутніх вихователів ЗДО до розвитку креативного мовлення дітей дошкільного віку; створення креативно-спрямованого мовленнєвого середовища ЗВО в процесі професійної підготовки майбутніх вихователів. Виявлено, що для ефективної підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дошкільнят необхідно створити креативно-спрямоване мовленнєве середовище, а також забезпечити комплекс спеціально організованих і цілеспрямованих заходів, педагогічних впливів, змін традиційного перебігу освітньо-

виховного процесу.

Ключові слова: підготовка майбутніх вихователів, креативне мовлення, діти дошкільного віку.

Kotelianets Iulia – a head teacher of the chair of pre-school and primary school methodology Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-3932-1824>

E-mail: youliana15@i.ua

PREPARATION OF FUTURE TEACHERS FOR THE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN'S CREATIVE SPEECH

Abstract. *The publication is devoted to the analysis of the problem of future pre-school teachers preparation for the development of preschool children's creative speech. The conceptual and terminological apparatus of the research is concretized. The analysis of the curriculum of the specialty 012 – «Preschool education» was carried out. It has been established that in order to ensure interdisciplinary connections among disciplines of different cycles in the process of future pre-school teachers' preparation for the development of preschool children's creative speech, it is possible to form future teachers' ability to integrate knowledge from different disciplines. Integration can help to solve a variety of pedagogical situations and tasks, provide mobility and flexibility in the usage of knowledge, skills and abilities for the development of preschoolers' creative speech during the pedagogical practice. It is confirmed that the readiness of future pre-school teachers to develop preschool children's creative speech is the result of professional speech training in pedagogical free speech, which provides the formation of future teachers' personal qualities, professionally oriented and creative speech knowledge, skills and abilities that allow them to project and organize effective creative speech activities with preschool children. It is established that the preparation of future teachers for the development of preschool children's creative speech will be effective if the following pedagogical conditions are implemented: ensuring integration in the process of future teachers' preparation for the development of preschool children's creative speech; creation of a creatively-oriented speech environment of the kindergarten in the process of future teacher's training. It is revealed that for effective preparation of future pre-school teachers for the development of preschool children's creative speech it is necessary to make a creative-oriented speech environment and also provide a set of specially organized and targeted activities, pedagogical influences, changes in the traditional educational process, to direct students' creative and speech activity.*

Key words: *training of future pre-school teachers, creative speech, preschool children.*

Постановка проблеми, її актуальність. В Україні відбувається процес реформування й модернізації системи вищої освіти. Про

необхідність оновлення мовної освіти в усіх освітніх закладах наголошено в Національній стратегії розвитку освіти в Україні (Танько, 2004). Згідно цього документу до 2021 року всі учасники освітнього процесу мають оволодіти державною мовою. Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» (2019 р.) визначає українську мову єдиною державною мовою в Україні і наголошує на необхідності володіння державною мовою та застосовування її під час виконання службових обов'язків педагогічними та науково-педагогічними працівниками (Танько, 2004).

Дитина дошкільного віку постійно сприймає значну кількість інформації, яку вона не встигає засвоїти й не завжди може зрозуміти. Майже щодня, починаючи з раннього віку діти користуються електронними носіями інформації, що гальмує розвиток мовлення дошкільників. В зв'язку з цим завдання сучасного ЗВО підготувати майбутніх вихователів, які зможуть працювати з дошкільниками, враховуючи рівень розвитку їх мовленнєвого розвитку. Під час навчання здобувачі освіти мають оволодіти методами й прийомами активізації мовлення дітей та навчитися активізувати креативне мовлення дітей (Танько, 2004).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Підготовка майбутніх вихователів до навчання дітей рідної мови досліджувалася багатьма вченими. Зокрема А. Богуш, В. Бенера, Л. Плетеницька досліджували підготовку майбутніх вихователів до навчання дітей дошкільного віку рідної мови. О. Амацьєва, Т. Маркотенко, Ю. Руденко вивчали розвиток виразного мовлення у майбутніх вихователів. О. Артемова, Л. Березовська, А. Богуш, О. Подолянчук, А. Шибицька та ін. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти досліджували В. Андрущенко, Л. Артемова, А. Богуш, В. Кузь, Л. Зданевич, І. Підласий, Т. Піроженко та ін. Творчу особистість дошкільників досліджували Н. Гавриш, С. Гаврилюк, Л. Іщенко, Т. Лісовська, О. Листопад, В. Любива та ін. В зв'язку з постійними змінами щодо вимог випускників ЗВО, проблема підготовки майбутніх вихователів залишається актуальною.

Мета статті – проаналізувати педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Головним завданням сучасної вищої освіти є підготовка фахівця, який буде здатний працювати в змінних умовах, зможе вирішувати професійні завдання, буде здатний займатися самоосвітою та саморозвитком. У Законі України про «Вищу освіту» вказано, що заклади вищої освіти «повинні створити всі передумови для набуття студентами – майбутніми фахівцями фундаментальних і спеціальних знань, розвитку їхніх здатностей до самоосвіти в контексті суспільних перетворень, кількість і якість яких постійно зростають».

Під час навчання в ЗВО майбутні вихователі мають перш за все розвинути власну методичну культуру, яка полягає у правильному способі організації професійної діяльності. Теоретико-методичні засади

професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку соціальних умінь і навичок у дітей дошкільного віку досліджувала Т. Лесіна (2018). В її працях визначено й обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до розвитку соціальних умінь і навичок у дітей передшкільного віку (Лесіна, 2018, с. 91), які виявилися ефективними, а саме: усвідомлення майбутніми вихователями на рівні переконань соціально-педагогічної значущості розвитку в дітей дошкільного віку соціальних умінь і навичок; забезпечення позитивного спілкування у підсистемах «майбутній вихователь-дитина-батьки», «студент-студент», «викладач-майбутній фахівець»; спрямування практико зорієнтованої освітньо-професійної діяльності студентів на соціальне партнерство із фахівцями-соціологами ЗДО та батьками вихованців (Лесіна, 2018, с. 91).

Естетичне виховання майбутніх вихователів є одним з важливих компонентів професійної підготовки та становлення професійної майстерності майбутніх педагогів. Це питання висвітлено в наукових дослідженнях Т. Танько та Р. Савченко.

А. Богуш було започатковано такий науковий напрям дошкільної освіти, як «українська дошкільна лінгводидактика, одним із векторів якої є підготовка майбутніх вихователів до розвитку мовлення дітей (як рідної, так і державної), формування у них професійно-мовленнєвої готовності до розвитку мовлення дітей» (Богуш, 2004). Підготовка студентів до навчання дітей рідної мови реалізується у процесі вивчення дисциплін лінгвістичного і фахового циклів (Богуш, 2004). Результатом професійної підготовки майбутніх вихователів науковець вважає сформованість у студентів комунікативної компетенції, що передбачає вміння спілкуватись з дітьми на етапі дошкільного дитинства (Богуш, 2004). Ученою було досліджено й схарактеризовано комунікативно-мовленнєвий супровід підготовки майбутніх вихователів ЗДО, який визначено як багатокомпонентне поняття, яке обіймає взаємопов'язаний цикл психолого-педагогічних, мовознавчих та фахових методичних дисциплін, спрямованих на розвиток і формування професійного українського мовлення майбутніх фахівців і вихователів з урахуванням мовної специфіки регіону та мовленнєвого середовища ЗДО (Богуш, 2004).

Серед ефективних педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку креативного мовлення дошкільнят Т. Котик виокремила такі: професійна орієнтація освітнього матеріалу дисциплін лінгвістичного циклу на роботу з дошкільниками; об'єднання дисциплін лінгвістичного та лінгводидактичного циклів на основі міжпредметних зв'язків; посилення комунікативної спрямованості лінгвістичних і лінгводидактичних дисциплін; введення спецпрактикуму з методики навчання дітей української мови та дослідно-експериментальну роботу в педагогічну практику (Котик, 1994, с. 13). Визначені педагогічні умови дозволять забезпечити практичну спрямованість майбутнього педагога та сприяють формуванню мовленнєвих умінь спілкуватися державною мовою в багатомовному середовищі.

Як випливає з дослідження Т. Маркотенко, засобом увіраження мовлення майбутніх вихователів виступають фразеологічні звороти, які емоційно збагачують та увіражують мовлення вихователів (Маркотенко, 2011, с. 14). Авторка розуміє феномен «увіраження мовлення майбутніх вихователів», як процес кількісного та якісного збагачення словнича широкою палітрою образних засобів, фразеологізмів, прислів'їв і приказок, що забезпечують мовленнєве самовираження особистості, допомагають найточніше, найяскравіше висловити власні думки, почуття, стани» (Маркотенко, 2011, с. 14). На думку науковця, в освітньо-виховний процес ЗВО доцільним є впровадження такої педагогічної умови, як занурення студентів в історико-культурний аналіз народних звичаїв, обрядів, норм поведінки, віддзеркалених у фразеології; цілеспрямоване послідовне впровадження в освітній процес ЗВО системи когнітивно-розвивальних вправ фразеологічного змісту; забезпечення міжпредметних і внутрішньопредметних зв'язків фахових дисциплін мовознавчого, літературознавчого й педагогічного циклів (Маркотенко, 2011, с. 15).

За Н. Гавриш, мовленнєво-творча діяльність в умовах навчання відбувається здебільшого за ініціативою педагога, зорієнтована на кінцевий результат, передбачає обов'язкове слідування літературно-мовним нормам, багатоваріантність творчого рішення; логіка занять передбачає послідовність етапів творчого процесу (Гавриш, 2001, с. 196). В той же час, ініціативна словесна творчість, за твердженням авторки, завжди відбувається за ініціативою дитини, зорієнтована на процес творчості, передбачає одномоментну імпровізацію, відсутність окремих етапів творчого процесу (Гавриш, 2001, с. 196). Дослідниця виділяє такі особливості мовленнєво-творчої діяльності дітей дошкільного віку: імпровізаційна діяльність дітей, що визначається авторкою як процес створення художнього твору в момент його виконання без попередньої підготовки; фантазія на задану тему (Гавриш, 2001, с. 87); невідповідність твору, який склала дитина літературним і мовним нормам (Гавриш, 2001, с. 88); скорочування дитиною чи виключення окремих етапів творчого процесу (Гавриш, 2001, с. 89); образність мовлення, тобто «сприйняття дитиною і усвідомлення літературних і мовних образів» (Гавриш, 2001, с. 83); щиросердність, відвертість творчих поривань (Гавриш, 2001, с. 81).

Зазначимо, що креативне мовлення – це набута властивість особистості, її здатність до створення оригінальних мовних текстів (розповідей, віршів, казок, сюжетів тощо), на підставі набутого досвіду; передача в мовленні власних творчих задумів засобами художнього слова (експресивна лексика, переносні значення слів, синоніми, фразеологізми, прислів'я, приказки тощо); здатність до імпровізації у процесі креативномовленнєвої діяльності (Рогачко-Островська, 2020).

Зазначимо, що готовність майбутніх вихователів ЗДО до розвитку креативного мовлення дітей дошкільного віку являє собою результат професійно-мовленнєвої підготовки у педагогічному ЗВО, який забезпечує сформованість особистісних якостей у майбутніх вихователів, професійно-спрямованих і креативно-мовленнєвих знань, умінь і навичок, що

дозволяють їм проєктувати та організовувати ефективну креативно-мовленнєву діяльність з дітьми передшкільного віку (Рогачко-Островська, 2020). Підготовка майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей дошкільного віку буде ефективною (Рогачко-Островська, 2020), якщо реалізувати наступні педагогічні умови:

- забезпечення інтеграції у підготовці майбутніх вихователів ЗДО до розвитку креативного мовлення дітей дошкільного віку;
- створення креативно-спрямованого мовленнєвого середовища ЗВО в процесі професійної підготовки майбутніх вихователів (Рогачко-Островська, 2020).

Важливого значення набувають обґрунтовані І. Павловим психологічні основи міждисциплінарних зв'язків. Водночас Л. Виготський стверджував, що «будь-який новий ступінь у розвитку спирається на узагальнення попередніх шаблів. Новий ступінь узагальнення виникає не інакше, як на основі попереднього». Як свідчать результати наукових досліджень, необхідність міждисциплінарних зв'язків диктується законами вищої нервової діяльності та закладена в самій природі мислення.

За Г. Селевком, міждисциплінарні зв'язки доцільно тлумачити як «взаємоузгодженість освітніх програм, що зумовлена змістом наук і дидактичними цілями». А. Богуш, Н. Кавиліна та О. Попова вважають інтеграцію найвищим ступенем втілення міжпредметних зв'язків. Методисти тренінгу для педагогів І. Большакова та М. Пристінська означають інтеграцію як «об'єднання в єдине ціле раніше розрізнених частин та елементів системи на основі їх взаємозалежності і взаємодоповнюваності»; доктор педагогічних наук І. Козловська – як «процес і результат створення нерозривно зв'язаного, єдиного».

Використовуючи результати досліджень американського педагога Дж. Гіббоне та українських вчених Н. Овчаренко, І. Артьомова, І. Козловської та ін., визначимо основні характеристики інтеграції: інтеграція як синергетичний процес взаємодії, взаємовпливу, взаємопроникнення деяких частин з метою утворення цілісності, єдиної системи, причому утворена цілісність є більшою, ніж сума її частин; інтеграція як діяльність з вироблення спільного, для низки наук, підходу до вивчення, теоретичного опису й пояснення реальних явищ, процесів і об'єктів; інтеграція як результат інтеграційного процесу, тобто утворена зв'язана єдність; інтеграція як стан цілісної системи, як лояльність стосовно нових об'єктів процесу.

Проаналізуємо дисципліни, які передбачені навчальним планом спеціальності 012 – «Дошкільна освіта». Знання про розвиток особистості дошкільника майбутні педагоги набувають у процесі вивчення дисциплін психологічного циклу. Майбутні вихователі оволодівають методами й прийоми розвитку і навчання дітей у процесі вивчення фахових методик. Майбутні вихователі повинні мати знання з дисциплін психологічного («Психологія дитяча») та методичного спрямування («Дошкільна лінгводидактика», «Культура мовлення та виразне читання», «Художня праця та образотворча діяльність з методикою», «Теорія і методика

фізичного виховання», «Методика ознайомлення дошкільників з докільям та основи екології»). Узгоджуючи зміст дисциплін можна підвищити рівень підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей дошкільного віку. В робочих освітніх програмах дисциплін, які пов'язані з професійно-мовленнєвою підготовкою майбутніх вихователів, за якими навчаються студенти спеціальності 012 «Дошкільна освіта», наявна програма «Дошкільна лінгводидактика», в якій розглянуто методику розвитку мовлення дітей у різних видах діяльності (театрально-мовленнєвій, театрально-ігровій, образотворчо-мовленнєвій, музично-мовленнєвій тощо). У програмі для студентів позиціоновано зміст і характеристику словесної творчості та мовленнєвої творчості дітей (Рогачко-Островська, 2020).

Забезпечення міждисциплінарних зав'язків між дисциплінами різних циклів у процесі підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення у дітей дошкільного віку дозволяє сформувати у майбутніх вихователів уміння інтегрувати знання з дисциплін. Інтеграція може допомогти в розв'язанні різноманітних педагогічних ситуацій та завдань, може забезпечити мобільність і гнучкість використання знань, умінь і навичок з креативно-мовленнєвого розвитку дошкільників під час педагогічної практики (Рогачко-Островська, 2020).

Наступною умовою є створення креативно- мовленнєвого середовища в процесі професійної підготовки майбутніх вихователів. З філософської точки зору, середовище – це довколишній світ; «умови, які є сприятливими для існування чи породження чого-небудь»; «оточення, сукупність природних умов, за яких протікає діяльність людського суспільства». Поняття «мовленнєве середовище» було визначено А. Богуш. На її думку мовленнєве середовище – сукупність сімейних, побутових, соціально-педагогічних неорганізованих і цілеспрямованих умов у системах «дорослий (батьки, родичі, вихователь) – дитина», «дитина-дорослий», «дитина-дитина» (Богуш, 2004). А. Богуш також визначила поняття «розвивальне мовленнєве середовище», яке визначає як потенційні можливості позитивного впливу різноманітних чинників на мовленнєвий розвиток дитини і формування її мовленнєвої компетенції (Богуш, 2004). Здобувачі вищої освіти у ЗВО навчаються переважно в організованому професійно-спрямованому середовищі (Рогачко-Островська, 2020).

Як свідчить аналіз джерел (Рогачко-Островська, 2020), для підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення дітей дошкільного віку необхідно створити креативно-спрямоване мовленнєве середовище, що уособлює комплекс спеціально організованих і цілеспрямованих заходів, педагогічних впливів, змін традиційного перебігу освітньо-виховного процесу, які спонукають студентів до професійно спрямованої креативно-мовленнєвої діяльності та розвитку в них креативного мовлення

Висновки і перспективи подальших досліджень. Креативне мовлення дошкільників залежить від професійної підготовки майбутніх

вихователів, в процесі підготовки яких необхідно забезпечити інтеграцію дисциплін з різних навчальних циклів, а також створити в закладі вищої освіти креативне мовне середовище. Подальші перспективи дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх вихователів до розвитку креативного мовлення вбачаємо у дослідженні форм та методів розвитку креативного мовлення майбутніх вихователів в умовах дистанційної освіти.

Список використаних джерел

- Богуш, А. М. (2004). Проблема мовної особистості педагога в педагогічній науці. *Наука і освіта*. 1. С. 77-79.
- Гавриш, Н. В. (2001). *Розвиток мовленнєвотворчої діяльності в дошкільному дитинстві*. Монографія. Донецьк, 218 с.
- Закон України «Про вищу освіту». URL: <https://zakon.help/law/1556-VII>.
- Костюк, Г. С. (1988). *Избранные психологические труды*. М.: Педагогика, 304.
- Котик, Т. М. (1994). *Методика підготовки студентів до навчання дошкільників української мови*: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 – методика викладання (українська мова). Одеса, 19.
- Лесіна, Т. М. (2018). *Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх вихователів до розвитку соціальних умінь і навичок у дітей передшкільного віку* [монографія]. Ізмаїл.
- Маркотенко, Т. С. (2011). *Увирознення мовлення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів соціально-обрядовими фразеологізмами*: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02.
- Міждисциплінарні зв'язки. URL: <http://krirpo.ru/anketa/vistavka.htm?id=149>.
- Рогачко-Островська, М. С. (2020). Креативне мовлення майбутніх вихователів. *Актуальні проблеми філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі: м-ли VI міжнародної науково-практичної конференції* (Харбін-Одеса). 219–222.

References (translated and transliterated)

- Bogush, A. M. (2004). Problema movnoyi osobistosti pedagoga v pedagogichnij nauksi [The problem of language personality of a teacher in pedagogical science. *Science and education*]. 1. 77–79 [in Ukrainian].
- Gavrish, N. W. (2001). Rozvitok movlennyevotvorchoyi diyalnosti v doshkil'nomu ditinstvi [Development of speech activity in preschool childhood]. Monograph. Donetsk, 218 [in Ukrainian].
- Zakon Ukrayini «Pro vishhu osvitu» [Law of Ukraine «On Higher Education»]. URL: <https://zakon.help/law/1556-VII>. [in Ukrainian]
- Kostyuk, G.S. (1988). Izbrannyye psikhologicheskie trudy. [Selected psychological works]. M.: Pedagogy, 304 [in Russian].
- Kotik, T.M. (1994). *Metodika pidgotovki studentiv do navchannya doshkil'nikiv ukrayins'koyi movi* [Methods of preparing students for teaching preschoolers t Ukrainian language]: author. dis. for science. degree of Cand. ped. Science: special. 13.00.02 – teaching methods (Ukrainian language). Odessa, 19 [in Ukrainian].
- Lesina, T.M. (2018). *Teoretiko-metodichni zasadi profesijnoyi pidgotovki majbutnikh vikhovateliv do rozvitku soczialnikh umin' i navichok u ditej*

- peredshkilnogo viku [Theoretical and methodological principles of professional training of future educators for the development of social skills in preschool children's [monograph]]. Ishmael. 352 [in Ukrainian].
- Markotenko, T.S. (2011). *Uvirazhennya movlennya majbutnikh vikhovateliv doshkil'nikh navchalnikh zakladiv soczialno-obryadovimi frazeologizmami* [Speech expressiveness of future preschool teachers educational institutions by social-ritual phraseology]: author's ref. dis. ... Cand. ped. Science Special 13.00.02. 20 [in Ukrainian].
- Mizhdisciplinarni zvyazki. [Interdisciplinary connections]. URL: <http://kripo.ru/anketa/vistavka.htm?id=149> [in Ukrainian]
- Rogachko-Ostrovskaya, M.S. (2020). *Kreativne movlennya majbutnikh vikhovateliv*. [Creative speech of future educators]. *Actual problems of philology and professional training of specialists in the multicultural space: m-li GI international scientific-practical conference (Harbin-Odessa)*. 219–222 [in Ukrainian].

УДК: 37.091.12.011-051(377.6)+005.336.2+005.963

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(17\).2020.48-59](https://doi.org/10.35387/od.1(17).2020.48-59)

Ликтей Людмила Миколаївна – аспірант Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7348-4286>

E-mail: L.liktej@ukr.net

ПРИНЦИПИ ТА ЗАКОНОМІРНОСТІ РОЗВИТКУ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ

Анотація. В оглядовій статті проаналізовано принципи розвитку методичної компетентності викладачів гуманітарних дисциплін. На основі аналізу психолого-педагогічних досліджень акцентовано увагу на важливості означеного поняття «принципи», зокрема на їх зміст, засоби й прийоми застосування в навчально-методичній роботі та освітній діяльності викладачів педагогічних коледжів. Визначено роль і розкрито сутність принципів розвитку методичної компетентності викладачів гуманітарних дисциплін, оскільки є впевненість у тому, що вони виконують регулятивну функцію з огляду на моделювання та теоретично-практичного застосування. Обґрунтовано необхідність безперервного розвитку методичної компетентності викладачів, зокрема наукової, методичної та методологічної її основ. Зроблено висновки щодо ефективності удосконалення методичної компетентності, яка базується на мотиваційних переконаннях, особистісному усвідомленні значущості обраної професії, бажанні самовдосконалення та самореалізації професійного та методичного досвіду саме через принципи. Висвітлено професійно важливі та першочергові якості викладачів для належного провадження освітнього процесу. Обґрунтовано доцільність здійснення

аналізу та візуалізації їх впливу на розвиток методичної компетентності викладачів гуманітарних дисциплін педагогічних коледжів. Наголошено, що саме принципи розвитку методичної компетентності зумовлюють систему положень, на основі яких здійснюється викладання навчальних дисциплін гуманітарного спрямування. Зазначено, що розуміння вимог до організації освітнього процесу, відповідність сучасному рівню розвитку науки, послідовність і системність, демократичний стиль викладання забезпечують удосконалення методичної компетентності викладача у педагогічній діяльності.

Ключові слова: методична компетентність, принципи, освітній процес, викладачі гуманітарних дисциплін.

Lyktei Liudmyla – Postgraduate Student of Ivan Zyazyun Institute of Pedagogical and Adult Education of the NAES of Ukraine
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7348-4286>
E-mail: L.lyktej@ukr.net

PRINCIPLES AND LAWS OF METHODOLOGICAL COMPETENCE DEVELOPMENT OF HUMANITARIAN SUBJECTS TEACHERS IN PEDAGOGICAL COLLEGES

Abstract. In the article the principles of methodical competence development of teachers of humanitarian subjects are analyzed. The analysis of modern publications and scientific works on the outlined issue is conducted. Based on the analysis of psychological and pedagogical research, the attention is focused on the importance of the concept «principles», in particular on their contents, means and methods of application in teaching and methodical work as well as in educational activities of teachers in the pedagogical colleges. The role and essence of the principles of methodical competence development of teachers of humanitarian subjects are defined, since they are known to play a regulatory function in modeling and theoretically practical using. Particular attention is paid to the need for continuous methodical competence development of teachers, and specifically to its scientific, systematic and methodical foundations. There was concluded that the effectiveness of improvement of the methodical competence, which in our opinion is based primarily on motivational beliefs, personal awareness about the importance of the chosen profession, the desire for self-realization and self-improvement of professional and methodical experience through the principles. The teachers' professionally important and priority qualities for the proper conduct of the educational process are highlighted, which include awareness of and understanding the importance of principles as one of the main factors of influence.

Since the educational process is a system of interrelated principles, it is necessary to analyze and justify their impact on the methodical competence development of teachers of humanitarian subjects in pedagogical colleges. In

our opinion, it is the principles of methodical competence development that lead to the system of provisions on the basis of which the humanitarian disciplines are taught. Principles are the main basic structure, which means a sequence of the phases of enhancement and development of professional and methodical activities of teachers.

Realization of the methodical competence improvement during all pedagogical activity is provided in the case when there is an understanding of the requirements to the organization of educational process, compliance with the current level of the scientific thinking development, the sequence and system as well as the democratic style of teaching.

Key words: *methodical competence, principles, educational process, teachers of humanitarian subjects.*

Постановка проблеми, її актуальність. Останні роки реформування освітньої галузі вказують нам на активне застосування компетентнісного підходу. Модернізація основних напрямків освіти спрямована на впровадження сучасних стандартів відповідно до вимог суспільства, потреб держави, водночас, на збереження досягнень, які були напрацьовані роками науковцями, дослідниками та методологами. Одним із пріоритетних завдань входження у світовий освітній простір вважаємо удосконалення освітньої діяльності викладачів, зокрема розвитку їх методичної компетентності на основі принципів. Принципи є тим самим підґрунтям яке викликає зумовленість розвитку методичної компетентності суспільним потребам. Їх суть полягає у тому, що кожен етап розвитку методичної компетентності потребує певного рівня удосконалення.

Мета статті – проаналізувати принципи розвитку методичної компетентності викладачів гуманітарних дисциплін педагогічних коледжів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Результати аналізу наукових джерел засвідчують, що принципам присвячено цілу низку наукових праць вітчизняних науковців. Так, специфіку особистісного й професійного розвитку дорослих на основі андрагогічних принципів навчання відображено у працях О. Аніщенко, Л. Вовк, Л. Лук'янової, О. Цюняк та ін.; технологію розвитку професійної освіти і навчання – у працях Г. Козаченко, А. Литвин та ін. Сучасне тлумачення педагогічних закономірностей і принципів висвітлено у науковому доробку Н. Бібік, С. Гончаренка, О. Савченко та ін.; особливості розвитку компетентності на основі принципів – у працях Г. Козаченко, Л. Барановської, І. Зварич та ін. Водночас питання розвитку методичної компетентності викладачів гуманітарних дисциплін на основі відповідних принципів залишаються недостатньо вивченими.

Виклад основного матеріалу дослідження. На сучасному етапі розвитку педагогічної науки і практики актуальним аспектом розвитку методичної компетентності викладачів гуманітарних дисциплін залишається теоретичне обґрунтування необхідних змін, реалізація та удосконалення на основі принципів.

Принцип – першооснова, те, що покладено в основу певної

сукупності фактів, теорій, науки; внутрішні переконання людини, її практичні, моральні й теоретичні засади, якими вона керується в повсякденному житті, в різноманітних сферах діяльності (Шинкарук, 1973, 410); основоположні ідеї, вихідні положення, які визначають зміст, форми й методи навчальної роботи відповідно до мети виховання та закономірностей процесу навчання (Педагогічний словник, 2017). Аналізуючи матеріали українських і зарубіжних дослідників, зосередимо увагу на можливості виокремлення таких принципів розвитку методичної компетентності: принцип практичної спрямованості, принцип науковості, принцип систематичності і послідовності, принцип розвитку особистості, принципи партнерства. Розглянемо кожен із них.

Принцип практичної спрямованості та оптимальної достатності полягає у відповідності змісту та обсягу навчального матеріалу практичним потребам професійної діяльності майбутніх фахівців. *Принцип науковості* полягає в організації процесу викладання предмета на засадах використання досягнень сучасної науки, передових ІТ, якісного науково-методичного забезпечення та наукового обґрунтування методик і технологій, опанування матеріалу навчальної дисциплін. *Принцип систематичності й послідовності* полягає у ступеневості вивчення навчальної дисципліни та базується на доступності цільового рівня попереднього ступеня її опанування. *Принцип розвитку особистості*: замість «навченої безпорадності» – плекання самостійності та незалежного мислення (Зварич, 2010, 45). *Принципи партнерства* уможливають такі меседжі, як повага до особистості, довіра у відносинах, доброзичливість і позитивне ставлення, розподілене лідерство, соціальне партнерство тощо (Бібік, 2017, 16).

Принцип практичної спрямованості навчання полягає в розумінні зв'язків і залежностей між пізнанням дійсності, наслідком якої є теорія та практика. Основними характеристиками даного принципу науковці вважають розуміння вимог до організації і проведення навчальних занять в сучасних умовах; формування високої наукової культури майбутньої професійної діяльності; уміння цілеспрямовано, ефективно і оптимально діяти за складних умов; використання на заняттях рекомендацій психологічної, педагогічної та інших наук, науково обґрунтованих та методично конкретних критеріїв оцінки ефективності дидактичного процесу тощо (Ягупов, 2002, 560).

Світ диктує нам свої умови. Організація і проведення навчальних занять в сучасних умовах є досить актуальним питанням для освітньої спільноти. Відповідно до сталого провадження освітнього процесу, який регламентований нормативними документами у галузі освіти, основними видами навчальних занять у педагогічних коледжах є лекції, лабораторні, практичні, семінарські заняття, індивідуальні заняття та консультації, які тісно переплітають теоретичну та практичну складові, як того вимагає принцип практичної спрямованості, впливають на методичну компетентність, формуючи та розвиваючи її. Однак, зважаючи на непросту ситуацію, яка склалася в світі, спричиненою коронавірусною інфекцією

COVID-19, неабиякої актуальності набуває впровадження різних видів навчання, зокрема і змішаного навчання.

МОН України було розроблено рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої освіти та вищої освіти. При впровадженні в освітній процес змішаного навчання, викладачі залишаються ключовим фактором успіху. Саме через викладачів відбувається змістове наповнення та взаємодія студентів на курсі. Успішна реалізація дисципліни у змішаному форматі передусім залежить від готовності викладача адаптувати свій підхід до подачі матеріалу, методів викладання й розуміння ролей викладача та студентів у навчальному процесі (МОН, 2020, 15). Відповідно до методичного блоку рекомендацій змішане навчання не слід сприймати як дистанційне навчання, оскільки змішане навчання є підходом, педагогічною й технологічною моделлю, методикою, що поруч із онлайн-технологіями спирається також і на безпосередню взаємодію між студентами та викладачами в аудиторії (МОН, 2020, 22). Така модель навчання забезпечить повне занурення студентів у освітній процес, засвоєння матеріалу, ефективну взаємодію між суб'єктами навчання, персоналізацію навчання, а головне відбувається наслідування принципу практичної спрямованості.

Обумовлені потреби суспільства сприяють розвитку методичної компетентності викладачів з урахуванням закономірного взаємозв'язку процесу навчання з процесами освіти, розвитку в педагогічному напрямку. Водночас, важливого значення набувають як якісний склад педагогічного персоналу, рівень технічного забезпечення освітнього процесу, так і гнучкість навчальних планів, варіативність навчальних програм тощо, здатних забезпечити дорослим успішність розвитку компетентностей для особистісного й професійного зростання, конкурентних переваг на ринку праці тощо (Аніщенко, 2019, 29). Результат практичних дій спонукає до глибшого осмислення теоретичних знань, а теоретичні знання удосконалюють практичну діяльність.

Принцип науковості відображає взаємозв'язок з сучасними науковими знаннями і практикою демократичного устрою сучасного суспільства. Важливим аспектом принципу науковості вважаємо зміст і методи провадження освітнього процесу, що відображає зв'язок сучасних науково-теоретичних знань з практичною діяльністю. На наше переконання, сутність цього принципу полягає в тому, що засвоєвані майбутніми педагогами знання повинні викладатися в інтерпретації сучасної наукової думки, без заперечення даних, які вона пропagaє, однак, з новітніми доповненнями. Важливо донести до студентів науково-достовірні знання, які відповідали б сучасному рівню розвитку науки. У дослідженнях провідного науковця А. Литвина тлумачиться про те, що принцип науковості механічно не переносить в навчальний матеріал наукову систему, а передбачає методичне й дидактичне опрацювання матеріалу, в результаті якого виникає нова дидактична система – навчальний процес (Литвин, 2011. 220).

Підвищені вимоги до змісту кожного лекційного, семінарського чи

практичного заняття створюють сприятливі умови для різностороннього розвитку особистості студента, водночас, мають неабиякий вплив на удосконалення та розвиток методичної компетентності викладачів гуманітарних дисциплін. Методичний блок забезпечення освітнього процесу опирається на науковий зміст методичного матеріалу реалізація якого відбувається завдяки дотриманню певних методико-педагогічних правил. При наслідуванні принципу науковості першочерговим завданням викладачів вважаємо підбір освітнього контенту, з урахуванням останніх досягнень науки, зокрема, розкриття наукових здобутків у галузі освіти. Інструкційні методичні карти заняття варто розробляти у відповідності до навчального матеріалу з висвітленням досягнень сучасної педагогіки. Організовуючи проведення навчальних заходів, не слід забувати і про наукове підґрунтя досягнень методики. Важливо означити найважливіші для сприйняття питання, які мають принципове значення в підготовці студентів педагогічних спеціальностей. В даному випадку обов'язковим вважаємо ознайомлення студентів педагогічних коледжів з наказами, постановами, порадами, рекомендаціями, листами, інструкціями та іншими нормативними документами МОН України, які розкривають зміст організації освітнього процесу з урахуванням тем навчальних дисциплін гуманітарного спрямування.

Застосовуючи наукові, методологічні і методичні основи оцінки ефективності навчального процесу важливо донести до студентів їх значення при здійсненні практичної діяльності. Незалежно від специфіки навчальної дисципліни, при підготовці до кожного заняття першочерговим є систематичне ознайомлення з науковою літературою, яка є своєрідним ретранслятором наукових досягнень. Процес передачі навчального матеріалу шляхом наукового досвіду передбачає високий рівень розвитку методичної компетентності. Зусилля викладача потрібно спрямувати на активізацію інтелектуально-професійної та методичної діяльності майбутніх педагогів. Для досягнення високого наукового рівня лекцій необхідно забезпечити раціональне співвідношення теоретичного і фактичного матеріалу, повноту і глибину використання теорії, наукові узагальнення, доказовість і аргументованість, відображення останніх досягнень науки і техніки, зв'язок матеріалу лекції з суміжними дисциплінами (Методичні рекомендації, 2). Однак, при підготовці навчального матеріалу на основі наукових досліджень важливо недопустити непосильного навчання майбутніх фахівців. Свідоме засвоєння загальнонаукових та професійних знань компенсується майстерним викладанням. Оскільки потік науково-методичної інформації постійно розширюється, завдання викладача полягає у вмінні скомбінувати її таким чином, щоб представити і в традиційному контексті, і на сучасному етапі з окресленням перспектив розвитку методичної компетентності.

Провадження освітньої діяльності у закладах фахової передвищої освіти на основі принципу науковості забезпечує студентів цілою системою наукових методично-практичних знань, які в подальшому служать не тільки формуванню, а й розвитку методичної компетентності майбутніх фахівців

та виступають фундаментальною складовою розширення наукового кругозору.

Принцип послідовності й системності навчання. У науковій літературі не рідко зустрічаємо відомості про те, що принцип послідовності і системності навчання є похідним від принципу науковості. Науковий виклад матеріалу впливає на послідовність очікуваних результатів навчання студентів. Забезпечення наступності і плавного переходу між навчальними дисциплінами формує послідовні цілеспрямовані, доцільні, структуровані та довільно керовані дії під час проведення занять. Зрозуміло, що для реалізації даного принципу виклад навчального матеріалу має відбуватися за принципом лінійності. Є підстави вважати, що даний принцип неабияк впливає на реалізацію оновленої стратегії освіти. Ключові форми та методи методичної роботи викладачів допомагають осмислити та виявляти загальні, системні властивості даного поняття. Аналіз провадження освітньої діяльності через урахування тенденцій та закономірностей, які склалися на сучасному етапі реформування освіти призводить до професійного росту. Викладачам гуманітарних дисциплін важливо усвідомлювати, що потреба у нових знаннях та узагальнення попереднього досвіду породжують свободу самоутворювальної педагогічної діяльності з подальшим її впливом на методичну компетентність. Принцип систематичності та послідовності ґрунтується на тому, що розвиток має здійснюватися у логічній послідовності, за системою, яка забезпечує збереження наступності, тому що системне розв'язання будь-яких проблем є ефективнішим за окремі заходи або дії (Козаченко, 2019, 160).

Принцип розвитку особистості. Важливим принципом розвитку методичної компетентності викладачів гуманітарних дисциплін є принцип розвитку особистості студентів. Вплив викладачів на юну особистість спонукає майбутніх фахівців до самостійного знаходження способів і методів вирішення поставлених завдань та застосування набутих знань у практичній діяльності. Методично-педагогічна спрямованість, володіння навичками професійної взаємодії та спілкування породжує демократичний стиль викладання. Аналізуючи принцип розвитку особистості, є впевненість у тому, що демократичному стилю викладання навчальних дисциплін гуманітарного спрямування притаманний високий рівень вербального спілкування між викладачами та студентами. Для встановлення суб'єкт-суб'єктної взаємодії науково-педагогічному працівникові необхідні властивості та здібності, які характеризували б його як зрілу сформовану особистість, як фахівця; як спеціаліста педагогічної галузі; як викладача, якому притаманні такі педагогічні якості та здібності, що ефективно впливають на формування в студентів умінь і навичок професійного спілкування (Барановська, 2012, 68). Відмова від стереотипних способів подачі освітнього контенту формує у студентів поняття про особистісну креативність у навчанні, яка спонукає до самотворення творчої особистості майбутнього педагога.

Креативна педагогіка розширює соціально-культурну мету

професійної діяльності викладача, яка полягає не у традиційному розумінні викладання, як передавання-збереження досвіду, а у формуванні у майбутнього педагога готовності до еволюціонуючого співбуття з професійною реальністю. Така мета актуалізує тлумачення педагогічної системи як частини освітніх систем, головною метою яких є навчання, виховання і передавання знань (освіта), формування компетенцій особистості, які наближають її до стану ідеалу якості Людини (якості особистості і якості професіонала) (Сотська, Лісовий, 2018, 24). Досягнення успіху в розвитку та формуванні методичної компетентності викладачів та майбутніх учителів взаємозалежне від наявності необхідних знань, вмій і навичок, які визначають фахові та професійні компетентності. На їх основі забезпечується цілісний розвиток особистості.

Принципи партнерства. Термін «партнерство» переважно визначають як систему взаємовідносин, які відбуваються у процесі певної спільної діяльності; організаційну форму спільної діяльності, що передбачає об'єднання осіб на відповідних умовах розподілу праці та активної участі в її реалізації. В основі принципів партнерства лежить педагогіка партнерства, яка пропагує такі аспекти як повага до особистості, доброзичливість і позитивне ставлення, довіра у відносинах, діалог – взаємодія – взаємоповага, розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків) та соціальне партнерство (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей (Скиба, 2019, 1).

Основною парадигмою педагогіки партнерства вважаємо становлення молодого спеціаліста, його духовності, індивідуальності, самотворення та самовизначення. Збільшення ефективності діалогічного спілкування між викладачами та студентами, недопущення конфліктів у педагогічній діяльності сприяють взаємодії партнерських взаємин. Викладач для студента є першоджерелом знань. Систематизація подачі навчального матеріалу та його освоєння наштовхують на пріоритет партнерства. Відповідність новій освітній парадигмі, сучасним тенденціям розвитку суспільства у закладах фахової передвищої освіти, передбачає домінування партнерства серед інших форм персоніфікованого посередництва. Коучинг, тьюторство, консультування є однією з форм взаємодії між наставниками та майбутніми педагогами. Всі вони мають тісний взаємозв'язок та можуть проявляються одночасно в будь-якій складовій освітнього процесу. Більшість орієнтованих видів навчальної діяльності відображає синергетичний підхід до освітнього процесу, коли виконання завдань із різних галузей, їх взаємопроникнення та переплетення підсилюють ефекти навчання, сприяють конструюванню знань, а не їх відтворенню, що демонструє партнерський підхід до освітнього процесу, задекларований Концепцією «Нова українська школа» (Бібік, 2017, 30).

Висвітлені результати дослідження принципів розвитку методичної компетентності можуть бути використані у подальших наукових розвідках щодо розвитку методичної компетентності викладачів гуманітарних

дисциплін та сприяють виявленню закономірностей. Основною закономірністю розвитку методичної компетентності вважаємо закономірність, яка означає, насамперед, певну впорядкованість подій, відносну постійність, сталість головних детермінуючих факторів, регулярність зв'язку між речами (Шинкарук, 1973, 155). Однак, означена закономірність є залежною та тісно взаємопов'язана з рядом чинників.

Отже, розвиток методичної компетентності викладачів гуманітарних дисциплін у педагогічних коледжах залежить від таких закономірностей: зумовленості професійного розвитку, вмотивованості викладачів, особистісно-цілісної спрямованості, закономірності розвитку педагогічної майстерності та методичної компетентності освітянських кадрів, оволодіння знаннями концентричної спіралі освітнього процесу та загальними закономірностями.

На думку Л. Султанової, показником закономірності будь-якого зв'язку є його причинно-наслідковий характер (Султанова, 2018, 86). У зв'язку з означеним вище наштотуємо на думку, що сучасні вимогами соціального замовлення мають неабиякий вплив на закономірності професійного розвитку та особистісно-цілісної спрямованості. Саме вони здатні вплинути на визначення завдань методичної роботи педагогічних коледжів та акцентувати свою увагу на взаємозв'язку професійного розвитку викладачів з розвитком їх методичної компетентності, педагогічної майстерності. Позитивна мотивація становлення неповторної творчої індивідуальності викладача, що має прояв у спрямуванні на цілісність, безперервність і системність процесу самовдосконалення особистості у фаховій діяльності й ґрунтується на принципах єдності пізнавальної активності і творчого підходу викладачів (Соломаха, 201, 31).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Здійснене нами дослідження дозволяє зробити висновки про те, що принципи та закономірності, які їх супроводжують мають неабияку значущість та важливість у системі розвитку методичної компетентності викладачів гуманітарних дисциплін педагогічних коледжів. Проаналізувавши значну кількість наукових джерел нами виявлено внутрішні взаємозв'язки принципів. Так принцип науковості полягає в необхідності розвитку системи наукових знань, принцип практичної спрямованості – у застосуванні цих знань, принцип систематичності і послідовності – у передачі знань студентам, принцип розвитку особистості – у самовдосконаленні викладачів, принцип партнерства – у об'єднанні усіх учасників освітнього процесу на відповідних умовах розподілу праці та активної реалізації. Усі означені нами принципи доповнюють і зумовлюють один одного, мають тісний взаємозв'язок та утворюють цілісну систему. Домінування того чи іншого принципу залежить від специфіки навчальних дисциплін. На сучасного викладача покладено чимало завдань, однак пріоритетним вважаємо формування готового конкурентоспроможного спеціаліста, затребуваного на ринку праці.

Закономірності особистісно-ціннісної спрямованості орієнтують нас на простір із подальшим впливом на формування конкурентоспроможного

спеціаліста. Вважаємо, що порушена проблема потребує подальших досліджень.

Список використаних джерел

- Аніщенко, О. В. (2019). Концепція розвитку неформальної освіти дорослих в Україні. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 1 (15), 20-39.
- Барановська, Л.В. (2012). Суб'єктність підготовки майбутніх соціальних педагогів до професійної діяльності у сільській місцевості. *Креативна педагогіка*. №6, 66-71.
- Бібік, Н.М. (2017). Нова українська школа: poradnik для вчителя. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди». 206, 16.
- Зварич, І. (2010). Принципи викладання навчальної дисципліни у вищих навчальних закладах України та США. *Молодь і ринок*. №6 (65), 45.
- Козаченко, Г.В. (2019). Розвиток педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу. *Канд. дис. за спец. 13.00.04 – теор. і мет. проф. о-іти 015 Педагогічні науки*. 273.
- Литвин, А.В. (2011). Інформатизація професійно-технічних навчальних закладів будівельного профілю (*монографія*) Львів. Компанія «Манускрипт». 498.
- Методичні рекомендації підготовки та проведення окремих видів навчальних занять. URL:<http://www.bmet.org.ua/index.php/vikladacham/419-metodichni-rekomendatsiji-pidgotovki-ta-provedennya-okremikh-vidiv-navchalnikh-zanyat>.
- Педагогічний словник. (2017). URL:<http://www.vpu25.org.ua/index.php/k2/poradi-psikhologa/item/471-pedahohichniy-slovyk>.
- Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання. (2020). *МОН*.31.
- Скиба, М. (2019). *Краще разом. Що таке педагогіка партнерства і навіщо вона в НУШ?* URL:<https://nus.org.ua/articles/pedagogika-partnerstva-shho-tse-take-ta-yak-zrozumity-chy-vona-ye-u-shkoli/>.
- Соломаха, С. (2012). Імідж сучасного педагога. *Всеукраїнський науково-практичний, освітньо-популярний журнал. Неформальна мистецька освіта*. Полтава. ПОІППО імені М. В. Остроградського. 4. С. 30–33.
- Сотська, Г.І., Лісовий, В.А. (2018). Обґрунтування сутності професійного розвитку викладача вищої школи: теоретичний аспект. *ScienceRise: педагогічна освіта*. 1 (21), 22-26.
- Султанова, Л.Ю. (2018). *Теоретичні і методичні засади полікультурної освіти майбутнього викладача вищого педагогічного навчального закладу*. Дис. ... докт. пед. наук. Київ. 507.
- Шинкарук, В.І. (Ред.). (1973). *Філософський енциклопедичний словник*. Київ. 751.
- Ягупов, В.В. (2002). *Педагогіка: Навч. посібник*. Київ: Либідь. 560. URL: https://eduknigi.com/ped_view.php?id=166

References (translated and transliterated)

- Anishchenko, O. V. (2019). Kontseptsiya rozvytku neformalnoyi osvity doroslykh v Ukraini. *Osvita doroslykh: teoriya, dosvid, perspektyvy [The concept of non-formal adult education in Ukraine. Adult education: theory, experience,*

- prospects]. 1 (15). 20-39. [in Ukraine]
- Baranovska, L. (2012). Subyektivnist profesiyanoi pidhotovky maybutnikh sotsialnykh pedahohiv do profesiyanoi diyalnosti u silskomu suspilstvi. Kreatyvna Pedahohika [Subjectivity of professional preparation of the future social pedagogues for the professional activity in the rural society. Creative pedagogy]. №6. 66-71. [in Ukraine]
- Bibik, N. (2017). Nova ukrayinska shkola: posibnyk dlya vchyteliv. Kyiv. TOV «Vydavnychyy dim» Pleyady» [New Ukrainian school: a guide for teachers. Kyiv. TOV Publishing House Pleiady, LLC (under the laws of Ukraine)]. 206. [in Ukraine]
- Zvorych, I. (2010). Pryntsypy vykladannya dystsypliny u vyshchyykh navchalnykh zakladakh Ukrainy ta SHA. Molod i rynek [Principles of teaching the discipline in higher educational institutions of Ukraine and the United States. Youth and market]. №6 (65), 45. [in Ukraine]
- Kozachenko, H.V. (2019). Rozvytok pedahohichnoyi kompetentnosti vykladachiv farmatsevtichnoho profilu v systemi naukovy-metodychnoyi roboty koledzhu. Kand. dys. za spets.13.00.04 – teor. i met. prof. o-ity 015 Pedahohichni nauky. [The Development of Pedagogical Competence of Teacher of Pharmaceutical Profile in the System of Scientific and Methodical Work in College. Dissertation for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences in specialty 13.00.04 – Theory and methodology of professional education 015 Pedagogical sciences]. 273. [in Ukraine]
- Lytvyn, A.V. (2011). Informatyzatsiya profesiyno-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv budivelnogo profilu. Monohrafiya. [Educational Process Informatization in Vocational Schools of a Building Profile Monograph]. Lviv. Kompaniya «Manuskrypt» – Manuskrypt Company. 498. [in Ukraine]
- Metodychni rekomendatsiyi pidhotovky ta provedennya okremykh vydiv navchalnykh zanyat [Methodical recommendations for the preparation and conduct of certain types of training sessions.] URL:<http://www.bmet.org.ua/index.php/vikladacham/419-metodichni-rekomendatsiji-pidgotovki-ta-provedennya-okremikh-vidiv-navchalnikh-zanyat> [in Ukrainian].
- Pedahohichnyy slovnyk. (2017). [Pedagogical dictionary] URL:<http://www.vpu25.org.ua/index.php/k2/poradi-psikhologa/item/471-pedahohichni-slovnyk> [in Ukrainian].
- Rekomendatsiyi shchodo vprovadzhennya zminenoho navchannya. (2020) MON [Recommendations for the implementation of blended learning. The Ministry of Education and Science of Ukraine]. 31. [in Ukraine]
- Skyba, M. (2019). Krashche razom. Shcho take pedahohika partnerstva ta navishcho vona v NUSH? [Better together. What is the pedagogy of partnership and why is it in NUS?] URL:<https://nus.org.ua/articles/pedagogika-partnerstva-shho-tse-take-ta-yak-zrozumity-chy-vona-ye-u-shkoli/> [in Ukrainian].
- Solomakha, S. (2012). Imidzh suchasnoho pedahoha. Vseukrayinskyy naukovy-praktychnyy, osvitho-populyarnyy zhurnal. Neformalna mystetska osvita. Poltava. POIPPO imeni M. V. Ostrohradskoho [The image of the modern teacher. All-Ukrainian scientific and practical, popular educational journal. Informal art education]. Poltava. 4, 30–33 [in Ukraine].
- Sotska, H.I., Lisovyy, V.A. (2018). Zabezpechennya sutnosti profesiyonoho rozvytku

- vykladacha vyshchoyi shkoly: teoretychnyy aspekt. ScienceRise: pedahohichna osvita [Essence argumentation of the teacher professional development of higher school: theoretical aspects. ScienceRise: Pedagogical Education]. 1 (21). 22-26. [in Ukraine]
- Sultanova, L.Y. (2018). Teoretychni ta metodychni zasady polikulturnoyi osvity maybutnoho vykladacha vyshchoho pedahohichnoho navchalnoho zakladu [Theoretical and methodical principals of polycultural education of higher pedagogical educational institution's future teacher]. Dys. ... dokt. ped. nauk: 13.00.04. Kyiv. 507 [in Ukraine].
- Shynkaruk, V.I. (Red.). (1973). Filosofskyy entsyklopedychnyy slovnyk. [Philosophical encyclopedic dictionary]. Kyiv. 751. [in Ukraine]
- Yahupov, V.V. (2002). Pedahohika: Navch. posibnyk. [Pedagogy: [Textbook. Manual]. Kiev. Lybid. 560. URL: https://eduknigi.com/ped_view.php?id=166 [in Ukrainian].

УДК 378.018.8..373.011.3-051]:376

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(17\).2020.59-67](https://doi.org/10.35387/od.1(17).2020.59-67)

Малишевська Ірина Анатоліївна – доктор педагогічних наук,
професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманського
державного педагогічного університету імені Павла Тичини
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0889-2552>
E-mail: irinamalysh66@gmail.com

УДОСКОНАЛЕННЯ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ ФАХІВЦІВ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Анотація. Оглядову статтю присвячено дослідженню шляхів удосконалення підготовки педагогічних фахівців до роботи в умовах інклюзивної освіти. Акцентовано, що інклюзивна освіта феноменологічно пов'язана з розвитком інклюзивного суспільства, що засвідчує етапність її розбудови: ексклюзія, сегрегація, інтеграція, інклюзія. Визначено гуманістичні засади інклюзивної освіти. Зазначено, що її цінності та принципи базуються на визнанні значущості кожного суб'єкта освітнього процесу.

Виокремлено основні чинники впливу на підготовку та перепідготовку педагогічних фахівців до роботи в умовах інклюзивної освіти. Окреслено основні причини не готовності педагогічних працівників забезпечити дітям з особливими освітніми потребами якісне інклюзивне навчання. З'ясовано, що підготовку педагогічних фахівців до роботи в умовах інклюзивної освіти необхідно здійснювати на всіх рівнях: від системи навчання здобувачів вищої освіти до системи підвищення кваліфікації досвідчених практиків. Відзначено, що в Україні активізувався пошук стратегічних напрямів професійної підготовки педагогічних кадрів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. Акцентовано увагу на перспективних завданнях підготовки педагогів для освітньої інклюзії, розв'язання яких необхідно

покласти на педагогічні заклади вищої освіти. Доведено, що нагальною потребою має стати удосконалення змісту підготовки педагогічних фахівців у галузі інклюзивної освіти.

Окреслено перспективні шляхи удосконалення системи підготовки педагогічних фахівців закладів дошкільної загальної середньої освіти до роботи в умовах освітньої інклюзії. До шляхів удосконалення віднесено введення нових спеціалізацій, наповнення навчальних планів дисциплінами інклюзивного спрямування, включення інклюзивно зорієнтованих змістових модулів до загальних навчальних курсів та методик фахових дисциплін педагогічних спеціальностей.

Ключові слова: інклюзивна освіта, інклюзивне навчання, діти з особливими освітніми потребами, методологічні засади, удосконалення підготовки педагогічних фахівців.

Malyshevska Iryna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Special Education Department, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0889-2552>

E-mail: irinamalysh66@gmail.com

IMPROVEMENT OF PEDAGOGICAL PROFESSIONALS' TRAINING FOR WORKING IN CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

Abstract. *The article investigates methodological foundations of pedagogical specialists' preparation for working in conditions of inclusive education. It has been emphasized that inclusive education is phenomenologically connected with the development of an inclusive society, which testifies to its development stages: exclusion, segregation, integration, inclusion. The humanistic principles of inclusive education have been determined. It has been noted that its values and principles are based on the recognition of each subject's importance in the educational process.*

The main factors influencing teachers training and retraining to work in an inclusive education have been identified. The main reasons for teachers' unwillingness to provide children with special educational needs with quality inclusive education have been outlined. It has been found that training teachers to work in an inclusive education should be carried out at all levels: from higher educational system to advanced training system of experienced practitioners.

It has been noted that in Ukraine the search for strategic directions of professional teachers training to work with children with special educational needs in inclusive education has intensified. Emphasis has been placed on prospective tasks of teachers training for educational inclusion, the solution of which should be left to pedagogical institutions of higher education. It has been proved that there is an urgent need to improve the training content for pedagogical specialists in the field of inclusive education. Perspective ways of improving the training system of pedagogical specialists of preschool general secondary education institutions to work in the conditions of educational

inclusion have been outlined. The improvement ways include the introduction of new specializations, filling curricula with disciplines of inclusive orientation, adding inclusive-oriented content modules in general training courses and methods of professional disciplines of pedagogical specialties.

Key words: *inclusive education, inclusive training, children with special educational needs, methodological principles, improving pedagogical specialists' training.*

Постановка проблеми, її актуальність. Освіта є одним із пріоритетних напрямів державної політики України. Внаслідок впливу світових процесів демократизації і гуманізації, зарубіжного освітнього простору у сучасній українській освітній системі формується нова модель освіти без бар'єрів – інклюзивна. Вона базується на гуманістичній філософії, відкритій до особливостей, проблем, потреб, здібностей особистості, на визнанні рівноправності та урахуванні дитячої розмаїтості.

Сьогодення окреслює інклюзивну освіту як освітню систему, що забезпечує здобуття якісної освіти на всіх освітніх ланках усім дітям без обмежень шляхом впровадження інклюзивного навчання. Інклюзивна освіта визначається ідеологією дитиноцентризму. Її цінності та принципи базуються на визнанні значущості кожного суб'єкта освітнього процесу. Водночас соціально-економічний розвиток України зумовлює необхідність удосконалення теоретико-методологічного підґрунтя інклюзивної освіти. Провідною метою інклюзивної освіти є не лише усвідомлення сучасних світових тенденцій, новітніх науково-методичних розробок і досягнень, а й необхідність формування нового мислення, спрямованого на синтез наукових знань і толерантного ставлення до осіб з особливими освітніми потребами. Такий підхід актуалізує підготовку педагогічних фахівців, здатних працювати згідно з новими методологічними орієнтирами, які окреслює інклюзивна освіта.

Розбудова інклюзивної освітньої системи потребує визначення методологічних засад підготовки педагогічних фахівців до роботи в умовах інклюзивного навчання, формування професійної здатності виконувати функції модератора й визначати індивідуальну освітню траєкторію дитини з особливими освітніми потребами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розроблення теоретико-методологічних засад розбудови інклюзивної освіти в Україні та технологічних основ впровадження інклюзивного навчання було започатковано науковцями Інституту спеціальної педагогіки та психології імені М. Ярмаченка НАПН України (В. Засенко, А. Колупаєва, О. Таранченко, Е. Данілавічюте, О. Федоренко, Л. Коваль та ін.).

Теоретичні та практичні аспекти підготовки різнопрофільних фахівців до роботи в умовах інклюзивної освіти розглянуто у наукових працях зарубіжних і вітчизняних дослідників: В. Гладуш, Т. Дегтяренко, І. Демченко, Дж. Демпелер, Р. Джордж, В. Засенко, А. Колупаєва, З. Ленів, С. Литовченко, Т. Лормана, Дж. Лупарт, І. Малишевської, О. Мартинчук, Л. Савчук, Т. Сак, О. Таранченко, І. Татьянчикової, О. Федоренко, Д. Харві,

Д. Чемберс та інші. Науковці одностайно стверджують про необхідність системної підготовки психолого-педагогічних кадрів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. Аналіз науково-педагогічної літератури засвідчує різноманітні підходи до вирішення проблеми підготовки та перепідготовки педагогічних фахівців до роботи в умовах освітньої інклюзії, що ґрунтуються на визнанні та врахуванні в освітньому процесі дитячого розмаїття та задоволення їхніх освітніх потреб. Аналіз їх наукових розвідок засвідчує, що для впровадження інклюзивного навчання в закладах освіти педагоги мають змінюватися. Це означає, що вони мають прийняти і усвідомити нову освітню парадигму, оновлені форми організації освітнього процесу, розробити курикулум освітнього, виховного, корекційно-розвиткового процесів, опанувати педагогічні технології інклюзивного навчання.

Мета статті – здійснити аналіз шляхів удосконалення підготовки педагогічних фахівців до роботи в умовах інклюзивної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз зарубіжного й вітчизняного досвіду, сучасних освітніх тенденцій дозволяє виокремити основні чинники впливу на підготовку та перепідготовку педагогічних фахівців до роботи в умовах інклюзивної освіти, зокрема:

- прискорене впровадження інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами у закладах дошкільної, загальної середньої освіти;
- недостатня обізнаність педагогічних фахівців закладів дошкільної, загальної середньої освіти з методологічними засадами інклюзивної освіти, технологічними та методичними засобами впровадження інклюзивного навчання;
- збільшення академічного компоненту при формуванні практичних професійних компетентностей здобувачів вищої освіти, необхідних для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання;
- недостатнє усвідомлення викладацького складу закладів вищої освіти значущості, особливостей та змісту професійної діяльності педагогічних фахівців в умовах інклюзивної освіти.

Сучасний етап розвитку інклюзивної освіти в Україні сповнений протиріччя і проблем. Найбільша з них це – не готовність педагогічних працівників забезпечити дітям з особливими освітніми потребами якісне інклюзивне навчання. До основних причин належать такі: непоінформованість про сутність інклюзивного навчання та важливість його впровадження у закладах дошкільної, загальної середньої освіти; відкрите нерозуміння професійних обов'язків різнопрофільних фахівців в умовах інклюзивного навчання; неспроможність навчати одночасно дітей з нормотиповим розвитком та з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі/групі; побоювання педагогічними працівниками, що некомпетентність в питаннях інклюзивного навчання стане очевидною для колег та адміністрації закладу освіти; не розуміння професійної співпраці з різнопрофільними фахівцями (наприклад асистентом вчителя інклюзивного

класу, асистентом вихователя інклюзивної групи, психолога, вчителя-дефектолога, логопеда, соціального педагога та інших); підтримка інклюзії з боку керівників закладів дошкільної, загальної середньої освіти досить слабка; недосконала матеріально-технічна база закладу дошкільної, загальної середньої освіти та його безбар'єрність тощо.

Подолання вищезначених проблем потребує удосконалення професійної підготовки та перепідготовки педагогічних фахівців у галузі інклюзивної освіти. Система підготовки педагогічних кадрів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання на нинішньому етапі реформується з урахуванням прогресивних світових тенденцій і характеризується інноваційною стратегією: від інституціалізації до інклюзії. Інноваційна методологічна парадигма такого реформування заснована на принципах дитиноцентризму, що передбачає виявлення природних нахилів кожної дитини, створення умов для їх успішного розвитку, сприяння самореалізації спочатку в навчанні, а потім і в житті. Принципи дитиноцентризму зумовлюють стратегію надання освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами у закладах, які обирають їхні батьки з урахуванням особливостей організаційно-педагогічного, навчально-методичного та корекційно-розвиткового супроводів (Засенко & Колупаєва, 2014).

Важливими умовами ефективності інклюзивної форми навчання є підготовка педагогічних кадрів закладів дошкільної, загальної середньої освіти до вирішення загальних і спеціальних завдань: визначення функцій різнопрофільних фахівців, їх професійної співпраці в організації і забезпеченні ефективного функціонування інклюзивного освітнього середовища. На думку А. Колупаєвої (2011), запровадження інклюзивного навчання має відбуватися поступово, у міру підготовки кваліфікованих різнопрофільних кадрів і зміни ставлення суспільства до дітей з особливими освітніми потребами.

О. Таранченко наголошує, що першочерговим завданням є якісна підготовка та перепідготовка педагогічних кадрів та профільних фахівців для забезпечення ефективного психолого-педагогічного супроводу осіб з особливими освітніми потребами у закладах загальної середньої освіти (Таранченко, 2013, с. 391). Модернізацію національної системи освіти у напрямі інклюзивних тенденцій, дослідниця вбачає у необхідності удосконалення вищої педагогічної системи і системи підвищення кваліфікації психолого-педагогічних кадрів, яка передбачає:

- «забезпечення спеціальної підготовки і перепідготовки педагогічних кадрів для впровадження інклюзивної практики;
- запровадження системної організаційно-методичної, консультативної, просвітницької роботи серед освітян, батьків, громадськості стосовно можливостей забезпечення варіативності освітніх маршрутів для дітей з особливими освітніми потребами за умови надання визначеного спектра супровідних послуг» (Таранченко, 2013, с. 420-421).

Наукові розвідки Г. Косаревої (2014), О. Мартинчук (2015) доводять, що особливої актуальності набуває підготовка педагогічних

фахівців дошкільної та початкової освіти до роботи в умовах освітньої інклюзії. Сьогодні вихователі та вчителі початкових класів закладів дошкільної, загальної середньої освіти не повністю усвідомлюють сутність інклюзивної освіти, недостатньо володіють відповідними знаннями й уміннями, щодо інклюзивного навчання дитячого розмаїття. Такий висновок зроблено за результатами аналізу навчальних планів та програм підготовки вищеозначених фахівців, якими передбачено вивчення лише дисципліни «Основи інклюзивної освіти». Ми погоджуємося з думкою О. Мартинчук, що «система вищої освіти залишається інертною щодо використання наявних можливостей з формування професійної компетентності майбутніх вчителів у сфері забезпечення інклюзивної форми навчання дітей з особливими освітніми потребами» (Мартинчук, 2015).

Для вирішення кадрових проблем в інклюзивній освіті Т. Дегтяренко пропонує введення нових об'єднаних спеціальностей, які забезпечать універсальні знання майбутнім педагогічним фахівцям на рівні бакалавра, що передбачає модифікацію системи вищої освіти і надає можливість забезпечити її наступність і безперервність (Дегтяренко, 2011, с. 332). З метою забезпечення закладів дошкільної, загальної середньої освіти педагогічними фахівцями, компетентними у галузі інклюзивної освіти, З. Ленів пропонує: налагодити систему міжнародного стажування в провідних університетах Європи та північної Америки для молодих науковців, які досліджують проблеми інклюзивної освіти (Ленів, 2014).

Отже, науковці наголошують, що підготовку педагогічних фахівців для інклюзивної освіти необхідно здійснювати на всіх рівнях: від системи навчання здобувачів вищої освіти до системи підвищення кваліфікації досвідчених вихователів, учителів-практиків, керівників закладів освіти та професорсько-викладацького складу закладів вищої освіти.

Новою шкільною реформою передбачено підготовку педагогічних фахівців, які вміють навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі, виконувати нову роль (коуча, фасилітатора, тьютора, модератора) в індивідуальній освітній траєкторії дитини. Суттєві зміни заплановано у процесі та змісті підготовки педагогів, які полягають у вивченні особистісно зорієнтованого та компетентнісного підходів до управління освітнім процесом. Концепцією передбачено збільшення кількості моделей підготовки вчителя, диверсифікацію форми підвищення кваліфікації (курси при ІППО, семінари, вебінари, онлайн-курси, конференції, самоосвіта (визнання сертифікатів)).

Актуалізують необхідність підготовки педагогічних фахівців до роботи в умовах інклюзивної освіти сучасні законодавчі та нормативно-правові положення (Закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту», Концепція Нової української школи, «Положення про інклюзивно-ресурсний центр», «Примірне положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти» та інші). В цих документах

окреслено прогресивні ідеї щодо впровадження інклюзивних новацій, визначено склад, функції та роль команди фахівців психолого-педагогічного профілю з урахуванням освітніх потреб дітей з особливим освітніми потребами. Так, у Концепції нової української школи наголошено що: «у Новій школі буде заохочуватися інклюзивна освіта», для учнів з особливим освітніми потребами буде створено умови для спільного навчання з однолітками (Нова українська школа, 2016, с. 29). У Концепції обґрунтовано організацію нового освітнього середовища, зорієнтованого на проектну, командну, групову діяльності, яке передбачатиме використання нових варіантів організації навчального простору (мобільні робочі місця, окремі приміщення з відкритим освітнім простором) та застосування нових ІТ-технологій, нових мультимедійних засобів навчання тощо (Нова українська школа, 2016, с. 28). Аналіз вітчизняної законодавчої бази засвідчує загальну тенденцію державної політики щодо ефективного впровадження інклюзії на усіх рівнях освіти й удосконалення системи підготовки фахівців педагогічного профілю до роботи в умовах інклюзивної освіти.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Аналіз науково-методичної та нормативно-правової літератури дав змогу визначити низку перспективних завдань щодо удосконалення підготовки педагогічних фахівців для інклюзивної освіти: упровадження нових спеціалізацій, які забезпечать універсальні знання майбутнім фахівцям педагогічного профілю і здобуття ними відповідної кваліфікації; включення інклюзивно зорієнтованих змістових модулів до загальних навчальних курсів та методик фахових дисциплін педагогічних спеціальностей; введення до навчальних планів педагогічних спеціальностей нових навчальних курсів інклюзивного спрямування, зокрема: «Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі», «Диференційоване викладання в інклюзивному класі», «Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі», «Професійна діяльність асистента вчителя інклюзивного класу»; проведення на базі університетів курсів підвищення кваліфікації психолого-педагогічних працівників з інклюзивної освіти.

Вищезазначене спонукає нас до пошуку методичних аспектів підготовки педагогічних фахівців до роботи в умовах інклюзивної освіти. Перспективним, на нашу думку, є впровадження в освітній процес педагогічних технологій інклюзивного навчання.

Список використаних джерел

- Дегтяренко, Т. М. (2011). *Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегія управління*. Суми: Університетська книга.
- Засенко, В. В., Колупаєва, А. А. (2014). Діти з особливими потребами: пріоритетні напрями державної політики України в галузі освіти, соціального захисту й охорони здоров'я. *Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання*, 3, 20–29.

- Колупаєва, А. (2011). Стратегічні напрями сучасної освітньої політики України. *Дитина із сенсорними порушеннями: розвиток, навчання, виховання*. С. В. Литовченко, І. М. Гудим (Ред.). Київ: О. Т. Ростунов, 2, 5–12.
- Косарева, Г. (2014). Підготовка майбутніх вихователів до впровадження інклюзивних форм навчання в освітню практику. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*, 9(52), 87–90. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2014_9_29.
- Ленів, З. (2014). Підготовка кадрів для створення оптимальних умов дітям з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивному середовищі. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 3, 13–19.
- Мартинчук, О. В. (2015). Сучасні вимоги до професійної діяльності вчителя початкової школи в умовах інклюзивного навчання. URL: http://www.psyh.kiev.ua/Мартинчук_О.В._Сучасні_вимоги_до_професійної_діяльності_вчителя_початкової_школи_в_умовах_інклюзивного_навчання
- Нова українська школа*. Концептуальні засади реформування середньої школи. (2016). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
- Таранченко, О. М. (2013). *Генезис національної системи освіти осіб з порушеннями слуху*. Дис. ... докт. пед. наук. Київ.

Referenses (translated and transliterated)

- Degtiarenko, T. M. (2011) *Korektsiino-reabilitatsiina diialnist: stratehiia upravlinnia* [Correction and rehabilitation activities: management strategy]. Sumy: Universytetska knyha [in Ukrainian].
- Zasenko, V. V., Kolupaieva, A. A. (2014). Dity z osoblyvymy potrebamy: priorytetni napriamy lershavnoi polityky Ukrainy v haluzi osvity, sotsialnoho zakhystu y ohkrony zdorovia [Children with special needs : priorities for the national police in education, social protection and healthcare in Ukraine]. *Defektolohiia. Osoblyva dytna : navchannia i vykhovannia*, 3, 20–29 [in Ukrainian].
- Kolupaieva, A. (2011). Stratehichni napriamy suchasnoi osvitnoi polityky Ukrainy [Strategic directions of modern educational policy of Ukraine]. *Dytyna iz sensornymy porushennymy: rozvytok, navchannia, vykhovannia*. S. V. Lytovchenko, I. M. Hudym (Eds.). Kyiv: O. T. Rostunov [in Ukrainian].
- Kosareva, H. (2014). Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv do vprovadzhennia inkluzyvnykh form navchannia v osvitniu praktyku [Preparation of future educators for the introduction of inclusive forms in educational practice] *Onovlennia zmistu, form ta metodiv navchannia i vykhovannia v zakladakh osvity*, 9(52), 87–90. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2014_9_29 [in Ukrainian].
- Leniv, Z. (2014). Pidhotovka kadriv dlia stvorennia optymalnykh umov ditiam z porushenniamy psykhofizychnoho rozvytku v inkluzyvnomu seredovysshchi [Training to create optimal conditions for children with mental and physical disabilities in an inclusive environment]. *Osoblyva dytna: navchannia i vykhovannia*, 3, 13–19 [in Ukrainian].
- Martynchuk, O. V. (2015). Suchasni vymohy do profesiinoi diialnosti vchytelia pochatkovoї shkoly v umovakh inkluzyvnoho navchannia [Modern requirements for the professional activity of a primary school teacher in inclusive education conditions]. URL : http://www.psyh.kiev.ua/Мартинчук_

- O.B. Сучасні вимоги до професійної діяльності вчителя початкової школи в умовах інклюзивного навчання [in Ukrainian].
Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [New Ukrainian school. Conceptual principles of secondary school reform]. (2016).
URL :<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
- Tranchenko, O. M. (2013). Henezys natsionalnoi systemy osvity osib z porushenniam slukhu [The genesis of national system of education of persons with hearing impairments]. Doctor's thesis. Kyiv [in Ukrainian].

УДК 378.018.8:377.011.3-051];378.147.091.33-027.22];001.891

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(17\).2020.67-77](https://doi.org/10.35387/od.1(17).2020.67-77)

Малишевський Олег Володимирович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри професійної освіти та технологій за профілями Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-7653-7862>
E-mail: omalysh67@gmail.com

ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ У КОНТЕКСТІ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню практичного аспекту формування професійної мобільності майбутніх інженерів-педагогів. У статті здійснено аналіз практичної підготовки формування професійної мобільності здобувачів вищої освіти з урахуванням результатів психолого-педагогічних праць вітчизняних та зарубіжних науковців. З'ясовано, що організація практичної підготовки інженерів-педагогів зорієнтована з урахуванням потреб ринку праці.

Акцентовано на перевагах контекстного та технологічного підходів у процесі практичної підготовки майбутніх фахівців професійної освіти. Визначено, що в організації освітнього процесу високі потенціал мають когнітивно зорієнтовані технології (діалогічні методи навчання, лекції-конференції, мультимедіа лекції, семінари-дискусії, семінари-«круглі столи», проблемне навчання тощо), особистісно зорієнтовані технології (інтерактивне навчання; креативні, інтелектуально-творчі, рольові, імітаційні, ситуативні ігри; тренінги тощо), діяльнісно зорієнтовані технології (контекстне навчання; організаційно-ділові ігри; метод проєктів, зокрема науково-дослідні проєкти, кейс-метод, пізнавально-пошукові завдання тощо). Доведено, що впровадження таких технологій сприяє реалізації практичної підготовки фахівців: інтенсифікації, підвищенні ефективності та якості освітнього процесу; диференціації навчання; системну інтеграцію предметних завдань; професійно-особистісному зростанню, самореалізації

і самовдосконаленню.

З'ясовано, що одним із найбільш ефективних шляхів підвищення практичної підготовки формування професійної мобільності майбутніх інженерів-педагогів є забезпечення міжгалузевої інтеграції, яка виступає індикатором якості професійної підготовки. Теоретичні дослідження спрямовують подальший науковий пошук на впровадження системи формування професійної мобільності майбутніх інженерів-педагогів.

Ключові слова: практична підготовка, професійна мобільність, інженери-педагоги, міжгалузева інтеграція.

Malyshevskiy Oleh – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Vocational Education and Technologies by Profiles, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-7653-7862>
E-mail: omalysh67@gmail.com

RESEARCH OF FORMATION OF PROFESSIONAL MOBILITY OF FUTURE ENGINEERS-PEDAGOGUES IN THE PRACTICAL TRAINING CONTEXT

Abstract. The article is devoted to the practical aspect of professional mobility formation of future engineers-pedagogues. The article analyzes the practical training for professional mobility formation of higher education students, taking into account the results of psychological and pedagogical work of native and foreign scientists. It has been found that engineers-pedagogues' practical training organization is oriented with consideration the labor market needs.

Emphasis has been placed on the advantages of contextual and technological approaches in the process of future professionals' practical training in vocational education. It has been determined that cognitively oriented technologies (dialogical teaching methods, lectures-conferences, multimedia lectures, seminars-discussions, seminars-«round tables», problem-based learning, etc.) personality-oriented technologies (interactive learning; creative, intellectual-creative, role-playing, simulation, situational games; trainings, etc.) and activity-oriented technologies (contextual learning; organizational and business games; project method, in particular research projects, case method, cognitive-search tasks, etc.) have a high potential in the educational process organization. It has been proved that the introduction of such technologies contributes to the practical training implementation: intensification, improving the efficiency and quality of the educational process; training differentiation; system integration of subject tasks; professional and personal growth, self-realization and self-improvement.

It has been found that one of the most effective ways to increase the practical training of professional mobility formation of future engineers-teachers is to ensure intersectoral integration, which is an indicator of the training quality. Theoretical researches direct the further scientific search on system introduction

of professional mobility formation of future engineers-teachers.

Key words: *practical training, professional mobility, engineers-pedagogues, intersectoral integration.*

Постановка проблеми, її актуальність. Сучасний розвиток ринкової економіки, модернізація виробництва, упровадження інформаційно-комунікаційних технологій вимагають змінити акценти сучасної вищої професійної освіти, акцентувати на практичному аспекті формування професійної мобільності майбутнього інженера-педагога за рахунок переведення його зі стану виконавця у стан активно діючого суб'єкта. Вища професійна освіта залишається сьогодні затребуваною у суспільстві, однак орієнтація на теоретичну підготовку майбутнього фахівця сьогодні вже недостатня. Якість вирішення поставлених перед нею стратегічних завдань багато в чому залежить від готовності майбутнього фахівця змінюватися. Важливо здійснювати підготовку фахівців, здатних бути суб'єктом свого професійного розвитку, самостійно знаходити вирішення професійно значущих проблем в умовах мінливої дійсності, тобто бути професійно мобільними. Практична підготовка є однією зі складових цілісної системи неперервної професійної підготовки і забезпечує ефективність формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до професійної мобільності. Складність проблем, які необхідно розв'язувати у процесі практичної підготовки майбутніх фахівців щодо формування у них професійної мобільності зумовлює удосконалення системи інженерно-педагогічної освіти. Вона ґрунтується на теоретичному фундаменті, забезпечуючи практичне пізнання закономірностей, принципів, планування та організації професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Досліджували професійну мобільність у контексті професійної підготовки: викладачів вищої школи – Л. Амірова, Л. Горюнова, В. Гринько, Н. Коробко, І. Хорев; державних службовців – І. Шпектренко; кваліфікованих робітників – Л. Сушенцева; майбутніх викладачів інформатики – Т. Павлиш; майбутніх економістів – Є. Іванченко; майбутніх інженерів – Н. Гончарук, С. Даньшева, С. Капліна, О. Любімова, С. Савицкий, І. Хом'юк; майбутніх інженерів-педагогів – Л. Сушенцева; майбутніх педагогів – Н. Грицькова, Н. Дячок, Б. Ігошев, О. Кіпіна, Ю. Клименко, О. Лапіна; майбутніх фахівців аграрної сфери – І. Герасимова, Н. Кожемякіна; майбутніх фахівців комунального господарства – Л. Вороновська; студентів інформаційних спеціальностей – В. Дюнина.

Практичні аспекти проєктної діяльності у контексті професійної мобільності вивчали вітчизняні та зарубіжні вчені, зокрема М. Бухаркіна, С. Ізбаш, А. Кіктенко, Л. Лук'янова, О. Любарська, М. Моїсеєва, Є. Полат, О. Пехота, С. Сисоєва та інші.

Наукові дослідження вчених (Л. Вороновської, І. Герасимової, Н. Дячок, Є. Іванченко, С. Капліної, Н. Коваліско, Н. Кожем'якіної, А. Львова, Л. Нічуговської, Т. Павлиш, Р. Пріми, Е. Сайфутдінової, Ю. Сачук, Л. Сушенцевої, В. Триндюк, Л. Фамілярської, І. Хом'юк,

І. Шпекторенка та ін.), спрямовані на пошуки шляхів формування практичної складової професійної мобільності майбутніх фахівців різних галузей, свідчать про різноманітність підходів до розв'язання цієї важливої проблеми. Досвід авторів у контексті практичної підготовки є цінним для визначення особливостей формування готовності до професійної мобільності інженерів-педагогів.

Мета статті – дослідження формування професійної мобільності майбутніх інженерів-педагогів у контексті практичної підготовки у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Основою для наукового усвідомлення практичної підготовки та її ролі у формуванні професійної мобільності майбутнього інженера-педагога комп'ютерного профілю стали дослідження, пов'язані із формуванням нового покоління фахівців, здатних самостійно змінювати професійні навички та кваліфікації, навчатися упродовж життя, підвищувати кваліфікацію, професійно самовдосконалюватися з урахуванням потреб ринку праці.

Уваги заслуговують дослідження А. Львова (2011), який визначив практичні передумови готовності до професійної мобільності студентів педагогічного університету. Найважливішою з них є впровадження ідей контекстного підходу у процесі практичної підготовки до формування у майбутніх фахівців готовності до професійної мобільності. Такий підхід передбачає використання в освітньому процесі сукупності предметних завдань, організаційних, технологічних форм і методів діяльності, ситуацій соціально-психологічної взаємодії, що обґрунтовує необхідність запровадження професійного змісту до фахової підготовки з урахуванням профілю та галузей (видів) діяльності. Тут відкривається гуманітарний потенціал університетської педагогічної освіти (наприклад, у соціальній сфері й бізнесі) для формування професійної мобільності. Автор пропонує різні види навчально-виробничих практик в установах і організаціях різного професійного профілю.

Практична складова формування професійної мобільності майбутнього фахівця початкової світи, на думку Р. Пріма (2010), базується на технологічному аспекті підготовки. Він забезпечує інтенсифікацію цього процесу через інтерактивні методи активізації пізнавальної діяльності (технології кооперативного, колективно-групового навчання, ситуативного моделювання (створення «ситуації успіху»), дискусійних питань) тощо. Моделювання «ситуації успіху», запропоноване науковцем, вважаємо вагомим педагогічним ресурсом для досягнення студентами ефективних результатів у майбутній професійній діяльності, «оскільки суб'єкт, мотивований на успіх, володіє більшою наполегливістю щодо досягнення мети, соціальною сміливістю, здатністю до побудови кар'єри» (Пріма, 2010, с. 29). Науковець доводить, що імітація педагогічних ситуацій із використанням позиційно-рольових ігор, заснованих на прийомі «зміна ролей» (наприклад, успішного і неуспішного вчителя тощо), дозволяє активізувати здатність студентів до прийняття рішень, прогнозування, відкритості до змін. Водночас цей підхід сприяє розвитку гнучкості

педагогічного мислення, набуттю навичок предметно-рефлексивного аналізу як показника усвідомленого ставлення до процесу навчання. На думку дослідниці, він виконує функції інструменту, за допомогою якого формують здатність до самооцінки, саморозвитку, самовдосконалення, творчості, тобто розвитку готовності до професійної мобільності. Р. Пріма розглядає педагогічну практику як сполучну ланку між теоретичним навчанням майбутніх учителів початкових класів та їхньою самостійною роботою у школі.

Для формування базового рівня професійної мобільності майбутніх інженерів машинобудівної галузі у контексті практичної складової І. Хом'юк (2012) запропонувала удосконалювати зміст, структуру лекцій та практичних занять із фундаментальних дисциплін (на прикладі дисциплін вищої математики) шляхом впровадження інтерактивних методів навчання (наприклад, робота в малих групах, мозковий штурм та ін.), ситуативного моделювання (імітація майбутньої професійної діяльності, рольові ігри), діалогічних методів навчання, проблемного навчання. Науковець довела, що застосування інтерактивних технологій у процесі викладання фундаментальних дисциплін сприяють збудженню інтересу до набуття майбутньої професії, що впливає на формування професійної мотивації, сприяє уявленню змісту роботи за майбутнім фахом, усвідомленню ролі математичних методів у майбутній діяльності. І. Хом'юк вважає, що у такий спосіб формується гностична складова базового рівня професійної мобільності майбутніх інженерів машинобудівної галузі.

Уваги заслуговують наукові дослідження С. Капліної (2008), яка розробила технологію формування професійної мобільності майбутніх інженерів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін на основі тісної взаємодії теоретичної, морально-психологічної та практичної підготовки, в основу якої покладено диференційоване та особистісно зорієнтоване навчання. Практична складова запропонованої науковцем технології містить творчо-репродуктивні, ігрові методи для аудиторних занять, а також науково-технічну творчість та науково-дослідницьку діяльність для організації позааудиторних форм навчання. С. Капліна емпірично доводить, що така система методів сприяє розвитку суб'єкт-суб'єктних відносин у процесі колективного вирішення нестандартних завдань, активізує творче мислення, дає можливість імітувати виробничу діяльність, створює передумови формування креативності, мобільності, а також низки метапрофесійних якостей майбутнього інженера.

Важливими для формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у контексті їх практичної підготовки вважаємо проєктні професійно зорієнтовані педагогічні технології (наприклад, бізнес-план проєкту власного професійного простору, проєкт-презентація «Я хочу знайти своє професійне місце в житті» та ін.), рекомендовані С. Сушенцевою (2011). Такі технології, на думку науковця, базуються на розробці навчального проєкту та плану його реалізації, передбачають усвідомлення необхідності і важливості планування й поетапного підвищення самостійності учнів. Авторка наголошує, що «метод проєктів, узагальнює сформовані якості професійно мобільної особистості і являє собою узгоджену навчально-пізнавальну,

дослідницьку, творчу та ігрову діяльність, орієнтовану на формування майбутнього професійно мобільного кваліфікованого робітника» (Сушенцева, 2011, с. 323).

Методика І. Герасимової (2015) щодо формування професійної мобільності магістрантів аграрного закладу вищої освіти зорієнтована на саморозвиток, самоактуалізацію, самовизначення, самосвідомість у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін («Педагогіка», «Педагогіка і психологія вищої школи», «Методика викладання у вищій школі», «Психологія і педагогіка»), що, на переконання авторки, забезпечує конкурентоздатність їх на ринку праці, тобто розвиток професійної мобільності. Процес формування професійної мобільності студентів магістратури має системний характер і передбачає комплексну самодіагностику студентів, консультування та розробку індивідуально зорієнтованих програм формування цієї якості. Цікавим для нас є практичний блок методики, спрямований на формування практичних умінь та навичок, що забезпечують виникнення професійної мобільності магістрантів. Практичні навички, яких студенти набувають згідно із запропонованою методикою, виконуючи проблемні завдання при вивченні психолого-педагогічних дисциплін, мають універсальний характер і спонукають до самосійного пошуку вирішення педагогічних або виробничих ситуацій. До практичного блоку також віднесено завдання дослідницького характеру, виконуючи які, магістранти проводять психолого-педагогічні дослідження серед студентів молодших курсів. У своїй науковій праці І. Герасимова доводить, що майбутні фахівці, отримуючи досвід професійної співпраці, набувають організаторських і комунікативних здібностей та умінь, розвиваючи готовність до професійної мобільності (Герасимова, 2015, с. 319–322).

Авторка зазначає, що формування професійної мобільності особистості забезпечує здатність її прогнозувати, які саме знання й уміння є необхідними у певний період її трудової діяльності, та як їх можна здобути (через самонавчання, навчання у системі вищої освіти, системі підвищення кваліфікації, на короткочасних курсах). Крім того, науковець наголошує на практичній готовності, яка «характеризується сформованістю на прогнозованому рівні професійних умінь і навичок, які в контексті професійної мобільності також є результатом самовдосконалення, самонавчання особистості» (Герасимова, 2015, с. 389).

У науковій праці Л. Вороновської (2016), яка досліджувала шляхи підвищення ефективності професійної підготовки фахівців комунального господарства, нас зацікавила форсайт-технологія. Авторка обґрунтовує доцільність використання цієї технології для актуалізації мобільності майбутнього фахівця в контексті самовдосконалення й усвідомлення необхідності формування професійно значущих компетентностей.

Форсайт-технологія дозволяє спрогнозувати майбутнє, побачити його альтернативні форми, а для молодого професіонала, найбільш важливим є усвідомлення прогнозу реалізації у його межах: особливості, ризики, умови особистої відповідності для фахової реалізації в інших

регіонах світу, затребуваність професії у віддаленій перспективі тощо) (Резван, 2014).

Метою форсайту є не тільки прогнозування найбільш проблемних напрямів, детальних сценаріїв, а й визначення форм організації комунікації між учасниками форсайту, серед яких Л. Вороновська, визначає професійне спілкування, семінари, «круглі столи», проекти, організаційно-діяльнісні ігри (Вороновська, 2016, с. 97). Форсайт-технологія була визначена ефективною для формування професійної мобільності майбутніх фахівців комунального господарства, оскільки дозволяла орієнтувати студентів на визначення перспективних зон розвитку (з точки зору економічних та соціальних вигод), що вимагає оволодіння знаннями різних галузей: інженерної, економічної, правової, екологічної тощо. Нас зацікавили студентські форсайт-проекти «Міський транспорт та магістральне сполучення», «Мережева реконструкція центральної частини міста», «Водопостачальні споруди у ландшафті міст», «Реконструкція житлового фонду у нежитловий», презентовані дослідницею. Розробляючи подібні проекти, студенти визначали загальну проблему комунального господарства міста, виокремлювали ті частини цієї проблеми, які стосувалися інженерних споруд (технічні та технологічні), економіки підприємства (бюджету ремонту чи будівництва), правові (повноваження держави або приватних інвесторів), а потім розробляли варіанти вирішення цієї проблеми у майбутньому за умов зміни одного або кількох її елементів. Результатом практичної реалізації технології форсайт стало чітке усвідомлення майбутніми фахівцями комунального господарства необхідності професійного самовдосконалення, підвищення мотивації до професійної реалізації, орієнтація на інтеграцію знань із різних галузей науки для виконання фахових завдань (Вороновська, 2016, с. 119–120).

У контексті дослідження педагогічних умов формування професійної мобільності актуальною вважаємо думку Л. Вороновської про «значущість диверсифікації у професійній освіті для зміни форм і методів навчання, а також інноваційних технологій, що дозволяють студентам поєднувати навчання та працю, реалізовуватись у професійних проектах, пов'язаних із профілем підготовки» (Вороновська, 2016, с. 106). Крім того, забезпечення «диверсифікації траєкторії професійної підготовки та фахової самореалізації студентів» є найбільш актуальним для формування регулятивного та організаційного компонентів професійної мобільності майбутнього фахівця (Вороновська, 2016, с. 112).

Погоджуємося з думкою В. Бикової (2013) про те, що наслідком диверсифікації траєкторії професійної підготовки стає залучення майбутніх фахівців до різних видів практичної діяльності, у ході якої реалізують професійні пропозиції у співпраці з економічними партнерами закладів вищої освіти та роботодавцями.

Отже, диверсифікація траєкторії професійної підготовки сприяє організації практичної підготовки такого рівня і якості, за яких майбутні фахівці отримують можливість самостійно навчатися, самоактуалізуватися та розвивати мобільність власного професійного становлення.

У контексті практичного аспекту підготовки формування

професійної мобільності майбутніх інженерів-будівельників О. Любимова (2011) розробила елективні курси лекцій професійно зорієнтованого спрямування англійською мовою, а також рекомендації щодо виконання студентами науково-дослідної роботи. На початковому етапі формування професійної мобільності у процесі практичної підготовки студентів авторка використовує особистісно зорієнтовані технології навчання, спрямовані на розвиток творчої активності і бажання самоудосконалюватися. Творчість студентів передбачала підготовку групових дослідницьких проєктів двома мовами (англійською й українською) з метою формування умінь і навичок професійного співробітництва у ході спільної дослідницької діяльності. Заключний етап формування професійної мобільності майбутніх інженерів-будівельників був практико-орієнтованим і передбачав застосування рольових ігор, розв'язування практичних задач і ситуацій, аналіз інформаційних джерел професійного характеру. З метою підвищення комунікативних навичок міжкультурного спілкування такі завдання студенти виконували англійською мовою (у тому числі читання і аналіз змісту інформації з англійських газет і відповідних періодичних видань).

Організацію підготовки майбутніх фахівців у галузі інформаційних технологій В. Дюніна (2009) пропонує з урахуванням інноваційних тенденцій розвитку інформаційної сфери. Сучасний етап інформатизації життєдіяльності суспільства характеризується досить швидким оновленням апаратного і програмного забезпечення, у зв'язку з чим студенти усіх інформаційних спеціальностей повинні мати уявлення про зміни, що відбуваються, а також уміти мобільно реагувати на новітні розробки у сфері сучасних інформаційних технологій і телекомунікацій. Формування професійної мобільності фахівців-інформатиків передбачає швидку орієнтацію в інформаційному просторі, адаптивність реагування на появу нових тенденцій у галузі інформаційних технологій, варіативність використання різних мов і середовищ програмування. Оволодівши такою якістю, майбутній фахівець у галузі інформаційно-комунікаційних технологій зможе завжди правильно дібрати інструментарій для розв'язання будь-якої виробничої проблеми.

Грунтовний аналіз наукових досліджень практичної підготовки майбутніх фахівців професійної освіти різних галузей дає підстави стверджувати про те, що в організації освітнього процесу важливе значення мають когнітивно зорієнтовані технології (діалогічні методи навчання, лекції-конференції, мультимедіа лекції, семінари-дискусії, семінари-«круглі столи», проблемне навчання тощо), особистісно зорієнтовані технології (інтерактивне навчання; креативні, інтелектуально-творчі, рольові, імітаційні, ситуативні ігри; тренінги тощо), діяльнісно зорієнтовані технології (контекстне навчання; організаційно-ділові ігри; метод проєктів, зокрема науково-дослідні проєкти, кейс-метод, пізнавально-пошукові завдання тощо).

Отже, вищезазначене дозволяє окреслити наше бачення сутності змісту досліджуваної категорії. Готовність до професійної мобільності інженерів-педагогів комп'ютерного профілю розуміємо як інтегративне

якісне новоутворення, сформоване у процесі оволодіння теоретичним і практичним галузевим і психолого-педагогічним досвідом, стан суб'єкта освітньої (а згодом і професійної) діяльності, що актуалізує його внутрішній потенціал для оптимального прогнозування власного професійного становлення, успішної соціалізації в умовах інформаційного суспільства за рахунок саморозвитку й професійного самовдосконалення.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Формування професійної мобільності у процесі практичної підготовки здійснюють за допомогою переважно психолого-педагогічних дисциплін, не враховуючи значущості інтеграції теоретичної та практичної складової, зокрема педагогічних та технологічних практик. У зв'язку з цим необхідно суттєво змінювати зміст освіти майбутніх інженерів-педагогів, ураховуючи системний, суб'єктно-діяльнісний та синергетичний підходи в оволодінні гуманітарними, психолого-педагогічними, технічними науками та під час проходження студентами практик. Важливість вирішення цього завдання полягає у забезпеченні оптимального балансу між об'ємом теоретичної та практичної, інженерної та психолого-педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю. Водночас, організація теоретичного засвоєння знань майбутніми фахівцями має вийти за межі пасивного інформаційного сприймання на вищій прогностично-діяльнісній рівень, що забезпечить формування готовності до професійної мобільності випускників інженерно-педагогічних спеціальностей. Вищезазначене спонукає нас до пошуку шляхів удосконалення системи інженерно-педагогічної освіти. Перспективним, на нашу думку, є не тільки впровадження в освітній процес інноваційних педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій, а й забезпечення міжгалузевої інтеграції.

Список використаних джерел

- Бикова, В. О. (2013). *Управління процесом формування конкурентоздатного фахівця в умовах диверсифікації освіти*. Дис. ... канд. пед. наук. Дніпропетровськ.
- Вороновська, Л. П. (2016). *Формування професійної мобільності майбутніх фахівців комунального господарства*. Дис. канд. пед. наук. Харків.
- Герасимова, І. Г. (2015). *Формування професійної мобільності майбутніх фахівців аграрної сфери*. Л. Б. Лук'янова (Ред.). Вінниця : ПП «ТД «Едельвейс і К».
- Дюнина, В. Н. (2009). *Формирование профессиональной мобильности студентов информационных специальностей в техникуме*. Автореф. дис. канд. пед. наук. Нижний Новгород.
- Каплина, С. Е. (2008). *Концептуальные и технологические основы формирования профессиональной мобильности будущих инженеров в процессе изучения гуманитарных дисциплин*. Дис. докт. пед. наук. Чебоксары.
- Львов, А. Ю. (2011). *Организационно-педагогические условия становления профессиональной мобильности студентов педагогического университета*. Автореф. дис. канд. пед. наук. Санкт-Петербург.

- Любимова, О. В. (2011). Формирование профессиональной мобильности будущих инженеров-строителей в процессе обучения в вузе. *Автореф. дис. канд. пед. наук*. Ставрополь.
- Пріма, Р. М. (2010). Теоретично-методичні засади формування професійної мобільності майбутнього фахівця початкової освіти. *Автореф. дис. докт. пед. наук*. Одеса.
- Резван, О. О. (2014). Формування професійно-рефлексивної позиції майбутніх фахівців автомобільно-дорожньої галузі. Харків: Точка.
- Сушенцева, Л. П. (2011). Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: теорія і практика. Н. Г. Ничкало (Ред.). Кривий Ріг: Видавничий дім.
- Хом'юк, І. В. (2012) Система формування професійної мобільності майбутніх інженерів машинобудівної галузі. *Автореф. дис. ... докт. пед. наук*. Київ.

Referenses (translated and transliterated)

- Bykova, V. O. (2013). *Upravlinnia protsesom formuvannia konkurentozdatnoho fakhivtsia v umovakh dyversyfikatsii osvity [Process management of a competitive specialist's formation in education diversification conditions]. Candidate's thesis*. Dnipropetrovsk [in Ukrainian].
- Voronovska, L. P. (2016). Formuvannia profesiinoi mobilnosti maibutnix fakhivtsiv komunalnoho hospodarstva [Professional mobility formation of future utilities specialists]. *Candidate's thesis*. Kharkiv [in Ukrainian].
- Herasymova, I. H. (2015). Formuvannia profesiinoi mobilnosti maibutnix fakhivtsiv ahrarnoi sfery [Professional mobility formation of future specialists in the agricultural sector]. L. B. Lukianova (Ed.). Vinnytsia: PP «TD «Edelveis i K» [in Ukrainian].
- Dyunina, V. N. (2009). Formirovanie professionalnoi mobilnosti studentov informatsionnykh spetsialnostei v tekhnikume [Professional mobility formation of students with information specialties in the technical school]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Nizhnii Novgorod [in Russian].
- Kaplina, S. E. (2008). Kontseptualnye i tekhnologicheskie osnovy formirovaniya professionalnoi mobilnosti budushchikh inzhenerov v protsesse izucheniya gumanitarnykh distsiplin [Conceptual and technological fundamentals for the professional mobility formation of future engineers in the process of studying the humanities]. *Doctor's thesis*. Cheboksary [in Russian].
- Lvov, A. Yu. (2011). Organizatsionno-pedagogicheskie usloviya stanovleniya professionalnoi mobilnosti studentov pedagogicheskogo universiteta [Organizational and pedagogical conditions for the professional mobility formation of students in a pedagogical university]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Sankt-Peterburg [in Russian].
- Lyubimova, O. V. (2011). Formirovanie professionalnoi mobilnosti budushchikh inzhenerov-stroitelei v protsesse obucheniya v vuze [Professional mobility formation of future civil engineers in the process of studying at a university]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Stavropol [in Russian].
- Prima, R. M. (2010). *Teoretychno-metodychni zasady formuvannia profesiinoi mobilnosti maibutnoho fakhivtsia pochatkovoї osvity [Theoretical and methodological fundamentals for the professional mobility formation of a*

- future specialist in primary education*]. Extended abstract of doctor's thesis. Odesa [in Ukrainian].
- Rezvan, O. O. (2014). *Formuvannia profesiino-refleksyvnoi pozytsii maibutnikh fakhivtsiv avtomobilno-dorozhnoi haluzi [Professional-reflexive position formation of future specialists in the road industry]*. Kharkiv: Tochka [in Ukrainian].
- Sushentseva, L. L. (2011). *Formuvannia profesiinoi mobilnosti maibutnikh kvalifikovanykh robitnykiv u profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladakh: teoriia i praktyka [Professional mobility formation of future skilled workers in vocational schools: theory and practice]*. N. H. Nychkalo (Red.). Kryvyi Rih: Vydavnychiy dim [in Ukrainian].
- Khomiuk, I. V. (2012) *Systema formuvannia profesiinoi mobilnosti maibutnikh inzheneriv mashynobudivnoi haluzi [The system of professional mobility formation of future engineers in the machine-building industry]*. *Extended abstract of doctor's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

УДК 378.046.4

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(17\).2020.77-89](https://doi.org/10.35387/od.1(17).2020.77-89)

Михайлов Віктор Миколайович – кандидат наук з державного управління, доцент, заступник начальника Інституту з наукової роботи Інституту державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-5629-1500>

E-mail: mvn2006@ukr.net

ПОНЯТТЯ «БЕЗПЕКА» І «ЦИВІЛЬНА БЕЗПЕКА» У МІЖДИСЦИПЛІНАРНОМУ НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ

Анотація. В оглядовій статті узагальнено та систематизовано методологічні підходи до обґрунтування понятійно-категорійного апарату для з'ясування сутності понять «безпека» і «цивільна безпека» у педагогічному дискурсі. На основі порівняльного аналізу розкрито структурно-функціональні взаємозв'язки між цими поняттями. Наведені поняття, як один із найважливіших засобів категоризації, концептуалізації та оцінки дійсності, дозволяють виявити досліджувані сторони, які відображають картину реального їх функціонування у педагогічній свідомості.

Проведений аналіз свідчить, що проблеми з безпекою є наслідком соціальної структури суспільства, ускладнення діяльності якого призводить до необхідності забезпечення захисту. Також встановлено, що в академічних колах активно обговорюється наявна множинність підходів до трактування поняття «безпека», інтерес до якого значно зріс за останні десятиліття. Розв'язання проблем цивільної безпеки вказує на її складність як наукової проблеми, що потребує подальших поглиблених досліджень, з урахуванням її як певної динамічної системи, враховуючи існування сучасних загроз, ризиків і небезпек. На основі

логічного обґрунтування запропоновано авторське розуміння поняття «цивільна безпека» як необхідний особливий та динамічний стан відносної неуразливості суспільства, сконцентрований у його духовних, морально-етичних, культурних, історичних, інтелектуальних та матеріальних та інших цінностях, інформаційному та навколишньому середовищі і забезпечується, за відсутності природних, техногенних та інших невійськових загроз, шляхом прийняття рішень для безпечного життя і діяльності. Науково обґрунтований понятійний апарат дослідження дає змогу розкрити зміст, мету і завдання обраного проблемного поля, беручи до уваги протиріччя різних авторів.

Ключові слова: безпека, цивільна безпека, цивільний захист, педагогічний дискурс, підвищення кваліфікації фахівців.

Mikhailov Viktor – Candidate of Public Administration Sciences, Associate Professor, Deputy Head of the Institute for Scientific Work of the Institute of Public Administration and Scientific Research in Civil Defense

THE CONCEPT OF «SECURITY» AND «CIVIL SECURITY» IN THE INTERDISCIPLINARY SCIENTIFIC DISCOURSE

Abstract. *In the work there have been generalized and systematized the methodological approaches to the substantiation of the conceptual and categorical apparatus for clarifying the essence of the concepts «security» and «civil security» in the pedagogical discourse. Based on the comparative analysis, the structural and functional relationships between these concepts are revealed. These concepts, as one of the most important means of categorization, conceptualization and evaluation of reality, allow us to identify the studied aspects that reflect the picture of their actual functioning in the pedagogical consciousness.*

The analysis shows that security problems are a consequence of the social structure of society, the complexity of which leads to the need to ensure protection. It is also established that the existing multiplicity of approaches to the interpretation of the concept of «security» is actively discussed in academic circles, the interest in which has grown significantly in recent decades. Solving civil security problems points to its complexity as a scientific problem that requires further in-depth research, considering it as a dynamic system, taking into account the existence of current threats, risks and dangers. Based on the rationale substantiation, the author's understanding of the concept of «civil security» is proposed as a necessary special and dynamic state of relative invulnerability of society, concentrated in its spiritual, moral, ethical, cultural, historical, intellectual and material and other values, information and environment; that state is provided, in the absence of natural, man-made and other non-military threats, by making decisions for safe life and activities. The scientifically substantiated conceptual apparatus of the research makes it possible to reveal the content, purpose and tasks of the chosen problem field, taking into account the contradictions of different authors.

Key words: *security, civil security, civil protection, pedagogical discourse, professional development.*

Постановка проблеми, її актуальність. Однією з найважливіших умов недоторканності життя, здоров'я, майна та інших суспільних інтересів і цінностей людини є забезпечення безпеки, що створює атмосферу спокою, впевненості в ефективності захисту від можливих загроз. Поняття «безпека», хоча і досить поширене в українському лексиконі, отримало далеко не вичерпне наукове обґрунтування для своєї інтерпретації, що підтверджується науковими дослідженнями.

Осмыслити мовні процеси та відігравати важливу роль в сучасних реаліях допомагають нові поняття, які з'являються в лінгвістиці. Одним з таких є поняття «цивільна безпека», яке теж представляє інтерес у педагогічному дискурсі та потребує обґрунтування для формування педагогічного поля. Недосліджені аспекти понятійно-категорійного апарату зумовлюють певну невизначеність проблеми, потребують уточнення, деталізації і кращого формулювання, тому є актуальним завданням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показує, що в наукових працях стосовно системи післядипломної освіти О. Бородієнко, Л. Грибової, О. Муковіз, В. Олійника, М. Поліщука, О. Самойленко та інших, порушуються питання, зокрема, про неузгодженість понятійно-категорійного апарату, логічного та змістовного його уточнення.

Багатогранне поняття «безпека» в наукових дослідженнях використовується у багатьох значеннях і категоріях, активно обговорюється науковцями в різних аспектах, вимірах та перспективах. Дослідження у сфері безпеки є різноаспектними, а діапазон застосування їх результатів продовжує розширюватися. Обґрунтування наявного понятійно-категорійного апарату теоретичних основ безпеки, методологічних підходів до системного вивчення проблем забезпечення цивільної безпеки розглядають вітчизняні та закордонні вчені А. Білека, В.-К. Бразова, А. Голєбйовська, С. Гвоздій, О. Гранкіна, С. Дворецький, Т. Еломаа, В. Заплатинський, Л. Клос, О. Корнієвський, С. Козей, Г. Корж, О. Кучеренко, О. Ремез, А. Халонен, О. Шароватова та інші.

Розвиток процесу пізнання, як слушно зауважив О. Корнієвський, тісно пов'язаний з розвитком національної термінології у відповідній галузі, оскільки мова являється засобом збереження, опрацювання та передачі інформації (Корнієвський, 2009). Дослідження теоретико-методологічних засад цивільної безпеки населення в умовах кризових ситуацій нині перебувають на початковому етапі формування і розвитку філософських, соціологічних, економічних, психологічних та педагогічних аспектів. Тому **метою статті** є розкриття на основі теоретико-методологічного обґрунтування наукових праць сутності понять «безпека» і «цивільна безпека» у педагогічному дискурсі. Для виконання поставленої мети автором в роботі вирішується **завдання** щодо аналізу понять «безпека» і «цивільна безпека» та огляду найважливіших аспектів даної теми, що знайшли своє відображення в сучасних вітчизняних і зарубіжних

педагогічних дослідженнях; запровадження на підставі аналізу досліджуваних понять авторського поняття «цивільна безпека» для використання в контексті підвищення кваліфікації фахівців з цивільної безпеки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Питання безпеки має таку ж давню історію як і історія людства. Наукове обґрунтування проблеми безпеки та деякі напрями її вирішення були запропоновані мислителями різних епох. Очевидно, що сучасні дослідження питань безпеки без посилання на наявну спадщину будуть дуже непевними. У той же час, безсумнівно, що творчість видатних представників наукової думки аж ніяк не вичерпує всіх аспектів педагогічного розуміння розв'язуваних проблем. Наприкінці минулого століття, коли дослідники природничих, технічних, соціальних та гуманітарних наук представили власні версії наукового розуміння про безпеку як систему теоретичних та прикладних знань, розгорнулося всебічне дослідження цієї проблеми. За останні час питання забезпечення безпеки стало одним із серйозних предметів занепокоєння, а зміст цього поняття значно розширився, охопивши широкий спектр інструментів політики багатьох країн.

Вважаємо за доцільне проаналізувати поняття «безпека» й «цивільна безпека», які є ключовими у нашому дослідженні. Так, лінгвістичне визначення поняття «безпека» в академічному тлумачному словнику (1970-1980 рр.) пояснюється як «стан, коли кому-, чому-небудь ніщо не загрожує» (Словник української мови: в 11 томах, 1980). Г. Корж наводить тлумачення Оксфордського словника англійської мови (1989), в якому безпека – це свобода від небезпеки (Корж, 2020).

Усвідомити небезпеки, які можуть загрозувати людині, побачити можливості захисту та різні шляхи вирішення сучасних проблем безпечного життя населення допомагає загальна теорія безпеки. На підставі аналізу поняття безпеки різних часів Д. Тихомиров зауважує, що загальнонаукова теорія безпеки та її визначення все ще знаходяться на стадії розробки, а її подальший розвиток пов'язаний з філософією безпеки, яка визначає її сутність (Тихомиров, 2018). Згадана теорія безпеки важлива, зокрема, для розвитку сучасної освіти, яка має враховувати загальні критерії стану безпеки соціальних систем, нові види загроз.

Безпека дає можливість «розвитку» та «збереження набутих цінностей», є «гарантом» життєдіяльності системи, забезпечує «рівновагу, стійкість та цілісність системи», тому сутністю безпеки, як зазначає Г. Ткачук, є виявлення загроз та їх усунення (Ткачук, 2014). На думку багатьох інших науковців сучасне тлумачення теорії безпеки можна почерпнути з концепції корпоративної (прихильники якої розглядають безпеку через інтереси держави) та людської безпеки (означає зміщення центру ваги від держави до окремих індивідуумів) (Чекаленко, 2017).

Проведений В. Заплатинським аналіз визначення поняття «безпека» свідчить про універсальне формулювання безпеки як системи, яка, за своїми характеристиками, може змінюватися. Такий підхід, за його баченням, представляє інтерес як з теоретичної, так і з практичної точок

зору, тому може використовуватися у будь якій галузі знань. Природно, що безпека залежить від рівнів захищеності, проте, захищеність, на думку вченого, не є абсолютною умовою безпеки, а тільки частково позначається на її забезпеченні. Вчений наводить логічні обґрунтування та сформульоване загальне визначення безпеки як умови, в якій знаходиться складна система, коли дія зовнішніх і внутрішніх чинників не призводить до процесів, що вважаються негативними по відношенню до даної складної системи у відповідності до існуючих, на певному етапі, потреб, знань та уявлень. Дослідження системи забезпечення безпеки полягає у виявленні і розумінні всіх елементів, які характеризують її склад і основне призначення. Порядок розташування цих елементів, їх взаємодія один з одним, а також приведення їх у належний стан істотно впливають на загальний рівень безпеки (Заплатинський, 2012).

Найчастіше поняття «безпека» є ознакою правильного існування суспільства, тож безпека за А. Голубовською характеризується як стан (досягнуте відчуття безпеки) або процес (забезпечення відчуття безпеки), який гарантує існування об'єкта і можливість його розвитку (Gołębiowska, 2016). Щодо поняття «безпеки людини», то С. Дворецький визначає його як суб'єктивний стан усвідомлення і безперервний відкритий соціальний процес, в якому завдяки вірі (раціональні переконання) в ефективність запланованих і здійснюваних власних дій та дій інших суб'єктів для створення і використання можливостей з метою безпечного існування і розвитку, а також завдяки наявним здібностям і захисно-оборонній діяльності, існуючий або прогнозований рівень загроз не викликає страху, занепокоєння, побоювань за збереження (досягнення) визнаних цінностей, реалізацію суб'єктивно значущих інтересів і цілей або знаходиться в межах прийнятого суб'єктом ризику (Dwoński, 2011).

Інше рішення досліджуваного питання запропоновано Л. Шипіловою, яка характеризувала безпеку як своєрідну характеристику й необхідну передумову життєдіяльності, прогресивного розвитку та життєздатності реальних об'єктів (Шипілова, 2006). Очевидно, що ці об'єкти існують і розвиваються в середовищі, параметри якого формуються під впливом різноманітних взаємопов'язаних та взаємозумовлених чинників, інтегральна складова яких створює певний рівень потенційних та реальних загроз.

Уточнюючи та розширюючи сутність поняття «безпеки» С. Козей визначає його як забезпечення існування та свободи інтересів суб'єктів у контексті можливостей, викликів, ризиків та загроз. У свою чергу реалізація безпеки забезпечується стратегією безпеки, яка полягає у визначенні інтересів, оцінці умов безпеки, формулюванні стратегічної концепції безпеки (Koziej, 2011). Формування продуманих засад безпеки та стратегії її реалізації неможливе без всебічного наукового аналізу процесів, що відбуваються в різних сферах суспільного життя.

На думку Л. Шипілової, у визначенні поняття «безпека» принципових протиріч між різними науками, які вивчають цю проблему, немає, а наявні відмінності вказують лише на різний підхід до даної

проблеми з точки зору конкретного автора, а не методологічні особливості, характерні для тієї чи іншої науки. Різні підходи дослідників до систематизації поняття «безпека» не вичерпують усіх варіантів, представлених у науковій літературі, але вони дають можливість констатувати існування різних підходів до його визначення, сприяють виявленню певних характеристик безпеки і в цілому створюють всебічне бачення цього поняття (Шипілова, 2006).

Важливого значення набуває новий погляд на безпеку, який визначається кількістю та якістю передусім знань. Знання в галузі безпеки – це затребуваний і важливий ресурс та інструмент для створення й забезпечення безпеки, основа, на якій може бути побудований процес становлення безпеки. Ядром комплексної системи виконання соціального замовлення на формування особистості, здатної дати відповідь викликам XXI століття і забезпечити сталий розвиток держави в умовах сформованого суспільства ризику, сьогодні, запевняє О. Шароватова, має стати освіта в галузі безпекознавства (Шароватова, 2017). У свою чергу С. Гвоздій доводить, що в контексті підготовки фахівців безпека виступає станом, сутністю умов, які повинні бути враховані або спеціально створені для уникнення ймовірної шкоди іншій людині (Гвоздій, 2017).

Побудова науково обґрунтованої кризової термінології набуває важливого значення для наукової діяльності та підготовки педагогічних кадрів. Безпека в контексті нашого дослідження розглядається як стан, при якому немає загрози для життя людини або певну загрозу можна контролювати, тому забезпечення особистої безпеки являється критерієм для інших рівнів безпеки.

Опрацьована джерельна база дослідження, теоретико-методологічний підхід до тлумачення безпеки орієнтують нас на застосування поняття «цивільна безпека», як засобу для формування галузевого поняття «безпеки». Проте, на нинішньому етапі триває осмислювання цивільної безпеки як динамічного стану, а поняття «цивільна безпека» в українських словниках не представлено. Дотепер ще не вироблено міждисциплінарної інтерпретації цивільної безпеки та її сутності для різних наук. Нерозв'язаною залишається проблема філософського осягнення сутності цивільної безпеки та її понятійного визначення, деваріативності підходів до тлумачення, з особливостями вивчення в онтологічному, гносеологічному та аксіологічному аспектах.

Найчастіше поняття «цивільна безпека» пов'язується із освітянською галуззю, яка включає в себе перелік галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти в нашій країні. У цьому переліку поняття «цивільна безпека» позначається як назва галузі знань із шифром 26 – «Цивільна безпека», яка включає назви наступних спеціальностей: 261 – «Пожежна безпека», 262 – «Правоохоронна діяльність», 263 – «Цивільна безпека» (Стандарт вищої освіти 263 – Цивільна безпека галузі знань 26 – Цивільна безпека для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти). З початку другого десятиліття XXI століття спеціальність «Цивільна безпека» є однією із

актуальних та затребуваних на ринку праці. Метою навчання за цією спеціальністю є підготовка фахівців, які мають оволодіти компетентностями (соціально-особистісними, інтегральними, загальними, спеціальними, інструментальними, загальнонауковими) для створення й підтримання здорових і безпечних умов праці, життєдіяльності людини, забезпечення цивільного захисту, техногенної безпеки, а також реагування на надзвичайні ситуації та ліквідацію їх наслідків. Головним завданням при підготовці фахівців з цивільної безпеки є переорієнтація освітньої діяльності на формування й розвиток компетентностей особистості, що забезпечує якість освіти, адекватну вимогам часу та ринку праці (Гранкіна, 2017).

На сучасному етапі розвитку суспільства основними реальними та потенційними загрозами цивільній безпеці є невідповідність сучасним викликам стану критичної інфраструктури, значне антропогенне та техногенне перевантаження території нашої країни та зростання кількості кризових ситуацій. У своїх дослідженнях Г. Корж наводить поняття «фахівець у сфері цивільної безпеки», яким є спеціаліст, котрий володіє багатоаспектною системою компетентностей, що охоплює різні напрями безпеки людини: безпека на професійному рівні – «Охорона праці»; безпека в надзвичайних ситуаціях – «Цивільний захист»; безпека людини на побутовому рівні – «Безпека життєдіяльності». Тому, на думку автора, професійна діяльність фахівців з цивільної безпеки є однією із найскладніших, оскільки вона відбувається в умовах постійного ризику, надзвичайних ситуацій, значного психофізіологічного стресу». Специфіка професійної діяльності фахівців з цивільної безпеки, які у своїй професійній практиці покликані бути активаторами захисту життя та здоров'я людей, пов'язана з вимогами розвитку здоров'язбережувальної компетентності як невід'ємної складової їхнього професіоналізму (Корж, 2020). Загалом професією підготовку фахівців з цивільної безпеки Л. Клос вважає процесом формування здорової цілісної особистості, здатної до саморозвитку і самоактуалізації, творчого розв'язання складних професійних задач, чому сприяє людиноцентрична філософія освіти, заснована на гуманістичній парадигмі (Клос, 2020).

Процес осмислення та формування загального уявлення про цивільну безпеку, поняття якого використовується в педагогічній теорії не так давно, триває, але не дивно, що той, хто його використовує, як правило, вкладає в нього свій сенс, робить свій внесок у його сутність. Так, О. Ремез робить логічне пояснення поняття «цивільна безпека», виходячи із походження слів «цивільний» та «безпека». Згідно з її висновками, якщо «безпека – це стан при якому нікому, нічого не загрожує», а «цивільний» означає беззбройний, мирний, пересічний громадянин, то поєднання змістовних ознак згаданих понять призводить до нового ємнісного наповнення поняття «цивільна безпека». Визначення поняття «цивільна безпека» науковець наводить як відсутність будь-яких реальних і потенційних загроз життю і здоров'ю окремого громадянину, суспільству в цілому. Окрім цього, автор наголошує, що поняття «цивільна безпека»

може доповнюватися ключовими складовими при її детальному розгляді у тому чи іншому аспекті (Ремез, 2019). При цьому варто зауважити, що поняття «цивільний» у Словнику української мови трактується як: 1. Який стосується правових відносин громадян між собою і з державними органами та організаціями. 2. Який не належить до війська, не стосується військових справ; невійськовий. 3. Нецерковний, недуховний; світський (Словник української мови: в 11 томах, 1980).

У своєму дослідженні Г. Корж обґрунтовує висновок про те, що цивільну безпеку слід розуміти як акт втручання у сфери життя та діяльності людини з метою забезпечення здорових і безпечних умов праці, попередження та відвертання небезпек у середовищі її життєдіяльності, та під час надзвичайної ситуації. На думку А. Білека, проблеми цивільної безпеки варто розглядати в рамках національної безпеки країни, так як цивільна безпека є елементом національної безпеки та відповідає її національним інтересам. У підсумку А. Білека робить висновок, що «цивільна безпека» – це комплексне поняття; об'єкт державного регулювання; складова національної безпеки України; стан захищеності життєво важливих для держави, суспільства та особи інтересів, прав і свобод людини і громадянина з урахуванням актуальних загроз, що забезпечується державними правоохоронними органами, силами цивільного захисту та органами загальної компетенції, на які Конституцією та законами України покладено функції із забезпечення національної безпеки України (Білека, 2018).

Нещодавно деякі закордонні науковці трактували цивільну безпеку (*civil security*) як аналог військової безпеки, але з часом це поняття почало відмежовуватися в окремий сектор безпеки, відмінний від військового, і тепер вживається синонімічно до таких термінів, як національна безпека, кризове управління або цивільний захист. Поняття «цивільна безпека» так чи інакше відзначає якісний зсув від поняття «цивільної оборони» – терміну, здебільшого пов'язаного з періодом «холодної війни». Так, за словами Т. Еломаа і А. Халонен, дослідження в галузі цивільної безпеки спрямовуються на ймовірність виникнення, потенційні наслідки і вплив кризових ситуацій на соціальне, економічне та навколишнє середовище. Утилітарний аспект дослідження, – це прагнення до підвищення стійкості до небезпек і ефективного усунення їх можливих наслідків (Elomaa; Halonen, 2007). У польській літературі «цивільна безпека» (*bezpieczeństwo cywilne*) визначається як захист людей, майна й навколишнього середовища від нещасних випадків, стихійних лих та катастроф, і як запобігання цих явищ (Brazova Vera-Karin, 2014).

Таким чином, зі зміною сприйняття загроз змінився й об'єкт безпеки, сталося перетворення на об'єкт первинної – цивільної безпеки. У такій перспективі розглядаються загрози, які знаходяться найближче до людей (стихійні лиха, аварії, терористичні акти чи критичні несправності інфраструктури), тому така ідея близька до питань, пов'язаних із забезпеченням безпеки людини.

Здійснений нами аналіз наукової літератури дає можливість

констатувати, що визначення поняття «цивільна безпека» знаходиться в стадії розроблення. Оскільки жодне наукове дослідження не може обійтись без понятійно-категорійного апарату, його значення та наукову новизну, серед усіх нововведень, визначає включення нових понять до наукового інструментарію або уточнення вже існуючих визначень, які адекватно відображали б сутність досліджуваної проблеми (Корнієвський, 2009). Таким чином, доходимо висновку, що результати здійснення нами контент-аналізу, де мультиплікандом виступає терміносполука «цивільна безпека», враховуючи етимологію слова «цивільний» та його трактування як такого, що стосується суспільства, і фрагментарний методологічний аналіз існуючого поняття «безпека», надають нам підстави для висновку, що *цивільна безпека, це – необхідний особливий та динамічний стан відносної неуразливості суспільства, сконцентрованої у його духовних, морально-етичних, культурних, історичних, інтелектуальних та матеріальних та інших цінностях, інформаційному та навколишньому середовищі і забезпечується, за відсутності природних, техногенних та інших невійськових загроз, шляхом прийняття рішень для безпечного життя і діяльності.* Сформульоване авторське поняття «цивільна безпека» логічно розкриває зміст, описуючи істотні й характерні ознаки предметів та явищ, дає можливість по-новому поглянути на процеси для досягнення необхідного рівня безпеки.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Завданням дискурсу професійної сфери є рішення будь-яких ділових питань, обмін інформацією, фактами, з приводу яких відбувається комунікація. Незаперечним є той факт, що понятійно-категорійний апарат досліджуваного проблемного поля являє собою набір узгоджених і взаємозалежних понять, які інтерпретують явища проблеми, встановлюють зв'язки між ними, визначаючи їх істотні властивості, ознаки і закономірності, необхідні для теоретичного пізнання процесів, що відбуваються. Поняття «безпека» і «цивільна безпека» пов'язуються з ризиком, загрозою і, як правило, співвідносяться з конкретним об'єктом: людиною, суспільством, державою. Спільним для цих понять є те, що вони характеризують стан об'єкта щодо різних загроз, природа яких є їхньою організаційною особливістю і визначає характер безпеки. Науково обґрунтовані нами поняття дають змогу розкрити зміст, мету і завдання обраного проблемного поля, виявити протиріччя в думках різних авторів, що, в свою чергу, відкриває широке поле застосування загальнонаукових когнітивних інструментів в подальших наукових розвідках з метою підвищення кваліфікації фахівців з цивільної безпеки.

Список використаних джерел

- Білека, А. А. (2018). До проблеми нормативно-правового регулювання цивільної безпеки в Україні. *Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара*. 145-148.
- Гвоздів, С. П. (2017). *Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і*

- професійної діяльності* : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Одеса. 525.
- Гранкіна, О. В., Малюта С. І. (2017). Методологічні аспекти формування професійних компетентностей магістрів з цивільної безпеки. Збірник науково-методичних праць. *Таврійського державного аеротехнічного університету*, 94-99.
- Заплатинський, В. М. (2012). Логіко-детермінантні підходи до розуміння поняття «Безпека». *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини*. 5. 90-98.
- Клос, Л. Є., Мукан, Н. В., Криштанович, М. Ф. (2020). Формування особистості фахівця з цивільної безпеки на засадах цінності здоров'я: гуманістична парадигма. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*, 66, 123-132. DOI: <https://doi.org/10.32820/2074-8922-2020-66-123-132>
- Корнієвський, О. А. (2009). Концепт суспільної безпеки: сучасний науково-експертний дискурс. *Українська національна ідея: реалії та перспективи розвитку*. 21. 103-107.
- Корж, Г. І. (2020). *Розвиток ціннісного ставлення до власного здоров'я у майбутніх фахівців з цивільної безпеки*: дис. ... докт. філ.: 015. Львів. 232.
- Кучеренко, О. Ф. (2014). Функціонування термінолексем «цивільний захист», «цивільна безпека» та «цивільна оборона» в сучасній українській термінології цивільного захисту. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. 127-129.
- Ремез, О. Л. (2019). Аналіз дефініцій поняття «цивільна «безпека» та його інтерпретація : IX-ті наукові читання, присвячені пам'яті академіка В. В. Колейчикова : зб. *Матеріалів*. Київ. НАВС. 173-175.
- Словник української мови: в 11 томах [Dictionary of the Ukrainian language: in 11 volumes]*. 11. (1980). Київ: Наукова думка. 208.
- Стандарт вищої освіти 263 – Цивільна безпека галузі знань 26 – Цивільна безпека для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти*. Наказ Міністерства освіти і науки України від 29.10.2018. № 1170. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/263-tsvilna-bezpeka-bakalavr.pdf>.
- Тихомиров, Д. О. (2018). Міждисциплінарні та філософські підходи до інтерпретації поняття «безпека». *Юридичний часопис Національної академії внутрішніх справ*. 2. 10-115. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/aymvs_2018_2_10.
- Ткачук, Г. Ю. (2014). Підходи до сутнісного наповнення категорії «безпека». *Вісник ЖДТУ*. 2 (68). 178-184.
- Чекаленко, Л. Д. (2017). Концепції безпеки: сучасне прочитання. *Науковий вісник Дипломатичної академії України*. 24(2). 12-17. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvdau_2017_24%282%29_4.
- Шароватова, О. П. (2017). Сфера безпекознавства: особливості підготовки фахівців. *Матеріали міжнародного форуму з безпеки*. 66 – 70.
- Шипілова, Л. М. (2006). *Порівняльний аналіз ключових понять і категорій основ національної безпеки України*: дис. ... канд. політ. наук: 21.01.01. Київ. 178.
- Brazova Vera-Karin. (2014). *Polskie bezpieczeństwo cywilne w kontekście regionalnym. Przegląd Strategiczny*. 43. 10.14746/ps.2014.1.5. DOI:

10.14746 / ps.2014.1.5.

- Dworecki, S. E. (2011). Zarządzanie logistyką bezpieczeństwa cywilnego – zarys problemu. *Zeszyty Naukowe SGSP / Szkoła Główna Służby Pożarniczej*. 19 – 39.
- Elomaa T., Halonen A. (2007). Eurobalic Survey: Civil Protection Research in the Baltic Sea Region. *University of Helsinki, Aleksanteri Institute*. URL:<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.525.3180&rep=rep1&type=pdf>.
- Gołębiowska, A. (2016). Poszanowanie prawa do wolności i bezpieczeństwa osobistego w Konstytucji Rp oraz w aktach prawa międzynarodowego. *Ogólnopolska konferencja naukowa «Wyzwania bezpieczeństwa cywilnego»*. URL: <http://press.warszawa.pl/konferencja-wyzwania-bezpieczenstwa-cywilnego>.
- Koziej, S. (2011). Bezpieczeństwo: istota, podstawowe kategorie i historyczna ewolucja. *Bezpieczeństwo narodowe*. 18. 19-39.

References (translated and transliterated)

- Bileka, A. A. (2018). *Do problemy normatyvno-pravovoho rehuliuвання tsyvilnoi bezpeky v Ukraini [To the problem of normative-legal regulation of civil security in Ukraine]*. *Dniprovskiy natsionalnyi universytet imeni Olesia Honchara*. 145-148 [in Ukraine].
- Hvozdi, S. P. (2017). *Teoretychni i metodychni zasady pidgotovky maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnykh spetsialnostei do bezpeky zhyttia i profesiinoi diialnosti [Theoretical and methodical bases of preparation of future experts of socionomic specialties for safety of life and professional activity]: dys. ... dokt. ped. nauk : 13.00.04*. Odesa. 525 [in Ukraine].
- Hrankina, O. V., Maliuta S. I. (2017). Metodolohichni aspekty formuvannya profesiinykh kompetentnostei mahistriv z tsyvilnoi bezpeky [Methodological aspects of formation of professional competencies of masters in civil security]. *Zbirnyk naukovy-metodychnykh prats Tavriiskoho derzhavnoho ahrotekhnichnoho universytetu*, 94-99 [in Ukraine].
- Zaplatynskiy, V. M. (2012). Lohiko-determinantni pidkhody do rozuminnia poniattia «Bezpeka» [Logical-determinant approaches to understanding the concept of «Security»]. *Visnyk Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka. Fizychnye vykhovannya, sport i zdorovia liudyny*. 5. 90-98 [in Ukraine].
- Klos, L. Ye., Mukan, N. V., Kryshanovych, M. F. (2020). Formuvannya osobystosti fakhivtsia z tsyvilnoi bezpeky na zasadakh tsinnosti zdorovia: humanistychna paradyhma [Forming the personality of a civil security specialist based on the values of health: a humanistic paradigm]. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity*, 66, 123-132. DOI: <https://doi.org/10.32820/2074-8922-2020-66-123-132> [in Ukraine].
- Korniiievskiy, O. A. (2009). Kontsept suspilnoi bezpeky: suchasnyi naukovy-ekspertnyi dyskurs [The concept of public safety: modern scientific and expert discourse]. *Ukrainska natsionalna ideia: realii ta perspektyvy rozvytku*. 21. 103 – 107 [in Ukraine].
- Korz, H. I. (2020). *Rozvytok tsinnisnoho stavlennia do vlasnoho zdorovia u maibutnikh fakhivtsiv z tsyvilnoi bezpeky [Developing values for one's own health in future civil security professionals]: dys. ... dokt. fil. : 015*. Lviv. 232

- [in Ukraine].
- Kucherenko, O. F. (2014). Funktsiiuvannia terminoleksem «tsvilnyi zakhyst», «tsvilna bezpeka» ta «tsvilna oborona» v suchasni Ukrainii terminologii tsvilnoho zakhystu [Functioning of terminolexes «civil defense», «civil security» and «civil defense» in modern Ukrainian terminology of civil defense]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Lvivska politekhnika»*. 127-129 [in Ukraine].
- Remez, O. L. (2019). Analiz definitsii poniattia «tsvilna «bezpeka» ta yoho interpretatsiia [Analysis of definitions of the concept of "civil security" and its interpretation]: IX -ti naukovy chytannia, prysviacheni pamiatii akademika V. V. Kopieichykova : zb. Materialiv. Kyiv. NAVS. 173-175 [in Ukraine].
- Slovyk ukrainskoi movy: v 11 tomakh. 11 [.]*. (1980). Kyiv: Naukova dumka. 208 [in Ukraine].
- Standart vyshchoi osvity 263 – Tsvilna bezpeka haluzi znan 26 – Tsvilna bezpeka dlia persoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity [Higher education standard 263 - Civil security in the field of knowledge 26 - Civil security for the first (bachelor's) level of higher education]*. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 29.10.2018. № 1170. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/263-tsvilna-bezpeka-bakalavr.pdf> [in Ukraine].
- Tykhomyrov, D. O. (2018). Mizhdystyplinarni ta filosofski pidkhody do interpretatsii poniattia «bezpeka» [Interdisciplinary and philosophical approaches to the interpretation of the concept of «security»]. *Yurydychny chasopys Natsionalnoi akademii vnutrishnikh sprav*. 2. 104-115. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/aymvs_2018_2_10 [in Ukraine].
- Tkachuk, H. Yu. (2014). Pidkhody do sutnisnoho napovnenia katehorii «bezpeka» [Approaches to the essential content of the category «security»]. *Visnyk ZhDTU*. 2 (68). 178 – 184 [in Ukraine].
- Chekalenko, L. D. (2017). Kontseptsii bezpeky: suchasne prochyttannia [Security concepts: modern reading]. *Naukovi visnyk Dyplomatichnoi akademii Ukrainy*. 24(2). 12–17. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvdau_2017_24%28%29_4 [in Ukraine].
- Sharovatova, O. P. (2017). Sfera bezpekoznavstva: osoblyvosti pidhotovky fakhivtsiv [The field of security: features of training]. *Materialy mizhnarodnoho forumu z bezpeky*. 66 – 70 [in Ukraine].
- Shpilova, L. M. (2006). Porivnialnyi analiz kliuchovykh poniat i katehorii osnov natsionalnoi bezpeky Ukrainy [Comparative analysis of key concepts and categories of the foundations of national security of Ukraine]: dys. ... kand. polit. nauk: 21.01.01. Kyiv. 178 [in Ukraine].
- Brazova, Vera-Karin. (2014). Polskie bezpieczeństwo cywilne w kontekście regionalnym. *Przegląd Strategiczny*. 43. 10.14746/ps.2014.1.5. DOI: 10.14746 / ps.2014.1.5 [in Polish].
- Dworecki, S. E. (2011). Zarządzanie logistyką bezpieczeństwa cywilnego – zarys problemu. *Zeszyty Naukowe SGSP / Szkoła Główna Służby Pożarniczej*. 19-39 [in Polish].
- Elomaa, T., Halonen A. (2007). Eurobalic Survey: Civil Protection Research in the Baltic Sea Region. *University of Helsinki, Aleksanteri Institute*. URL:<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.525.3180&r>

- ep=rep1&type=pdf [in English].
- Gołębiowska, A. (2016). Poszanowanie prawa do wolności i bezpieczeństwa osobistego w Konstytucji Rp oraz w aktach prawa międzynarodowego. *Ogólnopolska konferencja naukowa «Wyzwania bezpieczeństwa cywilnego»*. URL: <http://press.warszawa.pl/konferencja-wyzwania-bezpieczenstwa-cywilnego> [in Polish].
- Koziej, S. (2011). Bezpieczeństwo: istota, podstawowe kategorie i historyczna ewolucja. *Bezpieczeństwo narodowe*. 18. 19-39 [in Polish].

УДК 37.013.83:331.36

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(17\).2020.89-97](https://doi.org/10.35387/od.1(17).2020.89-97)

Тарасова Олена Володимирівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри інженерної педагогіки та мовної підготовки Криворізького національного університету

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0756-4947>

E-mail: tarasova.olenav@knu.edu.ua

Сулима Тетяна Сергіївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інженерної педагогіки та мовної підготовки Криворізького національного університету

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-8869-040X>

E-mail: sulyma@knu.edu.ua

РОЗВИТОК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ТЕОРЕТИЧНОГО НАВЧАННЯ ТА ІНСТРУКТОРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ПРОМИСЛОВОГО ПІДПРИЄМСТВА: АНДРАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Анотація. В оглядовій статті порушено проблему розвитку психолого-педагогічної компетентності викладачів теоретичного навчання та інструкторів виробничого навчання в умовах промислового підприємства з урахуванням андрагогічних засад. Адже в сучасних умовах підготовка, перепідготовка та підвищення кваліфікації працівників на виробництві вимагає самонавчання, швидкої та успішної зміни діяльності або умов праці, безперервного формального та неформального навчання. Оскільки прояв професійної компетентності неможливий без належного рівня кваліфікації працівників, акцентовано увагу на понятті «якість професійного навчання на виробництві». Здійснено науково-методичний аналіз проблеми застосування андрагогічного підходу до професійного навчання в умовах виробництва. Обґрунтовано, що задля ефективного удосконалення психолого-педагогічної компетентності викладачів професійного навчання на виробництві доцільним є проведення курсу «Психолого-педагогічний мінімум». Акцентовано увагу на використанні технології комбінованого навчання, згідно з якою слухачі активно можуть співпрацювати з викладачами як в аудиторії, так і

дистанційно за допомогою системи Moodle. Підкреслено, що застосування андрагогічних принципів у професійному навчанні в умовах промислового підприємства створює можливості для реалізації важливого на сьогодні суб'єктно-діяльнісного навчання, яке дозволяє дорослому учню відчувати себе суб'єктом, для якого забезпечено культурне й духовне зростання, а також розвиток як майбутніх творчих фахівців у навчально-виробничому процесі на виробництві.

Ключові слова: андрагогічний підхід; професійне навчання в умовах промислового підприємства; психолого-педагогічна компетентність; андрагогічні принципи навчання.

Tarasova Olena – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Assistant Professor of Engineering Pedagogy and Language Training Department of Kryvyi Rih National University

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-0756-4947>

E-mail: tarasova olenav@knu.edu.ua

Sulyma Tetyana – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Assistant Professor of Engineering Pedagogy and Language Training Department of Kryvyi Rih National university

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-8869-040X>

E-mail: sulyma@knu.edu.ua

DEVELOPMENT OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCE OF THEORETICAL TRAINING TEACHERS AND INSTRUCTORS OF INDUSTRIAL TRAINING IN THE CONDITIONS OF INDUSTRIAL ENTERPRISE: ANDROGOGICAL ASPECT

Abstract. *The issue of psychological and pedagogical competence development of theoretical training teachers and instructors of industrial training in the conditions of the industrial enterprise taking into account andragogical bases is considered in the article. So, in modern conditions of training, retraining and advanced training of workers in production requires self-study, rapid and successful change of activities or working conditions, continuous formal and informal training. Since the manifestation of professional competence is impossible without the appropriate level of workers' qualification, we focus on the concept of «quality of professional training in the workplace». The scientific and methodical analysis of the andragogical approach implementation problem to professional training in the conditions of production is carried out. It is reasoned that in order to improve the psychological and pedagogical competence of vocational training teachers in the workplace effectively it is advisable to conduct a course «Psychological and pedagogical minimum». The use of blended learning technology is emphasized according to which students can actively collaborate with teachers both in the classroom and remotely using the Moodle system. It is stated that the application of andragogical principles in vocational training in the conditions of industrial*

enterprise creates opportunities for the implementation of today's important subject-activity learning which allows an adult student to feel like a subject for which cultural and spiritual growth and future creative specialists development in the training and industrial process in production are provided.

Key words: *andragogical approach; professional training in the conditions of the industrial enterprise; psychological and pedagogical competence; andragogical principles of learning.*

Постановка проблеми, її актуальність. Питання ефективної організації професійної діяльності працівників набуває високої актуальності в сучасних умовах соціально-економічного розвитку промисловості України. Науково-технічний прогрес у нашій країні ставить високі вимоги до кваліфікації робітника, до його професійної майстерності. Від того наскільки рівень професійної підготовки працівників відповідає потребам розвитку економіки, значною мірою залежать темпи зростання продуктивності праці, обсягів виробництва і валовий внутрішній продукт України, рівень зайнятості населення.

Сучасний фахівець для успішної професійної діяльності в новому інформаційному суспільстві повинен бути здатний продуктивно та творчо розв'язувати завдання й проблеми, використовувати сучасні технології при розробці нових зразків техніки, виявляти здібності до творчого професійного саморозвитку. Водночас, досягнення вершин у кар'єрі фахівця неможливо без його потреби у поєднанні праці із саморозвитком, самоосвітою і самовдосконаленням. Незаперечним є те, що наявність потреби в освіті на особистісному рівні передбачає збагачення особистості новими знаннями, визначає професійне й особистісне зростання, уможливорює соціалізацію, самореалізацію, а також формує спосіб життя.

На думку Л. Лук'янової, характер освітніх потреб відіграє значну роль у процесі самоствердження людини, забезпечує процес пізнання, сприяє мобілізації волі, визначає вектор цільових настанов, формує низку соціально важливих якостей особистості (Лук'янова, 2018, с. 52). Саме тому в сучасних умовах підготовка, перепідготовка та підвищення кваліфікації на виробництві вимагає формування не лише тих умінь, що потрібні безпосередньо для професійної діяльності, але й навичок ефективного самонавчання, швидкої та успішної зміни діяльності або умов праці, безперервного підвищення кваліфікації в умовах формального та неформального навчання. Необхідність формування професійної мобільності кваліфікованих працівників визначає нові вимоги до цілей виробничого та професійного навчання:

- формування навичок самостійного пошуку, отримання, добору та опрацювання навчальних відомостей;
- розвиток навичок використання сучасних ІКТ у навчанні та спільній діяльності;
- формування навичок використання отриманих знань та умінь у суміжних галузях виробництва.

Все це вимагає систематичного підвищення професійно-

кваліфікаційного рівня працівників, який, у свою чергу, досягається в процесі професійного навчання кадрів на виробництві з урахуванням тенденцій розвитку освіти дорослих.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній педагогічній науці досліджуються різні аспекти професійного навчання на виробництві – від теоретико-методологічних засад (Н. Ничкало, В. Радкевич), тенденцій розвитку професійного навчання на виробництві (Л. Герганов, А. Михайличенко, М. Михнюк, А. Селецький), нормативно-правового забезпечення та економічних аспектів (В. Савченко) до проблеми формування професійної компетентності кваліфікованих робітників (В. Аніщенко, В. Свистун). Не менш значна увага науковців приділяється також андрагогічним засадам організації професійного навчання дорослих (Л. Лук'янова, О. Аніщенко, О. Баніт, О. Коваленко, Т. Калюжна, Т. Котирло, В. Піддячий).

Так, Л. Лук'янова наголошує, що призначення сфери освіти дорослих у широкому значенні полягає у забезпеченні доступу до освіти, відкритості освіти як у горизонтальній, так і вертикальній площинах, якості освіти, що гарантує конкурентоспроможність й мобільність дорослих (Лук'янова, 2019, с. 162). Для цього в системі професійного навчання на виробництві слід створювати сприятливі умови.

Серед тих умов, що впливають на якість професійного навчання виробничого персоналу, Н. Ничкало та В. Радкевич визначають наявність на підприємствах кваліфікованих штатних викладачів-педагогів (Ничкало, 2011; В. Радкевич, 2011). Такої ж думки дотримується і В. Свистун, яка вважає, що однією з умов, від якої в значній мірі залежить якість професійного навчання на виробництві, є належний рівень кваліфікації працівників, які організовують і здійснюють цю діяльність (Свистун, 2012, с. 6). Як показує практика, основні недоліки в діяльності підприємств щодо професійного навчання кадрів на виробництві є наслідком незнання відповідними працівниками вимог нормативно-правових документів, відсутність у працівників, які проводять заняття з професійно-теоретичного та професійно-практичного навчання, базової педагогічної освіти, а відповідно й психолого-педагогічної компетентності.

Мета статті – здійснити науково-методичний аналіз та запропонувати шляхи вирішення проблеми застосування андрагогічних підходів до професійного навчання в умовах промислового підприємства.

Виклад основного матеріалу дослідження. Згідно з Положенням про професійне навчання кадрів на виробництві, а також Положенням про організацію навчально-виробничого процесу на виробництві, працівники, які здійснюють професійне навчання робітників на виробництві та не мають педагогічної освіти, повинні пройти навчання з основ психології, виробничої педагогіки, особливостей навчання дорослих. Це зумовлено тим, як зазначає В. Свистун, що сучасні динамічні процеси суспільно-економічного життя в державі (глобалізація, інформатизація, демократизація, гуманізація, технологізація тощо) потребують суттєвого оновлення змісту, методів, методик, технологій та організаційних форм

підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в умовах виробництва (Свистун, 2012, с. 5).

У Східному регіоні України в умовах масового відтоку робітничих кадрів за кордон промислові підприємства потребують висококваліфікованих фахівців з гірництва, машинобудування, металургії, електромеханіки, автоматизації систем керування тощо. Водночас, досвід співпраці Криворізького національного університету з такими підприємствами, демонструє, що забезпечити якісне професійне навчання робітників в умовах виробництва не завжди вдається. Інженерно-технічним фахівцям, які організують і здійснюють теоретичну та практичну підготовку робітників, підвищують їх кваліфікацію, недостатньо високого професіоналізму, у них повинна бути сформована й психолого-педагогічна компетентність.

З метою формування та удосконалення психолого-педагогічної компетентності викладачів професійного навчання кадрів на виробництві з 2012 року провідні викладачі кафедри інженерної педагогіки та мовної підготовки Криворізького національного університету проводять курси підвищення кваліфікації працівників, які залучаються до організації та проведення професійного навчання на базах підприємств м. Кривого Рогу та за його межами: ПАТ «АрселорМіттал Кривий Ріг» (м. Кривий Ріг), ПрАТ «Центральний гірничо-збагачувальний комбінат» (м. Кривий Ріг), ПрАТ «Полтавський ГЗК» (м. Горішні плавні), ПрАТ «Євраз – Дніпровський металургійний завод ім. Петровського» (м. Дніпро), ПрАТ «СЕНТРАВІС ПРОДАКШН ЮКРЕЙН» (м. Нікополь), ТОВ «МЕТІНВЕСТ-КРМЗ» (м. Кривий Ріг), ПАТ «Дніпроазот» (м. Кам'янське), ПАТ «Кривбасзалізрудком» (м. Кривий Ріг), ПАТ «ХайдельбергЦемент Україна» (м. Кривий Ріг), ТОВ «Промремонт» (м. Кривий Ріг), ДП «Східний гірничо-збагачувальний комбінат» (м. Кривий Ріг), ПАТ «Дніпропетровськгаз» (м. Дніпро), ПрАТ «Енергоресурси» (м. Нікополь), ПрАТ «Нікопольський завод технологічного оснащення» (м. Нікополь), ПАТ «Нікопольський завод феросплавів» (м. Нікополь), ДП «Східний гірничо-збагачувальний комбінат» (м. Жовті Води), ПАТ «Новомосковський трубний завод (м. Новомосковськ) та ін. Проект отримав назву «Психолого-педагогічний мінімум». Основними його завданнями є:

- вивчення когнітивних процесів, психологічних механізмів та проявів емоцій і почуттів людини, структури та особливостей її вольових якостей;
- визначення індивідуальних особливостей особистості та розробці на цій основі індивідуальних стратегій і програм саморозвитку;
- набуття практичних навичок у розв'язанні конфліктів, уміння контролювати конфліктну ситуацію;
- засвоєння сучасних психотехнологій управління персоналом і формування навичок ефективного керівництва;
- вивчення основ професійної педагогіки, андрагогіки, принципів, закономірностей, прийомів, методів, засобів та форм організації професійного навчання дорослих;

– ознайомлення фахівців з механізмом трансформування технічного знання в педагогічну систему професійного навчання дорослих та методичку дидактичного проектування на рівні професії, навчального курсу та теми;

– набуття практичних навичок аналізу та конструювання змісту професійного навчання, розробки навчальних матеріалів (за профілем підготовки).

Слухачі мають засвоїти два блоки змістових модулів, представлених у табл. 1.

Таблиця 1

Структура психолого-педагогічного мінімуму

Назва блоків змістових модулів	Зміст змістових модулів
Модуль №1. Психологічний мінімум	Психологічна структура особистості. Психічні процеси та властивості особистості. Психологія професійної діяльності. Творча діяльність. Психологічні аспекти управлінської діяльності. Емоційна сфера особистості. Психічне та духовне здоров'я керівника. Спілкування як соціально-психологічна проблема. Ефективне ділове спілкування. Психологія ефективного керівника-лідера. Імідж керівника. Конфлікти в діловому спілкуванні. Ефективні стратегії управління конфліктами.
Модуль №2. Педагогічний мінімум	Методологічні засади професійної педагогіки. Андрагогічні принципи навчання. Методи професійного навчання дорослих. Мотивація пізнавальної діяльності дорослих. Форми організації професійного навчання дорослих. Інноваційні педагогічні технології навчання дорослих. Професійна компетентність викладача як засіб формування висококваліфікованого робітника.

Зазначений курс дає можливість слухачам, окрім підвищення рівня професійно-педагогічної компетентності, самореалізуватися як творчим особистостям; озброює їх теоретичними знаннями з сучасної психології й педагогіки, а також уміннями, що є необхідними для ефективної організації навчальної діяльності в умовах виробництва.

Аудиторне навчання, зважаючи на андрагогічний підхід, викладачі максимально урізноманітнюють міні-лекціями із застосуванням техніки зворотного зв'язку, тематичними лекціями з елементами евристичної бесіди, груповими дискусіями, ситуативними завданнями, психолого-педагогічними тренінгами з використанням ділових ігор та кейс-технологій тощо. Така методика розвитку психолого-педагогічної компетентності викладачів професійного навчання кадрів на виробництві обов'язково реалізується з урахуванням принципу корегування застарілого досвіду та особистісних установок, що перешкоджають засвоєнню нових знань, а також принципу затребуваності результатів навчання практичною діяльністю дорослого слухача.

Погоджуємося з думкою науковців, що з-поміж основних технологій навчання дорослих найбільш доцільними є структурно-логічні (задані) технології навчання; комп'ютерні технології; тренінгові технології; дистанційні навчальні технології (Лук'янова, Аніщенко, Сігаєва, Зінченко, Баніт & Дорошенко, 2013). Саме тому однією з особливостей курсу є використання технології комбінованого навчання (blended learning), згідно з якою слухачі активно можуть співпрацювати з викладачами як в аудиторії, так і дистанційно за допомогою порталу «Віртуальний Криворізький національний університет». Як систему управління навчанням обрано найбільш поширену в Україні та світі систему Moodle. Простота інтерфейсу та гнучкість в управлінні роблять цю систему однією з найбільш привабливих для організації навчання працівників підприємства, які не мають спеціальної підготовки з використання інформаційних комп'ютерних технологій навчального призначення

Під час роботи з он-лайн курсом, розміщеним на цьому порталі, слухачі мають змогу знайомитися з основними теоретичними положеннями сучасної психологічної і педагогічної наук, пройти тестову перевірку знань, виконати творчі завдання. Така система роботи дозволяє реалізувати принцип пріоритетності самостійного навчання та принцип елективності у роботі з дорослими. Під час занять дорослі слухачі проявляють ініціативність, творчий підхід до розв'язання поставлених завдань, відкритість та небайдужість. Окрім того, слухачі беруть активну участь у дискусіях та отримують консультації викладачів.

Окрім навчального компонента, робота зі слухачами направлена на вдосконалення їх особистості, розвиток пізнавальних процесів, розвиток здібностей до самонавчання, формування професійно важливих якостей тощо. Значна увага з боку викладачів також приділяється дотриманню принципу рефлексивності, оскільки свідоме ставлення дорослої людини до навчання має стати головною частиною самомотивації. Ті прийоми навчання, які застосовують викладачі курсу під час занять зі слухачами «Психолого-педагогічного мінімуму», можуть бути адаптовані до змісту їх професійних курсів та використані у роботі з учнями в умовах виробництва.

Зазначимо, що контроль успішності слухачів здійснюється за допомогою підсумкового заняття, яке передбачає використання комплексу нестандартних методів комплексного оцінювання їх теоретичних знань та практичних умінь (психолого-педагогічний кросворд, психолого-педагогічні ребуси, вікторина, конкурс на кращу методику удосконалення навчання робітників в умовах підприємства тощо).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Професійне навчання в умовах промислового підприємства, що ґрунтується на засадах андрагогічного підходу, створює можливості для впровадження суб'єктно-діяльнісного навчання, яке на противагу авторитарному навчанню дозволяє дорослому учню відчувати себе суб'єктом освітньої взаємодії, для якого забезпечено культурне й духовне зростання та гармонійний розвиток як майбутніх творчих фахівців у навчально-виробничому процесі на виробництві. Зважаючи на актуальність порушеної проблеми та з метою

забезпечення принципу затребуваності результатів навчання практичною діяльністю дорослого учня, вважаємо доцільним провести моніторинг освітніх потреб викладачів теоретичного навчання, майстрів виробничого навчання та наставників в умовах підприємств.

Перспективним напрямом подальших досліджень є вивчення зарубіжного досвіду упровадження андрагогічного підходу у професійному навчанні фахівців в умовах промислових підприємств.

Список використаних джерел

- Лук'янова, Л.Б. (2018). Освітні потреби різних категорій дорослих у контексті особистісного і професійного розвитку. *Професійна освіта: андрагогічний підхід*: монографія. Житомир: Вид. О.О. Євенок, 42-67.
- Лук'янова, Л.Б. (2019). Тенденції розвитку освіти дорослих в Україні. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/718443/1/3.pdf>.
- Ничкало, Н. (2011). Проблеми професійного навчання на виробництві у контексті педагогіки, психології праці й андрагогіки. *Професійне навчання на виробництві*: зб. наук. праць. К.: Вид-во Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, 6–17.
- Положення про організацію навчально-виробничого процесу на виробництві (2006, зі змінами 2017). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0032-07>.
- Положення про професійне навчання кадрів на виробництві (2001, зі змінами 2018). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0315-01>.
- Радкевич, В. (2011). Сучасні чинники розвитку професійного навчання в умовах виробництва. *Професійне навчання на виробництві*: зб. наук. праць; за ред. Радкевич В.О. К.: Вид-во Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, 18–27.
- Свистун, В.І. (2012). Педагогічні умови професійного навчання персоналу на виробництві. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/2719>.
- Лук'янова, Л.Б., Аніщенко, О.В., Сігасва, Л.Є., Зінченко, С.В., Баніт, О.В., Дорошенко, Н.І. (2013). *Сучасні технології освіти дорослих*. Кіровоград: Імекс-ЛТД.
- Вовк, М., Ходаківська, С. (2019). Технології навчання дорослих в умовах формальної і неформальної освіти. DOI: [https://doi.org/10.35387/od.2\(16\).2019.39-48](https://doi.org/10.35387/od.2(16).2019.39-48).
- Dustmann, C., Schönberg, U. (2012). What makes firm-based vocational training schemes successful? *The role of commitment*. *Am Econ J* 4(2), 36–61.

References (translated and transliterated)

- Lukianova, L. B. (2018). Osvitni potreby riznykh katehoriy doroslykh u konteksti osobystisnoho i profesiinoho rozvytku [Educational needs of different adults' categories in the context of personal and professional development]. *Profesijna osvita: adragogichnyj pidxid*: monograph. Zhytomyr: Vyd. O.O. Yevenok, 42–67 [in Ukrainian].
- Lukianova, L. B. (2019). *Tendentsii rozvytku osvity doroslykh v Ukraini [Development trends of adult education in Ukraine]*. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/718443/1/3.pdf> [in Ukrainian].
- Nychkalo, N. (2011). Problemy profesiinoho navchannia na vyrobnytstvi u konteksti

- pedagogiky, psykholohii pratsi y andrahohiky [Vocational training problems at production site in the context of pedagogy, work psychology and andragogy]. *Profesijne navchannya na vyrobnyctvi: zb. nauk. prats.* Kyiv: Vyd. Instytutu profesijno-technichnoyi osvity NAPN Ukrayiny, 6–17 [in Ukrainian]
- Polozhennia pro orhanizatsiiu navchalno-vyrobnychoho protsesu na vyrobnytstvi [Regulations on the organization of the training and production process in industries] (2006, as amended in 2017). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0032-07> [in Ukrainian]
- Polozhennia pro profesiine navchannya kadriv na vyrobnytstvi [Regulations on staff's professional training in industries] (2001, as amended in 2018). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0315-01> [in Ukrainian]
- Radkevych, V. (2011). Suchasni chynnyky rozvytku profesiinoho navchannya v umovakh vyrobnytstva [Modern professional training development factors under the conditions of production.]. *Profesijne navchannya na vyrobnyctvi: zb. nauk. prats.* Kyiv: Vyd. Instytutu profesijno-technichnoyi osvity NAPN Ukrayiny, 18–27 [in Ukrainian]
- Svystun, V.I. (2012). Pedagogichni umovy profesinoho navchannya personalu na vyrobnytstvi [Pedagogical conditions of staff's professional training in industries]. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/2719> [in Ukraine]
- Lukyanova, L.B., Anishchenko, O.V., Sigaeva, L.E., Zinchenko, S.V., Banit, O.V., Doroshenko, N.I. (2013). *Suchasni tekhnolohii osvity doroslykh [Modern technologies of adult education]*. Kirovograd: Imex-LTD [in Ukrainian]
- Vovk, M., Khodakivska, S. (2019). *Tekhnolohii navchannya doroslykh v umovakh formalnoi i neformalnoi osvity [Technologies of adult learning in formal and non-formal education]*. DOI: [https://doi.org/10.35387/od.2\(16\).2019.39-48](https://doi.org/10.35387/od.2(16).2019.39-48) [in Ukraine]
- Dustmann, C, Schönberg, U. (2012). What makes firm-based vocational training schemes successful? The role of commitment. *Am Econ J* 4(2): 36–61 [in English]

УДК 61:374.72

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(17\).2020.97-105](https://doi.org/10.35387/od.1(17).2020.97-105)

Філатов Андрій Олександрович – аспірант Київського національного лінгвістичного університету

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1921-213X>

E-mail: andriy.a.filatov@gmail.com

ДО ПИТАННЯ ПРО НЕФОРМАЛЬНУ ОСВІТУ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я (НА ПРИКЛАДІ КОРПОРАТИВНОГО НАВЧАННЯ)

Анотація. В оглядовій статті проаналізовано окремі аспекти проблеми неформальної корпоративної освіти фахівців у галузі охорони здоров'я. Визначено необхідність впровадження корпоративної колаборації у сферу підвищення кваліфікації лікарів і медичних працівників. Виокремлено завдання, що потребують вирішення: кваліфікована

поінформованість відповідальних осіб за надання сучасних медичних послуг; застаріла інфраструктура організації й надання медичних послуг різним категоріям дорослого населення; недостатнє фінансування медичних інновацій. Узагальнено розуміння корпоративної кооперації як процесу співробітництва, кооперації, сумісної діяльності (взаємодії) двох і більш елементів соціально-економічної системи, що основані на обміні інформацією і самонавчанні, а її результатом є досягнення синергетичного ефекту за заданими параметрами. З'ясовано, що зміст навчальних програм з підвищення кваліфікації має враховувати ряд ключових аспектів освіти дорослих: проведення тренінгів, короткотермінових курсів для ефективного засвоєння нових знань і формування відповідних навичок. На часі – розроблення процедури, механізмів оцінювання, визнання результатів навчання медичного персоналу в умовах неформальної освіти. Доведено, що оскільки під впливом динамічних глобалізаційних процесів, що відбуваються у світі, неформальна корпоративна медична освіта як складник освіти дорослих набуває специфічних рис, доцільно докорінним чином змінити сферу корпоративної освіти лікарів і медичних працівників, перевести її у формат неформальної освіти дорослих, яка тепер реалізується не лише в традиційній аудиторній, а й у дистанційній та змішаній формах навчання, і, серед інших переваг, забезпечує економію коштів, більший доступ до навчання тощо.

Ключові слова: освіта дорослих; неформальна освіта; корпоративна освіта; підвищення кваліфікації; кооперація; медичні працівники; охорона здоров'я.

Filatov Andrii – Postgraduate Student of the Kyiv National Linguistic University

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1921-213X>

E-mail: andriy.a.filatov@gmail.com

ON THE QUESTION OF NON-FORMAL EDUCATION OF PROFESSIONALS IN THE FIELD OF HEALTH CARE (ON THE EXAMPLE OF CORPORATE TRAINING)

Abstract. The review article analyzes some aspects of the problem of non-formal corporate education of the professionals in the field of health care. The necessity of introduction of corporate collaboration in the field of professional development of doctors and medical workers is determined. The tasks that need to be solved are identified: qualified awareness of those responsible for the provision of modern medical services; outdated infrastructure of organization and provision of medical services to various categories of the adults; insufficient funding for medical innovations. It is generalized the understanding of corporate collaboration as a process of cooperation, collaboration, joint activity (interaction) of two or more elements of the socio-economic system, based on information exchange and self-study, and

its result is to achieve a synergistic effect on given parameters. It was found that the content of training programs should take into account a number of key aspects of adult education: conducting trainings, short-term courses for the effective acquisition of new knowledge and the formation of relevant skills. It is time now to develop a procedure, mechanisms for evaluation, recognition of the results of training of medical staff in non-formal education. It is proved that since under the influence of dynamic globalization processes taking place in the world, the non-formal corporate medical education as a component of adult education acquires specific features, it is expedient to radically change the field of corporate education of doctors and health workers, transform it into the format of non-formal adult education, which is now implemented not only in the traditional classroom, but also in distance and blended forms of learning, and that, among other benefits, provides funds savings, greater access to learning and more.

Key words: *adult education; non-formal education; corporate education; professional development; collaboration; medical workers; health care.*

Постановка проблеми, її актуальність. Соціально-політичні та економічні зміни, що відбулися в суспільстві на початку XXI ст., у поєднанні з науково-технологічними трансформаціями, стали провідними детермінантами, які суттєво вплинули на визначення ролі корпоративної освіти у сучасному українському соціумі.

Наголосимо, що з огляду на демографічну ситуацію в Україні, важливим для країни є вирішення проблеми залучення різних категорій дорослого населення до освіти впродовж життя. На нашу думку, це зумовлено зміною форм соціально-економічного життя, швидкою застарілістю наукової і професійної інформації, труднощами міжгенераційної взаємодії, потребою інтеграції людей поважного віку в сучасне суспільство, що в свою чергу зумовлює неперервність освіти, її вихід за вікові межі та забезпечує адаптацію людей дорослого віку в новий етап життя.

Теоретичний аналіз світового досвіду неформальної освіти дорослих засвідчує наявність широкого спектру освітніх послуг для цієї вікової категорії населення країни, важливість їх значення для розвитку особистісного й професійного потенціалу українських громадян. Проте, в Україні існує розмаїття освітньої діяльності для дорослих, на жаль, не може бути схарактеризоване як цілісна система освіти для дорослих, оскільки всі заклади та установи існують розрізнено та об'єднані лише в рамках проектної діяльності або на громадських засадах волонтерів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для нашого наукового пошуку важливе значення мають результати досліджень неперервної освіти і навчання в контексті освіти впродовж життя (С. Гончаренко, О. Дубасенюк, Н. Ничкало, О. Щербак та ін.), теорії і методики формальної, неформальної освіти дорослих (С. Бабушко, О. Василенко, С. Вершловський та ін.), післядипломної освіти (О. Пехота, Т. Сорочан та

ін.), проблем корпоративної освіти (І. Литовченко, Н. Пазюра, Т. Дейвенпорт (Т. Davenport), П. Друкер (P. Drucker) та ін.). Незважаючи на досить широке коло аналізованих науковцями проблем формальної і неформальної освіти та практики корпоративного навчання, цілісне висвітлення особливостей розвитку корпоративної освіти як складової освіти дорослих в Україні не набуло статусу комплексних наукових досліджень, що й зумовило вибір проблематики наукового пошуку.

Проблемам неформальної освіти дорослих як освітнього тренду XXI століття присвячено наукові праці відомих українських дослідників: О. Аніщенко, О. Баніт, О. Волярської, Л. Лук'янової, С. Прийма та ін. На думку вчених, для України актуальність неформальної освіти дорослого населення зумовлена такими чинниками, як: труднощі адаптації дорослих до нових соціальних та економічних умов розвитку країни, зростання безробіття, вимушена міграція працездатного населення, зростання кількості внутрішньо переміщених осіб; втрата кваліфікаційних характеристик дорослих та відсутність необхідних професійних компетенцій персоналу підприємств, організацій та установ в умовах конкуренції на ринку праці.

Так, науковці у сфері освіти дорослих О. Аніщенко, Л. Лук'янова, С. Прийма зазначають, що впродовж «двох останніх десятиліть освіта дорослих як складова навчання впродовж життя..., неперервної освіти є визначальною метою політики у сфері освіти розвинених країн на національному і міжнародному рівнях» (Аніщенко, Лук'янова, Прийма, 2017, с. 3).

За О. Баніт, «підготовка та підвищення кваліфікації персоналу залишається прерогативою великих підприємств...Однак, при всіх зазначених перевагах варто зауважити, що корпоративна освіта ... має свої межі ефективності. Її ефективність обмежена рівнем компетенції та інтересів працюючих «усередині системи» співробітників. Тому найбільш ефективним рішенням є використання як внутрішньої системи корпоративної освіти, так і партнерської співпраці з однією або кількома бізнес-школами (Баніт, 2018, с.183).

Як свідчить дослідження О. Волярської, у контексті розвитку неформальної української медичної освіти набуває актуальності «потреба вивчення досвіду медичної освіти дорослого населення в закладах та установах неформальної освіти, які існують в Україні» (Волярська, 2019, с. 75). Ми погоджуємося з думкою вченої, так на кінець 2019 р. в Україні нараховувалося понад 140 медичних асоціацій, громадських об'єднань, соціальних фондів, які здійснювали вагомий внесок у розбудову охорони здоров'я нашої країни. Представники цих закладів й установ проводили вебінари, пленуми, конференції, видавали журнали, займалися громадською діяльністю з медичного просвітництва дорослого населення. У зв'язку з цим, набуває актуальності неформальна медична освіта для такої категорії як лікарі.

Незважаючи на широке коло досліджень в галузі неформальної освіти та позитивні зрушення, які відбуваються в законодавчому полі,

перед провайдерами освітніх послуг продовжує існувати ряд проблем пов'язаних з відсутністю інформацією, яка б формувала у них чітке розуміння щодо освітніх потреб в сфері охорони здоров'я різних груп дорослого населення, визначенню причин, які заважають дорослим долучатися до освітнього процесу в умовах неформальної освіти.

У психолого-педагогічній літературі нами не виявлено праць, присвячених розгляду специфіки медичної освіти лікарів в структурі неформальної освіти дорослих в Україні. Як наслідок залишаються недостатньо з'ясованими зміст, форми і методи неформальної корпоративної медичної освіти. Високо оцінюючи здобутки українських учених, зазначимо, що в українській корпоративній освіті відсутні комплексні дослідження, які присвячені організації і впровадженню неформальної медичної освіти лікарів як категорії дорослого населення.

Мета статті полягає в обґрунтуванні змісту неформальної корпоративної освіти фахівців у галузі охорони здоров'я в Україні на прикладі сертифікації лікарів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Серед нагальних завдань педагогічної науки і практики – створення центрів корпоративної освіти або альтернативної мережі закладів й установ неформальної освіти з підвищення кваліфікації, перепідготовки й сертифікації фахівців різних галузей виробництва. Доцільність створення зазначених центрів або закладів й установ передусім зумовлюється потребою розширення-актуалізація сфери освітніх послуг для фахівців у контексті післядипломної освіти.

Акцентуємо увагу на тому, що ще у 1960 р. П. Друкер вводить терміни «інформаційна робота» та «інформаційний працівник», що може свідчити про те, що основою сучасного соціально-економічного розвитку країни є знання (Drucker, 2011). Як зазначає українська дослідниця проблем корпоративної освіти І. Литовченко, «основний капітал інформаційних працівників – це не знання, а їх вклад у компанію – це не фізична праця, а знання про клієнтів чи інші професійні знання, якими вони володіють. Вони не просто виконують завдання, а розповсюджують знання та беруть участь в ухваленні рішень» (Литовченко, 2016, с. 179). Ми погоджуємося з авторкою, що новітні технології наближують навчання до реального життя. Інтернет, електронна пошта, мобільний зв'язок дають змогу фахівцям отримувати підвищення кваліфікації в будь-якому місці та в будь-який зручний для них час, миттєво встановлювати зв'язок із колегами.

Зазначимо, що в умовах суспільства знань науково-технічний прогрес, телекомунікаційні технології, чинять визначальний вплив на всі сфери життя населення. Актуальність корпоративної освіти в галузі охорони здоров'я підвищується також з огляду на зростання мобільності трудових ресурсів.

Потужний поштовх до розвитку отримує післядипломна освіта й короткострокове підвищення кваліфікації фахівців. Особливо суттєві перетворення відбуваються в секторі медичних кваліфікацій, які мають

швидко реагувати на потреби сучасних викликів у медицині. Зростають вимоги до лікарів, які повинні забезпечувати високу якість обслуговування пацієнтів та забезпечувати високу ефективність роботи медичної установи, а, відповідно, брати на себе відповідальність за власний професійний розвиток.

Вважаємо за доцільне зазначити, що наразі в Україні визначено основні організаційні засади безперервного професійного розвитку фахівців у сфері охорони здоров'я. Так, у Постанові Кабінету міністрів України «Положення про систему безперервного професійного розвитку фахівців у сфері охорони здоров'я» (Постанова Кабінету міністрів України, 2019) йдеться про безперервний професійний розвиток фахівців у сфері охорони здоров'я. У Наказі міністерства охорони здоров'я України «Деякі питання безперервного професійного розвитку лікарів» (Наказ міністерства охорони здоров'я України, 2019) обґрунтовано механізм проведення атестації лікарів з метою перевірки їхнього безперервного професійного розвитку.

На нашу думку, зазначене вище актуалізує нагальність створення сертифікаційних центрів для підвищення кваліфікації фахівців медичної сфери. Актуальність створення таких центрів, на наше переконання, пов'язана з тим, що в Україні на сьогодні спостерігається тенденція щодо інтенсивного розвитку медичних технологій і медичного обладнання, розширення можливостей отримання високої якості медичних послуг у клінічних закладах охорони здоров'я та в галузі телемедичних сервісів, але їх упровадження та ефективне використання сповільнюється передусім через недостатність професійної підготовленості лікарів до використання сучасних форм, методів і засобів діагностування й лікування пацієнтів.

Аналізуючи ситуацію, що склалася, нами виокремлено завдання, що потребують вирішення: 1) кваліфікована поінформованість відповідальних осіб за надання сучасних медичних послуг; 2) застаріла інфраструктура організації й надання медичних послуг різним категоріям дорослого населення; 3) недовідне фінансування медичних інновацій. Вищенаведена нетипова для нашого інформаційного простору послідовність завдань полягає, у першу чергу, у бізнес-підходах до вирішення проблем у сучасних корпоративних інструментах щодо організації й надання медичних послуг різним категоріям населення.

Наведемо приклад корпоративної колаборації. Аналіз праць зарубіжних науковців (S. Downes (Downes, 2009), A. Thomson & J. Perry (Thomson, Perry, 2006)) дозволив констатувати, що під корпоративною колаборацією слід розуміти процес співробітництва, кооперації, спільної діяльності (взаємодії) двох і більш елементів соціально-економічної системи, що оснований на обміні інформацією і самонавчання. Результатом такої колаборації є досягнення синергетичного ефекту за заданими параметрами. У нашому дослідженні колаборацією будемо розуміти у контексті об'єднання корпоративних зусиль закладів охорони здоров'я і закладів освіти, та профільних бізнес корпорацій.

За аналогією аналізу діяльності автовиробників нами було

поділено цільову аудиторію провайдерів медичних послуг за неконкуруючими між собою сегментами та об'єднано їхні зусилля в межах напрямів надання послуг. Встановлено, що від кількості учасників залежить розподіл операційних витрат, що, в свою чергу, за такою ж пропорцією підвищує ефективність бізнесу в цілому: вигідність та пріоритетність надання коштів фінансовими установами дозволяє індексувати бізнес як високоліквідний та з мінімальними факторами ризиків. Якщо спробувати імплементувати ефективні бізнес-моделі в діяльність виробників медичного обладнання, операторів медичних сервісів для інформування населенні, то необхідно розуміти, що важливих зусиль потребує організація підготовки та підвищення кваліфікації медичного персоналу.

Зазначимо, що навчання медичного персоналу з належним моніторингом навчальних результатів, дозволить забезпечити оперативніший спосіб впровадження сучасних медичних сервісів на ринку медичних послуг. Бюджет такої освітньої ініціативи, на нашу думку, легко може сягати 20 %–30 % від загальної вартості надання медичних послуг з діагностики та лікування населення. Тому вищенаведена ініціатива потребує високого рівня організації, управління та міжгалузевих комунікацій, з метою оптимізації витрат, та залучення сторонніх фінансових інструментів.

Покращення медичних послуг та впровадження прогресивних медичних сервісів для різних категорій дорослого населення, подолання недостатньої кваліфікації медичного персоналу на сьогодні є актуальною проблемою не лише для медичного персоналу та пацієнтів, але і для виробників медичного обладнання, та провайдерів медичного сервісу. Поєднання спільних інтересів у форматі впровадження корпоративної колаборації може слугувати платформою для організації взаємодії спеціалізованого закладу освіти (або сертифікаційного центру) і представників медичних сервісів з метою удосконалення їхньої діяльності. На нашу думку, це дозволить вирішити ряд інфраструктурних питань та може знизити негативні фактори, що впливали на сповільнення технічного прогресу і як наслідок низький рівень медичних послуг для кінцевих споживачів – громадян України. Вирішення такого роду завдань могла би забезпечити фахова освітня установа з належними освітніми програмами для найбільш оперативного засвоєння нового теоретичного та практичного матеріалу працівниками медичних закладів й установ.

Зміст цих програм має враховувати ряд ключових аспектів для підвищення кваліфікації чи перекваліфікації дорослих: тренінгів, короткотермінових курсів для ефективного засвоєння нових знань та формування практичних навичок тощо. Обов'язковим повинно бути встановлення порядку оцінювання навчальних результатів медичного персоналу, які б влаштували виробників медичних сервісів та споживачів медичних послуг. На нашу думку, спільні методи роботи у форматі корпоративної колаборації (об'єднання зусиль) виробників, провайдерів, споживачів зможуть у разі підвищити ефективність надання якості медичних послуг різним категоріям дорослого населення, та зменшити

вартість таких ініціатив шляхом об'єднання зусиль. Водночас, для фактичного підтвердження вищенаведеної пропозиції, необхідно провести пілотний, проект з належною статистичною перевіркою усіх бізнес-процесів у сфері надання медичних послуг дорослим, з перевіркою короткочасних та тривалих ефектів, від запровадження таких ініціатив.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, доведено, що неформальна корпоративна освіта фахівців у галузі охорони здоров'я в Україні на прикладі сертифікації лікарів повинна враховувати переваги корпоративної колаборації у контексті об'єднання закладів охорони здоров'я з закладами чи установами освіти, та виробникам сучасного медичного обладнання, саме в частині підвищення кваліфікаційного рівня. Оскільки під впливом динамічних глобалізаційних процесів, що відбуваються у світі, неформальна корпоративна медична освіта як складник освіти дорослих набуває специфічних рис, варто докорінним чином змінити сферу корпоративної освіти лікарів і медичних працівників, перевести її у формат неформальної освіти дорослих, яка тепер реалізується не лише в традиційній аудиторній, а й у дистанційній та змішаній формах, і, серед інших переваг, забезпечує економію коштів, ширший доступ до навчання.

Здійснене дослідження не вичерпує зазначеної проблеми вивчення змісту корпоративної освіти лікарів. У перспективі вважаємо за необхідне вивчити тенденції розвитку неформальної освіти дорослих у контексті євроінтеграційних процесів, а також проаналізувати нормативно-правове забезпечення розвитку корпоративної освіти медичних працівників в Україні.

Список використаних джерел

- Аніщенко, О., Лук'янова, Л. & Прийма, С. (2017). Неформальна освіта дорослих – освітній тренд XXI століття. *Рідна школа*, 11–12, 3–7.
- Баніт, О. (2018). Бізнес-освіта в системі професійного розвитку топ-менеджерів міжнародних організацій. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 1, 180–189.
- Волярська, О. С. (2019). Неформальна медична освіта дорослих в Україні. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools*, 36 (6), 74–78. doi: 10.33531/farplss.2019.6.10.
- Литовченко, І. М. (2016). Розвиток корпоративної освіти в контексті суспільства знань: американський досвід. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 50 (103), 178–183.
- Постанова Кабінету міністрів України «Положення про систему безперервного професійного розвитку фахівців у сфері охорони здоров'я» від 28 березня 2019 р. №302. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/302-2018-%D0%BF#Text>
- Наказ Міністерства охорони здоров'я України «Деякі питання безперервного професійного розвитку лікарів» від 22.02.2019 р. №446. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0293-19#Text>
- Downes, S. (2009). The Cloud and Collaboration. *Stephen Downes: Website*, Jun 15. URL: <http://www.downes.ca/post/51343>

- Drucker, P. F. (2011). *Post-capitalist society*. London; New York: Routledge Taylor&Francis Group, 204 p.
- Thomson, A. M. & Perry, J. L. (2006). Collaboration Processes: Inside the Black Box. *Public Administration Review*. 66. 1. P. 20-32.

References (translated and transliterated)

- Anishchenko, O., Lukyanova, L. & Priyma, S. (2017). Neformalna osvita doroslyh – osvitnij trend XXI stolittya [Non-formal adult education is an educational trend of the 21st century]. *Ridna shkola – Native School*, 11–12, 3–7 [in Ukrainian].
- Banit, O. (2018). Biznes-osvita v sy`stemi profesijnogo rozvy`tku top-menedzheriv mizhnarodny`x organizacij [Business education in the system of professional development of top-managers of international organizations]. *Osvita dorosly`x: teoriya, dosvid, perspekty`vy` – Adult Education: Theory, Experience, Prospects*, 1, 180–189 [in Ukrainian].
- Voliarska, O. (2019). Ne formalna medychna osvita doroslyh v Ukraini [Non-formal medical education of adults in Ukraine]. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools*, 36 (6), 74–78. doi: 10.33531/farplss.2019.6.10 [in Ukrainian].
- Lytovchenko, I. (2016). Rozvytok korporatyvnoyi osvity v konteksti suspilstva znan: amerykanskij dosvid [Development of corporate education in context of knowledge society: The American experience]. *Pedagogika formuvannya tvorchoyi osobystosti u vyshhij i zagal`noosvitnij shkolax*, 50 (103), 178–183 [in Ukrainian].
- Postanova Kabinetu ministriv Ukrainy «Polozhennya pro systemu bezperernogo profesijnogo rozvytku faxivciv u sferi oxorony zdorovya» vid 28 bereznya 2019 r. №302. [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine "Regulations on the system of continuous professional development of health care professionals" of March 28, 2019 №302] <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/302-2018-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
- Nakaz ministerstva oxorony` zdorov'ya Ukrainy` «Deyaki py`tannya bezperernogo profesijnogo rozvytku likariv» vid 22.02. 2019. №446. [Order of the Ministry of Health of Ukraine "Some issues of continuous professional development of doctors" dated 22.02.2019 №446] <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0293-19#Text> [in Ukrainian].
- Drucker, P. F. (2011). *Post-capitalist society*. London ; New York : Routledge Taylor & Francis Group, 204 [in English].
- Downes, S. (2009, Jun 15). The Cloud and Collaboration. *Stephen Downes: Website*. Retrieved from <http://www.downes.ca/post/51343> [in English]
- Thomson, A. M., Perry, J. L. (2006). Collaboration Processes: Inside the Black Box. *Public Administration Review*, 66, 1, 20-32 [in English].

УДК 371.15:373.29:004:37

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(17\).2020.106-115](https://doi.org/10.35387/od.1(17).2020.106-115)

Цюняк Оксана Петрівна – кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки початкової освіти Прикарпатського
національного університету імені Василя Стефаника
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-4573-1865>
E-mail: tsiuniak33@gmail.com

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗАСОБАМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ КАРАНТИНУ

Анотація. У статті проаналізовано проблему професійної підготовки майбутніх педагогів в умовах карантину. Здійснено аналіз сучасних публікацій та наукових праць з досліджуваної проблеми. Акцентовано увагу на тому, що нині увесь світ опинився в умовах жорстких карантинних заходів, а навчання в умовах ізоляції стало викликом для усіх учасників освітнього процесу. Запровадження карантину та необхідність продовження освітнього процесу з використанням засобів дистанційного навчання стали справжнім випробуванням для закладів вищої освіти. Розкрито сутність поняття «дистанційне навчання». З'ясовано, що дистанційне навчання – це нова, специфічна форма навчання, основою якої є самостійна робота здобувачів освіти та широке застосування сучасних інформаційних та телекомунікаційних технологій, які дозволяють навчатися на відстані. Авторка зазначає, що дистанційне навчання сприяло створенню широких можливостей для розв'язання нових дидактичних завдань, спрямованих на забезпечення якості та ефективності реалізації професійної освіти, серед яких виокремлено професійну підготовку майбутніх педагогів у закладах вищої освіти в умовах карантину.

Зроблено висновки, що професійна підготовка майбутніх педагогів в умовах карантину спрямована на глибше розуміння навчального матеріалу, формування комунікативних, інформаційних компетенцій, а засоби дистанційного навчання дають можливість отримувати освітні послуги у безпечних для життя і здоров'я умовах. Окрім того, дистанційне навчання виконує й виховну функцію – сприяє формуванню самостійності, самовдосконаленню та творчості. Також українські студенти використовують можливість користування відкритими на час карантину освітніми платформами та сервісами з усього світу, що сприяє підвищенню їхньої мотивації до навчання, рефлексії та самоаналізу.

Ключові слова: освітній процес, професійна підготовка, майбутні педагоги, дистанційна освіта, дистанційне навчання, заклад вищої освіти, пандемія, COVID-19.

Tsiuniak Oksana – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Chair of Primary Education Pedagogy of the Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-4573-1865>
E-mail: tsiuniak33@gmail.com

PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS BY MEANS OF DISTANCE LEARNING IN QUARANTINE CONDITIONS

Abstract. *The problem with future teachers' professional training during the quarantine is analyzed in the article. The analysis of modern publications and scientific works about the problems of the study is carried out. Emphasis is placed on the fact that today the world is in the conditions of strict quarantine measures, and learning in isolation has become a challenge for all participants of the educational process. The introduction of quarantine and the need to continue the educational process using distance learning tools have become a real challenge for higher education institutions. The essence of the concept of "distance learning" is revealed. It has been found that distance learning is a new, specific form of learning, the basis of which is the independent students' work and the widespread use of modern information and telecommunications technologies that provide for distance learning. The author notes that distance learning has created a wide range of opportunities for solving new didactic tasks aimed at ensuring the quality and efficiency of vocational education, among which we highlight the professional training of future teachers in higher education during the quarantine.*

It is concluded that the professional training of future teachers during the quarantine is focused on a deeper understanding of the educational content, the formation of communicative, informational competencies. Distance learning tools also give the opportunity to receive educational services in a safe environment for life and health. In addition, distance learning has an educational function, because it contributes to the formation of independence, self-improvement and creativity. Ukrainian students also take the opportunity to use worldwide educational platforms and services, that has become available due to quarantine, so that to increase their motivation to learn, reflect and introspect.

Key words: *educational process; professional training; future teachers; distance education; Distance Learning; higher education institution; pandemic; COVID-19.*

У XXI сторіччі неграмотні не ті, хто не вміє читати і писати,
а ті, хто не вміє вчитися
Елвін Тоффлер

Постановка проблеми, її актуальність. *Нині увесь світ опинився в умовах жорстких карантинних заходів, а навчання в умовах ізоляції стало викликом для усіх учасників освітнього процесу. Карантин через COVID-19*

став часом інновацій та експериментів в українській вищій освіті. Запровадження карантину та необхідність продовження освітнього процесу з використанням засобів дистанційного навчання стали справжнім випробуванням для закладів вищої освіти. Однак, варто зазначити, що окремі університети успішно практикували дистанційну освіту і до карантину.

Запровадження карантинних заходів зумовило потребу внесення змін до низки нормативно-правових актів, а також прийняття нових, які б урегулювали освітній процес у закладах освіти у таких умовах. Так, листом №1/9-154 від 11.03.2020 року МОН рекомендувало розробити заходи щодо забезпечення проведення навчальних занять за допомогою дистанційних технологій. Закриття університетів призвело до того, що здобувачі вищої освіти змушені навчатися дистанційно, а сучасний освітній процес уже важко уявити без доступу до мережі Інтернет. У цьому контексті дистанційне навчання сприяло створенню широких можливостей для розв'язання нових дидактичних завдань, спрямованих на забезпечення якості та ефективності реалізації професійної освіти, серед яких ми виокремлюємо професійну підготовку майбутніх педагогів у закладах вищої освіти в умовах карантину.

Мета статті – проаналізувати можливості дистанційного навчання у професійній підготовці майбутніх педагогів в умовах карантину.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Результати аналізу наукових праць засвідчують, що питання дистанційного навчання розглядають як вітчизняні, так і зарубіжні науковці: А. Андреева, О. Аніщенко, В. Биков, В. Зінченко, М. Карленко, К. Корсак, Т. Кошманова, Н. Морзе, Є. Полат, О. Рибалко, О. Самойленко, Н. Сиротенко, С. Сисоєва, П. Стефаненко, Е. Скибицький, П. Таланчук, Г. Татурчук та ін. Проте, питання використання дистанційного навчання у підготовці майбутніх педагогів в умовах карантину залишаються недостатньо вивченими.

Виклад основного матеріалу дослідження. Як свідчить практика, одним з пріоритетних напрямів організації професійної підготовки майбутніх педагогів в умовах карантину є впровадження дистанційного навчання. З метою обґрунтування актуальності дослідження нами були вивчені наукові праці, що розкривають загальні аспекти використання елементів дистанційного навчання у професійній освіті. Наукові розвідки доводять, що існує безліч понять «дистанційне навчання» і не має однозначного тлумачення його змісту. Характеризуючи його сутність, дослідники розглядають дистанційне навчання як «...систему, що включає проектування, організацію та проведення навчального процесу, за якої його учасники взаємодіють між собою через комплекс освітніх технологій навчання в умовах часового та просторового поділу суб'єктів навчання» (Носоєв, 2017, 90–94). С. Гончаренко дистанційне навчання визначив як технологію цілеспрямованого й методично організованого керівництва навчально-пізнавальною діяльністю учнів, які проживають на відстані від освітнього закладу (Гончаренко, 2011, 125). За переконаннями В. Бикова, дистанційне навчання – форма організації й реалізації навчально-

виховного процесу, за якою його учасники здійснюють навчальну взаємодію принципово і переважно екстериторіально (на відстані, що не дає змоги і не передбачає безпосередньої навчальної взаємодії учасників «віч-на-віч», коли учасники територіально перебувають за межами можливої безпосередньої навчальної взаємодії, і коли у процесі навчання їхня особиста присутність у навчальних приміщеннях закладу не є обов'язковою) (Биков, 2008, 1040).

Водночас В. Биков визначає такі основні принципи дистанційного навчання: *принцип інтерактивності* – сучасні засоби телекомунікацій при дистанційному навчанні забезпечують більш інтерактивний спосіб спілкування студента з викладачами; *принцип стартових знань* – для навчання у системі дистанційної освіти студенту необхідні деякі стартові знання та апаратно-технічне забезпечення (володіння мінімальними навичками роботи в мережі); *принцип індивідуалізації* – завдяки інтерактивному стилю спілкування та оперативному зв'язку в дистанційному навчанні відкривається можливість індивідуалізувати навчальний процес (викладач в залежності від успіхів студента може застосовувати гнучку, індивідуальну методику навчання, пропонувати йому додаткові, орієнтовані на студента блоки навчальних матеріалів, посилення на інформаційні ресурси, студент може також обрати свій темп вивчення матеріалу, тобто, працювати по індивідуальній програмі, узгодженій із загальною програмою курсу); *принцип педагогічної доцільності використання засобів нових інформаційних технологій* (Биков, Кухаренко, (ред.), 2008, 324).

Здійснивши ґрунтовний аналіз наукової літератури, можна стверджувати, що *дистанційне навчання* – це нова, специфічна форма навчання, основою якої є самостійна робота здобувачів освіти та широке застосування сучасних інформаційних та телекомунікаційних технологій, які дозволяють навчатися на відстані. Так, практично не виходячи з дому чи не покидаючи свого робочого місця, можна підтримувати контакт з викладачем за допомогою цифрових технологій, у тому числі відеозв'язку, та одержувати структурований навчальний матеріал, представлений в електронному вигляді.

Вважаємо, що у організації професійної підготовки майбутніх педагогів засобами дистанційного навчання важливо скористатися ідеями теорії Ренді Геррісона (Randy Garrison). Канадський професор за основу теорії взяв двосторонній діалог у режимі реального часу, транзакцію навчання та учіння, контроль навчання. Відповідно до теорії Геррісона, модель транзакційного контролю містить забезпечення макроконтролю на рівні викладача, студента та змісту навчання. У середині макроконтролю функціонують транзакційні елементи мікроконтролю: уміння тих, хто навчається (їх здатності та мотивація навчання), підтримка (людські та технічні ресурси) та самостійність (можливість вибору) (Garrison, 1987, 3-15).

Впровадження карантину дало поштовх до пошуку нових ефективних дистанційних форм роботи із здобувачами вищої освіти. В

даних умовах недостатньо просто видати завдання та отримати відповідь. Потрібно налагодити комунікацію зі студентами: надати консультацію, допомогти у виконанні завдань. Тому успіх роботи в умовах карантину залежить від активної взаємодії усіх учасників освітнього процесу, якості й швидкості Інтернет-трафіку, наявності технічних можливостей та, насамперед, навичок викладачів та здобувачів вищої освіти щодо використання сучасних інформаційних та цифрових технологій.

Зауважимо, що у традиційному навчання інтерпретатором знань є викладач, тоді як у дистанційному навчанні застосовується інша інформаційна модель, за якою інтерпретатором знань стає студент, а викладач виконує роль консультанта і координатора процесу навчання. Тоді принцип самоосвітньої діяльності набуває визначального значення та зумовлює використання пошукового підходу при розробці процесуально орієнтованої інформаційної моделі дистанційного навчання, яка передбачає: занурення студентів, які готові до самостійної пізнавальної діяльності в активне освітнє середовище «людина-комп'ютер»; введення предметно-образного стилю як провідного в активному освітньому середовищі (по інформаційному каналу передається не сама книга, а образ об'єкта, його властивості, що забезпечує сприйняття інформації цілісно як сприйняття образу); перехід від вербально-логічного, аналітичного мислення до синтетичного, образного інтуїтивного та ситуативного мислення.

Важливим у дистанційному навчанні є те, що використання нових комунікаційних технологій забезпечує можливість інтерактивної взаємодії учасників процесу навчання, а наявність сучасних діалогових засобів навчання та контролю (комп'ютерні програми, інтерактивні відеодиски, інформаційні бази та доступ до них через Інтернет тощо) дозволяють організувати навчання відповідно до сучасних принципів дидактики.

Як покаже досвід, дистанційне навчання є викликом не лише для студентів, а й для викладачів, а організувати якісну професійну підготовку здобувачів вищої освіти в онлайн режимі непросто. Зупинимось на окремих аспектах професійної підготовки майбутніх педагогів в умовах карантину у Прикарпатському національному університеті Василя Стефаника, у якому перехід на навчання з використанням дистанційних технологій відбувся вже понад 5 років тому. Метою дистанційного навчання в університеті було надання освітніх послуг шляхом застосування у навчанні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій за певними освітніми рівнями відповідно до державних стандартів освіти; за програмами підготовки громадян до вступу в університет, підготовки іноземців та підвищення кваліфікації працівників. Завданнями дистанційного навчання були: забезпечення громадянам можливості реалізації конституційного права на здобуття освіти та професійної кваліфікації, підвищення кваліфікації незалежно від статі, раси, національності, соціального й майнового стану, роду та характеру занять, світоглядних переконань, належності до партій, ставлення до релігії, віросповідання, стану здоров'я, місця проживання відповідно до їхніх здібностей; забезпечення індивідуалізації освітнього

процесу у відповідності до потреб, особливостей і можливостей тих, хто навчається; застосування актуальних освітніх технологій; створення додаткових можливостей для спілкування педагогічних (науково-педагогічних) працівників зі студентами та студентів між собою в рамках активного творчого засвоєння програми навчання; забезпечення контролю якості освіти. Виконані завдання здобувачі вищої освіти можуть надсилати на електронну пошту, а викладач може перевіряти їх у зручний для себе час. Зазначена система пропонує різноманітні способи надання інформаційного навчального матеріалу, перевірки знань та контролю успішності (Цюняк, 2020, 335).

За умови дистанційного навчання активна роль викладача не зменшується, оскільки він має визначити рівень знань здобувача, та прийняти рішення щодо коригування програми навчання з тим, щоб домогтися найкращого засвоєння пройденого матеріалу. За потреби студент може отримати консультативну допомогу викладача, спілкуючись з ним в онлайн режимі, безпосередньо використовуючи інтернет як засіб зв'язку (web-чат, IRC, ICQ, інтерактивне TV, web-телефонію). Спілкування в режимі «онлайн» дозволяє активізувати навчально-пізнавальну діяльність здобувачів вищої освіти, сприяє розвитку їхнього навчального діалогу та взаємодії. У них з'являється можливість для обговорення будь-якої теми, яка їх цікавить, із студентами та викладачами з різних міст, з якими вони спілкуються онлайн. Дистанційне навчання варто сприймати не як реального суперника традиційної університетської освіти, а як одне з новітніх досягнень інформаційних технологій, яке потенційно може змінити характер усталених віками освітніх практик, розширивши та доповнивши можливості класичної системи навчання.

Серед технічних способів реалізації дистанційного навчання у закладах вищої освіти найбільш популярними є: надання доступу здобувачам вищої освіти до електронного контенту за допомогою мережі Інтернет на базі власного серверу або за допомогою Інтернет сервісів, які надають можливість обміну контентом, це такі, як: Google, MS OneDrive, Yandex диск тощо; організація дистанційного навчання на додаткових можливостях інтернет-сервісів та активному використанню електронної пошти, персональних сайтів (блогів), соціальних мереж (Facebook, VK тощо). Розміщення контенту відбувається на власному сервері або «хмарі» за допомогою безкоштовної пошти (соціальних мереж) та безкоштовних засобів створення онлайн-тестів; використання спеціалізованого програмного забезпечення, до якого відноситься: Moodle, eFront, Edmodo, Blackboard, SuccessFactors, SkillSoft, Litmos, OpenEDX тощо.

У Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника усі учасники освітнього процесу є зареєстрованими користувачами хмарної платформи Cisco Webex, де користувачі можуть безпечно обмінюватися повідомленнями, переглядати файли, здійснювати голосові-і відеодзвінки. Крім того, додаток підтримує функцію демонстрації екрану комп'ютера або ноутбука і дозволяє малювати за допомогою функції віртуальної дошки робочого простору. Цьогоріч з використанням

названої платформи відбулася здача іспитів, кваліфікаційних екзаменів та захист кваліфікаційних робіт (Цюняк, 2020, 335).

Важливе значення при використанні засобів дистанційного навчання має контроль засвоєння матеріалу та оцінювання знань студентів. Відповідно, викладачам потрібно забезпечити його проведення одним з можливих способів або їх поєднанням: *письмово* – оцінювання рівня знань студентів електронним тестуванням або виконанням відкритих завдань та надсиланням результатів на електронну пошту; *усно* – відео-конференція зі студентами за допомогою зовнішніх платформ.

Ще однією формою дистанційного навчання є *вебінар* – особливий різновид інтернет-семінару. Сервіси для проведення вебінарів, такі як BigBlueButton, WiZiQ або DimDim, ZOOM, Googl Meet, що дозволяють розширити можливості проведення аудиторних занять, залучаючи до них студентів із різних країн світу. Нами запропоновано проведення двох вебінарів з тем «*Елементи STEAM-освіти у початковій школі*», «*Освітнє середовище як фактор розвитку творчої особистості*». Вебінари дозволяють проводити он-лайн-презентації, сумісно працювати з документами й додатками, синхронно переглядати сайти, відеофайли й зображення. Такі технології застосовують для онлайн зустрічей і співпраці викладачів та студентів в режимі реального часу через Інтернет.

Акцентуємо увагу і на тому, що сучасне дистанційне навчання будеється на використанні: *веб-сторінок* – документів, що мають унікальну адресу (URL), зазвичай організованих у вигляді гіпертексту із включеннями тексту, графіки, звуків, відео чи анімації; *веб-сайтів* – сукупність веб-сторінок, що об'єднані за змістом, навігаційно та фізично знаходяться на одному веб-сервері; *блогів* (англ. blog від «web log») – мережевий журнал чи щоденник подій) – різновид веб-сайтів, основний зміст яких складають записи, що регулярно додаються, містять текст, зображення чи мультимедіа; *інтернет-щоденник з коментарями*; *веб-форумів* (англ. www – conferece, синоніми – конференція, веб-конференція), які виконують роль інструмента для організації спілкування в Інтернет-сайті; *чат* (англ. chat – розмова) – сторінка, де у реальному часі можна спілкуватися з іншими студентами; *Skype* – комп'ютерна програма, за допомогою якої можна безкоштовно дзвонити через Інтернет, налагоджувати конференц-зв'язок, відеозв'язок та передавати текстові повідомлення та файли; *відео- та телеконференцій* – інтерактивних інструментів, які включають аудіо-, відео-, комп'ютерні та комунікаційні технології для здійснення зв'язку між територіально віддалених співрозмовників «віч-на-віч» у реальному часі. У процесі опанування навчальним матеріалом доцільно використовувати тематичні форуми, де можна залишити запитання й коментарі.

Зазначимо, що в освітньому процесі у ЗВО часто використовують *хмарні технології*, які надають користувачам Інтернету доступ до комп'ютерних ресурсів сервера і використання програмного забезпечення як онлайн-сервісу на основі потужності віддаленого

сервера. Поняття *хмарних технологій* нещодавно увійшло в сферу активного наукового пошуку в Україні. Назву цей вид організації освітнього простору отримав від віртуального середовища для зберігання інформації, що зазвичай створюється для полегшення роботи з документацією, науковою, навчальною та іншою інформацією на сервері певної установи – віртуальної хмари.

Також цікавим форматом отримання навчальної інформації є YouTube. Однак вважаємо, що недоцільно постійно використовувати названий формат, оскільки немає зворотного зв'язку і стає незрозуміло, чи засвоїли студенти інформацію чи ні.

Засобами професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності називаємо природні та/або штучні, спеціально створені об'єкти, які дидактично та технічно формують інноваційне освітнє середовище професійної підготовки та забезпечують ефективне функціонування освітнього, соціально-культурного та інформаційно-комунікаційного середовища. Навчальні підручники, посібники, навчально-методичні комплекси забезпечення навчальних дисциплін нині залишаються важливими в підготовці майбутніх фахівців. Їх чітка структурованість, фундаментальне змістове наповнення та практико-орієнтований характер завдань забезпечують мотивацію навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти.

Навчальні матеріали, що забезпечують професійну підготовку майбутніх педагогів засобами дистанційного навчання повинні містити: відео- та аудіозаписи лекцій, семінарів тощо; мультимедійні лекційні матеріали; електронні термінологічні словники; практичні завдання; віртуальні лабораторні роботи і тренажери з методичними рекомендаціями щодо їх виконання; пакети тестових завдань для проведення контрольних заходів, тестування з автоматизованою перевіркою результатів, тестування з перевіркою викладачем; ділові ігри, електронні бібліотеки, бібліографії тощо. Важливо, щоб навчальний матеріал був максимально конкретним та чітко структурованим.

Як показує практика, якщо студент не навчиться самостійно приймати рішення, визначати зміст своєї навчальної діяльності та знаходити засоби її реалізації, він не зможе якісно оволодіти тією чи іншою дисципліною. Окрім того, дистанційне навчання виконує й виховну функцію – сприяє формуванню провідних якостей особистості: активність, самостійність, самовдосконалення, творчість (Даценко, Сузанська, 2017, 17–20).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Здійснене дослідження дозволяє зробити висновок про те, що поєднання традиційного та дистанційного навчання сприяє розширенню освітніх можливостей майбутніх педагогів за рахунок посилення доступності та гнучкості навчання, урахуванням індивідуальних особливостей та освітніх потреб здобувачів вищої освіти, а також темпу та ритму засвоєння навчального матеріалу та формуванню медіаграмотності. Разом з тим, професійна підготовка майбутніх педагогів в умовах карантину спрямована

на глибше розуміння навчального матеріалу, формування комунікативних, інформаційних компетенцій, а засоби дистанційного навчання дають можливість отримувати освітні послуги у безпечних для життя і здоров'я умовах. Окрім того, дистанційне навчання виконує й виховну функцію – сприяє формуванню самостійності, самовдосконаленню та творчості. Також українські студенти використовують можливість користування відкритими на час карантину освітніми платформами та сервісами з усього світу, що сприяє підвищенню їх мотивації до навчання, самостійності, рефлексії та самоаналізу. У перспективі дистанційна освіта зробить навчання у закладах вищої освіти ретельно спланованим та захоплюючим пізнавальним процесом.

Перспективними напрямками подальших досліджень є аспекти розвитку цифрової культури майбутніх педагогів у контексті глобалізованого цифрового простору.

Список використаних джерел

- Биков, В., Кухаренко, В. (Ред.). (2008). *Технологія розробки дистанційного курсу: навчальний посібник*. Київ: Міленіум, 324.
- Гончаренко, С.У. (2011). *Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге, доповнене й виправлене*. Рівне: Волинські обереги. 552.
- Даценко, Г. В., Сузанська, З.В. (2017). Дистанційне навчання як засіб стимулювання самоосвіти. *Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія: матеріали міжвузівського вебінару*. Вінниця, 17–20.
- Носовець, Н. М. (2017). Роль і функції викладача в системі дистанційного навчання. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка*. Чернігів. 144, 90–94.
- Положення про дистанційне навчання. (2013). Наказ МОН України від 25 квітня. № 466. URL:<http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>.
- Цюняк, О.П. (2020). *Професійна підготовка майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності: теоретичні і методичні засади: Монографія*. Івано-Франківськ: Видавець Кушнір Г.М., 335.
- Garrison, D. R. (1987). Beyond independence in distance education. The concept of control. *The American Journal of Distance Education*. 1, 3. 3–15.

References (translated and transliterated)

- Bykov, V., Kukharenko, V. (Red.). (2008). *Tekhnolohiia rozrobky dystantsiinoho kursu: navchalnyi posibnyk [Distance course development technology]*. Kyiv: Milenium, 324 [in Ukrainian].
- Honcharenko, S.U. (2011). *Ukrainskyi pedahohichni entsyklopedychnyi slovnyk. Vydannia druhe, dopovnene y vypravlene [Ukrainian pedagogical encyclopedic dictionary. The second edition, supplemented and corrected]*. Rivne: Volynski oberehy. 552 [in Ukrainian]
- Datsenko, H.V., Suzanska, Z.V. (2017). *Dystantsiine navchannia yak zasib stymuliuвання samoosvity. Dystantsiine navchannia yak suchasna osvitnia tekhnolohiia: materialy mizhvuzivskoho vebinaru [Distance learning as a means of stimulating self-education. Distance learning as a*

- modern educational technology: materials of the interuniversity webinar]. Vinnytsia, 17–20 [in Ukrainian].
- Nosovets, N. M. (2017). Rol i funktsii vykladacha v systemi dystantsiinoho navchannia. Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. T.H. Shevchenka [The role and functions of the teacher in the distance learning system. Bulletin of the T.H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium»]. Chernihiv. 144, 90–94 [in Ukrainian].
- Polozhennia pro dystantsiine navchannia*. Nakaz MON Ukrainy vid 25 kvitnia 2013 r. № 466 [Provisions for distance learning. Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine, April 25, 2013 №466]. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13> [in Ukrainian].
- Tsiuniak, O.P. (2020). *Profesiina pidhotovka maibutnikh mahistriv pochatkovoï osvity do innovatsiinoï diialnosti: teoretychni i metodychni zasady* [Professional training of future masters of primary education for innovative activities: theoretical and methodological principles]: Monohrafiia. Ivano-Frankivsk: Vydavets Kushnir H.M., 335 [in Ukrainian].
- Garrison, D. R. (1987). Beyond independence in distance education. The concept of control. The American Journal of Distance Education.1, 3. 3–15 [in Ukrainian].

Розділ III

ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ У КОНТЕКСТІ ПОРІВНЯЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТА ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

УДК 37.013:374(477)19

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(17\).2020.116-122](https://doi.org/10.35387/od.1(17).2020.116-122)

Аніщенко Олена Валеріївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-6145-2321>

E-mail: anishchenko_olena@ukr.net

ТВОРЧА СПАДЩИНА СОФІЇ РУСОВОЇ: АНДРАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Анотація. На основі аналізу першоджерел і сучасних дослідницьких матеріалів в оглядовій публікації висвітлено погляди Софії Русової щодо освіти дорослого населення, освіти впродовж життя. Автором наголошено, що у творчій спадщині Софії Русової відображено окремі аспекти теорії і практики освіти дорослих (змістовий, організаційний, управлінський тощо). Обґрунтовано, що у контексті андрагогічних досліджень особливий інтерес становлять здійснені С. Русовою аналіз зарубіжного досвіду навчання дорослих (праці педагога щодо позашкільної освіти (історія розвитку, успішні зарубіжні практики тощо). Особливу увагу приділено висвітленню поглядів Софії Русової щодо створення, функціонування вечірніх і недільних шкіл, народних «домів» та університетів для навчання дорослих. Підкреслено, що Софія Русова переконливо обґрунтовувала необхідність читання у житті дітей, молоді та дорослих, наголошувала на важливості облаштування бібліотек, музеїв. Зазначено, що у сфері освіти дорослих Софія Русова пропагувала ідеї неперервності освіти, поєднання інтелектуальних занять із обов'язковим фізичним навантаженням, дотримання здорового способу життя, наполягала на необхідності використання набутих знань, умінь і навичок у професійній діяльності та повсякденному житті тощо.

Акцентовано увагу на тому, що фундамент педагогічного доробку С. Русової складають ідеї гуманістично орієнтованого національного виховання, запровадження яких забезпечує формування й розвиток повноцінної різнобічно розвиненої, творчої, самостійної особистості, громадянина. На думку автора статті, ідеї педагога про оптимальне поєднання фізичної та розумової праці, організацію роботи з книгою, збереження здоров'я, обов'язкове створення сприятливого мікроклімату в учнівському колективі тощо дозволяють вивчати педагогічну спадщину Софії Русової як у контексті наукової організації праці, так й андрагогічної проблематики.

Ключові слова: Софія Русова; творча спадщина; освіта дорослих; андрагогічний аспект.

Anishchenko Olena – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Andragogy Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of the NAES of Ukraine

ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0002-6145-2321>

E-mail: anishchenko_olena@ukr.net

CREATIVE HERITAGE OF SOFIA RUSOVA: ANDRAGOGICAL ASPECT

Abstract. *Based on the analysis of original sources and modern research materials, the publication highlights the views of Sofia Rusova on adult education and lifelong learning. The author emphasizes that the creative heritage of Sofia Rusova reflects the certain aspects of the theory and practice of adult education (semantic, organizational, managerial, etc.). It is substantiated that in the context of andragogical research, S. Rusova's analysis of foreign experience of adult learning (educator' works about extracurricular education) (history of development, successful foreign practices, etc.) is of special interest. It was emphasized that Sofia Rusova convincingly substantiated the need for reading in the lives of children, youth and adults, she stressed the importance of equipping libraries and museums. It is noted that in the field of adult education Sofia Rusova promoted the ideas of democracy, continuity of education, combination of intellectual classes with compulsory physical activity, keeping healthy lifestyle, she insisted on the need to use acquired knowledge, skills and abilities in professional activities and daily life, etc.*

In the article the emphasis is placed on the fact that the foundation of S. Rusova's pedagogical works is the ideas of humanistically oriented national education, the introduction of which ensures the formation and development of a full-fledged, multiple-developed, creative, independent personality, citizen. According to the author of the article, the educator's ideas about the optimal combination of physical and mental work, organization of work with the book, health keeping, mandatory creation of a favorable microclimate in the students team, etc. allow to study the pedagogical heritage of Sofia Rusova in the context of the task of scientific work organization, andragogical context.

Key words: *Sofia Rusova; creative heritage; adult education; andragogical aspect.*

Постановка проблеми, її актуальність. На тлі активізації андрагогічно орієнтованих науково-педагогічних досліджень в Україні особливо важливого значення набуває вивчення творчого доробку українських педагогів, чия діяльність була пов'язана зі сферою освіти дорослих. На наш погляд, незаперечну наукову й практичну цінність мають праці, а також життєтворчість видатного педагога, громадської діячки Софії Русової. Її творча спадщина (понад 450 праць) (Джус, 2016, с. 122-150) вирізняється широким тематичним спектром і різноплановістю. Вагомим є внесок педагога зокрема у розроблення концепції національної системи

освіти, національної школи, пропозиції щодо розвитку національної позашкільної освіти, що ґрунтувалися на врахуванні українського педагогічного досвіду й прогресивних ідей зарубіжного досвіду освіти дорослих тощо. Ідеї гуманістично орієнтованого національного виховання, демократичні цінності, дотримання яких забезпечує формування повноцінної різнобічно розвиненої, творчої, самостійної особистості, громадянина, становлять фундамент науково-педагогічного доробку С. Русової.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зокрема, у дисертаційних дослідженнях Л. Гонюкової, Г. Груць, І. Пінчук висвітлено особливості просвітницької діяльності та педагогічні погляди С. Русової. Наукове дослідження О. Таран сфокусовано на проблемі дидактики у педагогічній спадщині С. Русової. Результатом наукових пошуків О. Джус став аналіз творчого доробку педагога еміграційного періоду. У контексті нашого дослідження особливий інтерес становить дисертація Л. Тимчук, в якій висвітлено особливості становлення й розвитку в Україні андрагогіки як теорії і практики освіти дорослих наприкінці ХІХ – у ХХ ст. Науковцем здійснено аналіз праць і практичної діяльності видатних українських педагогів, зокрема, й С. Русової. Водночас незважаючи на значну кількість джерел, присвячених аналізу педагогічної спадщини С. Русової, андрагогічний аспект її творчого доробку не став предметом цілісних історико-педагогічних досліджень й потребує посиленої уваги науковців.

Мета нашої публікації – висвітлення андрагогічного аспекту творчої спадщини видатного українського педагога, державної діячки, просвітниці Софії Русової.

Виклад основного матеріалу дослідження. Андрагогічні доміанти життя й творчості Софії Федорівни Русової ми розглядаємо у контексті її громадсько-політичної діяльності, просвітництва у сфері освіти дорослих і позашкільної освіти, а також професійно-педагогічної діяльності у поєднанні начальної, методичної, виховної, наукової, організаційної складових.

Громадсько-політична діяльність, просвітництво у сфері освіти дорослих і позашкільної освіти. Передусім зазначимо, що С. Русова як членкиня Центрального бюро Всеросійської спілки вчителів і діячів з народної освіти, співзасновниця Педагогічної академії для підготовки вчителів українознавства, член Української Центральної Ради, очільниця Української Національної Жіночої Ради, засновниця й голова Національної ради українських жінок у Празі, почесна голова Всесвітнього Союзу українок (Життя, віддане Україні, 2016) доклала чимало зусиль для відстоювання права українського народу на власну державу, визнання української мови, обстоювала необхідність надання автономії кожному народу в економічному й культурному житті, створення шкіл для всіх народів з рідною мовою навчання, переконливо доводила необхідність навчання українською мовою тощо.

Софія Русова здійснювала активну просвітницьку роботу серед населення, сприяла діяльності товариства «Просвіта». Софія Федорівна

разом із чоловіком за власні кошти придбали міні-друкарню, що уможливило видання української книжкової продукції. Педагог працювала у Видавничому комітеті Товариства грамотності, співпрацювала з Київським товариством грамотності і Петербурзьким Благодійним товариством для видання загальнокорисних і дешевих книжок, діяльність яких спрямовувалася на загальний розвиток малоосвічених читачів. За ініціативи С. Русової започатковувалися таємні школи, проводилися народні читання.

Підкреслимо, що С. Русова стала засновницею окремих громадських бібліотек. Вона переконливо доводила доцільність і важливість функціонування бібліотек («мандрівних», класичних «загальних» і «по всіх лікарнях, по тюрмах» тощо) задля просвітницької діяльності серед дітей, молоді й дорослих. Вона наголошувала на необхідності забезпечення населення безкоштовними книжками, широкого поширення книжок («... скрізь позашкільна освіта дорослих людей і дітей спірається перш за все на книжку, на книгозбірню», «книгозбірня має бути справжнім освітнім осередком, ... де книжка не лежала б мертвим інвентарем, а вносила б серед людності цікавість, потяг до знань») (Русова, 1917).

Використовуючи сучасну термінологію можна стверджувати, що С. Русова розглядала читальні при бібліотеках як своєрідні культурно-просвітницькі осередки, що відігравали важливу роль у життєдіяльності громад («книгозбірня має бути справжнім освітнім осередком, ... де книжка не лежала б мертвим інвентарем, а вносила б серед людності цікавість, потяг до знань») (Русова, 1917, с. 44-45). На думку педагога, до бібліотек мають приходити «...одні, щоб спочити від щоденної праці і за книжкою, або за часопис'ю розважити себе, другі – щоб спокійно попрацювати над своєю освітою, почитати ту або другу наукову книжку; знайдуться й такі, що під керуванням бібліотекаря напишуть яку-небудь працю і принесуть її бібліотекареві на розгляд» (Русова, 1917).

Вважаємо за доцільне зазначити, що у Міністерстві народної освіти УНР Софія Федорівна очолювала два відділи – позашкільної освіти й дошкільного виховання. Зокрема, педагог великого значення надавала позашкільній освіті, що «має давати загальну освіту й виховання моральне, а також практичні фахові знання» (Русова, 1917). На її переконання, позашкільна освіта спрямована на розвиток особистісних та інших якостей дітей, молоді й дорослих, що уможлиблює висновок про те, що педагог підтримувала ідеї ціложиттєвого навчання. Софія Русова переконливо доводила доцільність і необхідність забезпечення доступності позашкільної освіти для всіх верств населення.

Софія Русова вступала за створення «Народних домів» для навчання дорослих. Залежно від мети і масштабів діяльності таких інституцій вона пропонувала відповідне обладнання різних за розмірами приміщень навчальним обладнанням – «класи з лавами класовими, висючими лампами, з таблицею (класовою дошкою), з шафою для праць учнів і для їх підручників» (Русова, 1917). У таких закладах, на думку

просвітниці, мали функціонувати: вечірня школа, приміщення для «прилюдних вистав» і театральних читань, клуб, музеї, бібліотека-читальня.

Для того, щоб жінки-матері, які працюють, могли спокійно виконувати професійні обов'язки, С. Русова радила облаштувати кімнати «дитячого захисту», до яких можна було б віддати дітей «на цілий день» (Русова, 1917, с. 74-75, 78).

Навколо кожного «Народного Дому» вона визнавала бажаним «клаптик землі, щоб на йому розбити просторий двір, де б молодь могла літом і зимою робити різні потрібні і корисні для здоров'я гімнастичні вправи, бо, дбаючи про моральне і інтелектуальне виховання не можна забувати і занегаювати фізичне здоров'я молоді і при її клубі бажано упорядковувати різні «Січі», «Соколи» – для фізичного, а разом із тим і морального виховання міцного, працювितого тіла і смілого, героїчно-дисциплінованого духа» (Русова, 1917, с. 79). Викладене вище свідчить про те, що С. Русова значну увагу приділяла збереженню здоров'я учнів, підкреслювала, що «руханки (гімнастичні вправи та ігри) повинно обов'язково завести в школі, бо вони мають велике значення для виховання громадського почуття, для розвитку енергії, відваги». Вона визнавала за доцільне, щоб «кожна школа мала або досить просторий свій двір, або ... майдан, де шкільна молодь могла б вільно гратись, організовувати гурткові ігри» (Русова, 1917, с. 18). Педагог радила складати збірки улюблених рухавок у тій чи іншій місцевості й «одкидаючи усі занадто грубі, некультурні ігри» пропонувала впроваджувати рухавки «з Галичини, Московщини й інших країн. Треба через ігри виховати селянську молодь якомога шляхетніше, щоб знищити нахил до хуліганства, яке є наслідком некультурних обставин ...» (Русова, 1917, с. 19).

Акцентуємо увагу на тому, що С. Русова здійснювала *викладацьку діяльність у сфері освіти дорослих*. Так, вона викладала на Вищих жіночих курсах А. В. Жекуліної у Києві, Бестужевських курсах у Санкт-Петербурзі. Педагог викладала педагогіку у Кам'янець-Подільському університеті, музику в Київському кадетському корпусі, французьку мову в київських Комерційній школі й Комерційному інституті; курс дошкільного виховання в Київському Фребелівському педагогічному інституті тощо. Як свідчить дослідження О. Джус (2016), в еміграції вона «долучилася до творення і викладала чи не в усіх українських високих школах Чехо-Словаччини» тощо.

У *науково-педагогічній діяльності* С. Русової чільне місце посідали *наукові пошуки*, сфокусовані на вивченні прогресивних ідей зарубіжного досвіду освіти дорослих і позашкільної освіти. Особливий інтерес, на наш погляд, становить здійснений С. Русовою аналіз зарубіжного досвіду навчання дорослих. До прикладу, результати зреалізованих Софією Федорівною наукових пошуків свідчать про те, що у Данії набули поширення вищі селянські школи (ВСШ), «призначені для дорослих учнів, які пройшли необхідний мінімум знання в початковій школі і тепер шукають додаткової освіти, потрібної їм взагалі для життя». Такі

заклади не мали «повного академічного року», а функціювали «по умовах життя учнів» – для жінок упродовж 3-х літніх місяців, для чоловіків – протягом 5-и зимових. У таких закладах не було іспитів і «загальнообов'язкового плану» (Русова, 1917, с. 40).

Педагог акцентувала увагу на тому, що «по сих школах звертають багато уваги на фізичне здоров'я учнів і всяко сприяють тому». До прикладу, у цих ВСШ на весь період навчання передбачалося зокрема на заняття гімнастикою 216 год., мовою та літературою – 291 год., географію – 75 год., данський державний устрій – 18 год. (Русова, 1917, с. 39). Навчальні заняття тривали 8-9 год. на день. О 6⁰⁰ учні прокидалися, прибирали приміщення і готувалися до занять, з 8⁰⁰ і лектори, й учні збиралися у залі, співали молитви і читали уривок із святого письма. Після 2-х перших лекцій учні упродовж 30 хв. робили шведську гімнастику, яка дуже часто завершувалася шведськими танками. Після таких «фізичних вправ учні знову поверталися до наукової праці» (Русова, 1917, с. 39). У післяобідній час упродовж 2-годинної перерви молодь розважалася, їздила на велосипедах та мала «ще інші спортивні розваги». Після такого активного відпочинку розпочинався виклад природознавства, географії, ручної праці. Увечері організовувалися розваги.

Насамкінець зазначимо, що педагог і дослідниця С. Русова мріяла про таку школу, яка б здійснювала «виховання цілком збудоване на самостійному життю, на здоровому принципіві праці...» та забезпечувала б «засоби до життя, до пошани робітника і робітниці» (Зайченко, 2000, с. 79; Русова, 1924, с. 73). За С. Русовою, людина розвивається та формується у трудовій діяльності. Відповідно, праця є основою, засобом і метою людського існування, а також джерелом розумового, морального та фізичного вдосконалення людини. На нашу думку, важливим є те, що С. Русова науково обґрунтувала взаємозв'язок навчання з фізичною працею й довела, що праця є важливою складовою життя особистості, яка сприяє формуванню й розвитку творчих здібностей. Щодо навчальної праці в освіті дорослих, то педагог переконувала у необхідності її організації на засадах демократизму, індивідуалізації, співтворчості, національної самосвідомості, колективізму, варіативності, відповідності ґендерним та анатомо-фізіологічним особливостям. Вважаємо, що ідеї педагога про організацію позашкільної освіти, оптимальне поєднання фізичної та розумової праці, організацію роботи з книгою, збереження здоров'я учнів, обов'язкове створення сприятливого мікроклімату в учнівському колективі дозволяють вивчати педагогічну спадщину Софії Русової у контексті завдань освіти дорослих, наукової організації навчальної праці (Аніщенко, 2007).

Висновки і перспективи подальших досліджень. У сфері освіти дорослих Софія Русова пропагувала ідеї демократизму, поєднання інтелектуальних занять із обов'язковим фізичним навантаженням, неперервності освіти, використання здобутих знань, умінь і навичок у практичній діяльності та повсякденному житті, збереження здорового способу життя тощо. Враховуючи актуальність ідей С. Русової для розвитку

української системи освіти, доцільно розширити коло наукових досліджень педагогічної спадщини видатного педагога-практика, науковця, громадської діячки. Подальші напрями наукових пошуків, що передбачають дослідження творчого доробку С. Русової, ми пов'язуємо із методичним аспектом навчання молоді й дорослих.

Список використаних джерел

- Аніщенко, О.В. (2007). Софія Русова про організацію навчальної праці у шкільній та позашкільній освіті. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. Ніжин, 4, 135-138.
- Джус, О.В. (2016). *Життя і творчість Софії Федорівни Русової (1856-1940)*: науково-методичний посібник. ІваноФранківськ: НАІР. 216 с.
- Життя, віддане Україні! (2016). Віртуальні виставки. URL: <http://libr.rv.ua/ua/virt/152/>
- Зайченко, І.В. (2000). *Педагогічна концепція С.Ф. Русової*: навч. посібник. Чернівці: ЧДПУ ім. Т.Г. Шевченка, 243 с.
- Русова, С. (1917). *Позашкільна освіта. Засоби її переведення*. К.: Друкарня Т-ва «Робітничка книгарня», 92 с.
- Русова, С. (1924). *Теорія і практика дошкільного виховання*. Прага: Укр. громадський видавничий фонд, 124 с.

References (translated and transliterated)

- Anishchenko, O.V. (2007). Sofia Rusova pro orhanizatsiiu navchalnoi pratsi u shkilnii ta pozashkilnii osviti [Sofia Rusova on the organization of educational work in school and extracurricular education]. *Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnoho universytetu imeni Mykoly Hoholia. Psykholoho-pedahohichni nauky*. Nizhyn, 4, 135-138 [in Ukrainian].
- Dzhus, O.V. (2016). *Zhyttia i tvorchist Sofii Fedorivny Rusovoi (1856-1940) [Life and work of Sofia Fyodorovna Rusova (1856-1940)]*: naukovometodychnyi posibnyk. IvanoFrankivsk: NAIR. 216 s. [in Ukrainian].
- Zhyttia, viddane Ukraini!* (2016). *Virtualni vystavky [A life dedicated to Ukraine! Virtual exhibitions]*. URL: <http://libr.rv.ua/ua/virt/152/> [in Ukrainian].
- Zaichenko, I.V. (2000). *Pedahohichna kontseptsiia S.F. Rusovoi [The pedagogical concept of S.F. Rusova]*: navch. posibnyk. Chernihiv: ChDPU im. T.H. Shevchenka, 243 s. [in Ukrainian].
- Rusova, S. (1917). *Pozashkilna osvita. Zasoby yii perevedennia [Extracurricular education. Means of its translation]*. K.: Drukarnia T-va «Robitnycha knyhamnja», 92 s. [in Ukrainian].
- Rusova, S. (1924). *Teoria i praktyka doshkilnoho vykhovannia [Theory and practice of preschool education]*. Praha: Ukr. hromadskyi vydavnychy fond, 124 s. [in Ukrainian].

УДК 37.013.83:37.014.521

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(17\).2020.123-130](https://doi.org/10.35387/od.1(17).2020.123-130)

Vasylenko Olena – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Legal Linguistics Department of the National Academy of Internal Affairs

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-6364-7317>

E-mail: olena-vasylenko@ukr.net

RELIGIOUS EDUCATION OF INMATES IN CORRECTIONAL INSTITUTIONS

Abstract. *The article is devoted to the problem of religious education that may be of great importance to rehabilitate and reform the offender or prisoner. As the problem of crime is one of growing importance, every means available should be used to reform and train the prisoner so that when he leaves the penitentiary he will go out and become a useful member of society. The various reasons for inmate religious involvement are investigated, such as many psychological and emotional benefits, improving their own self-concept, use religion to help change their behavior or to gain physical protection, to meet other inmates or volunteers of the opposite sex. It is proved that inmates can acquire a number of positive characteristics from the practice of religion in prison, because serious religious involvement promotes self-discipline, self-introspection, and concern for others, psychological peace of mind, positive self-concept and improvements in self-control and intellectual abilities. According to the law of many countries, correctional institutions must provide inmates with legal rights concerning the practice of religion and attending religious services, but considering security of the institution.*

The programs aimed at the successful reintegration of inmates into the community need the assistance of religious personnel to find employment and promote positive family relationships. There has been considered that the prison chaplain has greater potential opportunities in helping to rehabilitate the prisoner, he has shown the most interest in criminals and has been motivated by a religious spirit or a welfare mission. The article analyzes characteristics that the modern prison chaplain must use; he should be extreme tactful, frank, honest, and truthful, careful to keep his promises, sympathetic, must know something about the social sciences and should be a man of strong and attractive personality. The chaplain's duties and obligations are analyzed. One of the aims of a chaplain is to analyze the inmates' religious and social background, diagnose their deficiencies, and plan for their future. It is noted that whatever the changes in corrections and larger society, because of the historical and legal foundation of religion in corrections it will continue to be an active part of prison life and inmates' rehabilitation.

Key words: *religious education; correctional institutions; inmates; prisoners' rehabilitation; a correctional chaplain.*

Василенко Олена Вікторівна – кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри правничої лінгвістики Національної академії внутрішніх справ

E-mail: olena-vasylenko@ukr.net

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-6364-7317>

РЕЛІГІЙНА ОСВІТА УВ'ЯЗНЕНИХ У ВИПРАВНИХ ЗАКЛАДАХ

Анотація. Оглядова стаття присвячена питанням релігійної освіти ув'язнених у виправних закладах, що має велике значення для їх реабілітації. Оскільки проблема злочинності дедалі зростає, слід використовувати всі можливі засоби для трансформації ув'язненого, щоб, виходячи з місць позбавлення волі, він став корисним членом суспільства. У статті досліджуються причини залучення до релігії ув'язнених, такі як психологічні та емоційні переваги, вдосконалення власної Я-концепції, можливість змінити свою поведінку або отримати фізичний захист з допомогою релігії, познайомитися з іншими ув'язненими або волонтерами тощо. Доведено, що ув'язнені можуть набути позитивних характеристик, долучаючись до релігійної практики у в'язниці, оскільки релігійні вірування сприяють самодисципліні, самоаналізу та турботі про інших, психологічному спокою, позитивній само-концепції, вдосконаленню самоконтролю та інтелектуальних здібностей. Наголошується що відповідно до законодавств всіх розвинених країн, виправні установи повинні забезпечувати ув'язнених законними правами щодо сповідання релігії та можливість відвідувати різні конфесійні служби, але з урахуванням правил безпеки установи.

Програми, спрямовані на успішну реінтеграцію ув'язнених у суспільство, потребують допомоги з боку релігійного персоналу. Вважається, що тюремний капелан має найбільші потенційні можливості для реабілітації ув'язнених, виявляє найбільший інтерес до в'язнів і мотивований релігійним духом або місією доброчинності. У статті проаналізовано характеристики, якими має володіти сучасний тюремний капелан: бути тактовним, відвертим, чесним і правдивим, обережним в обіцянках і їх виконанні, співчутливим, володіти знанням соціальних наук, і бути сильною та привабливою особистістю. Аналізуються обов'язки і завдання релігійної практики тюремного капелана, зокрема аналіз релігійної та соціальної історії ув'язнених, діагностика їх недоліків та планування їх майбутньої реабілітації. Зазначається, що при будь-яких змінах у виправних закладах і всьому суспільстві, у зв'язку з історичною та правовою основою релігії, вона залишиться активною частиною життя в'язниць та реабілітації ув'язнених.

Ключові слова: релігійна освіта; виправні установи; ув'язнені; реабілітація ув'язнених; тюремний капелан.

Introduction. The problem of crime is one of growing importance, and every means available should be used to reform and train the prisoner so that when he leaves the penitentiary he will go out and become a useful member of society. Certainly it must be possible to do much to help these people to readjust themselves to the social order.

Throughout the long history of corrections, religious persons and religious institutions have greatly influenced the treatment of offenders. For centuries, churches were the first institutions that provided asylum for accused criminals. The establishment of prisons and penitentiaries was a religious idea for the offender to obtain penance for crimes, make amends, and convert during isolation from others.

But probably the most significant influence was the establishment of a regular chaplaincy. Correctional chaplains were among the earliest paid non-custodial staff and were the first to provide education and counseling for inmates. No person has greater potential opportunities in helping to rehabilitate the prisoner than the prison chaplain who have shown the most interest in criminals and have been motivated by a religious spirit or a welfare mission. Currently, many correctional inmates practice their religion on an individual basis or within the structure of an organized religious program. Religious programs are commonplace in jails and prisons and research indicates that one in three inmates participates in some religious program during their incarceration (Murphy, 1956).

Analysis of the recent publications. Nowadays the problems of great importance of religious education to rehabilitate and reform the offenders or prisoners are actively developed by foreign and Ukrainian researchers. Significant contribution to the development of theoretical and practical foundations of religious education and study of the role of correctional chaplains in prisons was made by Clear T. R., Stout B. D., Dammer H. R., Kelly L., Hardyman P. L., Shapiro C., Johnson B., Keuther F. C., Murphy G. L., Shaw R. D., Sundt J. L., and others. Unfortunately, much less works of the Ukrainian scholars are devoted to various aspects of inmates' religious education and correction.

The aim of the publication. So, it is essential to analyze the role and impact of the religious education on the convicted. Thus, the aim of this publication is to highlight and analyze contemporary trends and development of the religious education in the world and in Ukraine, the role of correctional chaplains' activity as the most significant representatives of religious institutions greatly influencing the treatment of inmates.

Research findings. Speaking about *historical background* of religion in corrections, H. Dammer considers that the influence and practice of religion in the correctional setting is as old as the history of prisons. Initial entry of religion into prison was probably carried out by religious men who themselves were imprisoned. The early Christian Church granted asylum to criminals who would otherwise have been mutilated or killed (Dammer, 2012). Imprisonment under church jurisdiction became a substitute for corporal or capital

punishment. In medieval times, the Roman Catholic Church developed penal techniques later used by secular states such as the monastic cell that served as a punishment place for criminal offenders. The Protestants and Catholics built correctional facilities for women and men, and for younger offenders with separation, silence, work, and prayer emphasized. Early settlers of North America brought with them the customs and common laws of England including the pillory, the stocks and the whipping post.

During the 18th century isolating offenders from fellow prisoners became the accepted correctional practice. It was thought that long-term isolation, combined with in-depth discussions with clergy, would lead inmates to repent or become «penitent» – sorry for their sins. Thus the term «penitentiary» was derived. Even during the 19th century when daytime work was initiated. Belief in education as a tool for reducing criminal activity also assisted in the growth of religion in prison. Because of the limited budgets of correctional institutions, chaplains were often called upon to be the sole educator in many American prisons (Dammer, 2012).

Volunteers also have a long history in corrections that can be traced back to the beginning of prisons. In the last 200 years many religious groups have entered correctional facilities to provide religious services to inmates. Today, volunteers are vital to religious programs and without them inmate participation would surely be limited.

The various *reasons for inmate religious involvement* are investigated by the researchers of the problem (Keuther, 1951; Hoyles, 1955). This difficulty is caused by the fact that religious belief and practice is a very individual matter and exacerbated by the psychological complexities of living in prison. However, in research conducted in the correctional setting it has been found that inmates practice religion while in prison for various personal and practical reasons as following:

- *many psychological and emotional benefits*. Inmates are practicing their faith by worshipping God or a higher power. Inmates either grew up practicing a religion or joined a religion later in life. In many cases, inmates gain direction and meaning for their life from the practice of religion while in prison. They feel that God, or Yahweh, or Allah will provide a direction to go in life, one that is better than their present psychological or physical condition. Religion also provides hope for the inmates – hope to reform from a life of crime, and from a life of imprisonment. Some inmates feel that practicing religion gives them a «peace of mind», which helps inmates improve their well-being especially those serving long sentences.

- *improving their own self-concept*. Lack of a positive self-concept is a common problem with correctional inmates who may suffer from guilt related to failures in life, remorse from criminal acts, or, from the pain of a dysfunctional family background. Because the core of many religious beliefs includes acceptance and love from a higher being, and from members of the faith group, inmates often feel better about themselves if they practice religion while incarcerated.

- *use religion to help change their behavior.* Following the principles and discipline that is required in the serious practice of religion can teach inmates self-control. Having self-control helps inmates avoid confrontations with other inmates and staff, and it helps them comply with prison rules and regulations.

- *to gain physical protection:* To be safe, many inmates believe that they need to be part of a group which can provide physical protection from other inmates. Without this protection, inmates believe they may be subject to blackmail, sexual exploitation, or physical confrontation. They assume that the religious group will provide the protection necessary to avoid such difficulties. Religious services are considered a «safe haven» because few physical attacks usually occur in a place of worship.

- *to meet other inmates.* Religious services are an important meeting place for inmates because the opportunity to attend is usually available to all inmates in the general prison population. Inmates value the opportunity to meet other inmates for many reasons. First, like those in the free world, inmates enjoy regular social interaction with friends and groups of individuals with similar interests. Second, some inmates meet at religious services for the purpose of passing contraband: food, written messages, cigarettes, drugs, or even weapons.

- *to meet volunteers of the opposite sex.* Civilians often volunteer to visit correctional facilities to help with religious services and programs. In many cases these volunteers are women. The male inmates look forward to coming to religious services to meet the women, and the female inmates look forward to meeting the male volunteers as well.

Although some inmates, correctional officers and staff think negatively of the intentions of religious inmates, many believe that inmates can acquire a number of positive characteristics from the practice of religion in prison. It is because serious religious involvement promotes self-discipline, self-introspection, and concern for others. The positive characteristics include psychological peace of mind, positive self-concept, and improvements in self-control and intellectual abilities.

In recent years there has been an increased interest on the topic of religion in corrections and in finding out whether the practice of religion in corrections has had any positive impact on inmates. Some research evidence supports the view that the practice of religion helps to control inmate behavior during incarceration (Skotnicki, 1991; Sundt, 1997). Other studies have found that inmates who are very active in religious programs are less likely to be re-arrested after release from prison, and that their likelihood of success can be enhanced by post-release religious involvement (Shaw, 1995).

According to the national laws of many developed countries and Ukraine as well, correctional institutions must provide inmates with legal rights concerning the practice of religion such as the opportunities to assemble for religious services, attend different denominational services, correspond with religious leaders, observe dietary laws, pursue name changes, and obtain, wear and use religious paraphernalia. All of these rights, however, must not

supersede the security considerations of the institution. It is common for prisons to provide only a main Sunday services and one or two weeknight Bible study groups. Some correctional facilities allow special seminars conducted by various faith groups to motivate inmates to turn to religion, which will hopefully lead them to a better, crime-free life (United States Department of Justice (1993).

The ability to practice ones religion even for those who are incarcerated, is supported by many states and laws, however, this right must not interfere with the security of the institution. Religious practice is no longer only in the form of the Judeo-Christian experience in American and European prisons. A variety of faith groups are now present in many institutions, each with their own form of religious practice. Today the specific kinds of religious groups vary from prison-to-prison. Nearly all correctional institutions provide support for at least some of the four traditional faith groups – Catholic, Protestant, Muslim, and Jewish. The religious programs and practices conducted by the different faith groups differ according to the beliefs of the group, inmate interest, amount of time and space available in the prison, competence of the religious staff, and the support of the correctional authorities. It is not uncommon for a large prison to have numerous religious services on a daily basis. For example, a typical day could include a Bible study class, Catholic Mass, Islamic Ta'Leem, Jewish Faith Meeting, Another institution that contains a less diverse group of inmates, might provide only a main Sunday services and one or two weeknight Bible study groups. In addition to regular religious programs some correctional facilities allow special seminars. These seminars are conducted by various faith groups, held several times a year and conducted by volunteers who visit the institution for two or three days. The purpose of the seminars is to motivate inmates to turn to religion, which will hopefully lead them to a better, crime-free life (Murphy, 1956).

Thus, religious persons and religious institutions have long been associated with correctional practice. This influence began prior to the invention of the prison, continued with the development of a correctional philosophy aimed at repentance, and more recently serves to assist inmates who try to practice their faith while incarcerated.

Most of the direct influence of religion in corrections has been accomplished through the work of *correctional chaplains*. Prison chaplains have always served as the main conduit through which religion is delivered at correctional facilities. The term «chaplain» is believed to be derived from the Latin term «capella» meaning a cloak (Dammer, 2012). Chaplains and other «faith representatives» are currently employed in all correctional facilities and they serve a variety of functions.

In Ukraine chaplains are traditionally called priests in the army, police, prisons or hospitals. On our lands, priests accompanied the army for many centuries, until they were replaced by Soviet political officers. As for the Ukrainian prisons, the priests got access to them, of course, only with the collapse of the USSR. There is data that about 3 thousand priests and

volunteers of various churches and religious organizations regularly visit Ukrainian penitentiary institutions. In colonies and prisons, there are temples, chapels and prayer rooms (Ukrainian prison chaplains, 2018).

The chaplain of today is typically an educated and multi-skilled individual who is generally accepted as helpful by those who live and work in correctional facilities. Chaplains serve a variety of functions. Their main purpose is to administer religious programs and provide pastoral care to inmates and institutional staff. In the past, this meant that the common duties were to provide religious services, counsel troubled inmates, and advise inmates of «bad news» from home or from correctional authorities. More recently, the role of chaplain has been expanded to include coordination of physical facilities, organizing volunteers, facilitating religious furlough visits, contracting for outside religious services, and training correctional administrators and staff about the basic tenets, rituals, and artifacts of non-traditional faith groups.

The profound analysis of chaplain's duties and obligations was carried out by Gwin J. L. (Gwin, 1938). The modern prison chaplain must use extreme tact and judgment and must be thoroughly trained for his work. He must be frank, honest, and truthful, for it is often the personality of the chaplain and the strength of his own faith that controls the success of his efforts. He must be very careful to keep his promises, be sympathetic, and be a keen judge of human nature. The chaplain of today must know something about the social sciences and should be a man of strong and attractive personality.

He should analyze the inmates' religious and social background, diagnose their deficiencies, and plan for their future. It is necessary to get all the information possible about the inmates' past religious status. He must help in setting up the training program for each inmate. Among his other duties, he must visit the inmates in the hospital and in their cells. As the spiritual sponsor of the prisoner, he must show his intense personal interest in each individual and speak a word of encouragement or help at every opportunity. He must meet the prisoner on his own ground, but must be careful not to become too familiar with the inmate and thus lower himself to the inmate's level. Reformation must come from within because it is essentially a change of mental processes, a realization and strengthening of the intangible faculties of mind and soul. The chaplain of today must know something about the social sciences and should be a man of strong and attractive personality.

We must not think, however, that the chaplain can reach and regenerate all those who come within his sphere of influence. He must devote most of his time to those he can reach and not waste too much time on the others. Young prisoners who have committed their first offense are in dire need of a friend and adviser, to whom they can turn when they have a problem which they cannot solve because of their lack of experience and intelligence. And it is with them the prison chaplain have the greatest opportunity. Religion is not a panacea for all our inmates' problems, for it cannot reach all of the prisoners; but a painstaking, persevering, intelligent, and well-trained chaplain can do much to reform and rehabilitate his charges, the chaplain's job is an extremely important

job in any institution (Gwin, 1938).

Conclusions and prospects for further research. As the prison population grows, more inmates are also eventually released back into society. Thus, programs aimed at the successful reintegration of inmates back into the community will need the assistance of religious personnel to find employment and promote positive family relationships. Whatever the changes in corrections and larger society, because of the historical and legal foundation of religion in corrections it will continue to be an active part of prison life and programming of their rehabilitation. the practice of religion Since many research evidence supports the view that the practice of religion in corrections has had any positive impact on inmates, and helps to control inmate behavior during incarceration, correctional institutions must provide inmates with their legal rights concerning the practice of religion and attending religious services.

There has been realized recently that the chaplain's job is an extremely important job in any correctional institution. Chaplains should be concerned primarily with the religious problems of the prisoners, they in addition to their religious services and regular seminary training, should have special training in the work which they are to perform. The prisons should put more emphasis on their programs of religious education and provide adequate chapel facilities and equipment in every prison in order to fully realize the possibilities of such religious educational programs in the rehabilitation of prisoners.

Bibliography

- Dammer, H. R. (2002). Religion in Corrections. The Encyclopedia of Crime and Punishment. *The University of Scranton*, 3 [in English].
- Gwin, J. L. (1938). *Religious Education in Prisons*. Master's Thesis, University of Tennessee. URL: https://trace.tennessee.edu/utk_gradthes/3064 [in English].
- Hoyles, J. (1955) *Religion in Prison*. Epworth Publishers [in English].
- Keuther, F. C. (1951). *Religion and the chaplain*. Tappan P. W. Contemporary correction. PP. 254-265. New York: McGraw Hill [in English].
- Murphy, G. L. (1956). The social role of the prison chaplain. *Doctoral dissertation, University of Pittsburgh* [in English].
- Shaw, R. D. (1995). *Chaplains to the Imprisoned: Sharing Life with the Incarcerated*. New York: Haworth Press [in English].
- Skotnicki, A. (1991). Religion and the development of the American penal system. *Doctoral Dissertation, Graduate Theological Union* [in English].
- Sundt, J. L. (1997). Bringing Light to Dark Places: An occupational study of prison chaplains. *Doctoral Dissertation, University of Cincinnati*. OH [in English].
- Ukrainian prison chaplains together with State authorities work on concept of torture prevention (2018). URL: <http://ukraine-prison-ministry.blogspot.com/2018/10/ukrainian-prison-chaplains-together.html> [in English].
- United States Department of Justice* (1993). Survey of State Prisoners. Washington, D.C. Government Printing Office [in English].

УДК 371:(480)

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(17\).2020.131-140](https://doi.org/10.35387/od.1(17).2020.131-140)

Котун Кирил Васильович – кандидат педагогічних наук, докторант Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Стязюна НАПН України

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3661-6689>

E-mail smartk@ukr.net

НАУКОВІ ПІДХОДИ В ОСВІТІ ДОРΟΣЛИХ ФІНЛЯНДІЇ

Анотація. Автором оглядової статті обґрунтовано фінські наукові підходи у освіті дорослих Фінляндії, а саме: соціокультурний підхід; ресурсно-професійний підхід; неперервно-аналітичний підхід; законодавчо-базований підхід; компетентнісно-базований підхід; сертифіковано-орієнтований підхід; етнонаціональний підхід; інноваційний підхід, ліберально-громадянський підхід. Зазначено, що у глобальному контексті освіта дорослих має бути покращена дієвими ресурсами, а перешкоди на шляху її розвитку необхідно долати із урахуванням тенденцій розвитку освіти у XXI столітті. Підкреслено, що значні відмінності існують в реалізації завдань освіти дорослих та її структурі в усьому світі. Незважаючи на ці відмінності, галузь освіти дорослих постійно була об'єктом політичних дебатів. Доведено, що фінські стратегічні цілі на національному рівні передбачають подальшу розбудову освіти дорослих на основі сприяння навчанню різних категорій дорослого населення, забезпечення соціально згуртованого суспільства, а також збереження національної культурної спадщини. Зазначено, що для досягнення максимальної присутності освітнім організаціям все частіше потрібно упроваджувати стандарти і нові системи моніторингу та оцінювання. Навчання й розвиток різних категорій дорослого населення не є винятком, оскільки також мають трансформувати організацію практичного навчання та підвищення його продуктивності, що залежать від перетворень у сфері освітніх стратегій і практик.

Акцентовано увагу на тому, що фінські представники освіти вважають, що неперервне професійне навчання дорослих і розвиток освіти дорослих зумовлюють необхідність переструктуризації одночасно на індивідуальному, організаційному рівнях та на рівні робочих колективів. Крім того, існує потреба побудувати взаємозв'язки між цими рівнями, використовуючи різні підходи.

Ключові слова: наукові підходи, освіта дорослих, неперервна освіта, вчителі, розвиток, Фінляндія.

Kotun Kyril – PhD in Education, Doctoral Student at Ivan Ziazuni
Institute of Pedagogical and Adult Education NAES of Ukraine
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3661-6689>
E-mail smark@ukr.net

SCIENTIFIC APPROACHES IN ADULT EDUCATION IN FINLAND

Abstract. *In addition, there is a need to build cooperation between these levels using different approaches. In the article the author substantiates the adult education scientific approaches in Finland, namely: socio-cultural approach; resource-professional approach; lifelong-analytical approach; legislative-based approach; competency-based approach; certified-oriented approach; ethno-national approach; innovative approach, liberal-civic approach. In the global consensus, adult education must be improved by effective resources, and obstacles to its development must be addressed immediately, as this is a requirement of the 21st century. Significant fluctuations exist in the implementation of tasks of adult education and its structure around the world. Despite these differences, the field of adult education has always been the subject of political debate. Finland's strategic goals at the national level include further development of adult education, providing assistance in the work of various categories of the adult population, ensuring a socially cohesive society, as well as maintaining the national cultural heritage. To achieve maximum profitability, educational organizations are increasingly required to introduce standards and new monitoring and evaluation systems. Training and development of different categories of adult population is no exception, as it should also transform the organization of practical training and increase its productivity, which are under the pressure of flexibility in transforming educational strategies and practices. Finnish educators believe that the lifelong professional training of adults, and the development of adult education, requires restructuring at both the individual, organizational levels, and in the workforce.*

Key words: *scientific approaches, adult education, lifelong education, teachers, development, Finland.*

Постановка проблеми, її актуальність. На глобальному рівні розвиток освіти дорослих і зміна усталених освітніх програм для дорослих є досить повільним і складним процесом. У світі набуває поширення тенденція прийняття неоліберальних економічних стратегій і принципів нового громадського менеджменту, а у зв'язку із закликами до глобальних реформ освіта дорослих стає все більш уразливою щодо економічних та управлінських утисків. Це призвело до збільшення глобальної конкуренції, ринкових реформ і реструктуризації освітніх програм. Саме тому фінські освітні організації змушені були прийняти нові стратегічно-орієнтовані та осучаснені управлінські моделі щодо розвитку системи освіти, зокрема освіти дорослих. Необхідно підкреслити, що сьогодні, наприклад, у Скандинавських країнах розгортається активна дискусія щодо найбільш раціональних шляхів розвитку не лише освіти дорослих загалом, а й

системи підготовки й розвитку компетентнісного потенціалу педагогічного персоналу для роботи з дорослими. Йдеться як про теоретико-методологічний, законодавчий, так і технологічний рівні такої підготовки.

У глобальному контексті ринкової конкуренції дорослі тепер мають брати участь у неперервному професійному навчанні, щоб змінити свої методи роботи і переглянути свою професійну ідентичність, особливо увага прикута до професійного розвитку фінських педагогів. Хоча загальна картина проблем у розвитку освіти дорослих сформувалася, ми як і раніше мало знаємо про професійне навчання дорослих і як це переплітається з їхньою професійною ідентичністю. Крім того, дуже мало відомо про те, як ці аспекти будуть забезпечені ресурсами і вимушеною організацією практики та її структурою. Існують прогалини в нашому розумінні про те, як професійне навчання дорослих пов'язане з їхньою професійною ідентичністю. Якими ресурсами воно забезпечується і обмежується, які взаємозв'язки існують між професійним навчанням і організацією розвитку освіти дорослих загалом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Упродовж останніх років українські науковці спрямовують дослідницький пошук на науковий аналіз проблем освіти дорослих, на виявлення можливостей підвищення ефективності навчання різних категорій дорослих в умовах формальної і неформальної та інформальної освіти. Найбільше наукове зацікавлення викликали питання обґрунтування концептуальних засад розвитку освіти дорослих в Україні (С. Гончаренко, В. Кремень, В. Луговий, Л. Лук'янова, Н. Ничкало та ін.), вивчення зарубіжного досвіду організації навчання дорослих (Н. Авшенюк, О. Огієнко, Н. Пазюра, О. Пехота, Н. Постригач, М. Марусинець, К. Годлевська, К. Котун, Л. Дяченко та ін.), теоретичного аналізу сучасних педагогічних технологій (О. Аніщенко, С. Сисоєва та ін.), дослідження технологій навчання у педагогічній освіті (М. Вовк, О. Дубасенюк, Н. Гузій, М. Гриньова, О. Кучерявий, О. Семенов, Г. Сотська, Л. Хомич та ін.), розроблення і впровадження технологій у процесі організації освіти дорослих, у післядипломній педагогічній освіті (Т. Сорочан, В. Сидоренко та ін.) (Вовк & Хомаківська, 2019). Водночас вважаємо, що актуалізувалася необхідність візуалізації напрацювань фінських науковців щодо особливостей освіти дорослих у Фінляндії.

Мета статті полягає в обґрунтуванні наукових підходів в освіті дорослих Фінляндії і можливості використання їх у теорії і практиці вітчизняної системи освіти дорослих.

Виклад основного матеріалу дослідження. Фінські представники освіти вважають, що неперервне професійне навчання дорослих, і розвиток освіти дорослих, потребує переструктуризації одночасно на індивідуальному, організаційному рівнях, та в робочому колективі. Крім того, існує потреба побудувати взаємозв'язки між цими рівнями, використовуючи різні підходи. Серед підходів можемо виокремити такі: соціокультурний підхід; ресурсно-професійний підхід; неперервно-аналітичний підхід; законодавчо-базований підхід; компетентнісно-базований підхід; сертифіковано-орієнтований підхід; інноваційний підхід;

етнонаціональний підхід; ліберально-громадянський підхід. Розглянемо їх детальніше.

Соціокультурний підхід покликаний усвідомлювати діяльність дорослих певними символічними засобами, виявлених у конкретних культурних контекстах. Соціальний контекст і культурні інструменти формують побудову розуміння дорослих і їх дій, тобто, те як вони діють, формується в історичних, культурних та соціальних умовах. Участь в соціально-культурній побудові «ситуаційної» практики розглядається в якості ключового фактора у професійному навчанні дорослих та організаційному розвитку освіти дорослих. Ефективне професійне навчання різних категорій дорослого населення визначається за умов розвитку діалектичних взаємовідносин між професійним і організаційним розвитком. Такий індивідуальний і організаційний розвиток розглядаються як взаємно конститутивні чинники, що акцентуються на вивченні взаємовідносин між індивідом і соціальними аспектами навчання. Критики соціокультурного підходу стверджують, що такий підхід приймає занадто вузьке розуміння навчання, оскільки велика увага приділяється соціальним факторам (FNAE, 2020). Фінські дослідники охопили більш широкий спектр соціокультурного підходу, вбачаючи навчання дорослих не тільки в якості юридичної особи, що визначається соціальними і культурними чинниками, а й як явище, що передбачає створення професійної особистості. Ідентичність розглядається як конструкція через взаємовідносини, які зв'язані із соціальним контекстом, взаємодії індивіда з іншими людьми, та їх інтерпретації. У вирішенні професійної ідентичності, особистість дорослого сприймається як неперервний, соціально-культурний процес, що відбувається у взаємозв'язках між особистістю і робочим контекстом. Професійна ідентичність дорослого охоплює особистісні зобов'язання, напрями, цінності, етичні принципи та ідентифікацію. Іншими словами, вона охоплює те, що різні категорії дорослого населення визначають та, що є найбільш важливим в їх роботі.

Ресурсно-професійний підхід у освіті дорослих полягає в тому, що професійне навчання різних категорій дорослого населення тісно пов'язане з їхньою повсякденною практичною роботою. Більшість учасників неформального навчання, наприклад вчителі, зазначають, що свобода розвитку своєї професійної компетентності, відбувається шляхом планування та здійснення процесу навчання, застосовуючи різні «проекти з розвитку навчання», пов'язані, наприклад, з вдосконаленням професійних умінь та навичок. Саме вчителі, як учасники формального і неформального освітнього процесу навчання були дуже задоволені ресурсами, запропонованими Міністерством освіти і культури Фінляндії та університетами, що надавали можливість упроваджувати свої можливості в реалізації певних проектів (Karttunen, 2015). Крім того, усі учасники змогли активно взаємодіяти з місцевими, національними та міжнародними освітніми мережами. Вони підкреслили свободу участі у різних професійних мережах та спільних груп в якості важливого ресурсу для індивідуального професійного навчання і розвитку.

Неперервно-аналітичний підхід у фінській освіті дорослих покликаний підвищувати професійне зростання і підтримувати професійний інтерес дорослих, детальніше зупинимося на вчителях. Фінські науковці стверджують, що ресурси і можливості для неперервного професійного навчання вчителів справили великий вплив на їх прихильність до своєї роботи, оскільки всі вони зацікавлені в подальшому професійному розвитку. Цей процес, спрямований на всебічний розвиток особистості дорослого, систематичне поповнення знань, умінь і навичок упродовж життя для інтелектуального, культурного і духовного розвитку особистості вчителя, удосконалення професійної компетентності та духовних потреб людини (Nevala, 2011). Неперервність професійної освіти виражається в організаційній, змістовій єдності, наступності й взаємозв'язку усіх ланок професійної освіти із урахуванням актуальних, перспективних, суспільних та економічних потреб, особистісних прагнень і можливостей. Аналітична складова у розвитку неперервного та систематичного навчання вчителя означає, те як вони беруть активну участь у вирішенні питань в різних галузях, а не просто виконують рішення, прийняті іншими.

Законодавчо-базований підхід. Законодавче забезпечення освіти дорослих (Котун, 2017), доволі розвинене та визначається чинними законами й актами стосовно навчання та розвитку дорослого населення, а саме: Акт та Постанова про Базову освіту – Basic Education Act (628/1998) and Decree (852/1998), де вказано, що для навчання дорослих може бути розроблено окремий навчальний план та визначені гнучкі навчальні години; Акт та Постанова Про Вищі середні школи – Upper Secondary Schools Act (629/1998) and Decree (810/1998), де визначається окремий навчальний план та програма для дорослих; Акт та Постанова про професійне навчання – Vocational Education Act (630/1998) and Decree (811/1998) – управління всією початковою професійною освітою та навчанням, що надається на базі основного курікулуму забезпечуються відповідними інституціями; Акт та Постанова про професійну освіту дорослих – Vocational Adult Education Act (631/1998) and Decree (812/1998) – управління додатковим професійним навчанням на основі компетентісно-базованого підходу та отримання додаткової і спеціальної професійної кваліфікації, тобто кваліфікації незалежної від навчального процесу, а також інші форми додаткового професійного навчання; Акт та Постанова про Політехнічну освіту – Polytechnics Act (255/1995) and Decree (256/1995), а також Акт та Постанова про Університетську освіту – Universities Act (645/1997) and Decree (115/1998), де зазначається, що ці інституції також забезпечують освіту та навчання дорослого населення; Акт та Постанова про Ліберальну освіту дорослих – Liberal Adult Education Act (632/1998) and Decree (805/1998) – зазначено, що неформальну та сертифіковано-орієнтовану освіту і навчання дорослих забезпечують також інституції ліберальної освіти дорослих; Акт та Постанова про навчання зайнятих дорослих (ринок праці) – Adult Employment Training Act (763/1990) and Decree (912/1990), де викладено особливості організації освіти

дорослих для зайнятого населення та безробітних, що впроваджують відповідні інституції з дотаціями від Міністерства праці Фінляндії; Акт та Постанова про Загальні мовно-орієнтовані тести – Act (668/1994) and Decree (669/1994) on the General Language Proficiency Tests; Акт та Постанова про Фінансування освітнього і культурного стану – Act on the Financing of Educational and Cultural Provision (635/1998); Акт про Додаткове професійне навчання – Act on Additional vocational training (1138/1996).

Компетентнісно-базований підхід. Основними цілями політики освіти дорослих у Фінляндії є компетентно спроможне населення, яке забезпечуватиме соціальну єдність, рівність та професійність. Освіта дорослих повинна підтримувати прагнення удосконалювати продуктивність життя, підвищувати рівень зайнятості, зреалізувати умови для безперервного навчання та посилення мультикультуралізму. Особливої уваги потребують ті категорії дорослих, що менше представлені в загальній імплементації освіти дорослих, зокрема безробітні (Котун, 2017). Для прикладу, в пропозиції щодо державного бюджету на 2009 рік було зазначено такі загальні цілі: збільшити участь дорослого населення в освіті (з 52 до 60 %), удосконалити можливості всіх категорій дорослого населення для участі у відкритій компетентнісно-базованій освіті, покращити можливості дорослого населення у навчанні протягом усього життя, розвивати якість освіти як на державному, так і місцевому рівні.

Сертифіковано-орієнтований підхід. Однією із цілей освіти дорослих у Фінляндії є сертифіковано-орієнтоване навчання упродовж усього життя для вдосконалення та оновлення професійних вмінь і навичок. Це ґрунтується на переконанні, що професійна освіта та саморозвиток дорослих пропонує можливість навчання та отримання задоволення за індивідуальними інтересами та розвивати вміння соціально активних громадян своєї країни. До 1980-х років освіта дорослих була пов'язана, в основному, з ліберальними навчальними закладами для дорослих, однак згодом були запроваджені заходи конкретно націлені на розширення саме сертифікованої освіти та запровадження додаткового навчання. Така система почала розвиватися ще під час економічної кризи 1990-х років, коли спостерігалось різке зростання рівня безробіття, що призвело до збільшення навчання дорослих на ринку праці (FNAE, 2020).

Освіта дорослих Фінляндії включає загальні середні школи для дорослих, вищі заклади освіти (університети, політехніки, університети третього віку та ін.) та ліберальну освіту для дорослих. Наприклад, загальноосвітні середні школи для дорослих – це заклади, в основному призначені для доросло зайнятих людей, які бажають закінчити базову освіту або деякі навчальні програми загальної середньої освіти. У закладах вищої освіти існують центри для дорослих де відбувається перенавчання чи підвищення професійної кваліфікації. У цих закладах учасники можуть отримати офіційну сертифікацію щодо пройденого навчання. Ліберальна освіта дорослих пропонує неформальні (не сертифіковані) курси, які надають дорослим можливість розвиватися без конкретно професійних цілей, що стосуються кваліфікації чи професій. Навчальними закладами,

які пропонують ліберальну освіту для дорослих, є: народні вищі школи, центри навчання дорослих, навчальні центри, літні університети, спортивні інститути та ін.

Етнонаціональний підхід. Фінляндія є поліетнічною державою, з одного боку як суб'єкт політичних процесів, а з іншого – об'єкт державної політики. В якості останнього нація схильна до інтеграції з іншими націями, без чого неможлива територіальна цілісність держави, стабільність політичної влади, успішне розв'язання економічних, політичних, соціальних, культурних проблем. Фіни глибоко переконані у національних інтересах усіх верств населення та національних менших щодо забезпечення не лише сприятливих умов існування в країні, а й забезпечення неперервної освіти дорослих. Особливо це стосується національних меншин, що проживають на території Фінляндії, а саме: фінські шведи, саами, євреї, росіяни, татари, українці та ін. Наприклад, шведи є однією з найстаріших нацменшин Фінляндії. Забезпечення такого етнонаціонального підходу у освіті дорослих Фінляндії забезпечується як на державному, так і на муніципалітетному рівні, оскільки держава намагається врахувати потреби та особливості усіх учасників в освіті дорослих. Сьогоднішня динаміка економічного та політичного життя у Фінляндії, а також зростаюче усвідомлення цінності етнічної культури дають підстави вважати, що у майбутньому все населення країни перетвориться на поліетнічну цілісність.

Інноваційний підхід. У сучасному житті Фінляндії вплинули і стали його органічною часткою електронні засоби зв'язку, цифрові технології, комп'ютерна техніка. Інноваційні технології, що засновані на нововведеннях: організаційних (пов'язаних із оптимізацією умов освітньої діяльності), та методичних (спрямованих на оновлення змісту освіти та підвищення її якості) (Karttunen, 2015). Сучасні інформаційні технології є досить ефективним інструментом в системі освіти дорослих Фінляндії, що полегшує засвоєння знань, робить навчання інтерактивним, комунікативно спрямованим, цікавим, наочним, індивідуальним. Застосування фінами таких технологій відкриває доступ до нетрадиційних джерел інформації, підвищує ефективність самостійної роботи, надає нові можливості для творчості, удосконалення професійних вмій. Використання комп'ютерних програм у процесі навчання різних категорій дорослого населення надає змогу найбільш повно реалізувати принцип особистісно орієнтованого навчання. Індивідуалізація процесу навчання здійснюється завдяки великому потенціалу комп'ютерних засобів щодо адаптації до потреб кожної людини. Стає можливим враховувати не лише вікові особливості та рівень підготовленості, але й індивідуальні, психологічні характеристики кожної особистості.

Ліберально-громадянський підхід. Сьогодні лібералізм є однією з провідних ідеологій у світі. Концепції особистої свободи, почуття власної гідності, свободи слова, загальних прав людини, релігійної терпимості, недоторканності особистого життя, приватної власності, вільного ринку, рівності, правової держави, прозорості уряду, обмежень на державну

владу, верховної влади народу, самовизначення нації, освіченої і розумної державної політики набули найширшого розповсюдження. Саме до такої ліберально-демократичної політичної системи відноситься Фінляндія. Ліберальні цінності у цій країні відіграють ключову роль у формуванні нових цілей суспільства, навіть незважаючи на розрив між ідеалами і реальністю.

Для прикладу основна мета діяльності Фінського центру навчання для дорослих в Гельсінкі – допомогти населенню зрілого віку орієнтуватися в сучасному мінливому світі. Запропонована Центром програма є частиною загального процесу неперервного навчання, в основі якого лежать принципи вільної ліберальної освіти. Центр підтримує розвиток особистості, здатність людини соціалізуватися в суспільстві, сприяючи тим самим розвитку демократії, рівноправності і плюралізму. Фінський центр навчання для дорослих в Гельсінкі пропонує загальноосвітню і спеціалізовану програми, а також можливість для самостійного розвитку. Очікується, що у 2020 року Центр, залишаючись «народним університетом», стане визнаним лідером інноваційного навчання для дорослих (Котун, 2017).

Висновки і перспективи подальших досліджень. За твердженням відомої української дослідниці Л. Лук'янової, освіта впродовж життя дедалі більше визначає ефективність інноваційного розвитку, який можна представити на трьох рівнях: індивідуальному, рівні організації та рівні суспільства. Індивідуальний рівень уособлює зростання рівня задоволеності працею, поліпшення стану здоров'я та відчуття благополуччя, збільшення шансів працевлаштування й зростання заробітку тощо (Лук'янова, 2019). На рівні організації спостерігається зростання продуктивності праці, підвищується відповідальність працівників, рівень їх адаптованості до інновацій, поліпшується соціально-психологічний клімат у колективі. На рівні суспільства відбувається зростання економіки, підвищується економічна активність населення, продовжуються вікові межі трудової діяльності тощо. Саме тому вивчення, адаптування та імплементація закордонного досвіду напрацювань у галузі освіти дорослих, зокрема фінського, у розвиток вітчизняної освіти дорослих зумовить ефективне функціонування системи освіти впродовж життя в Україні як на законодавчому, так і на особистісному рівнях.

Список використаних джерел

- Аніщенко, О.В. (2019). Концепція розвитку неформальної освіти дорослих в Україні. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. Київ. 1 (15). С. 39-48. URL: [https://doi.org/10.35387/od.1\(15\).2019.20-39](https://doi.org/10.35387/od.1(15).2019.20-39)
- Вовк, М.П. & Ходаківська С.В. (2019). Технології навчання дорослих в умовах формальної і неформальної освіти. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. Київ. Вип. 2 (16). 39-48. URL: [https://doi.org/10.35387/od.2\(16\).2019.39-48](https://doi.org/10.35387/od.2(16).2019.39-48)
- Годлевська, К.В. (2019). Професійна підготовка андрагогів в Угорщині. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. Київ. 2 (16). 138-145. URL:

- [https://doi.org/10.35387/od.2\(16\).2019.138-145](https://doi.org/10.35387/od.2(16).2019.138-145)
- Котун, К. (2017). Законодавче забезпечення освіти дорослих у Фінляндії та Україні. *Освіта для майбутнього*. Республіка Польща, 393-403. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/708256/>
- Лук'янова, Л.Б. (2019). Освіта впродовж життя в умовах інформаційно-технологічного суспільства. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. Київ. 1 (15). 10-20. URL: [https://doi.org/10.35387/od.1\(15\).2019.10-20](https://doi.org/10.35387/od.1(15).2019.10-20)
- Finnish National Agency for Education. (2020). Liberal Adult Education. URL: <https://www.oph.fi/en/education-system/liberal-adult-education>
- Karttunen, A. (2015). *How informal and non-formal learning is recognised in Europe*. Finland – country report. Bertelsmann Stiftung.
- Nevala, A-M. (2011). *European Inventory on Validation of Non-formal and Informal Learning*. Country Report. Finland.
- Szekely, Radu. (2006). *Adult Education in Finland*. Convergence. URL: https://www.researchgate.net/publication/234773013_Adult_Education_in_Finland

References (translated and transliterated)

- Anishchenko, O.V. (2019). Kontsepsia rozvytku neformalnoi osvity doroslyh v Ukraini [Concept of development of non-formal adult education in Ukraine]. *Osvita doroslyh: teoria, dosvid, perspektyvy – Adult Education: theory, experience, prospects*. Kyiv. 1 (15). Pp. 39-48. URL: [https://doi.org/10.35387/od.1\(15\).2019.20-39](https://doi.org/10.35387/od.1(15).2019.20-39) [in Ukraine].
- Vovk M.P. & Khodakivska, S.V. (2019). Tehnologii navchannia doroslyh v umovah formalnoi i neformalnoi osvity [Adult learning technologies in the conditions of formal and non-formal education]. *Osvita doroslyh: teoria, dosvid, perspektyvy – Adult Education: theory, experience, prospects*. Kyiv. 2 (16). P. 39-48. URL: [https://doi.org/10.35387/od.2\(16\).2019.39-48](https://doi.org/10.35387/od.2(16).2019.39-48) [in Ukraine].
- Hodlevska, K.V. (2019). Profesiiina pidhotovka andragogiv v Ugorshchyni [Andragogues professional training in Hungary]. *Osvita doroslyh: teoria, dosvid, perspektyvy – Adult Education: theory, experience, prospects*. Kyiv. 2 (16). Pp. 138-145. URL: [https://doi.org/10.35387/od.2\(16\).2019.138-145](https://doi.org/10.35387/od.2(16).2019.138-145) [in Ukraine].
- Kotun, K. (2017). Zakonodavche zabezpechennia osvity doroslyh u Finliandii ta Ukraini [Legislative support for adult education in Finland and Ukraine]. *Osvita dlia maibutnoho – Education for Future*, Poland, 393-403. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/708256/> [in Ukraine].
- Lukianova, L.B. (2019). Osvita vprodovz zytтя v umovah informatsiyno-tehnologichnoho suspilstva [Lifelong learning in the conditions of the information and technological society]. *Osvita doroslyh: teoria, dosvid, perspektyvy – Adult Education: theory, experience, prospects*. Kyiv. 1 (15). P. 10 – 20. URL: [https://doi.org/10.35387/od.1\(15\).2019.10-20](https://doi.org/10.35387/od.1(15).2019.10-20) [in Ukraine].
- Finnish National Agency for Education. (2020). Liberal Adult Education. URL: <https://www.oph.fi/en/education-system/liberal-adult-education> [in English]
- Karttunen, A. (2015). *How informal and non-formal learning is recognised in Europe*. Finland – country report. Bertelsmann Stiftung. [in Ukraine].
- Nevala, A-M. (2011). *European Inventory on Validation of Non-formal and Informal Learning*. Country Report. Finland [in English].

Szekely, Radu. (2006). *Adult Education in Finland*. Convergence. URL: https://www.researchgate.net/publication/234773013_Adult_Education_in_Finland [in English].

УДК 374.7

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(17\).2020.140-152](https://doi.org/10.35387/od.1(17).2020.140-152)

Самко Алла Миколаївна – старший науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0785-0510>

E-mail: alla-samko@ukr.net

НАУКОМЕТРИЧНИЙ АНАЛІЗ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ АКАДЕМІКА С. ГОНЧАРЕНКА

Анотація. Автором оглядової статті здійснено наукометричний аналіз наукового доробку С. Гончаренка. Здійснено класифікацію джерел за змістом, визначаючи суто наукові дослідження (монографії, наукові статті, дисертації), популяризаторські праці (публіцистика, науково-популярні видання), навчальні (посібники, підручники), довідкова література (енциклопедії, бібліографічні покажчики, словники тощо), хрестоматійні видання (збірки документів, видання творів та ін.). Визначено проблематику наукових розвідок Семена Устимовича, виокремлено їх пріоритетні напрями: дидактика фізики, проблеми розвитку вітчизняної освіти, загальна дидактика, методологія педагогіки. Зазначено, що систематизація науково-педагогічної спадщини вченого за різними критеріями дозволила отримати уявлення про різноплановість доробку вченого та коло проблем, які були предметом його дослідження.

Обґрунтовано, що оприлюднення інформаційних ресурсів вченого в електронній бібліотеці сприяє поширенню та забезпечує відкритий доступ до результатів його наукових досліджень. Зазначено, що внесення інформаційних ресурсів до електронної бібліотеки (оприлюднення), завантаження ресурсів (розповсюдження), цитування наукової продукції (використання) є впровадженням наукових результатів науковця. Представлено бібліометричний профіль С. Гончаренка за допомогою найважливіших критеріїв оцінювання наукового рівня (h-індекс, i10-індекс). Отримано адекватну оцінку наукової продуктивності С. Гончаренка, визначено загальну кількість публікацій та загальне число цитувань вченого. Зроблено висновок, що праці академіка С. Гончаренка є досить цитованими і нині: як у текстах дисертаційних робіт, авторефератів, так і в найновіших працях нинішніх вчених з проблем історії педагогіки, дидактики, теорії

виховання, національної освіти, внеску конкретних персоналій у розвиток вітчизняної педагогіки.

Ключові слова: С. Гончаренко, наукові праці, критерії, наукометричний аналіз, бібліометричний профіль.

Samko Alla – Senior Researcher of the Andragogy Department of the Ivan Zyazyun Institute of Pedagogical and Adult Education NAES of Ukraine
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0785-0510>
E-mail: alla-samko@ukr.net

SCIENTOMETRIC ANALYSIS OF THE ACADEMICIAN S. GONCHARENKO'S SCIENTIFIC HERITAGE

Abstract. *The author has made a scientometric analysis of the scientific achievements of S. Goncharenko. There was presented a classification of his sources by content, were defined groups of purely scientific research (monographs, scientific articles, dissertations), popularization works (journalism, popular science publications), educational (manuals, textbooks), reference books (encyclopedias, bibliographic indexes, dictionaries, etc.), textbook editions (collections of documents, editions of works, etc.). The problems of Semen Ustimovich's scientific researches are determined, their priority directions are singled out: didactics of physics, problems of national education development, general didactics, methodology of pedagogy. It is noted that the systematization of the scientific and pedagogical heritage of the scientist according to different criteria allowed to get an idea of the diversity of the scientist's works and the range of problems that were the subject of his research.*

It is substantiated that placing the scientist's information resources in the electronic library promotes the spreading and provides open access to the results of his research. It is considered that bringing the information resources in the electronic library (promulgation), downloading resources (spreading), citation of scientific products (use) are the implementation of the scientist's scientific results. S. Goncharenko's bibliometric profile is presented with the help of the most important criteria for assessing the scientific level (h-index, i10-index). An adequate assessment of S. Goncharenko's scientific productivity was obtained, the total number of publications and the total number of citations of the scientist were determined. It is concluded that the works of Academician S. Goncharenko are quite cited today: in the texts of dissertations, abstracts, and in the latest works of current scholars on the problems of history of pedagogy, didactics, theory of education, national education, the contribution of specific personalities in the development of domestic pedagogy.

Key words: S. Goncharenko, scientific works, criteria, scientometric analysis, bibliometric profile.

Постановка проблеми, її актуальність. Історико-педагогічні дослідження дозволяють системно підійти до аналізу педагогічної персоналії, яка уможливує повніше представити історію педагогіки. Ґрунтовне вивчення педагогічної спадщини видатних освітян сприяє повноцінному розумінню педагогічної науки в цілому, специфіки розвитку освіти, виявленню її переваг, проблем та викликів, які потребують розв'язання та подолання, слугує формуванню платформи для професійної підготовки майбутніх педагогів загальноосвітньої та вищої школи. Незважаючи на опублікування результатів значної кількості історико-педагогічних розвідок, є особистості, біографія, творчість та педагогічна спадщина яких потребують всебічного висвітлення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми персоналізму досліджували сучасні вчені: О. Адаменко, Л. Березівська, Н. Гупан, Н. Дем'яненко, Н. Дічек, О. Сухомлинська. Окремі аспекти історико-педагогічного персоналізму відображені й у працях таких учених, як В. Вихрущ, І. Зайченко, Є. Коваленко, Л. Смолінчук, О. Тринус, І. Шоробура, І. Яшук та ін.

Мета статті – здійснити наукометричний аналіз праць академіка С. Гончаренка, виконати класифікацію наукових праць за змістом і напрямками педагогічних досліджень; візуалізувати бібліометричний профіль вченого.

Виклад основного матеріалу дослідження. Наукова спадщина справжніх вчених вимірюється не тільки кількістю публікацій і їх внеском у науку, який заслужено проголошується ще за життя людини. Більш цінним є незабутність імені, необхідність звернення до праць вченого, які потенційно заряджені чудовими і глибокими ідеями, що потребують подальших розробок. І не має значення, що було написано вченим – наукова стаття, монографія чи підручник. Зважаючи на зазначене, особливої актуальності набуває дослідження внеску видатного педагога, гуманіста, професора, заслуженого діяча науки і техніки України, академіка Академії педагогічних наук України – Семена Устимовича Гончаренка, наукова спадщина якого залишається невичерпним джерелом розвитку сучасної науки про освіту.

Семен Устимович Гончаренко віддав науковій і педагогічній роботі понад 55 років, написавши за цей час 548 наукових праць. Результати наукової діяльності вченого репрезентовані рукописами публіцистичних та наукових творів (фундаментальних монографій, доповідей, статей, відгуків, рецензій тощо). Також погляди Семена Устимовича відображалися у змісті шкільних та вузівських підручників; посібників для учнів, студентів; навчально-методичних видань з фізики; методичних посібників для вчителів і викладачів, де відбито відповідні рекомендації щодо змісту і методів навчання і виховання; словників; аналітичних та комплексних досліджень окремих галузей педагогіки тощо.

Наголосимо, що логіка будь-якого історико-педагогічного

дослідження, зокрема і персоналії, завжди вимагає класифікації джерел. У цьому випадку може здійснюватись насамперед предметна класифікація спадку діяча як за окремими галузями науки (історія дидактики, теорії виховання, методика та ін.), так і за типами, рівнями, галузями освіти (історія загальної та спеціальної освіти, початкової, середньої, вищої освіти та ін.). Як слушно зауважує Л. Смолінчук (2013, с. 667), такий підхід до класифікації дозволяє всебічно і системно представити історію різних педагогічних проблем, які були предметом зацікавленості досліджуваного педагога. Крім того, для дослідження, потрібною буде класифікація групи джерел за змістом, визначаючи суто наукові дослідження, популяризаторські праці, навчальні (посібники, підручники), довідкова література (енциклопедії, бібліографічні покажчики, словники тощо), хрестоматійні видання (збірки документів, видання творів та ін.).

У контексті нашої наукової розвідки вважаємо за доцільне здійснити класифікацію наукових праць академіка С. Гончаренка за змістом і напрямками педагогічних досліджень. Систематизацію наукових праць за змістом подано в табл. 1.

Таблиця 1

Систематизація наукових праць С. Гончаренка за змістом

Роки	Наукові дослідження			Навчальні (дидактичні)			Довідкова література		Науково-додаткові	Навчально-методичні	Редагування	Рецензування	Всього
	Дисертації	Монографії	Статті	Посібники	Підручники	Задачники	Словники	Довідники					
1958-1993	2	4	63	26	8	17	-	1	12	7	44	2	188
1994-2013	-	3	185	25	16	7	5	4	4	-	95	18	360
Загалом	2	7	248	51	24	24	5	5	16	7	139	20	548

Аналізуючи відомості табл. 1, нами визначено, що загалом за всі роки наукової діяльності академік С. Гончаренко полишив за собою багату творчу спадщину – 548 наукових праць. Основний обсяг складають фундаментальні праці щодо кардинальних проблем середньої та вищої школи, формування змісту освіти, теорії навчання тощо – 248. Багато уваги С. Гончаренко також приділяв редагуванню збірників наукових праць, монографій, підручників, посібників, словників, енциклопедичних видань, методичних рекомендацій (139 праць). Особливе місце в науковій спадщині вченого посідають дидактичні праці (всього їх 99): посібники – 51, підручники – 24, задачники – 24.

З метою унаочнення, більш чіткої візуалізації даних, нами було проведено наукометричний аналіз творчого доробку С. Гончаренка. Для порівняння періодів (1958-1993 рр.) і (1994-2013 рр.) за даними табл. 1 побудовано графік щодо класифікації наукових джерел за змістом.

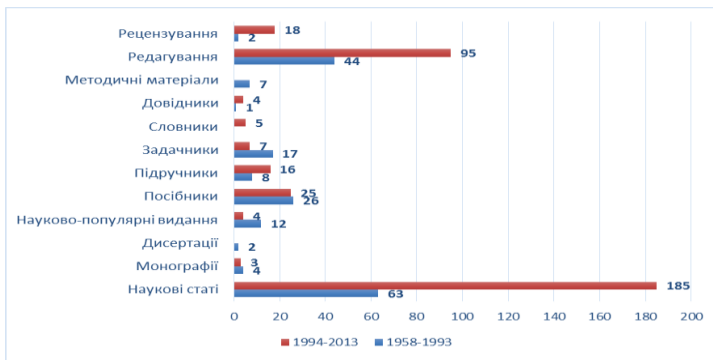


Рис. 1. Класифікація наукових праць С. Гончаренка за змістом у періоді (1958-1993 рр.) (1994-2013 рр.)

Доцільно привернути увагу до напрацювань вченого: створені під керівництвом академіка С. Гончаренка першу концепцію середньої загальноосвітньої національної школи України (1990 р.), у якій вперше для нашої країни було окреслено основоположні засади розвитку національного шкільництва; концепцію позакласної виховної роботи загальноосвітньої школи (1991 р.); концепцію середньої загальноосвітньої школи України (1992 р.).

Семен Устимович активно займався розробкою проекту концепції «Гуманітаризація загальної середньої освіти» (1994 р.) та виданням своїх праць. Одна за одною на світ з'являлися фундаментальні публікації науковця з питань гуманізації та гуманітаризації освіти; інтеграції знань та проблем змісту освіти; державного стандарту загальної середньої освіти; методики навчання; фундаменталізації освіти; етики науки; методології тощо.

Вагомим є внесок ученого в розробку освітніх стандартів. У 1995 р.

з ініціативи С. Гончаренка в очолюваному ним Відділенні дидактики, методики та інформаційних технологій в освіті Академії педагогічних наук України було розроблено і запропоновано проект комплексної науково-дослідної цільової програми «Державний стандарт загальної середньої освіти», яка передбачала наукове обґрунтування функцій освітнього стандарту, його структури і змісту, визначала етапи роботи з його створення.

Наукову цінність має доробок С. Гончаренка у контексті розвитку термінології вітчизняної педагогіки. Вчений постійно дбав про вдосконалення її поняттєво-термінологічного апарату, про уточнення, доповнення й обґрунтування змісту основних категорій, понять і термінів сучасної педагогіки. Це спонукало його до створення першого в нашій державі «Українського педагогічного словника» (1997 р.), де вміщено близько 3000 статей, у яких узагальнено, систематизовано і приведено у відповідність із термінологією освітніх систем зарубіжних розвинених країн. «Український педагогічний словник» визнано одним з часто цитованих видань у галузі освіти. Наукова мова ученого мала притягальну силу своєю доступністю та ґрунтовністю. Енциклопедичний словник, якого ще не було написано українською мовою та який стає настільною книгою і професора університету, і шкільного вчителя, і майбутнього науковця-дослідника. Складно оцінити обсяги тієї наполегливої, цілеспрямованої, копіткої, багаторічної праці академіка С. Гончаренка, що покладено до основи даного словника. Цей словник визнано одним із кращих серед поданих на конкурс, організований Міністерством освіти і науки України та Міжнародним фондом «Відродження» в рамках програми «Трансформація гуманітарної освіти в Україні».

Особливо цінними для вивчення діяльності С. Гончаренка на ниві педагогічної науки України є: посібники «Методика навчання наукових досліджень у вищій школі» (2003 р.); «Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям» (2010 р.); «Педагогічні закони, закономірності, принципи. Сучасне тлумачення» (2012 р.); великі монографічні серії його праць – «Дидактичні засади фундаменталізації освіти» (2007), «Формування у дорослих сучасної наукової картини світу» (2013).

Зауважимо, що здійснення класифікації джерел за змістом дозволило доповнити біографію С. Гончаренка визначенням проблематики наукових розвідок вченого на різних етапах його життєвого шляху. Тематичний аналіз наукового доробку дає можливість чітко виокремити чотири пріоритетні напрями досліджень (рис. 2).

Відповідно до рис. 2, найбільша частка наукового доробку припадає на дидактику фізики та становить 41% (225 праць), і це не дивно, тому що любов до фізики Семен Устимович проніс через усе своє життя, він був блискучим фізиком-методистом, і на початку своєї наукової діяльності працював у відділі методики викладання фізики. Його методичні посібники, зокрема, «Методика викладання фізики», «Методика навчання

фізики в середній школі: механіка» (1984 р.) та «Методика навчання фізики у середній школі: молекулярна фізика» (1988 р.) відіграли помітну роль у становленні та розвитку методики навчання фізики. Вчений видав перше покоління національних підручників із фізики для 9–11 класів загальноосвітньої школи та шкіл із поглибленим вивченням цього предмета. Крім того, його підручники з фізики для різних типів шкіл було перекладено російською, литовською, польською, румунською, угорською мовами.

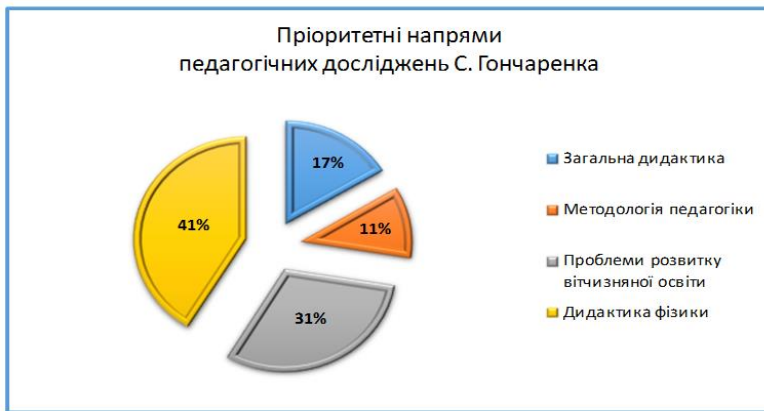


Рис. 2. Розподіл наукового доробку С. Гончаренка за напрямками педагогічних досліджень

Цінними є його дослідження з проблеми змісту й методів розв'язування фізичних задач різного типу. Паралельно зі створенням підручників фізики для середньої школи С. Гончаренко активно працював над збірниками задач для фізичних олімпіад. Семен Устимович був незмінним багаторічним головою журі всеукраїнських фізичних олімпіад школярів. У 2003 р. за активну участь в олімпіадах з фізики впродовж сорока років і за підтримку олімпіадного руху в Україні його було нагороджено відзнакою «За популяризацію фізики в Україні» від журналу «Світ фізики».

Академік С. Гончаренко виявився справжнім майстром популяризації наукових знань. Він створив цілу бібліотеку науково-популярних книжок для школярів з фізики й техніки. Усі ці науково-популярні твори (які було перевидано в Болгарії й Угорщині), разом з його класичними збірниками фізичних задач сприяли розвитку інтересів і здібностей учнів, зробили фізику предметом захоплення сотень молодих

людей.

У контексті нашого дослідження доцільно зауважити, що напрацювання С. Гончаренка мають важливе значення для вітчизняної дидактики фізики. На нашу думку, підручники для середніх шкіл, написані вченим, можна розглядати як важливу складову науково-методичного забезпечення шкільної фізичної освіти в Україні.

Наступний напрям педагогічних досліджень вченого, це проблеми розвитку вітчизняної освіти – 31 % (169 праць). Цей напрям репрезентовано працями С. Гончаренка, які присвячені проблемам: освітнього стандарту української школи; змісту освіти; підвищенню теоретичного рівня освіти; гуманізації та гуманітаризації змісту шкільної освіти; фундаменталізації освіти; етика науки й етичний кодекс ученого.

Ще один напрям, вартий нашої уваги, загальна дидактика – 17 % (89 праць). В науковому доробку вченого становлять публікації, котрі стосуються дидактики професійної школи; науки і навчального предмету; законів, закономірностей, принципів навчання; дидактичних функцій підручника; дидактичної концепції змісту освіти; дидактичних аспектів освіти дорослих.

Методологія педагогіки – 11 % від загальної кількості (61 праця). У працях цього напрямку вченим висвітлювались питання: методики як науки; методики навчання і наукових досліджень у вищій школі; основи методологічних знань; цілісність педагогічного процесу; методологічні засади побудови педагогічної теорії; методологічні особливості наукових поглядів на педагогічний процес.

Отже, напрями науково-педагогічної діяльності вченого тісно пов'язані та доповнюють один одного, характеризуються тематичною й змістовною глибиною досліджуваних проблем, високим рівнем креативності, оригінальністю педагогічного пошуку.

Зауважимо, що багатосторонність інтересів і багатоплановість діяльності – одна з найбільш яскравих особливостей Семена Устимовича, він мав дивовижну здатність швидко переключатися з одного виду діяльності на інший, а то й робити кілька справ практично одночасно. Він був надзвичайно освіченою людиною, мав феноменальну пам'ять та чудові інтелектуальні здібності. Поряд з цим вчений володів неймовірною працездатністю та самоорганізацією, тому не дивно, що сфера наукових зацікавлень С. Гончаренка була широкою і різноманітною.

Наголосимо, наукова діяльність завжди була одним із найбільш складних видів людської творчості. Це не лише набуття знань і проведення досліджень, а й процес використання результатів цих знань, їх поширення та прикладне застосування. Отже висуває особливі вимоги до наукових праць та їхніх авторів.

Зазначимо, що авторитет ученого визначається насамперед

результатами його праці, ерудицією та кваліфікацією. Бібліометричний профіль розглядається як наукова декларація вченого і використовується в якості джерельної бази для експертного оцінювання результативності його дослідницької діяльності. Одним з найважливіших критеріїв оцінювання наукового рівня вченого у науковій спільноті є індекс цитування його праць. Серед найпоширеніших є індекс Хірша, або *h*-індекс, який є кількісною характеристикою продуктивності вченого, групи вчених, наукової організації або країни в цілому, заснованої на кількості публікацій і кількості цитувань цих публікацій (Елин, 2013, с. 6). Індекс Хірша був розроблений, щоб отримати більш адекватну оцінку наукової продуктивності дослідника, ніж можуть дати такі прості характеристики, як загальна кількість публікацій або загальне число цитувань (Hirsch, 2005).

Визнана міжнародною науковою спільнотою система Google Scholar (Google Academy) – науковий сегмент Google, який поєднує в собі загальнодоступну пошукову й бібліометричну системи, де крім індексації публікацій, визначається частота їх цитувань. Google Academy пропонує простежування цитувань, використовуючи *h*-індекс науковця, одночасно з цим індексом використовується і *10*-індекс, що вказує на кількість публікацій науковця, які мають не менше 10 цитувань.

Користуючись сервісом пошуку Google Scholar знаходимо відкритий бібліометричний профіль академіка С. Гончаренка, де представлена сфера його наукової діяльності.

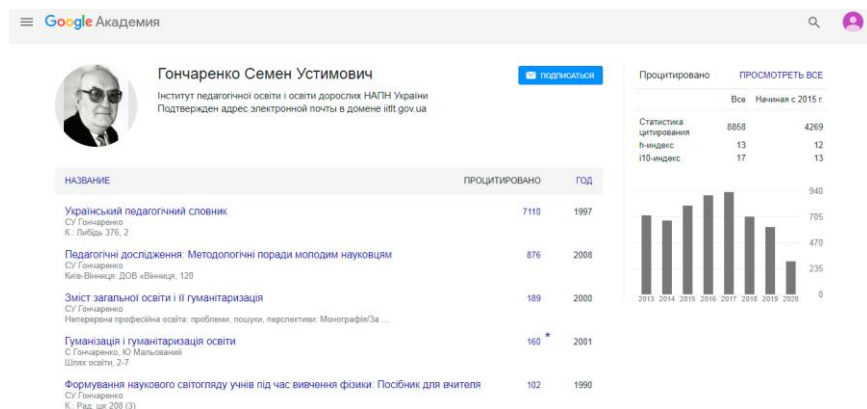


Рис. 3. Статистика цитувань публікацій С. Гончаренка (Google Scholar (станом на травень 2020 р.)

У зазначеному профілі впорядковано списки публікацій, індекси та

діаграма цитувань, фото, коло наукових інтересів. Результати інтелектуальних напрацювань вченого представлені на уніфікованій веб-сторінці. На суттєвий інтерес інших науковців до праць С. Гончаренка, яких більше 500, вказує індекс Хірша, який станом на травень 2020 р. становить 13, і10-індекс – 17, статистика цитування – 8858. У науковій спільноті прийнято вважати, що високо цитований вчений володіє індексом Хірша більше 5. Досить високий індекс цитованості певною мірою слугує свідченням офіційного визнання вченого науковим співтовариством і підтвердженням його наукового авторитету. Неможливо заперечити той факт, що праці С. Гончаренка є досить цитованими і нині: як у текстах дисертаційних робіт, авторефератів, так і в найновіших працях нинішніх учених з проблем історії педагогіки, дидактики, теорії виховання, національної освіти, внеску конкретних персоналій у розвиток вітчизняної педагогіки.

Наведемо статистичні дані щодо цитувань наукових публікацій С. Гончаренка (за Google Scholar, станом на травень 2020 р., табл. 2).

Таблиця 2

Статистика цитувань наукових публікацій С. Гончаренка

Назва праці	Кількість цитувань
Український педагогічний словник	7110
Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям	876
Зміст загальної освіти і її гуманітаризація	189
Гуманізація і гуманітаризація освіти	160
Формування наукового світогляду учнів під час вивчення фізики: Посібник для вчителя	102

Електронна бібліотека НАПН України – це один із важливих інструментів впровадження результатів наукових досліджень. Внесення інформаційних ресурсів до електронної бібліотеки (оприлюднення), завантаження ресурсів (поширення), цитування наукової продукції (використання) є впровадженням наукових результатів вченого.

> Автором: Гончаренко, Семен Устимович

Оберіть звіт за

Вкажіть термін звіту

Оберіть вид звіту

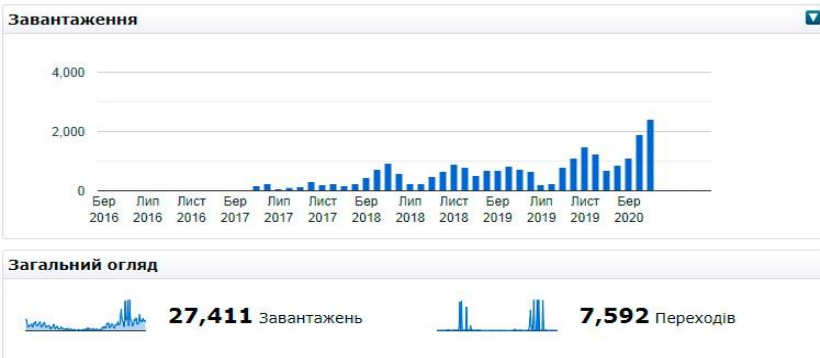


Рис. 4. Статистика завантажень наукових праць С. Гончаренка на сайті електронної бібліотеки НАПН України (станом на травень 2020 р.)

На діаграмі відображена кількість завантажень депозитів щомісяця за вказаний період С. Гончаренка. Показано кількість завантажень даного автора – 27,411. Нижче відображено рейтинг ресурсів за кількістю завантажень: кількість найбільш популярних завантажень, назви найпопулярніших депозитів автора і кількість скачувань кожного депозиту.

Статистику завантажень в електронній бібліотеці НАПН України (станом на травень 2020 р.) візуалізовано у табл. 3.

Таблиця 3

Статистика завантажень наукових праць С. Гончаренка

Назва праці	Кількість завантажень
Український педагогічний словник	8,412
Про фундаментальні і прикладні педагогічні дослідження	1,545
Методика як наука	1,400
Етика науки і етичний кодекс ученого	1,366
Гуманізація освіти	823

При порівнянні даних таблиць, можемо констатувати, що праця С. Гончаренка «Український педагогічний словник» є незмінним лідером першої п'ятірки – 7110 цитувань та 8,412 завантажень. За даними табл. 2 «Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям» – 876 цитувань; табл. 3 «Про фундаментальні і прикладні педагогічні дослідження» – 1,545 завантажень відповідно, з чого ми робимо висновок, про наукову ефективність цих праць.

Отже, оприлюднення інформаційних ресурсів С. Гончаренка в

електронній бібліотеці сприяє поширенню та забезпечує відкритий доступ до результатів його наукових досліджень.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Підсумовуючи вищенаведене, варто зазначити, що систематизація науково-педагогічної спадщини академіка С. Гончаренка за різними критеріями дозволила отримати уявлення про різноплановість доробку вченого та коло проблем, які були предметом його дослідження. Широкий спектр діяльності С. Гончаренка спонукає до роздумів про те, що він був далеко неординарною, цікавою індивідуальністю, з енциклопедичними знаннями та бажанням віддавати багатогранний талант обраній справі.

На нашу думку, багатогранність й багатоплановість наукової діяльності, вагомість творчого доробку академіка С. Гончаренка виступає не лише свідченням його наукових рефлексій, педагогічних поглядів, а також світоглядних позицій та життєвої концепції. Проведене дослідження сприяє осмисленню наукової вагомості особи С. Гончаренка та його творчої спадщини. Нами представлено не повний огляд наукових праць С. Гончаренка (лише найважливіші), однак цього достатньо, щоб висвітлити чималий внесок, зроблений видатним науковцем у розвиток педагогічної науки. Напрямами наступних розвідок вбачаємо подальше вивчення різноманітних аспектів життя й наукової діяльності вченого; вивчення наукової школи академіка С. Гончаренка; дослідження науково-педагогічної спадщини видатного вченого; порівняльний аналіз педагогічних ідей С. Гончаренка та інших вітчизняних і зарубіжних педагогів.

Список використаних джерел

- Елин, А. (2013). Заметки к вопросу об эффективности использования различных наукометрических показателей и критериев эффективности научных исследований. *Научная периодика: проблемы и решения*. 3. С. 4-12.
- Hirsch, J. (2005). An index to quantify an individual's scientific research out-put. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 102. 16569–16572.
- Смолінчук, Л. (2013). До проблеми класифікації джерельної бази дослідження персоналії. *Педагогічний дискурс*. Хмельницький, 15. 664-668.

References (translated and transliterated)

- Yelin, A. (2013). Zаметki k voprosu ob effektivnosti ispol'zovaniya razlichnykh naukometricheskikh pokazateley i kriteriyev effektivnosti nauchnykh issledovaniy [Notes on the issue of the effectiveness of using various scientometric indicators and criteria for the effectiveness of scientific research]. *Nauchnaya periodika: problemy i resheniya – Scientific periodicals: problems and solutions*, 3. 4-12 [in Russian].
- Hirsch, J. (2005). An index to quantify an individual's scientific research out-put.

Proceedings of the National Academy of Sciences, 102. 16569–16572 [in English].

Smolinchuk, L. (2013). Do problemy klasyfikatsiyi dzherel'noyi bazy doslidzhennya personaliyi [To the problem of classification of the source base of personal research]. *Pedahohichnyy dyskurs – Pedagogical discourse*. Khmel'nyts'kyy, 15. 664-668 [in Ukrainian].

УДК 37.013.43:069.12

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(17\).2020.152-160](https://doi.org/10.35387/od.1(17).2020.152-160)

Філіпчук Наталія Олександрівна – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник відділу змісту і технологій педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1023-923X>

E-mail: vpee2011@ukr.net

ПРОБЛЕМА МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ У НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ

Анотація. В оглядовій статті актуалізовано проблему впровадження музейної культури в зміст сучасної освіти, адже музей розглядається як важливий соціальний інститут, носій духовних цінностей та ідей, необхідних для виховання людини. Зазначено, що музейна педагогіка стає суспільно важливою дисципліною як інтегрований, міждисциплінарний дискурс у багатофункціональній системі націєдержавотворчого процесу, зокрема національно-патріотичного виховання молоді. Громадянськість, патріотизм, національна ідентичність, українськість, європейськість – якісні характеристики, цінності, які слід виховувати й утверджувати в свідомості, переконаннях, поведінкових нормах суспільства. Проаналізовано європейську і вітчизняну практики педагогічно-просвітницької діяльності музейних інституцій на засадах культуроцентризму, діалогічної стратегії функціонування, якісної трансформації музейної політики, методології, комунікативної функції музейної педагогіки тощо. Наголошено, що у сучасній Україні музеї є значним, креативним і творчим доповненням до навчально-виховного і дослідницького потенціалу освіти. Важливим є використання педагогічною практикою виховного (державотворчого, націєтворчого, професійного, громадянського, естетичного, морального) потенціалу більшості музеїв. Автор доводить, що музейні матеріали відтворюють історичні події, життя і творчість видатних українців, представлених багатьма генераціями національних діячів у сферах науки, мистецтва, політики і державного будівництва, літератури, що дозволяє пізнати не лише своєрідність конкретної суспільної доби, але й формується

відповідне емоційно-ціннісне ставлення до людини, народу, країни, культури, духовних сенсів. Окреслено завдання, які потребують негайного вирішення в контексті реформування освіти, зокрема у розбудові нової української школи (створити політико-правові, організаційно-педагогічні умови для доступу до культури).

Ключові слова: музейна педагогіка; музейна культура; духовні цінності; культуровідповідність; освіта; виховання; національна ідентичність.

Filipchuk Natalia – candidate of pedagogical sciences, senior researcher, lead researcher of the Pedagogical Education Content and Technologies Department Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of the NAES of Ukraine

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1023-923X>

E-mail: vpee2011@ukr.net

THE PROBLEM OF MUSEUM PEDAGOGY IN SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL DISCOURSE

Abstract. *The article highlights the problem of implementation the museum culture into the content of modern education, because a museum is considered as an important social institution, the bearer of spiritual values and ideas necessary for human upbringing. It is noted that museum pedagogy is becoming a socially important discipline as an integrated, interdisciplinary discourse in the multifunctional system of the nation-building process, in particular the national-patriotic upbringing of youth. Citizenship, patriotism, national identity, Ukrainianness, Europeanness is qualitative characteristics, values that should be nurtured and affirmed in the minds, beliefs, behavioral norms of society. It is analyzed the European and domestic practice of pedagogical and educational activity of museum institutions on the basis of cultural centrism, dialogic strategy of functioning, qualitative transformation of museum policy, methodology, communicative function of museum pedagogy etc. It is emphasized that in modern Ukraine museums are a significant, creative and artistic addition to the educational and research potential of education. It is important the use in the pedagogical practice the educational (state-building, nation-building, professional, civic, aesthetic, moral) potential of most museums. The author proves that museum materials reproduce historical events, life and work of prominent Ukrainians, represented by many generations of national figures in the fields of science, art, politics and state building, literature, which allows to know not only the uniqueness of a particular social era, but also forms value attitude to a person, nation, country, culture, spiritual sense. There are defined the tasks that need immediate solution in the context of education reform, in particular in the development of a new Ukrainian school (to create political, legal, organizational and pedagogical conditions for access to culture).*

Key words: museum pedagogy; museum culture; spiritual values;

cultural conformity; education; upbringing; national identity.

Постановка проблеми, її актуальність. Дослідження ґенези становлення музейних інституцій, розвитку музейної педагогіки, музейної культури як складової матеріальної і духовної спадщини людства, що містить значний потенціал знань, вартостей, історичного досвіду цивілізаційного розвитку, є для європейського й українського суспільства вагомим ресурсом реалізації актуалітетів освітньої політики держав, що сприяє становленню свідомого громадянина, людини культури, яка наділена духовними, національними, патріотичними цінностями.

Музейний простір, що формується на принципах науковості, історизму і культуровідповідності, значно розширює пізнавальні можливості освітніх програм різного рівня, спрямованих на отримання нових знань і на формування активної громадянської особистості, здатної до критичного мислення й творчої позиції. Особливу роль відіграють музейні заклади, вони реалізують стратегічне суспільне завдання – творення і зміцнення української національної ідентичності. Музейні матеріали для педагога, учня, студента містять широку палітру культурно-історичних, морально-етичних, духовних, соціально-політичних, естетичних цінностей, ідей, поглядів. Часто вони акумулюються в життєтворчості видатних українців, представлених багатьма генераціями національних діячів у сферах науки, мистецтва, політики і державного будівництва, літератури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні та прикладні засади загального музеєзнавства, музейної педагогіки та освіти досить ґрунтовно висвітлені у працях А.Гороваго, М.Рутинського, О.Стецюк, О.Міхно, П.Вербицької, Р.Пасічник, Л.Гайди, Р.Шмагало, С.Муравської, Р.Арцишевського, І.Удовиченко, С.Каракоз, Г.Матвішин, Т.Лучук, О.Завадської, О.Успенської, О.Квас та ін.

У сучасному науковому дискурсі наявні праці, присвячені питанням взаємодії музею, школи, університету, упровадження інноваційних форм і методів популяризації історико-культурної спадщини в музейному просторі, музейного просвітництва (О.Караманова, О.Топилко, М.Скирда, Б.Середа, І.Гаврилова та ін.).

З-поміж зарубіжних досліджень найбільше наукове зацікавлення викликали праці, в яких проаналізовано сучасні функції музейних інституцій, форми і методи музейної комунікації в культурно-освітньому європейському просторі (Е.Гохстрат, А.Гейн, Л.Норріс, Р.Тісдейл, Ф.Котлер, Н.Котлер, В.Котлер, Ж.-М.Тобелем, Ф.Вайдагер, Д.Шафер та ін.). Проте, важливим, на нашу думку, є здійснення досліджень з проблем теорії і практики української музейної педагогіки з метою конструктивного використання досвіду просвітницько-педагогічної діяльності музеїв України в умовах сучасного освітнього простору.

Мета статті – аналіз ґенези розвитку музейної педагогіки як міждисциплінарної категорії, музейної культури як складової матеріальної і духовної спадщини людства.

Виклад основного матеріалу дослідження. Музейна педагогіка за останні десятиліття в Україні набула визнання і поширення. Її визначення як наукової субдисципліни стало реальністю. Вона вийшла за межі того поняттєвого образу, коли сприймалася лише як певна галузь (сукупність музейних інституцій та об'єктів) із специфічними для неї функціями. І хоча сьогодні трапляється чимало різних тлумачень щодо цього напрямку культурної сфери, професійне середовище все більше поділяє (згідно з європейським і світовим досвідом) визнання музейної педагогіки наукою.

У «Педагогічному словнику» (за ред. М. Ярмаченка) ми не знайшли визначень понять: «наука», «музейна педагогіка». Водночас у словнику широко тлумачаться такі поняття, як: «музеї», «музеї педагогічні», «музеї шкільні», а також «педагог», «педагогіка» та чимало інших, пов'язаних з ними. Це свідчить про те, що на початку ХХІ століття в Україні не приділялося належної уваги дослідженню проблем музейної педагогіки. Поширення набула усталена академічна позиція, згідно з якою «педагогіка – наука про виховання, освіту й навчання людини; розкриває суть, цілі, завдання та закономірності виховання, його роль у житті суспільства й розвитку особистості, процес освіти і навчання. Охоплює теорію виховання, дидактику й школознавство». У цілому закономірні трактування сутності, ролі і мети «педагогіки», як і пояснення поняття «педагог» як «особи, що виконує викладацьку чи виховну роботу чи науковця, який досліджує проблеми педагогіки як науки» (Ярмаченко, 2001, с. 356), не охоплювали ще на той час необхідності, осмислення явища – «музейна педагогіка». Унаслідок тодішнього усталеного бачення цього феномена крізь призму парадигм радянської педагогіки, поняття «музей» і «педагогіка» продовжували співіснувати, взаємодіяти відповідно до традиційно консервативної моделі. Їх зміст недостатньо був інтегрований в освітньому просторі, повільно формувалася і поняттєвий апарат.

Друга половина ХХ століття характеризувалася стрімким пошуком нових концепцій, які б сприяли суттєвим змінам у ставленні людини до свого світу й свого минулого впродовж наступних десятиріч. Великі сподівання були на якісні зміни в музейництві і освіті, щоб людина (за умов впливу агресивної мас-медіа і реальних природних та соціальних загроз) повернулася до пізнання музейної культури, свого минулого, сьогодення і майбутнього. Музейна політика активно інтегрувалася в освітньо-науковий простір, позбавлялася надмірної ідеологізації. Музеєзнавство як вчення про інституцію «музей» стає доволі помітним явищем у суспільному, науковому, культурно-просвітницькому житті. У монографії Р. Маньковської «Музеї України у суспільно-історичних викликах ХХ – початку ХХІ століть» зазначається, що «діалог, який складався між музеєм і суспільством упродовж століть, має свою еволюцію розвитку... В Україні «в колоніальні часи» вони перебували в аморфному стані, залишалися лише давньосховищами, тоді як у національно-визвольні періоди історії набували ознак духовної скарбниці народу, який здобував власну

незалежність, повертався до історично-культурної спадщини, усвідомлював її значення у складних процесах державотворення, відродження національної пам'яті та національної самоідентифікації» (Маньковська, 2016, с. 12).

Сьогодні, коли утверджуються національно-демократичні засади суспільного устрою, музей розглядається як важливий соціальний інститут, носій духовних цінностей та ідей, необхідних для виховання людини. У навчальних посібниках з музеології формується якісно нове, гуманістичне тлумачення і призначення всього того, що пов'язано з метою музейної політики. Музеальність розглядається як «ставлення людини до дійсності, в якому вона у згоді із своїм суспільством виявляє та оцінює, які із частин навколишнього природного чи штучно створеного світу спроможні бути свідченнями цього суспільства та тим самим заслуговують на те, аби їх, як носіїв цього ставлення, зберегти, систематизувати, дослідити, продемонструвати та передавати їх і знання про них з покоління в покоління» (Вайдагер, 2005, с. 563).

Налаштованість багатьох національних освітніх систем, а також і загальноєвропейської, на впровадження музейної культури в зміст освіти, навчально-виховного процесу є виправданим і закономірним. Причому освіта розглядається в контексті глобальної концепції освіти впродовж життя та освіти дорослих. В енциклопедичному словнику «Освіта дорослих» (2014) ми знаходимо логічне осмислення цієї концепції неперервної освіти, що спрямована на формування людини, здатної до успішного життя, самореалізації у цивілізаційних вимірах сучасності шляхом забезпечення високого рівня професіоналізму, компетентностей з метою утвердження соціально-економічної стабільності в країні, особистої конкурентоспроможності та добробуту. Концепція неперервної освіти, зазначено в передмові, особливо є співзвучною з ідеєю людиноцентризму (Кремень, Ковбасюк, 2014, с. 5), тобто вона спрямована на гуманізацію суспільства і людини, її «окультурення» і «олюднення». Безумовно, що таких цілей можна досягнути лише на основі оволодіння людиною культурними цінностями (національними і загальнолюдськими), зокрема і музейною культурою, яка поєднує в собі матеріальну і духовну спадщину людства. Очевидно, незалежно від організаційних, змістових, інституційних характеристик неперервної системи освіти, музейна культура безпосередньо й опосередковано впливає на різні аспекти розвитку людського буття. Людина, щоб виживати і прогресувати в постійно змінюваному соціокультурному, суспільно-політичному, економічному, екологічному середовищах, має бути обізнаною у попередньому соціальному досвіді людства, його культурних здобутках і знаннях. Вони – повчальні уроки для майбутнього. У цьому контексті важливе значення має висновок П. Джарвіса, англійського фахівця у галузі освіти дорослих, що «освіта довжиною в життя – єдиний засіб адаптації людини до мінливого середовища та єдиний спосіб збереження її ідентичності» (Кремень, Ковбасюк, 2014, с. 5).

До такого висновку його спонукали ідеї П. Фрейра і М. Ноулза, зокрема обґрунтовані положення М. Ноулза щодо «мотивації навчатися» та «необхідності знати». І хоча діти та дорослі мають екзистенціональні відмінності, андрагогіка відрізняється від традиційно шкільної педагогіки; існують універсальні якісні характеристики для людського розвитку. Зарубіжні вчені, оцінюючи поведінкові норми, інтереси, мотивацію до навчання і пізнання в молодих та дорослих людей, пропонували нові обґрунтування і тлумачення педагогіки, андрагогіки й герогогіки (освіта людей похилого віку), а також виявляли і подібне у культурно-освітньому процесі цих категорій людей. Наприкінці 70-х рр. XX століття було навіть запропоновано синтезівний підхід шляхом об'єднання педагогіки, андрагогіки, герогогіки в єдине універсальне поняття – «гуманогіка», що є свого роду загальнолюдською теорією навчання, а не простотільки теорією для дітей чи дорослих. І хоча в науково-професійному середовищі це поняття не знайшло широкої підтримки, та в ньому було закладено «раціональне зерно». У пізнавальному, освітньому процесі був запропонований гуманістичний контекст, що уособлює людську (гуманістичну) природу педагогічної взаємодії. Справді, вона має об'єднувальний потенціал для освіти дітей, юнацтва, населення що працює, та людей похилого віку. Розвиток особистості відбувається впродовж усього життя й не залежить від віку, фізичного стану, професії. Зміст освіти необхідно визначити з урахуванням гуманістичних принципів, культуровідповідності розвитку. Це означає, що професійний і гуманістичний вектори неможливо впроваджувати без «культури» в усіх її аспектах. «Андрагогіка» нині має сприйматися не лише як теорія і практика навчання дорослих, а ще й як освітній світогляд, в основу якого покладено парадигму культурної особистості. Отже, якщо освіта здійснюється безперервно протягом всього свідомого життя, то і культура має супроводжувати освіту людини. Для такої концепції важливим і необхідним чинником є музейна культура, що охоплює значні пам'ятки природничої історії, матеріальні і духовні цінності, створені людством. З музейною культурою в системі освіти дорослих має поєднуватися і музейна педагогіка як «галузь науки, яка вивчає історію, особливості культурно-освітньої діяльності музеїв, методи впливу на різні категорії відвідувачів» (Гончаренко, 2011, с. 296).

Метою та головним завданням музейної педагогіки є долучення до культури представників всіх поколінь, професій незалежно від соціальної стратифікації тощо. Музеї допомагають суспільству утримувати на адекватному, відповідно до вимог часу, рівні «інтелектуальний та громадянський тонуни». Згідно з європейськими і світовими практиками, музей перетворився також у таку прикладну інституцію, коли відвідувачі (учень, студент, учитель, викладач, науковець) отримують ґрунтовні знання, охоплюють різноманітні теми – від глобалізму, світових катаклізмів, фундаментальних досягнень людського розуму і талантів, епохальних явищ історичного розвитку націй і народів, до вузькопрофесійних знань,

світоглядних орієнтирів. «У зарубіжних музеологів існує поняття «людина музейного типу», яке враховує рівень освіти особистості, достаток і, головне – її досвід ознайомлення з музеями із дитинства. Культура відвідування музеїв формується з раннього віку людини. Український відвідувач був заручником державного підходу до музеїв як ідеологічних закладів. Заполітизований зміст екскурсій з акцентом на досягненнях і перевагах соціалізму не викликав в аудиторії особливого бажання знову прийти до музею» (Маньковська, 2016, с. 180-181).

У сучасній Україні, яка пережила тривалий історичний період бездержавності й водночас має багатовікові традиції в розвитку музейної справи, музеї є значним креативним і творчим доповненням до ресурсного (навчально-виховного, дослідницького) потенціалу освіти. Завдання, яке потребує нагального вирішення в контексті реформування освіти, передусім у розбудові нової української школи, – створити політико-правові, організаційно-педагогічні умови для доступу до культури.

Громадянськість, патріотизм, національна ідентичність, українськість, європейськість – якісні характеристики, цінності, які слід виховувати й утверджувати в свідомості, переконаннях, поведінкових нормах суспільства. Чимало законодавчих актів та нормативно-правових документів спрямовані на реалізацію цих завдань, упровадження ціннісних орієнтирів у зміст навчальних і виховних програм. Особливо важливим у цьому контексті є використання педагогічною практикою виховного (державотворчого, націєтворчого, професійного, громадянського, естетичного, морального) потенціалу більшості музеїв. Низка музеїв різних профілів (історичні, літературні, краєзнавчі, мистецькі, музичні), художні галереї і виставки містять багато нової інформації про видатних особистостей України, які були і залишаються гідним прикладом для наслідування сучасним і майбутніми поколіннями.

Для суспільства, яке продовжує жити в умовах соціально-економічної і гуманітарної кризи, війни, конфліктів, має розбіжності поглядів та оцінок щодо багатьох історичних явищ, потрібні ідеали, що об'єднують. Їх дедалі важче знаходити в середовищі політиків, владних структур, державних інституцій, але вони завжди були наявні там, де ідеали зрощувалися з прагненнями народу, бо він у своїй загальній масі спільностей і традиційних цінностей не піддавався кон'юктурним спокусам, виховувався етикою християнських цінностей, а тому був спроможним оберігати й боронити власні ідеали. Лише ті, хто суголосний народним світопочуванням, отримують його довіру, підтримку і повагу.

Нам імпонують умовиводи науковців (Аніщенко, Іванова & Прийма, 2017) про актуальність «створення навчального середовища у музеях і бібліотеках для дітей, різних категорій молоді й дорослих, упровадження музейних культурно-освітніх проектів, популяризація ідей музейної педагогіки, а також діяльності установ культури як провайдерів освітніх послуг у місцевих громадах, що сприятиме піднесенню іміджу бібліотек і музеїв, перетворенню музеїв і бібліотек на суб'єктів інноваційної

освітньої діяльності у галузі неформальної освіти дітей, молоді та дорослих». Доцільним є розгляд порушеної проблеми у контексті освіти впродовж життя (Pryima, Dayong, Anishchenko, Petrushenko & Vorontsova, 2018).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Доступ до культури стає стрижневим напрямом і визначальним пріоритетом для передових освітніх систем, які мають активно впроваджуватися в сучасну українську освітню модель. Музейна та освітня політика не лише утримують і культивують, об'єднують зусилля, вони здатні та покликані виробляти нові стратегії пізнання світу (передусім національного), більш ефективні навчально-виховні технології, удосконалювати методики виховання історичної, естетичної, морально-етичної культури. Актуалізується проблема необхідності об'єднання потенціалу закладів освіти та музейних установ для інтелектуального гуманного, громадянського і професійного розвитку людини. Ця інтеграційна модель, що передусім асоціюється з сутністю музейної педагогіки, посідатиме в освітньо-культурній ніші суспільства дедалі більш визначне місце.

Перспективними напрямками подальших досліджень є цілісне вивчення науково-методологічних, культурно-історичних, соціально-педагогічних, аксіологічних, змістово-організаційних основ музейної педагогіки, андрагогіки та просвітництва в Україні.

Список використаних джерел

- Вайдакер, Ф. (2005). *Загальна музеологія*. Львів: «Літопис».
- Гончаренко, С.У. (2011). *Український педагогічний енциклопедичний словник* (2-ге вид.). Рівне: Волинські обереги.
- Кремень, В.Г., Ковбасюк, Ю.В. (Ред.). (2014). *Освіта дорослих: енциклопедичний словник*. К.: Основа.
- Маньковська, Р.В. (2016). *Музеї України у суспільно-історичних викликах ХХ – початку ХХІ століть*. Львів: Простір-М.
- Прийма, С.М., Іванова, Н.А. & Аніщенко, О.В. (2017). Музейна педагогіка: потенціал для розвитку неформальної освіти на Мелітопольщині. *Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей* : зб. матеріалів XIV Міжнар. педагогічно-мистецьких читань пам'яті проф. О.П. Рудницької [гол. ред.: Г.І. Сотська]. К.: Талком, 8 (12), 243-245.
- Українці створили найбільшу кількість народних пісень у світі. 28.09.2015. URL: https://ipress.ua/news/ukraintsi_stvoryly_naybilshu_kilkist_narodnyh_pisen_u_sviti_140839.html
- Ярмаченко, М.Д. (Ред.). (2001). *Педагогічний словник*. К.: Пед. думка.
- Pryima, S., Dayong, Y., Anishchenko, O., Petrushenko, Y. & Vorontsova, A. (2018). Lifelong learning progress monitoring as a tool for local development management. *Problems and Perspectives in Management*, 16, 3, 1-13: DOI [http://dx.doi.org/10.21511/ppm.16\(3\).2018.01](http://dx.doi.org/10.21511/ppm.16(3).2018.01)

References (translated and transliterated)

- Vaidakher, F. (2005). *Zahalna muzeolohiia [General museology]*. Lviv: «Litopys» [in Ukrainian].
- Honcharenko, S.U. (2011). *Ukrainskyi pedahohichnyi entsyklopedychnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical encyclopedic dictionary]* (2-he vyd.). Rivne: Volynski oberehy [in Ukrainian].
- Kremen, V.H., Kovbasiuk, Yu.V. (Red.). (2014). *Osvita doroslykh: entsyklopedychnyi slovnyk [Adult education: an encyclopedic dictionary]*. K.: Osnova [in Ukrainian].
- Mankovska, R.V. (2016). *Muzei Ukrainy u suspilno-istorychnykh vyklykakh KhKh – pochatku KhKhI stolit [Museums of Ukraine in the socio-historical challenges of the XX – early XXI centuries]*. Lviv: Prostir-M. [in Ukrainian].
- Pryima, S., Ivanova, N. & Anishchenko, O. (2017). Muzeina pedahohika: potentsial dlia rozvytku neformalnoi osvity na Melitopolshchyni [Museum pedagogy: potential for development of non-formal education in Melitopolshchyni]. *Pedagogichna maysternist yak sistema profesynih i mistetskih kompetentnostey : zb. materlallv XIV Mizhnar. pedagogichno-mistetskih chitan pam'yatl prof. O. P. RudnitskoYi [gol. red.: G.I. Sotska]. K : Talkom*, 8 (12), 243-245 [in Ukrainian].
- Ukraintsi stvoryly naibilshu kilkist narodnykh pisen u sviti [Ukrainians have created the largest number of folk songs in the world]. 28.09.2015. URL: https://ipress.ua/news/ukraintsi_stvoryly_naybilshu_kilkist_narodnyh_pisen_u_sviti_140839.html [in Ukrainian].
- Yarmachenko, M.D. (Red.). (2001). *Pedahohichnyi slovnyk [Pedagogical dictionary]*. K.: Ped. dumka [in Ukrainian].
- Pryima, S., Dayong, Y., Anishchenko, O., Petrushenko, Y. & Vorontsova, A. (2018). Lifelong learning progress monitoring as a tool for local development management. *Problems and Perspectives in Management*, 16, 3, 1-13: DOI [http://dx.doi.org/10.21511/ppm.16\(3\).2018.01](http://dx.doi.org/10.21511/ppm.16(3).2018.01) [in English].

ПАМ'ЯТКА АВТОРУ

ПРАВИЛА ОФОРМЛЕННЯ Й ПОДАННЯ РУКОПИСІВ ДО ЗБІРНИКА НАУКОВИХ ПРАЦЬ «ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ: ТЕОРІЯ, ДОСВІД, ПЕРСПЕКТИВИ»¹

Обсяг рукопису статті – від 0, 4 друк. арк.

Мова рукопису: українська, англійська, польська.

Текст має бути набрано у текстовому редакторі MS Word (розширення doc, .rtf). Параметри сторінки: всі поля – 2 см, без колонтитулів і нумерації сторінок. Шрифт Times New Roman, 14 пт, рядки без переносів. Параметри абзацу: вирівнювання – за шириною, відступ першого рядка – 1, 25 см, міжрядковий інтервал – 1, 5 см, інтервал між абзацами – 0 пт.

Покликання у статті та список літератури (останній подається мовою оригіналу наприкінці статті) оформлюються згідно з вимогами APA – American Psychological Association Style (методичні рекомендації додаються; (онлайн конвертер за стандартом APA: <http://reffor.us> або <http://www.citationmachine.net>). Декілька джерел розділяються крапкою з комою.

УВАГА!!! У тексті статті ініціали відділяються від прізвищ нерозривним пробілом (комбінація клавіш Ctrl+Shift+Пробіл), напр: І. В. Петренко

Оформлення структурних елементів статті:

1. індекс УДК;
Українською мовою
2. ПІБ автора (розгорнуто, вирівнювання по ширині, напівжирний шрифт, 14 пт);
3. наукове звання, вчений ступінь, посада (вирівнювання по ширині, 14 пт);
4. місце роботи: повна назва установи (вирівнювання по ширині, 14 пт);
5. ORCID ID (вирівнювання по ширині, 14 пт), (реєстрація на сайті <https://orcid.org/register>);
6. e-mail (вирівнювання по ширині, курсив, 14 пт);
7. назва статті (14 пт, напівжирний шрифт, прописні літери, абзац без

¹ У 2013 р. збірник внесено до Міжнародного ISSN-реєстру (номер ISSN 2308-6386). Видання індексується Google Scholar (Google Scholar профіль: <https://scholar.google.com.ua/citations?user=f0VUgP4AAAAJ&hl=en>)

відступів першого рядка, вирівнювання по центру);

8. слово «**Анотація**» (напівжирний, курсив, 14 пт). Далі в тому ж рядку – анотація статті обсягом **1800 символів** (звичайний, курсив, по ширині, 14 пт);

9. фраза «**Ключові слова**» (14 пт, напівжирний, курсив). Далі в тому ж рядку – ключові слова – від 4 до 8 термінів і понять, розділених знаком «;» (14 пт, звичайний, курсив, вирівнювання по ширині);

Англійською мовою

10. Назва статті, ПІБ авторів з відомостями про них, ORCID ID, e-mail.

11. розширена анотація статті обсягом **1800 символів** та ключові слова англійською мовою (елементи подаються так, як й українською мовою).

Після анотацій:

12. Основний текст статті (шрифт звичайний, 14 пт) має складатися з таких підрозділів:

Постановка проблеми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Мета статті.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Висновки та перспективи подальших досліджень.

13. Підзаголовок «**Список використаних джерел**» (напівжирний, 14 пт);

14. список літератури (14 пт, звичайний, подається мовою оригіналу, не більше 15 джерел); оформлення – див. приклад оформлення статті.

15. Рядок «*Матеріал надійшов до редакції ____ .20__ р.*» (вирівнювання праворуч);

16. підзаголовок «**References (translated and transliterated)**», перекладений і транслітерований латиницею список використаних джерел (шрифт 10 пт, міжрядковий інтервал – 1 см) оформлюється таким чином:

- **прізвища авторів та власні назви (журналів, видавництва) – транслітеруються кирилицею;**

- **назви статей, конференцій – перекладаються англійською мовою;**

- після кожного посилання необхідно в дужках вказати мову оригіналу джерела – (in Ukrainian), (in Russian) тощо.

Для автоматизації процесу транслітерації рекомендується використання онлайн-сервісів (наприклад:

translit.kh.uat ; <http://translit.ayho.org.ua> – для україномовних джерел; <http://translit.ru/> – для російськомовних джерел).

Англомовні джерела не транслітеруються.

Автори мають дотримуватися наукового стилю викладу матеріалів статті.

За достовірність фактів, цитат, власних імен, географічних назв та інших відомостей відповідають автори публікацій.

Думка редакції не завжди збігається з думкою авторів статей.

Архів номерів збірника розміщено за посиланням: <http://adult-education-journal.com.ua/index.php/aej/about>

Контактні телефони щодо оформлення рукописів: (044) 440-63-88 (попросити з'єднати з відділом андрагогіки).

Авторські рукописи просимо надсилати на електронну адресу: zbirnyk_od_17@ukr.net

Приклад оформлення статті:

УДК 374.013.83

Вірченко Іван Володимирович – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

ORCID ID 0000-0003-1154-6132

E-mail: andragog25@ukr.net

ЕДУКАТОР ДОРΟΣЛИХ ЧИ ВЧИТЕЛЬ ДОРΟΣЛИХ?

Анотація. У публікації автор аналізує проблему

Ключові слова: едукатор дорослих; учитель дорослих; педагогічний персонал для навчання дорослих; андрагог.

Virchenko Ivan – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher of the Andragogy Department of the Ivan Ziazun Institute of Pedagogical and Adult Education of NAES of Ukraine

ORCID ID 0000-0003-1154-6132

E-mail: andragog25@ukr.net

ADULT EDUCATORS OR ADULT TEACHERS?

Summary. In the article the author discusses the problem

Key words: adult educator; adult teacher; teaching staff for adult learning; andragogue.

Текст статті відповідно до наведених вище вимог.

Список використаних джерел

- Аніщенко, О. В. (2017) Професійна підготовка андрагогів: обґрунтування доцільності в контексті професіоналізації освіти дорослих в Україні. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: педагогіка. №2 (19). С. 155-163.
- Лук'янова, Л. Б. (2016) Підготовка педагогічного персоналу для роботи з дорослими: теоретичний і методичний аспекти: моногр. К.: ІПООД НАПН України. 265 с.
- Подготовка образователей для взрослых: Кто? Как? Зачем? URL: <http://tusovka.kr.ua/news/2015/06/17/podgotovkaobrazovatelei-dlja-vzroslih-kto-kak-zachem> (27.03.2017)
- Чугай, О. Ю. (2016) Професійна підготовка педагогічного персоналу для системи освіти для дорослих у США: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. К.: ІПООД НАПН України. 368 с.
- Babushko, S. (2016) Adult educators or adult teachers? (the search for an adequate term). *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*: зб. наук. праць. №1 (12). С. 17–25.

References (translated and transliterated)

- Anishchenko, O. V. (2017) Professional training of andragogues: rationale for expediency in the context of the professional. *Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu*. Serii: pedahohika. №2 (19). 155-163 (in Ukrainian)
- Lukianova, L. B. (2016). Training of teaching staff to work with adults: theoretical and methodological aspects: monograph. Kyiv: IPEAE NAES of Ukraine (in Ukrainian)
- Training adult educators: Who? How? What for? URL: <http://tusovka.kr.ua/news/2015/06/17/podgotovka-obrazovatelei-dlja-vzroslih-kto-kak-zachem> (in Russian)
- Chugai, O. Yu. (2016). Professional training of teaching staff for adult education system in the USA: Manuscript. Kyiv (in Ukrainian).
- Babushko, S. (2016) Adult educators or adult teachers? (the search for an adequate term). *Osvita doroslykh: teoriia, dosvid, perspektyvy*: zb. nauk. prats. Vyp. 1 (12). S. 17–25 (in English).

Наукове видання

**ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ:
ТЕОРІЯ, ДОСВІД, ПЕРСПЕКТИВИ**

збірник наукових праць

ВИПУСК 1 (17)

Головний редактор – *Л. Б. Лук'янова*

Заступник головного редактора – *О. В. Аніщенко*

Науковий і літературний редактор – *О. В. Аніщенко*

Літературний редактор іноземних текстів – *О. В. Василенко*

Відповідальний секретар – *Т. В. Котирло*

Комп'ютерна верстка і дизайн – *В. М. Піддячий*

Адреса редакції:

04060, м. Київ, вул. Максима Берлінського, 9,

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України,
відділ андрагогіки

E-mail: zbirnyk_od_17@ukr.net

Редакційна колегія зберігає за собою право на редагування й скорочення статей. Думки авторів не завжди збігаються з точкою зору редакції.

Автори несуть повну відповідальність за опублікований матеріал (за достовірність фактів, цитат, власних імен, географічних назв та інших відомостей).

Тираж виготовлено з оригінал-макету замовника

Підписано до друку 07.07.2020 р.

Формат 60x84/16. Гарнітура TimesNewRoman

Папір офсетний. Друк офсетний

Ум.-друк. арк. 10,6. Обл.-вид. арк. 9,95

Наклад 100 прим. Зам.

Виготовлювач ТОВ «Талком» 03115, м. Київ, вул. Львівська, 23, тел./факс
(044) 424-40-69, 424-56-26 e-mail: ukraina.vdk@email.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 4538 від 07.05.2013 р.

Scientific edition

ADULT EDUCATION: THEORY, EXPERIENCE, PROSPECTS

COLLECTION OF SCIENTIFIC PAPERS

VOLUME 1 (17)

Editor-in-chief – Lukyanova L.

Deputy Editors – Anishchenko O.

Scientific and Literary editor – Anishchenko O.

Literary editor of foreign texts – Vasylenko O. (English version)

Executive secretary – Kotyrla T.

Computer layout and design – Pidliachyi V.

Editorial office address:

04060, Kyiv city, 9, Maksyma Berlynskogo St.,
Ivan Ziazun Institute of Pedagogical and Adult Education of NAES of Ukraine,
Andragogics Department
E-mail: zbirnyk_od_17@ukr.net

Editorial board reserves the right to edit and reduce articles. The views of the authors do not always coincide with the editorial board's ones. Authors are fully responsible for published materials (for the accuracy of facts, quotations, proper names, geographical names and other information).

Тираж виготовлено з оригінал-макету замовника

Підписано до друку 07.07.2020 р.
Формат 60x84/16. Гарнітура TimesNewRoman
Папір офсетний. Друк офсетний
Ум.-друк. арк. 10,6. Обл.-вид. арк. 9,95
Наклад 100 прим.

Виготовлювач ТОВ «Талком» 03115, м. Київ, вул. Львівська, 23, тел./факс
(044) 424-40-69, 424-56-26 e-mail: ukraine.vdk@email.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 4538 від 07.05.2013 р.