

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

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

**ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ**

**ВИПУСК 1 (23)**

Київ – 2023

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).

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

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 25 травня 2023 року).

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

Адреса редакції: 04060, м. Київ, вул. Берлінського, 9

*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, професор (Національний університет фізичного виховання і спорту України, Україна)
- Баніт О. В.** доктор педагогічних наук, старший дослідник (*ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України*)
- Вєтошка 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*)
- Лавриш Ю. Е.** доктор педагогічних наук, професор (*КПІ ім. Ігоря Сікорського, Україна*)
- 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*)
- Павлов І.** PhD, доцент (*Університет Матейя Бела, Словцька Республіка*)
- 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, 2023. Вип. 1 (23). 200 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 національного та зарубіжного досвіду.

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

ISSN 2308-6386 (Print)  
ISSN 2786-7366 (Online)

© ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України.  
© Київ, 2023

**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 (23)**

Kyiv – 2023

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 May 25, 2023).

Founder: Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine  
Address of the editorial office: 04060, Kyiv, St. M.Berlinskoho, 9.

*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, Professor (*National University of Ukraine on Physical Education and Sport, 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*)  
**Lavrysh Yu.** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (*Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute, Ukraine*)  
**Pryima S.** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (*Dmitry Motornyi Tavria State Agrotechnological University, Ukraine*)  
**Vasylenko O.** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (*National Academy of Internal Affairs, 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. Kyiv, 2023.  
Volume 1 (23). 200 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 researchers, Ph.D. students, students.

ISSN 2308-6386 (Print)  
ISSN 2786-7366 (Online)

© Ivan Zyazun IPEAE of NAES of Ukraine  
© Kyiv, 2023

## ЗМІСТ

### Розділ I

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

<b>Ковтунець Володимир Віталійович, Мельник Сергій Вікторович</b> <i>Мікрокваліфікації в освіті дорослих</i> .....	9
<b>Волярська Олена Станіславівна</b> <i>Медична компетентність дорослого населення України</i> .....	22
<b>Хоружа Людмила Леонідівна</b> <i>Освіта дорослих і педагогічний дизайн: мода чи виклик часу?</i> .....	28

### Розділ II

#### ТРАДИЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ РІЗНИХ КАТЕГОРІЙ ДОРΟΣЛИХ

<b>Герасимова Ірина Геннадіївна</b> <i>Гуманізація професійної підготовки майбутніх вчителів на андрагогічних засадах</i> .....	40
<b>Гораш Катерина Вікторівна</b> <i>Інноваційна діяльність як пріоритетний напрям розвитку закладу вищої освіти</i> .....	50
<b>Демків Анна Миколаївна</b> <i>Педагогічні умови професійного розвитку викладачів навчально- методичних центрів цивільного захисту в процесі підвищення кваліфікації</i> .....	60
<b>Yerastova-Mukhalus Inna, Zelenska Olena</b> <i>Features of the military institutions of higher education cadets polycultural competence formation in the process of learning professionally oriented foreign language</i> .....	69
<b>Козубцов Ігор Миколайович</b> <i>Методика випереджувального викладання навчальної дисципліни «Методології наукових досліджень» здобувачам закладів вищої освіти</i> .....	77
<b>Павлов Юрій Олексійович</b> <i>Чинники професійного здоров'я сучасного фахівця</i> .....	86
<b>Петренко Лариса Михайлівна</b> <i>Цифрова безпека в структурі цифрової компетентності майбутнього викладача педагогічного закладу вищої освіти: змістовий компонент</i> .....	98
<b>Попович Оксана Михайлівна</b> <i>Професійна компетентність вихователя дітей раннього віку у контексті готовності до роботи в сенсорно збагаченому середовищі закладу дошкільної освіти</i> .....	110

<b>Рябець Діана Василівна</b> Підготовка майбутніх учителів початкових класів: можливості засобів фасилітації.....	120
<b>Шахрай Тетяна Олексіївна</b> Сучасні парадигми освіти у професійному становленні педагога.....	128
<b>Шелудченко Леся Сергіївна, Комарніцький Сергій Петрович, Фірман Юрій Петрович, Носко Василь Любомирович</b> Формування екологічних компетентностей здобувачів вищої освіти спеціальності 208 «Агроінженерія» в умовах сталого розвитку суспільства.....	143
<b>Yaremchuk Nataliya</b> Internationalization and quality assurance in higher education.....	152
<b>Розділ III</b> <b>ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ У КОНТЕКСТІ ПОРІВНЯЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТА ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ</b>	
<b>Матулчік Юліус</b> Андрогагічні ідеї Євгена Розенштока-Хюссі.....	158
<b>Опушко Надія Романівна</b> Співпраця соціальних партнерів у підготовці майбутніх менеджерів за дуальною формою навчання: досвід Німеччини.....	167
<b>Пазюра Наталія Валентинівна</b> Забезпечення якості вищої освіти: азійський вимір.....	178
<b>Танявська Ярина Андріївна</b> Громадські ініціативи і ціложиттєве навчання: внесок у розвиток дошкільної освіти на Буковині (кінець ХІХ – початок ХХ ст.).....	188
<b>ПАМ'ЯТКА АВТОРУ</b> .....	197

## CONTENTS

### Chapter I. THEORETICAL AND METHODOLOGICAL GROUNDS OF ADULT EDUCATION DEVELOPMENT IN CONDITIONS OF GLOBALIZATION AND INTEGRATION PROCESS

**Kovtunets Volodymyr,**

**Melnyk Serhii**

MICRO-CREDENTIALS IN ADULT EDUCATION..... 9

**Voliarska Olena**

MEDICAL COMPETENCE OF THE ADULT POPULATION OF UKRAINE..... 22

**Khoruzha Liudmyla**

ADULT EDUCATION AND PEDAGOGICAL DESIGN: FASHION  
OR CHALLENGE OF THE TIME?..... 28

### Chapter II. TRADITIONS AND INNOVATIONS IN EDUCATION OF DIFFERENT ADULT CATEGORIES

**Gerasymova Iryna**

HUMANIZATION OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS  
BASED ON THE PRINCIPLES OF ANDRAGOGY..... 40

**Horash Kateryna**

INNOVATIVE ACTIVITY AS A PRIORITY DIRECTION OF DEVELOPMENT  
OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION ..... 50

**Demkiv Anna**

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT  
OF TEACHERS OF CIVIL PROTECTION EDUCATIONAL  
AND METHODOLOGICAL CENTERS IN THE PROCESS OF ADVANCED  
TRAINING..... 60

**Yerastova-Mykhalus Inna,**

**Zelenska Olena**

FEATURES OF THE MILITARY INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION  
CADETS POLYCULTURAL COMPETENCE FORMATION IN THE PROCESS  
OF LEARNING PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE..... 69

**Kozubtsov Igor**

METHODOLOGY OF ADVANCED TEACHING OF THE ACADEMIC  
DISCIPLINE «METHODOLOGY OF SCIENTIFIC RESEARCH»  
TO APPLICANTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS..... 77

**Pavlov Yury**

FACTORS OF THE MODERN SPECIALIST'S PROFESSIONAL HEALTH..... 86

**Petrenko Larysa**

DIGITAL SECURITY WITHIN THE STRUCTURE OF DIGITAL COMPETENCE  
OF THE FUTURE TEACHER OF A PEDAGOGICAL INSTITUTION OF HIGHER  
EDUCATION: CONTENT COMPONENT ..... 98

<b>Popovych Oksana</b> PROFESSIONAL COMPETENCE OF AN EARLY CHILDREN EDUCATOR IN THE CONTEXT OF READINESS TO WORK IN A SENSORY-ENRICHED ENVIRONMENT OF A PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTION.....	110
<b>Riabets Diana</b> TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS BY MEANS OF FACILITATION.....	120
<b>Shakhray Tetiana</b> MODERN PARADIGMS OF EDUCATION IN THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A TEACHER.....	128
<b>Sheludchenko Lesia, Komarnitskyi Serhii, Firman Yuriy, Nosko Vasily</b> FORMATION OF ENVIRONMENTAL COMPETENCES OF HIGHER EDUCATION STUDENTS OF SPECIALTY 208 «AGROENGINEERING» IN THE CONTEXT OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF SOCIETY.....	143
<b>Yaremchuk Nataliya</b> INTERNATIONALIZATION AND QUALITY ASSURANCE IN HIGHER EDUCATION.....	152

### Chapter III.

#### ADULT EDUCATION WITHIN COMPARATIVE–PEDAGOGICAL AND HISTORICAL-PEDAGOGICAL RESEARCH

<b>Matulchuk Julius</b> ANDRAGOGICAL IDEAS OF EUGENE ROSENSTOCK-HUESSY.....	158
<b>Opushko Nadiia</b> COOPERATION OF SOCIAL PARTNERS IN TRAINING FUTURE MANAGERS IN A DUAL FORM OF EDUCATION: GERMAN EXPERIENCE.....	167
<b>Paziura Nataliia</b> QUALITY ASSURANCE OF HIGHER EDUCATION: THE ASIAN DIMENSION.....	178
<b>Taniavska Yaryna</b> PUBLIC INITIATIVES AND LIFELONG LEARNING: CONTRIBUTION TO THE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL EDUCATION IN BUKOVYNA (END OF XIX – BEGINNING OF XX CENTURY).....	188
<b>FOR AUTHORS</b> .....	197



## РОЗДІЛ I

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

УДК 374+377

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(23\).2023.9-21](https://doi.org/10.35387/od.1(23).2023.9-21)

**Ковтунець Володимир Віталійович** – кандидат фізико-математичних наук, доцент, провідний науковий співробітник Інституту вищої освіти НАПН України

**Kovtunets Volodymyr** – Ph.D. (Physycs and Mathematics), Associate Professor, Leading Researcher of the Institute of Higher Education of the NAES of Ukraine

ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0001-9077-4867>  
E-mail: [vkovtunets@ukr.net](mailto:vkovtunets@ukr.net)

**Мельник Сергій Вікторович** – кандидат економічних наук, доцент, старший науковий співробітник Інституту освітньої аналітики

**Melnyk Serhii** – Ph.D. (Economics), Associate Professor, Senior Researcher of the Institute of Educational Analytics

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-5724-2428>  
E-mail: [smelnykukr@gmail.com](mailto:smelnykukr@gmail.com)

### МІКРОКВАЛІФІКАЦІЇ В ОСВІТІ ДОРΟΣЛИХ

**Анотація.** Висвітлено національний і міжнародний досвід використання технології мікрокваліфікацій для освіти дорослих. Розглянуто історію появи мікрокваліфікацій в університетах у формі «значків» (badges) як доповнення до курсу формального навчання з метою кращої підготовки випускників до роботи на робочих місцях. Описано досвід підготовки в Україні членів виборчих комісій який відповідає технології мікрокваліфікацій. Наведено приклади дистанційного навчання в Україні, які за організацією відповідають мікрокваліфікаціям. Обґрунтовано доцільність визнання й правового регулювання мікрокваліфікацій в Україні, зокрема, для організації регулярної освіти дорослих. Детально проаналізовано Рекомендації Ради Європейського Союзу з питань мікрокваліфікацій, зокрема визначення мікрокваліфікацій, визначення провайдера (надавача послуг з) мікрокваліфікацій. На основі означених Рекомендацій обґрунтовано необхідність легалізації і запровадження мікрокваліфікацій в Україні на засадах мінімального адміністративного регулювання. Наголошено на доцільності передбачення можливості надання мікрокваліфікацій у Законах України «Про освіту» та «Про освіту дорослих». Доведено

необхідність більш детального регулювання на цьому етапі шляхом прийняття Постанови Кабінету Міністрів України. Запропоновано заявний порядок надання права навчання й присвоєння мікрокваліфікацій. Для забезпечення принципів якості та прозорості, базових у Рекомендаціях, запропоновано включати заявлені мікрокваліфікації окремим підрозділом до Реєстру кваліфікацій. Як елемент зовнішньої системи забезпечення якості має працювати право розпорядника Реєстру виключати мікрокваліфікацію з Реєстру у разі встановлення фактів, що здобуті результати навчання не відповідають заявленому у мікрокваліфікації. Пропонується унормувати структуру опису мікрокваліфікацій і структуру документа про здобуття мікрокваліфікації. Відомості про документи про здобуття мікрокваліфікацій також мають бути включені до Реєстру, якщо мікрокваліфікація включена до Реєстру. Обґрунтовано доцільність забезпечення зіставлення мікрокваліфікацій з рівнями Національної рамки кваліфікацій.

**Ключові слова:** мікрокваліфікація; освіта дорослих; вища освіта; професійна освіта; надавач послуг; Реєстр кваліфікацій.

**Kovtunets Volodymyr,  
Melnyk Serhii**

## MICRO-CREDENTIALS IN ADULT EDUCATION

**Abstract.** *The national and international experience of using the technology of micro-credentials for adult education is studied. The history of the appearance of micro-credentials in universities in the form of «badges» as a supplement to the course of formal education in order to better prepare graduates for work at workplaces is considered. The experience of training members of election commissions in Ukraine, which is similar to the technology of micro-qualifications, is described. There are examples of distance learning in Ukraine, which correspond to micro-credentials according to the organization. The expediency of recognition and legal regulation of micro-credentials in Ukraine, in particular, for the organization of regular education of adults, is substantiated. The Recommendations of the Council of the European Union on micro-credentials, in particular the definition of micro-credentials, the definition of the micro-credentials provider are analyzed in details. On the basis of the Recommendations, the need of legalization and introduction of micro-credentials in Ukraine on the basis of minimal administrative regulation is substantiated. It is appropriate to provide for the possibility of providing micro-credentials in the laws of Ukraine «On Education» and «On Adult Education». Detailed regulation at current stage should be implemented in the form of a Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine. A declarative procedure for granting the right to study and assigning micro-credentials is proposed. In order to ensure the principles of quality and transparency, which are basic in the Recommendations, it is suggested to enter declared micro-credentials in the Register of Qualifications as a separate pillar. As an element of the external*

*quality assurance system, the right of the administrator of the Register to exclude a micro-credential from the Register should work if it is confirmed that the obtained learning results do not correspond to those declared in the micro-credential. It is proposed to standardize the structure of the description of micro-qualifications and the structure of the document on obtaining micro-qualifications. Information on documents on obtaining micro-credential must also be included in the Register, if the micro-credential is included in the Register. It is proposed to ensure comparison of micro-credentials with the levels of the National Qualifications Framework.*

**Key words:** *micro-credentials; adult education; higher education; vocational education; micro-credential provider; Register of qualifications.*

**Постановка проблеми, її актуальність.** Метою освіти дорослих є забезпечення можливості здобуття людиною освіти упродовж життя. Водночас освіта впродовж життя має забезпечити особі можливості успішного працевлаштування в умовах швидких технологічних змін, або ж можливості творчого розвитку, що в сукупності можна охарактеризувати терміном «успішна кар'єра».

Аналіз вакансій на ринку праці України свідчить, що в більшості випадків роботодавець ставить до потенційного працівника, крім вимоги відповідної освітньої чи професійної кваліфікації, ще вимоги наявності додаткових умінь і навичок (знання іноземної мови, володіння певними цифровими інструментами, вміння працювати з певним обладнанням тощо). Ці потреби задовольняють різноманітні курси неформальної освіти. Така додаткова освіта може здобуватися у системах як формальної, так і неформальної освіти, а також шляхом інформального навчання. Однак для застосування здобутих результатів навчання для працевлаштування особа має ці результати певним чином підтвердити. До останнього часу така можливість функціонувала в системі формальної освіти через процедуру визнання результатів попереднього навчання. Якщо це не застосовується до здобуття певного рівня формальної освіти, ця модель як правило не працює.

Післядипломна освіта, підвищення кваліфікації, перекваліфікація, які можуть здійснюватися в умовах неформальної освіти, у більшості випадків не підлягають ліцензуванню, що є достатньо природнім. Більше того, всі такі освітні програми не акредитуються. Тому документи про післядипломну освіту як правило не мають достатньої правової сили. Широке застосування цифрових навчальних курсів (дистанційного навчання) поставило на порядок денний проблему визнання здобутих цим шляхом результатів навчання.

Зазначене очевидно потребує певного впорядкування різних підходів до здобуття необхідних результатів навчання, особливо коли мова йде про результати, які не потребують тривалого навчання. З цією метою у світі розвиваються ідеї мікрокваліфікацій.

**Аналіз актуальних досліджень і публікацій.** Детальний історичний огляд появи ідеї мікрокваліфікацій можна знайти в (Gish-

Lieberman, & Gatewood, 2021). Починалося все, на переконання авторів, зі «значка» (badge), – значка, який носили учні та студенти, які здобули додаткові вміння поза формальною освітньою програмою. Ідея популярна у скаутських організацій, часто і в релігійних. Нова ідея виявилася близькою до саморегульованого навчання (self-regulated learning – SRL).

Технології і підходи мікрокваліфікацій відомі в професійній освіті у вигляді, зокрема, сертифікатних програм (про український досвід буде сказано нижче). Досить часто ці нові вміння здобувалися засобами Інтернет-навчання (дистанційної освіти) і підхід набув популярності в коледжах та університетах США (Don Olcott, 2022).

Окремі дослідники вищої освіти заперечують корисність мікрокваліфікацій у вищій освіті через надмірну орієнтацію на поточні потреби ринку праці (Wheelahan, & Moodie, 2021). Водночас цей процес автори дослідження не визнають негативним. Масовізація вищої освіти, викликана потребами нових галузей економіки, таких як туризм, інформаційні технології тощо, у фахівцях з рівнем освіти вищим від середньої, формує сектор вищої освіти, спрямований більшою мірою на ринок праці. І тут мікрокваліфікації є корисними. Однак у класичній вищій освіті дослідницького характеру (у дослідницьких університетах) корисність мікрокваліфікацій ставиться під сумнів.

Цифрові вміння є популярною і специфічною сферою застосування мікрокваліфікацій через швидкий технологічний розвиток і різноманітність застосувань (Saray, & Ponte, 2019).

Українські науковці (Рашкевич, & Семигіна, 2022) розглядають мікрокваліфікації як один «з основних підходів для підвищення кваліфікації та перепідготовки» та навчання упродовж життя. Водночас частина дослідників вбачає певні загрози для формальної освіти у разі запровадження мікрокваліфікацій: порушення цілісності освітнього процесу, зниження рівня освітніх кваліфікацій (Corcoran, 2021). Одна з проблем – створення зовнішніх систем забезпечення якості мікрокваліфікацій із збереженням широких автономних прав надавачів послуг.

**Метою** нашого дослідження є вивчення зарубіжного й національного досвіду розроблення, запровадження й застосування об'єктів, які можна відносити до категорії мікрокваліфікацій, і розроблення засобів інституціоналізації мікрокваліфікацій в правовому полі України.

**Виклад основного матеріалу дослідження. Micro-credentials.**

*Історія питання. Термінологія.* Поширення Інтернет-курсів потребувало, крім значка, більш документованого визнання здобутих результатів навчання. Так з'явилися терміни micro-degree (Wikipedia, 2023) і власне micro-credential як синонім micro-degree. Micro-credentials з самого початку мали такі основні ознаки: здобувач micro-credential оволодіває новими вміннями і навичками; здобуття вмінь і навичок у micro-credential потребує короткочасного навчання; результати навчання у micro-credential прямо не зв'язані з програмами формальної освіти. З'ясувалося, що новий інструмент важливий для декількох цілей:

- забезпечення саморегульованого навчання (self-regulated learning);

- навчання упродовж життя.

Цього достатньо, щоб поставити питання про інституціоналізацію нового явища.

Термін *credential* в англійській мові має багато значень (Cambridge, 2023, (Technopedia, 2023) :

- посвідчення особи на право чогось;

- здатність особи або її досвід, що дозволяють виконувати певну роботу;

- посвідчення здатності або досвіду особи;

- порція інформації, яка надсилається від комп'ютера до комп'ютера для ідентифікації користувача і надання доступу до послуг.

Кембріджський словник англійської мови (Cambridge, 2023) стверджує, що терміни *credential* і *qualification* мають одне спільне синонімічне значення – «здатність особи або її досвід, що дозволяють виконувати певну роботу». Відмінність цих понять у тому, що *qualification* означає ще і свідчення (документ) про те, що особа успішно завершила навчання за програмою і здобула певні результати навчання. Таким чином, в українській мові найкращим відповідником для *micro-credential* пропонується вважати термін мікрокваліфікація. Цей термін поступово входить у регулярне використання.

Водночас виникає питання застосування термінів «результати навчання» та компетентність. Як показано у (Kovtunets, & Polishchuk, 2021) кваліфікації, як освітні так і професійні, описуються в термінах результатів навчання. А компетентність означає здатність особи застосовувати результати навчання для досягнення поставлених цілей – подальшого навчання або ж професійної діяльності. Словники англійської мови, зокрема, уже згаданий Cambridge Dictionary, визначають компетентність як здатність особи виконувати певну роботу якісно. В сукупності все наведене вище означає, що краще обґрунтованої альтернативи перекладу *micro-credential* як мікрокваліфікація не існує.

*Український досвід запровадження методів навчання, адекватних мікрокваліфікаціям.* В Україні інструменти, аналогічні мікрокваліфікаціям, не є чимось принципово новим. Можливо, першим адекватним прикладом буде підготовка членів виборчих комісій – дільничних (ДВК) та окружних (ОВК) (Ковтунець, 2006). Така підготовка розпочалася у 2001 році за підтримки проєктів міжнародної технічної допомоги, спрямованих на забезпечення чесних і прозорих виборів. До проведення виборів у ролі членів виборчих комісій залучаються виборці – представники найрізноманітніших професій та різних рівнів освіти. Робота члена виборчої комісії не є постійною, оскільки вибори (парламентські, президентські, місцеві) проводяться з періодичністю 4-5 років.

Виконання повноважень члена виборчої комісії потребує умінь і навичок з різних сфер: уміння користуватися законами та нормативно-правовими актами; уміння готувати документи (рішення комісій, списки

виборців та витяги з них тощо); уміння брати участь у засіданні комісії; уміння проводити голосування; уміння підраховувати голоси виборців.

Жодна з наявних повних кваліфікацій, не кажучи вже про часткові, не включає всіх згаданих умінь. Більше того, практика показала, що навіть юридичної освіти часто буває недостатньо у зв'язку з особливостями виборчого процесу (швидкоплинність, обмежені строки, жорстка політична боротьба тощо). Тривалість навчання складала від одного до кількох днів. Результати навчання частково оцінювались шляхом тестування. Якість підготовки оцінювалась за результатами роботи членів виборчих комісій. Надавачами послуг стали неприбуткові громадські організації.

З 2012 року функціонує система дистанційного навчання Виборком (Виборком, 2023), яка забезпечує як навчання, так і поточне консультування членів виборчих комісій. У підсумку, необхідність підготовки членів виборчих комісій була визнана політичними партіями, які вже самостійно, за власні ресурси почали забезпечувати навчання членів комісій, так і Центральною виборчою комісією, яка в складі свого секретаріату утворила окремий підрозділ, відповідальний за навчання.

Упродовж останніх років набули популярності курси дистанційного навчання, які пропонуються компаніями Prometheus (Prometheus, 2023) та EdEra (EdEra, 2023).

Міжнародним агенством професійних кваліфікацій розроблено мікрокваліфікації методиста кваліфікаційного центру, розробника професійних стандартів (МАПК, 2023). Аналогічні технології не минули і кваліфікації та професії, де не потрібна вища освіта.

Заслугує окремого вивчення та поширення результатів серед широкого кола зацікавлених осіб Пілотний проєкт «UA Re-Emerge(ncy): електронне навчання та розвиток навичок для відновлення України – пілотний проєкт у Дніпропетровській області», який було реалізовано вітчизняними експертами та фахівцями Європейського фонду освіти (European Training Foundation – ETF) у вересні 2022 – квітні 2023 року. Пілотний проєкт (далі – ПП) був зорієнтований на підтримку надавачів освітніх послуг та роботодавців Дніпропетровської області у короткотерміновій підготовці необхідних кадрів за елементами часткових професійних кваліфікацій (надалі – ЕЧПК). ЕЧПК по суті і є мікрокваліфікацією, тут чітко видно відмінності мікрокваліфікацій від часткових кваліфікацій.

ПП реалізовувався у тісній співпраці з експертами МОН України, Проєкту EU4Skills, МОП та з іншими партнерами.

Попередньо, учасниками ПП було вивчено реальний стан національного та регіонального ринків праці з метою визначення найбільш актуальних і випитаних робітничих професій та їх складників. Серед критеріїв відбору відповідних ЕЧПК виокремлено такі: орієнтир на повну та/чи тимчасову зайнятість тимчасово переміщених осіб в області, доступність учнів та здобувачів до наявних/запланованих профільних робочих місць; перспективність та актуальність короткотермінових курсів для їх запровадження в інших регіонах країни; новизна та наявність

відповідників для ЕЧПК в країнах ЄС та в Європейській класифікації занять, вмінь і навичок та кваліфікацій (далі – ESCO) для їх порівняння та взаємовизнання в майбутньому; наявність вітчизняних, зарубіжних та міжнародних навчальних он-лайн матеріалів відповідного спрямування; можливість застосування ЕЧПК на практиці (наявність в Національному класифікаторі України ДК 003:2010 «Класифікатор професій» (далі – КП), автономія провайдерів освітніх послуг у розробленні робочих навчальних програм тощо.

У результаті проведеного аналізу було визначено, узгоджено із Замовником та МОН України 8 ЕЧПК за 3 видами економічної діяльності, а саме:

1. Будівельні роботи. Реконструкція та відновлення будівель:
  - Виконувач робіт муляра з кладки за однорядною системою перев'язування швів.
  - Виконувач робіт монтажника гіпсокартонних конструкцій з монтажу простих гіпсокартонних конструкцій.
  - Виконувач робіт укладальника підлогових покриттів з улаштування самовирівнювальної стяжки та наливної підлоги.
2. Енергозбереження та енергоефективність будівель:
  - Виконувач робіт покрівельника рулонних покрівель та покрівель із штучних матеріалів з улаштування покрівлі із рулонного матеріалу.
  - Виконувач робіт монтажника-складальника металопластикових конструкцій з монтажу простих металопластикових конструкцій.
  - Виконувач робіт монтажника систем утеплення будівель з монтажу системи утеплення будівель.
3. Відновлювальна/ «зелена» енергетика:
  - Виконувач робіт майстра з монтажу та обслуговування систем відновлювальної енергетики III категорії з монтажу елементів установок систем відновлюваної енергетики.
  - Виконувач робіт майстра з монтажу та обслуговування систем відновлювальної енергетики III категорії з налагодження систем відновлюваної енергетики перед запуском.

Для правової легалізації результатів пілотного проекту була зніційовано зміну до Національного класифікатора України ДК 003:2010 «Класифікатор професій» (далі – КП), яка передбачала, що «в окремих випадках за потреби позначення видів робіт за певною професією (професійною назвою роботи) роботодавець може застосовувати похідні слова «виконувач окремих робіт». Відповідні зміни до КП (Зміна №11) затверджено та введено в дію наказом Мінекономіки України від 29 грудня 2022 року за №5573).

*Зарубіжний досвід.* Як було сказано вище, технології мікрокваліфікацій підхопили як університети, так і потужні міжнародні організації, які займаються питаннями освіти. Childhood Education International (Childhood Education International, 2023) пропонує низку мікрокваліфікацій для професійного розвитку вчителя. Організація пропонує низку коротких курсів (мікрокваліфікацій) для персоналізованого

професійного розвитку вчителів і систему компетентнісного оцінювання компетентності вчителів. Наприклад, пропонується низка курсів для підготовки вчителя до роботи з учнями-біженцями.

Професійна невища освіта успішно застосовує цей підхід до підвищення кваліфікації, перекваліфікації саме як складову освіти упродовж життя. Наприклад, автомобільна промисловість Європейського Союзу розглядає мікрокваліфікації як засіб для підтримання постійних технологічних удосконалень на підприємствах, про що свідчить презентація на круглому столі (SwissCore, 2023). На цьому ж круглому столі було повідомлено про прийняття Іспанією змін до законодавства про професійну освіту та освіту дорослих, де передбачено визнання короткотермінових курсів, якими і є мікрокредити (ETM, 2022).

*Мікрокваліфікації в Європейському Союзі.* Держави – члени Європейського Союзу, тривалий час працювали над тим, щоб з'ясувати місце мікрокваліфікацій у системі освіти та професійної підготовки. Результатом стали Рекомендації Ради Європейського Союзу (далі – Ради) (Council of EU, 2022). Рада вказує на основну обставину, яка спонукає прийняти рекомендації щодо запровадження мікрокваліфікацій, – зростаючий розрив між формальною освітою та швидкозмінними вимогами суспільства та ринку праці до знань, умінь та компетентностей працівників. У рекомендаціях наголошено на значенні «ефективного навчання упродовж життя» для здобуття особою знань та умінь, необхідних для «процвітання в суспільстві, на ринку праці та в особистому житті».

Мікрокваліфікації розглядаються як засіб визнання результатів короткотермінового індивідуального навчання. Констатуючи відсутність загальновизнаного визначення мікрокваліфікації, Рада вважає за необхідне підтримати їх розвиток для досягнення раніше поставлених цілей освіти, та формування довіри до мікрокваліфікацій як засобу побудови гнучких освітніх та кар'єрних траєкторій. Разом із тим, для застосування в тексті Рекомендацій використовується таке визначення: «Мікрокваліфікація» означає опис результатів навчання, які здобувач отримав після невеликого обсягу навчання. Ці результати навчання будуть оцінюватися за прозорими та чітко визначеними критеріями. Навчальний досвід, що веде до отримання мікрокваліфікацій, призначений для надання здобувачеві конкретних знань, умінь і навчик та компетентностей, які відповідають суспільним, особистим, культурним потребам або потребам ринку праці. Мікрокваліфікаційні дані належать здобувачеві, ними можна поділитися та їх можна переносити. Вони можуть бути окремими або об'єднаними в більші облікові дані. Вони підкріплюються гарантією якості відповідно до узгоджених стандартів у відповідному секторі чи сфері діяльності». Це визначення рекомендується державам членам ЄС для роботи.

У цитованих Рекомендаціях визначено важливе поняття *provider of micro-qualifications* (надавач послуг з мікрокваліфікацій): «надавачі послуг з мікрокваліфікацій» означають заклади та організації з освіти та професійної підготовки, соціальних партнерів (тобто організації, що представляють працівників і роботодавців), роботодавців і промисловість,



організації громадянського суспільства, державні служби зайнятості, регіональні та національні органи влади, а також інші типи суб'єктів, що розробляють, навчають і присвоюють мікрокваліфікації для формального, неформального та інформального навчання. Це відбувається без упередження щодо регіонального та національного законодавства та обставин».

Рекомендується така структура відомостей у документі про здобуття мікрокваліфікації:

- 1) ідентифікація здобувача;
- 2) заголовок документа;
- 3) країна(и)/регіон(и) емітента;
- 4) суб'єкт, що присуджує мікрокваліфікацію;
- 5) дата видачі;
- 6) результати навчання;
- 7) умовне робоче навантаження, необхідне для досягнення результатів навчання (у Європейській системі трансферу та накопичення кредитів – ECTS, де це можливо);
- 8) рівень (і цикл, якщо застосовно) досвіду навчання, що веде до отримання мікрокваліфікації (Європейська рамка кваліфікацій, Рамки кваліфікацій у Європейському просторі вищої освіти), якщо застосовано;
- 9) спосіб оцінювання;
- 10) форма участі в навчальній діяльності;
- 11) тип гарантії якості, що використовується для підтвердження мікрокваліфікації.

Рада визначає в Рекомендаціях основні цілі:

а) «надання людям можливості здобувати, оновлювати та покращувати знання, вміння та компетентності, необхідні для процвітання на ринку праці та в суспільстві, що розвивається, повною мірою отримати вигоду від соціально справедливого відновлення та справедливого переходу до зеленої та цифрової економіки та бути краще підготовленими для вирішення з поточними та майбутніми викликами;

б) підтримка готовності постачальників мікрокваліфікацій для підвищення якості, прозорості, доступності та гнучкості пропозицій щодо навчання, щоб розширити можливості осіб для формування персоналізованого навчання та кар'єрних шляхів;

с) сприяння інклюзивності, доступу та рівним можливостям, а також сприяння досягненню стійкості, соціальної справедливості та процвітання для всіх у контексті демографічних і суспільних змін і на всіх етапах економічних циклів».

Мікрокваліфікації рекомендуються як інструмент для досягнення залучення до 60% дорослого населення до освіти та професійної підготовки щорічно.

Рекомендації визначають десять засадничих принципів запровадження мікрокваліфікацій.

1. *Якість*. Принцип передбачає необхідність систем зовнішнього та внутрішнього забезпечення якості. Зовнішнє забезпечення якості

переважно має стосуватися надавача послуг в цілому, а не окремих курсів. Забезпечення якості має базуватися на загальних вимогах до кваліфікацій в Європейському Союзі.

2. *Прозорість*. Принцип відкритості передбачає, що мікрокваліфікації мають бути вимірюваними, порівнянними та зрозумілими, з чіткою інформацією про результати навчання, навчальне навантаження. За можливості, мікрокваліфікації слід включати до національної рамки кваліфікацій. Бажано мати реєстр мікрокваліфікацій. Заклади вищої освіти можуть застосовувати методи забезпечення якості аналогічні програмам формальної освіти.

3. *Актуальність*. Мікрокваліфікації мають бути відповідними актуальним потребам суспільства та ринку праці, достатньо динамічними і відповідати часто змінюваним потребам.

4. *Валідне оцінювання*. Результати навчання мають оцінюватися за прозорими зрозумілими критеріями.

5. *Освітні траєкторії*. Мікрокваліфікації мають забезпечувати гнучкість освітніх траєкторій з можливістю валідації, визнання та групування («складування») здобутих особою мікрокваліфікацій для безперервного освітнього і професійного розвитку.

6. *Визнання*. Мікрокваліфікації мають бути описані досить чітко для забезпечення їх визнання в ЄС для подальшої освіти, професійної підготовки чи працевлаштування.

7. *Можливість перенесення інформації*. Відомості про мікрокваліфікацію мають описані таким чином, щоб забезпечувати перенесення між різними інформаційними системами та базами даних.

8. *Зорієнтованість на здобувача*. Мікрокваліфікації слід розробляти для задоволення потреб цільових груп здобувачів освіти.

9. *Автентичність*. Відомості про мікрокваліфікацію мають бути достатніми для ідентифікації здобувача, юридичної особи, яка присвоїла її та місця здобуття.

10. *Інформація та поради*. Відомості про мікрокваліфікації слід включати до порад з питань освіти упродовж життя.

*Модель правового регулювання мікрокваліфікацій в Україні*. Як впливає з Рекомендацій Ради ЄС у європейській спільноті мікрокваліфікації розглядаються як важливий інструмент забезпечення освіти упродовж життя.

Для України вкрай важливо включити мікрокваліфікації до законодавства про освіту для забезпечення легітимності використання терміна і засобу як такого. Доцільно передбачити згадку в Законі України «Про освіту» та у новому законі «Про освіту дорослих» як важливого інструменту формування освіти дорослих як системи.

Паралельно доцільно врегулювати основи використання мікрокваліфікацій постановою Кабінету Міністрів України. Спроби правового регулювання зустрінуться із взаємно-суперечливими вимогами: зовнішнього забезпечення якості та гнучкості. Регулювання мікrokредитів за аналогією з формальною освітою суперечитиме як Рекомендаціям Ради

ЄС, так і чинному законодавству про освіту. Варто нагадати, що післядипломна освіта в Україні з 2017 року не ліцензується, крім випадків, коли така освіта для окремих спеціальностей передбачена законом. Тому запроваджувати мікрокваліфікації доцільно заявним шляхом: юридична особа заявляє про розроблення і початок навчання та присвоєння мікрокваліфікації і ці відомості вносяться до відповідного реєстру. Виключення з реєстру передбачити для двох випадків:

- відсутність діяльності (присвоєння мікрокваліфікації) упродовж певного періоду (наприклад, року);
- встановлення юридичного факту присвоєння мікрокваліфікації особі, яка не оволоділа необхідними для цього результатами навчання.

Для виконання вимог Рекомендацій рішення Уряду доцільно затвердити:

- форму чи структуру опису мікрокваліфікації;
- форму чи структуру документа про присвоєння мікрокваліфікації;
- структуру і формат даних про мікрокваліфікацію у цифровому форматі.

Перелік заявлених мікрокваліфікацій може стати частиною Реєстру кваліфікацій. Безумовно, Україні потрібен окремий закон про національну систему кваліфікацій, як було передбачено у 2017 році перехідними положеннями Закону України «Про освіту». Розділ мікрокваліфікацій міг стати органічною складовою такого закону.

#### **Висновки і перспективи подальших досліджень.**

Мікрокваліфікації є важливим інструментом організації навчання дорослих упродовж життя. Саме мікрокваліфікації можуть застосовуватися для здобуття нових знань, умінь та навичок як паралельно з формальною освітою, так і пізніше – для підвищення кваліфікації, перекваліфікації тощо. Передусім потребує вивчення та узагальнення досвіду навчання дорослих, яке належить до сфери здобуття мікрокваліфікацій. Тут особливу увагу варто звернути на якісні показники та практику забезпечення якості. Це допоможе оптимізувати правове регулювання мікрокваліфікацій. Інший важливий напрям досліджень – методи оцінювання результатів навчання. Оскільки доволі часто освітні послуги для здобуття мікрокваліфікацій надаються цифровими засобами онлайн, необхідно удосконалювати методи онлайн-оцінювання (e-assessment). Сучасні технології дозволяють надійну ідентифікацію здобувача. Але забезпечення академічної доброчесності вимагає розроблення нових технологій. Можна розраховувати на застосування методів штучного інтелекту.

Хоча мікрокваліфікації не є частковими кваліфікаціями, однак накопичення мікрокваліфікацій може вести до здобуття особою нової повної чи часткової кваліфікації. Тому для закладів освіти, перш за все професійної, фахової передвищої, вищої необхідно розробляти методи і технології визнання результатів попереднього навчання, а для кваліфікаційних центрів – процедури присвоєння повних чи часткових професійних кваліфікацій за сукупністю здобутих мікрокваліфікацій.

### **Список використаних джерел**

- Виборком. (2023). Система дистанційного навчання членів виборчих комісій. URL: <https://vyborcom.org/docebo/>
- Ковтунець, В. (2006). Підготовка членів виборчих комісій з питань організації проведення виборів. Вісник Центральної виборчої комісії, 1, 25-26.
- МАПК (2023). Міжнародне агентство професійних кваліфікацій. URL: <https://pqa.com.ua/>
- Рашкевич, Ю., & Семигіна, Т. (2022). Мікрокваліфікації як тренд розвитку сучасної безперервної освіти. Conference Paper, April. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/scientia/article/view/18888>
- Cambridge (2023). Credential. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/credential>
- Cambridge. (2023). URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/credential>
- Childhood Education International (2023) URL: <https://ceinternational1892.org/cpl/cplinaction/micro-credentials/>
- Corcoran, P. (2021). The 10 Key Problems of Micro-Credentials (Monograph 1/2021). Canberra, Australia. URL: [https://www.researchgate.net/publication/356407938\\_The\\_10\\_Key\\_Problems\\_of\\_Micro-Credentials](https://www.researchgate.net/publication/356407938_The_10_Key_Problems_of_Micro-Credentials)
- Council of EU (2022). Council Recommendation of 16 June 2022 on a European approach to micro-credentials for lifelong learning and employability 2022/C 243/02 URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/en/TXT/?uri=CELEX%3A32022H0627%2802%29>
- Don Olcott Jr. (2022). Micro-Credentials: A Catalyst for Strategic Reset and Change in U.S. Higher Education, American Journal of Distance Education, 36:1, 19-35, DOI: 10.1080/08923647.2021.1997537
- EdEra. (2023). Educational Era. Студія онлайн-освіти. URL: <https://www.ed-era.com/>
- ETM. (2022). Education and Training Monitor. Spain. 2022. URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/db9de4a6-66f2-11ed-b14f-01aa75ed71a1/language-en>
- Gish-Lieberman, J.J., Tawfik, A. & Gatewood, J. (2021). Micro-Credentials and Badges in Education: a Historical Overview. TechTrends, 65, 5-7. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11528-020-00567-4>
- Kovtunets, V., Polishchuk, N. (2021). Qualifications, learning outcomes and competencies. Terminological problems. International Scientific Journal of Universities and Leadership, (12), 53-65. DOI: <https://doi.org/10.31874/2520-6702-2021-12-2-53-65>.
- Prometheus. (2023). URL: <https://prometheus.org.ua/>
- Saray, V. & Ponte, F. (2019). The evolution of a micro-credential. In Y.W. Chew, K.M. Chan, and A. Alphonso (Eds.), Personalised Learning. Diverse Goals. One Heart. ASCILITE 2019 Singapore (pp. 546-551).
- SwissCore. (2022). Webinar: European Approach to Microcredentials. URL: <https://www.swisscore.org/micro-credentials-examples-from-across-europe/>

- Technopedia (2023). Credential. URL: <https://www.techopedia.com/definition/10259/credentials>
- Wheelahan, L., & Moodie, G. (2021). Analysing micro-credentials in higher education: a Bernsteinian analysis. *Journal of Curriculum Studies*. 53, 2, 212-228. URL: <https://orcid.org/0000-0002-4718-7306>
- Wikipedia (2023). Microdegree. URL: <https://en.wikipedia.org/wiki/Microdegree>

### **References (translated and transliterated)**

- Cambridge. (2023). Credential [in English].  
Cambridge. (2023). URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/credential> [in English].
- Childhood Education International (2023) [in English].
- Corcoran, P. (2021). The 10 Key Problems of Micro-Credentials (Monograph 1/2021). Canberra, Australia [in English].
- Council of EU (2022). Council Recommendation of 16 June 2022 on a European approach to micro-credentials for lifelong learning and employability 2022/C 243/02 [in English].
- Don Olcott Jr. (2022). Micro-Credentials: A Catalyst for Strategic Reset and Change in U.S. Higher Education, *American Journal of Distance Education*, 36:1, 19-35 [in English].
- EdEra. (2023). Educational Era [in Ukrainian].
- ETM. (2022). Education and Training Monitor. Spain. 2022 [in English].
- Gish-Lieberman, J.J., Tawfik, A. & Gatewood, J. (2021). Micro-Credentials and Badges in Education: a Historical Overview. *TechTrends* 65, 5-7 [in English].
- Kovtunets, V. (2006). Pidhotovka chleniv vyborchych komisii z pytan' orhagizatsii provedennia vyboriv [Training of election commissioners on administration elections]. *Visnyk Tsentral'noi vyborchoi*, 1. 25-26 [in Ukrainian].
- Kovtunets, V., Polishchuk, N. (2021). Qualifications, learning outcomes and competencies. Terminological problems. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*, (12), 53-65 [in English].
- MAPK. (2023). Mizhnarodne ahentstvo profesiinykh kvalifikatsii [International Agency of Professional Qualifications] [in Ukrainian].
- Prometheus. (2023). Prometheus [in Ukrainian].
- Rashkevych, Yu., & Semygina, T. (2022). Mikrokvafifikatsii iak trend rozvytku suchasnoi bezpererвної osvity [Micro-credentials as a development trend of modern continuous education]. Conference Paper, April [in Ukrainian].
- Saray, V., & Ponte, F. (2019). The evolution of a micro-credential. In Y. W. Chew, K. M. Chan, and A. Alphonso (Eds.), *Personalised Learning. Diverse Goals. One Heart. ASCILITE 2019 Singapore* (pp. 546-551) [in English].
- SwissCore. (2022). Webinar: European Approach to Microcredentials. [in English].
- Technopedia. (2023). Credential [in English].
- Vyborkom. (2023). Systema dystantsiinoho navchannia chleniv vyborchych komisii [System for distance training of election commissioners] [in Ukrainian].
- Wheelahan, L., & Moodie, G. (2021). Analysing micro-credentials in higher education: a Bernsteinian analysis. *Journal of Curriculum Studies*. 53, 2, 212-228 [in English].
- Wikipedia (2023). Microdegree. Wikipedia [in English].

УДК 378.14.046

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(23\).2023.22-28](https://doi.org/10.35387/od.1(23).2023.22-28)

**Волярска Олена Станіславівна** – доктор педагогічних наук, доцент, дослідник кафедри педагогіки й андрагогіки філософського факультету університету Коменського, м. Братислава, Словаччина

**Voliarska Olena** – Doctor of Sciences in Pedagogy, Assistant Professor, Researcher of the Pedagogy and Andragogy Department of the Philosophical faculty, Comenius University, Bratislava, Slovakia

ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0002-6812-1154>

E-mail: [olena.voliarska@uniba.sk](mailto:olena.voliarska@uniba.sk)

## МЕДИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ДОРΟΣЛОГО НАСЕЛЕННЯ УКРАЇНИ

**Анотація.** Стаття присвячена теоретичному узагальненню результатів часткових емпіричних досліджень щодо сформованості медичної компетентності різних груп дорослого населення в Україні. Завданнями роботи є: опис результатів українських досліджень медичної компетентності дорослих; характеристика загальних проблем у галузі охорони здоров'я в українських респондентів; виокремлення напрямів підвищення медичної компетентності дорослих в Україні. Логіка дослідження полягала у послідовності вилучення даних для опрацювання ключової інформації з наукових праць за такими критеріями: рік публікації; автор (и); країна проведення дослідження; характеристики цільових груп респондентів, що брали участь у дослідженнях. З'ясовано, що медичну компетентність (санітарну грамотність) дорослого населення розуміємо як сукупність теоретичних та практичних знань, вмін і навичок дорослих людей щодо збереження і підтримки власного і громадського здоров'я. Теоретично проаналізовано результати досліджень американських, канадських, європейських науковців з питань медичної компетентності дорослих. Грунтовно розглянуто результати українських соціологічних досліджень з питань медичної грамотності серед лікарів-фахівців з управління охороною здоров'я. Проведено опитування людей похилого віку категорії «вимушені переселенці російсько-української війни». Доведено, що всі респонденти вказували на необхідність додаткового навчання в питаннях підтримки й збереження власного і громадського здоров'я в умовах неформальної й інформальної освіти дорослих. Підвищення рівнів медичної компетентності дорослих в Україні може бути досягнуто в результаті надання інформації з питань здоров'я різним категоріям дорослого населення, організації ефективного спілкування та структурованої неформальної освіти. Із пріоритетних напрямів удосконалення системи охорони здоров'я стає державна політика, що спрямована на удосконалення медичної компетентності дорослого населення.

**Ключові слова:** доросле населення; медична компетентність; освіта дорослих; санітарна грамотність.

**Voliarska Olena**

## **MEDICAL COMPETENCE OF THE ADULT POPULATION OF UKRAINE**

**Abstract.** *The article is devoted to theoretical generalization of partial empirical studies of medical competence of the adult population different groups in Ukraine. The relevance of the article is a focus on the implementation of one of the most important Sustainable Development Goals in Ukraine – Goal 3 «Strong Health and Wellbeing». The research tasks are to describe and compare the results of Ukrainian adult medical competence researches; to identify common features of the research problems in medical competence among Ukrainian respondents; to develop recommendations for improving medical competence. A data extraction form was developed for the study to facilitate the collection and sorting of key information from research articles: year of publication; author(s); country of origin; characteristics of respondents who took part in the experiment. Medical competence (sanitary literacy) of the adult population is a set of theoretical and practical knowledge, abilities and skills of adults regarding the preservation and maintenance of their own and public health. The results of the research by American, Canadian, and European scientists on the medical competence of adults are theoretically analyzed in the article. The results of Ukrainian sociological studies of medical literacy among doctors-specialists in health care management were thoroughly considered. A survey of elderly people in the «forced refugees of the Russian-Ukrainian war» category was conducted. It is proven that all respondents pointed to the need for additional training in the issues of maintaining and preserving one's own and public health in the conditions of non-formal and informal education of adults. Increasing the levels of medical competence of adults in Ukraine can be achieved as a result of providing information on health issues to various categories of the adult population, organizing effective communication and structured informal education. State policy aimed at improving the medical competence of the adult population is one of the priority directions for improving the health care system.*

**Key words:** adult population; medical competence; adult education; sanitary literacy.

**Постановка проблеми, її актуальність.** У сучасному світі медична компетентність (або грамотність) є одним із її ключових чинників, які впливають на продовження життя та покращення здоров'я нації. Актуальність дослідження пов'язана з тим, що реалізацію однієї з найважливіших цілей сталого розвитку (ЦСР) в Україні – «Ціль 3. Міцне здоров'я і благополуччя» – не можна уявити без досягнення більш високого рівня медичної грамотності дорослого населення. Зрозуміло, що знання, навички зі сфери профілактики, охорони та підтримки здоров'я є

важливими складовими медичної грамотності сучасної дорослої людини.

З метою розробки і реалізації заходів, спрямованих на підвищення рівня медичної компетентності дорослих, необхідно усвідомити реальну ситуацію з обізнаністю та інформованістю різних цільових груп дорослого населення щодо основних чинників, що визначають цей рівень.

**Аналіз актуальних досліджень і публікацій.** Зарубіжні й українські науковці (Cesar et al., 2022; Nychkalo et al., 2022; Ryngach, 2020) висвітлюють результати впливу пандемії Covid-9 на діяльність систем охорони здоров'я у всьому світі.

Дослідження у 2012 р. в окремих європейських країнах (Австрія, Болгарія, Німеччина, Греція, Ірландія, Нідерланди, Польща та Іспанія) у межах European Health Literacy Project 2009–2012 показало, що майже половина всіх опитаних має недостатній або низький рівень медичної компетентності (від 29 % в Нідерландах до 62 % у Болгарії) (Sorensen K. et al., 2015). Підводячи підсумок європейських досліджень, ми констатуємо, що найбільш вразливими є групи дорослого населення з низьким соціальним статусом, які мають низький рівень освіти та доходів.

В останні роки проблемі вивчення медичної компетентності дорослих присвячені дослідження колективів науковців США, Канади (Cesar et al., 2022; Fleary, & Ettienne, 2019; Gunther et al., 2019). У цих дослідженнях наголошено на недоліках діалогу «державна– громадянська» й нездатності значної частини громадян усвідомлювати потік різної інформації щодо збереження й підтримки власного здоров'я. Водночас рівень компетентності (грамотності) в питаннях здоров'я змінюється для людини поступово: з дорослішанням і підвищенням освітнього рівня.

Зазначимо, що в Україні більшість досліджень рівнів й особливостей медичної компетентності населення стосувалася вивчення лише функціональної медичної компетентності різних груп лікарів і пацієнтів. Заслуговує на увагу дослідження Н. Рингач (2019; 2020), присвячені сучасним підходам оцінювання санітарної грамотності за результатами двоетапного соціологічного дослідження рівнів обізнаності населення працездатного віку в Україні. Дослідниця у 2017 р. на замовлення Дніпропетровської обласної державної адміністрації за фінансової підтримки Світового Банку з'ясувала, що значна частина опитаних має неглибокі або фрагментарні знання про фактори ризику (Рингач, 2019). У 2020 р. Н. Рингач презентувала нове соціологічне дослідження грамотності з питань здоров'я й досягнення цілей сталого розвитку в Україні серед лікарів-фахівців з управління охороною здоров'я на базі Національної медичної академії післядипломної освіти імені П.Л. Шупика (Рингач, 2020).

Теоретичний огляд показав, що медична компетентність різних категорій дорослих розглядалася представниками медичних, соціологічних та психологічних галузей. Кількісний аналіз наукових публікацій дозволив встановити, що представники медичних професій проводили більшу кількість досліджень медичної грамотності в малих цільових групах дорослих, на відміну від психологів, соціологів і педагогів.



**Мета статті** полягає в проведенні узагальненого теоретичного аналізу часткових емпіричних досліджень медичної компетентності дорослих в Україні. Дослідницькі завдання: описати результати українських досліджень медичної компетентності різних груп дорослого населення; охарактеризувати загальні особливості проблем у галузі охорони здоров'я в українських респондентів; виокремити напрями підвищення медичної компетентності дорослих в Україні. Для реалізації завдань дослідження була розроблена послідовність вилучення даних для полегшення збору та сортування ключової інформації з дослідницьких статей за такими критеріями: 1) рік публікації; 2) автор (и); 3) країна проведення дослідження; 4) характеристики цільових груп респондентів, що брали участь в дослідженні.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** З метою теоретичного узагальнення нами було вивчено 15 наукових публікацій ( $n = 15$ ; 100 %), які були опубліковані між 2014 та 2022 роками, більшість з англійської мови. Незначна частина статей ( $n = 2$ ; 13,33 %) була присвячена вивченню медичної грамотності медичних працівників. Кілька досліджень ( $n = 3$ ; 20,0 %) характеризували важливість для роботодавців знань про рівні медичної грамотності працівників. У трьох дослідженнях ( $n = 3$ ; 20,0 %) було підкреслено важливість навчання і просвітки населення в галузі профілактики, підтримки і збереження здоров'я.

У контексті нашого дослідження медичну компетентність (її ще називають медична чи санітарна грамотність) будемо тлумачити як сукупність теоретичних і практичних знань, вмінь та навичок дорослих людей щодо збереження та підтримки власного й громадського здоров'я.

Зазначимо, що, в ідеалі, доросла людина, якій притаманна медична компетентність, здатна отримати та оцінити інформацію, необхідну для розуміння та реалізації рекомендацій щодо догляду за собою, включаючи дотримання режиму; здійснення відповідних заходів щодо лікування різних захворювань; планування й внесення змін, необхідних для покращення здоров'я; приймання свідомих рішень щодо власного здоров'я; розуміння, як і коли шукати медичну допомогу при необхідності; участі в заходах щодо покращення здоров'я та вирішення проблем зі здоров'ям у громаді та суспільстві.

Н. Рингач провела цільове опитування (2018–2019 рр.) лікарів і керівників медичних закладів ( $n = 96$ ; 100%), у віці від 30 до 62 років, які відвідували курси підвищення кваліфікації. Респондентам була запропонована анкета з 47 питань. Анкетування було проведено за допомогою спеціального інструменту для оцінки європейського опитування медичної грамотності: The European Health Literacy Survey Questionnaire, HLS\_EU\_Q47. Результати опитування були зібрані та оброблені з урахуванням правил анонімності та конфіденційності. Здійснене дослідження показало, що є проблеми в оцінці медичної компетентності такої цільової групи дорослих. Українські лікарі мали проблеми, насамперед, щодо можливості застосування власних знань і навичок в умовах практичних дій. Водночас вони не мали труднощів «у сприйнятті /

розумінні певної інформації... та практично всі розуміли потребу у додатковому навчанні й отриманні навичок і інструментів просвітньої роботи з пацієнтами та їхніми близькими» (Рингач, 2020, с. 82). Доведено, що за досить значної поінформованості у цій цільовій категорії респондентів загалом існують конкретні проблеми, насамперед щодо передачі іншим власних знань і навичок.

У 2022 р. нами також була опитана така категорія дорослих, як «вимушені переселенці російсько-української війни» похилого віку. Кількість респондентів становила 25 осіб (n = 25; 100%). Що стосується здоров'я, то більшість респондентів (n = 22; 88,0 %) заявили в опитуванні, що вони для задоволення потреби у медичній інформації можуть використовувати бібліотеки, соціальні мережі та Інтернет. Цікаво, що схильність українців до ризикованого експерименту з життям та здоров'ям не завжди пов'язана з недостатньою освітою. Виходячи з наших інтерв'ю, ми виявили, що люди з вищою освітою (а часто і з науковим званням), як правило, звертаються до нетрадиційних методів лікування. Ми вважаємо, що важливість медичної грамотності важко переоцінити, але також важко й оцінити.

Важливим є той факт, що всі респонденти вказували на необхідність додаткової освіти і навчання щодо підтримки й збереження власного і громадського здоров'я в умовах неформальної й інформальної освіти. На необхідність отримання дорослими нової особистісно значущої інформації за допомогою дистанційної освіти вказують також українські науковці в галузі андрагогіки (Nychkalo et al., 2022). На нашу думку, освіта впродовж життя визнається чинником розвитку будь якої країни в умовах глобалізаційних та євроінтеграційних процесів, є важливою ознакою рівня медичної компетентності сучасної дорослої людини.

Узагальнення результатів емпіричних досліджень з проблеми вивчення медичної грамотності цільових груп дорослого населення України дозволило констатувати:

1. Дорослі з більшим досвідом формальної освіти часто беруть участь у навчанні впродовж усього життя: освітній рівень впливає на рівень їхньої медичної грамотності.

2. Медична компетентність – це передбачувана якість, яка дозволяє лікарям діяти більш ефективно за наявності у пацієнта низького рівня сформованості медичної грамотності.

3. Необхідно збільшити контроль громадян щодо власного здоров'я та їх детермінантами через використання потенціалу цифрових технологій.

4. Держава має забезпечити своїм громадянам соціальне середовище, в якому підтримується здоровий спосіб життя, оскільки низька грамотність дорослих у питаннях здоров'я пов'язана з гіршим фізичним або психічним станом, більш частими госпіталізаціями і більш значними витратами на охорону здоров'я.

Зважаючи на те, що застосування принципу загальної відповідальності визнає взаємозалежність і відповідальність певних територіальних спільнот, громад, родин та осіб за їх діяльність або

бездіяльність у досягненні та підтримці найвищого рівня показників здоров'я, необхідно на державному рівні підвищувати медичну компетентність дорослого населення.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Медична компетентність дорослого населення слугує показником ефективності підходу держави та принципу участі всього суспільства в галузі охорони здоров'я та добробуту громадян. Оцінка рівня медичної компетентності має стати основою для розробки та впровадження заходів для її вдосконалення. Поліпшення медичної компетентності дорослих в Україні може бути досягнуто в результаті надання інформації з питань здоров'я різним категоріям дорослих, організації структурованої неформальної освіти та ефективної комунікації. Із пріоритетних тенденцій розвитку системи охорони здоров'я виокремлюється спрямованість державної політики на підвищення рівнів сформованості медичної компетентності дорослого населення. Важливим також є сприяння розвитку грамотності у питаннях здоров'я дорослих українців на міжнародному, національному і регіональному рівнях.

У перспективі вбачаємо доцільним проаналізувати шляхи підвищення медичної компетентності різних категорій дорослого населення, використовуючи дистанційні технології у формальній та неформальній освіті дорослих.

#### Список використаних джерел

- Рингач, Н.О. (2020). Грамотність з питань здоров'я і досягнення цілей сталого розвитку в Україні. *Демографія та соціальна економіка*, 2 (40), 71–88. DOI: <https://doi.org/10.15407/dse2020.02.0>
- Рингач, Н.О. (2019). Обізнаність населення щодо факторів ризику як аспект санітарної грамотності в Україні. *Демографія та соціальна економіка*, 1 (35), 41–52. DOI: <https://doi.org/10.15407/dse2019.01.041>
- Cesar, F., Moraes, K.L., Brasil, V.V., Alves, A.G., Barbosa, M.A., & Oliveira, L. (2022). Professional Responsiveness to Health Literacy: A Scoping Review. *Health Literacy Research and Practice*, 6, 2, 96–103. DOI: <https://doi.org/10.3928/24748307-20220418-02>
- Fleary, S., & Ettienne R. (2019). Social Disparities in Health Literacy in the United States. HLRP: Health Literacy Research and Practice, 3, 1, 47–52. DOI: <https://doi.org/10.3928/24748307-20190131-01>
- Gunther, C.E., Peddicord, V., Kozlowski, J., Li, Y., Menture, D., Fabius, R., Frazee, S. G., & Nigro, P. J. (2019). Building a culture of health and well-being at Merck. *Population Health Management*, 22 (5), 449-456. DOI: <https://doi.org/10.1089/pop.2018.0116> PMID:30570425
- Nychkalo, N.G., Muranova, N.P., Voliarska, O.S., & Kudina, V.V. (2022). Professional development of academic staff by means of information and communication technologies: the ukrainian experience. *Information Technologies and Learning Tools*, 90 (4), 162-172. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v90i4.4882>

### References (translated and transliterated)

- Cesar, F., Moraes, K.L., Brasil, V.V., Alves, A.G., Barbosa, M.A., & Oliveira, L. (2022). Professional Responsiveness to Health Literacy: A Scoping Review. *Health Literacy Research and Practice*, 6, 2, 96–103. [in English].
- Fleary, S., & Ettienne R. (2019). Social Disparities in Health Literacy in the United States. *HLRP: Health Literacy Research and Practice*, 3, 1, 47–52 [in English].
- Gunther, C.E., Peddicord, V., Kozlowski, J., Li, Y., Menture, D., Fabius, R., Frazee, S.G., & Nigro, P.J. (2019). Building a culture of health and well-being at Merck. *Population Health Management*, 22 (5), 449–456 [in English].
- Nychkalo, N.G., Muranova, N.P., Voliarska, O.S., & Kudina, V.V. (2022). Professional development of academic staff by means of information and communication technologies: the ukrainian experince. *Information Technologies and Learning Tools*, 90 (4), 162–172 [in English].
- Rynhach, N.O. (2019). Hramotnist z pytan zdorovia i dosiahnennia tsilei staloho rozvytku v Ukraini [Health literacy and achievement of sustainable development goals in ukraine]. *Demohrafiia ta sotsialna ekonomika*, 1 (35), 41–52 [in Ukrainian].
- Rynhach, N.O. (2020). Hramotnist z pytan zdorovia i dosiahnennia tsilei staloho rozvytku v Ukraini [Health Literacy and Achievement of Sustainable Development Goals in Ukraine]. *Demohrafiia ta sotsialna ekonomika*, 2 (40), 71–88 [in Ukrainian].

УДК 374.7.026

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(23\).2023.28-39](https://doi.org/10.35387/od.1(23).2023.28-39)

**Хоружа Людмила Леонідівна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри освітології та психолого-педагогічних наук Факультету педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка

**Khoruzha Liudmyla** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Educology and Psychological and Pedagogical Sciences, Faculty of Pedagogical Education, Borys Grinchenko Kyiv University

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-4405-4847>  
E-mail: [ll.khoruzha@kubg.edu.ua](mailto:ll.khoruzha@kubg.edu.ua)

### ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ І ПЕДАГОГІЧНИЙ ДИЗАЙН: МОДА ЧИ ВИКЛИК ЧАСУ?

**Анотація.** У статті розглядається проблема педагогічного дизайну в контексті реалізації завдань освіти дорослих. Дизайн сучасної освіти є потрібним у кожному її сегменті, адже вона перебудовується на нові принципи і реагує на нові виклики. Зроблено висновок, що педагогічний дизайн не чергова модна ідея, а відповідь на комплекс соціально-економічних викликів, суспільних та освітніх трансформацій,

можливість створення якісного освітнього продукту. Проаналізовано історію виникнення понять «освітній дизайн», «педагогічний дизайн», визначено сутність цих понять, методологічні засади, принципи та підходи до реалізації завдань педагогічного дизайну. Зазначено, що педагогічний дизайн є складовою освітнього дизайну, він зорієнтований на розвиток інтегративного, проектного, міждисциплінарного мислення педагога та уможлиблює його адаптацію у соціально-професійному середовищі, створення нових освітніх продуктів. Здійснено огляд основних моделей освітнього дизайну, охарактеризовано їхню особливість. Зазначено, що педагогічний дизайн це не алгоритмізований процес і не зважаючи на варіативність підходів щодо реалізації дизайнерського задуму, слід врахувати універсальні психолого-педагогічні особливості організації і проведення освітнього процесу, суб'єктів навчання. Для створення конкретного продукту освітнього дизайну необхідно здійснювати постійний моніторинг та діагностику різних об'єктивних і суб'єктивних чинників, які необхідно врахувати педагогу.

**Ключові слова:** освіта дорослих; педагогічний дизайн; освітній дизайн; моделі освітнього дизайну; дидактичні принципи.

**Khoruzha Liudmyla**

#### **ADULT EDUCATION AND PEDAGOGICAL DESIGN: FASHION OR CHALLENGE OF THE TIME?**

**Abstract.** *The article examines the pedagogical design problem in the context of the implementation of the adult education tasks. The design of modern education is necessary in each of its segments, as it is being rebuilt on new principles and responds to new challenges. It was concluded that pedagogical design is not another fashionable idea, but a response to a complex of social and economic challenges, social and educational transformations, the possibility of creating a high-quality educational product. The history of the emergence of the concepts «educational design», «pedagogical design» was analyzed. The essence of these concepts, methodological principles, principles and approaches to the implementation of pedagogical design tasks were determined. It is noted that pedagogical design is a component of educational design. It is oriented towards the development of integrative, project, interdisciplinary thinking of the educator and enables his/her adaptation in the social and professional environment, creation of new educational products. An overview of the main educational design models was carried out. Their features were characterized. It was noted that pedagogical design is not an algorithmized process. Universal psychological and pedagogical features of the organization and conduct of the educational process, training subjects should be taken into account regardless of the approaches variability to the implementation of the design idea. It is necessary to carry out constant monitoring and diagnosis of various objective and*

*subjective factors that must be taken into account by the educator to create a specific product of educational design.*

**Key words:** *adult education; pedagogical design; educational design; models of educational design; didactic principles; principles of pedagogical design.*

**Постановка проблеми, її актуальність.** В сучасних умовах динамічних змін в освіті, викликів ринку праці, вимог до сучасної людини, соціально-економічних проблем, пов'язаних з реаліями та наслідками повномасштабного вторгнення росії в Україну, ще більші актуалізується питання навчання і перенавчання дорослого населення. Адже втрата роботи, зміна місця проживання, запити на нові професії та спеціальності – ось неповний список причин, які спонукають дорослу людину змінювати професію, удосконалюватися, або отримувати зовсім іншу освіту. Також ще більше актуалізується проблема неперервної освіти людини, яку у зарубіжних наукових розвідках визначають різними дефініціями. В працях Н. Павлик наводяться різні визначення: «освіта дорослих» (adult education); «продовжена освіта» (continuing education); «подальша освіта» (further education); «відновлювана освіта» (recurrent education); «перманентна освіта» (permanenteducation); «освіта протягом життя» (lifelong education); «навчання протягом життя» (lifelong learning); «навчання шириною в життя» (lifewide learning), популярна освіта (popular education) (Павлик, 2016, с. 180-182.). Відтак, необхідним стає створення відповідних інституцій, нових освітніх програм, пошук інноваційних методів та форм навчання, його ресурсного забезпечення, розробка електронного контенту тощо. В цих умовах педагог має перетворитися у дизайнера як освітнього процесу, так і власно своєї професійної діяльності. Тому, використання в цьому контексті поняття «дизайн» не є модною ознакою, запозиченням англомовних термінів для посилення вітчизняної педагогічної терміносистеми, а пов'язано з інноваційним характером сучасної освіти, соціальними, економічними, інформаційними викликами та запитамі ринку праці. Відтак, дизайн сучасної освіти є потрібним у кожному її сегменті, адже вона перебудовується на нові принципи і реагує на нові виклики.

**Аналіз актуальних досліджень і публікацій.** Концептуальні, організаційно-педагогічні, управлінські та інші аспекти розвитку освіти дорослих в Україні висвітлено О. Аніщенко, О. Баніт, Г. Бевз, Л. Лук'яною, Н. Павлик, О. Самойленко (Бевз, 2006; Лук'янова, 2020; Павлик, 2016; Самойленко, 2019). Теоретичні основи методологічних концепцій розвитку освіти зазначені у працях Л. Бутенко, П. Грицюк, І. Драч, Г. Костюка, В. Моляко, С. Сисоєвої (Грицюк, 2021; Сисоєва, 2014) та інших вітчизняних учених. Міркування науковців щодо педагогічного дизайну містяться у працях В. Глазової, О. Фурса (Глазова, 2020; Фурса, 2014) і зарубіжних дослідників: R. Bodily, L. Briggs; R.M. Gagne, H. Leary, R.E. West та інші (L. Briggs, 1977; R.M. Gagne, 1970; Bodily, Leary, West, 2019).

**Мета статті** – охарактеризувати особливості педагогічного дизайну як сучасного феномена освіти дорослих.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Мета освітнього дизайну повністю корелюється з законодавством України, яке регулює діяльність сфери освіти і спрямовано на забезпечення її якості. У проєкті закону України «Про освіту дорослих», прийнятому у першому читанні Верховною Радою України (січень 2023 р.), йдеться про нову ідеологію освіти дорослих, визначення її нової архітектури і форм. Отже, в цьому контексті саме дизайн дозволяє врахувати суспільні виклики та тенденції; аналізувати потреби суб'єктів освітнього процесу; систематично розвивати і вдосконалювати освітній процес, підвищувати його якість тощо.

Слід зазначити, що у загальній лексиці часто використовуються поняття: освітній дизайн, дизайн освітнього середовища, педагогічний дизайн. Зазначені терміни здебільшого мають англomовне походження: learning design, instructional design, pedagogical design та інше. Термін «освітній дизайн», на нашу думку, є ширше ніж поняття «педагогічний дизайн», адже освіта як соціальний феномен є багатокomпонентною за своєю структурою.

Аналіз наукової літератури доводить, що передумови виникнення педагогічного дизайну з'явилися ще наприкінці XIX – на початку XX ст. Однак сам науковий термін активно почав вживатися у часи Другої світової війни, коли активізувались процеси підготовки навчальних матеріалів для досягнення різних освітніх цілей. Починаючи з 1960 р., поняття «педагогічний дизайн» використали Роберт Мілс Ганьє (Principles of Instructional Design) і Роберт Глейзер (Psychology and Instructional Technology) для характеристики умов активного навчання. Отже, витoki педагогічного дизайну лежать у США (Глазова, 2020) і засновниками цього напрямку, окрім зазначених вище вчених, були Леслі Брігж, Джон Фланган та інші (Briggs, 1977; Gagne, 1970).

В українському науковому просторі поняття «педагогічний дизайн» почало використовуватися не так давно. Каталізатором розвитку цього напрямку було впровадження ІКТ в освіту, використання медіа ресурсів, організація онлайн навчання тощо. Певні міркування щодо педагогічного дизайну можна знайти у працях вітчизняних учених В. Глазової, О. Фурса (Глазова, 2020; Фурса, 2014) та зарубіжних дослідників S. Brier, T. Clement, W. Wermke, T. Prøitz (Brier, 2012; Clement, 2012; Wermke, Prøitz, 2019).

Сутність педагогічного дизайну пов'язана з практикою максимізації ефективності навчального процесу щодо його відповідності визначеним педагогом заздалегідь меті та завданням, пошуком ефективних засобів і форм навчання, інструментів і механізмів його підтримки. При такому розумінні педагогічного дизайну педагог створює освітні продукти (онлайн лекції, електронні навчальні курси, навчальні заняття за різними формами тощо), а здобувач освіти активно «споживає» ці освітні продукти, в результаті чого, на його особистісно-професійному рівні відбувається само дизайн знань та практик (self-design), формується власне світобачення та професійне становлення. Відтак, предметом педагогічного дизайну є

цілеспрямований процес дослідження освітніх проблем, проектування способів їхнього рішення та реалізації цих рішень. Вони можуть включати в себе вибір найбільш ефективних навчальних стратегій, орієнтованих на досягнення здобувачами освіти прогресу у навчанні та створення відповідних умов, в яких його можна досягти.

Методологічною основою сучасного освітнього дизайну є відповідні теорії та концепції, розгляд яких дозволяє визначити низку теоретичних підходів та ідей, які є певними орієнтирами дизайнерського пошуку. Важливими в цьому контексті є теорія систем. Саме освітній процес є складною системою, він завжди має свою структуру, логіку, враховувати різні чинники впливу тощо. При цьому освіта є ще й метасистемою, адже є відкритою. В роботах І. Блауберга, Л. Бутенко, П. Грицюка, О. Джоші активно вивчається ця проблема (Грицюк, Джоші, & Гладка, 2021).

Водночас освітній процес завжди має бути зорієнтований на підготовку конкурентоспроможного фахівця, здатного до ефективної роботи на рівні світових стандартів. Отже, методологічною основою реалізації цих завдань має бути теорія компетентнісного розвитку та компетентнісний підхід при реалізації освітніх завдань. Компетентнісний підхід останнім часом активно вивчається вітчизняними і зарубіжними вченими (Н. Бібік, І. Драч, С. Сисоєва та ін.) та реалізується у відборі змісту та технологій навчання, побудові їх на компетентнісній основі.

Осмислення освітнього процесу в контексті реалізації ідей конструктивізму дозволяє розглядати освітній дизайн як проектування та конструювання. Основна ідея конструктивізму – створення власного знання, яке конструюється самим суб'єктом навчання на основі раніше набутого досвіду, засвоєних знань (Ямшинська, & Невкіпілова, 2019).

Невід'ємною складовою зазначених вище процесів є творче мислення особистості. Тому теорії розвитку творчого мислення, креативності особистості є також важливими для розуміння феномену педагогічного дизайну. Основні ідеї щодо дослідження креативності містяться у працях американських психологів Е. Торенса і А. Маслоу, а також розвинуті у вітчизняній науці Г. Костюком, В. Моляко, С. Сисоєвою та іншими вченими.

Зважаючи на те, що навчання – соціальний процес, важливою теорією у методологічному осмисленні феномену освітнього дизайну є теорія соціального навчання (англ. *social learning theory*), автором якої є відомий канадський й американський психолог А. Бандура. Відповідно до ідей вченого, освітній процес може відбуватися через моделювання, спостереження, наслідування, використання соціального та життєвого досвіду того, хто навчається. В авторському трактуванні феноменів обсерваційного навчання А. Бандура виходить з широкого використання людьми символічних репрезентацій подій у навколишньому середовищі. Зазначене має суттєве значення для сприйняття здобувачів освіти як суб'єктів власного розвитку та особистісного та життєвого досвіду. Відтак особистісно-зорієнтований підхід щодо реалізації завдань освітнього



дизайну є одним із базових у методології педагогічного дизайну.

Спираючись на зазначене вище, можна стверджувати, що педагогічний дизайн, а відповідно процес пізнання, який він регламентує, базується на таких методологічних підходах: системному, компетентнісному, конструктивному, творчому, особистісно зорієнтованому.

Складність освітнього дизайну щодо відбору і побудови навчального контенту, використання технологічного забезпечення полягає в тому, що це процес багатомірний, варіативний, залежний від досвіду, контингенту учасників освітнього процесу, наявних ресурсів; контекстів, в яких він відбувається (просторовий, часовий) тощо. Педагогічний дизайн стосується різних аспектів реалізації освітнього процесу, починаючи від створення ефективного навчального середовища, в якому він здійснюється, і закінчуючи – підготовкою електронного навчального курсу, заняття на конкретну тему або створення нової освітньої програми. В кожному випадку завдання та алгоритм дизайну будуть особливими. Педагогічний дизайн як діяльність зі створення ефективних і результативних освітніх ресурсів і навчальних матеріалів ґрунтується, в першу чергу, на дотриманні основних дидактичних принципів навчання, а саме: науковості; систематичності та послідовності; наочності; самостійності та активності здобувачів освіти; цілеспрямованості та мотивації; оптимізації освітнього процесу та інших. Однак до зазначених традиційних дидактичних принципів навчання слід додати і нові – інноваційні, без яких реалізація завдань педагогічного дизайну неможлива. А саме: самомотивованості здобувачів освіти; індивідуалізації; мультимедійного представлення інформації; системності; естетичності; інтерактивності; практичної зорієнтованості; ергономічності та інші.

Відтак, наукова спільнота постійно активно працює над створенням різних моделей освітнього та педагогічного дизайну. Найбільш відомою є модель ADDIE (Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation – аналіз, проєктування, розробка, реалізація, оцінка). Кожне з цих слів означає певний етап у проєктуванні та створенні освітнього продукту. Ці етапи циклічні, тобто етап оцінювання поступово переходить у етап аналітики для нових освітніх рішень. Модель ADDIE – класичний алгоритм створення продукту чи рішення. Вона універсальна, а тому її можна застосовувати для найрізноманітніших продуктів.

Серед моделей освітнього дизайну також популярною є – SAM (Successive Approximation Model). В основу покладена ідея наближення, фіксації певних кроків розробки освітнього продукту. SAM засновується на принципах гнучкої розробки (Agile), які лягли в основу підхода Agile Learning Design (ALD). Починаючи з моменту розробки (1987 р.) американський дослідник Дж. Келлер запропонував модель ARCS (Attention, Relevance, Confidence, Satisfaction – увага, актуальність, впевненість, задоволення). Головна мета цієї моделі – утримати аудиторію, допомогти освітнім дизайнерам зробити свій продукт чи рішення такими, що завжди мотивуватимуть здобувачів освіти до навчання

і розвитку. Існують і інші моделі педагогічного дизайну. Однак при розробці освітнього продукту завжди слід чітко визначати освітні цілі і завдання та максимально поєднувати можливості кожної з моделей для досягнення максимально ефективних результатів у навчанні (Bodily, Leary, West, 2019).

У науковій літературі останнім часом активно розвивається ідея дизайну освітнього середовища. Однак, це процес складний і багатоаспектний. На думку М. Братко, *освітнє середовище* – це багаторівнева система умов / обставин / чинників / можливостей, яка забезпечує оптимальні параметри освітньої діяльності певного освітнього суб'єкта в усіх аспектах – цільовому, змістовому, процесуальному, результативному, ресурсному. Для освітнього середовища характерні: системність, цілісність, єдність, емерджентність, варіативність, організованість, структурність, пластичність, комунікативність, наповненість подіями, конфігурантність, насиченість, культуровідповідність, векторність, сферність, відкритість, діалогічність / полілогічність, організованість, стійкість, функціональність, адаптивність та самоорганізація, здатність до розвитку та саморозвитку. Дослідниця зазначає, що оптимально сконструйоване освітнє середовище є освітнім засобом, що створює умови-можливості для прояву особистості (Братко, 2019). При такому розумінні освітнього середовища його дизайн потребує не тільки матеріальних, педагогічних зусиль, а, в першу чергу, управлінських. Викладач же частіше працює над змістом лекцій, семінарів, практичних занять, відбирає необхідні методи та технології, враховує контингент здобувачів освіти, наявні освітні ресурси.

Незважаючи на варіативність підходів у освітньому дизайні при реалізації різних навчальних завдань, слід врахувати універсальні психолого-педагогічні особливостей, що відображають сутність реалізації конструктивістського підходу в освіті, а саме:

- нові знання завжди надбудовуються над тим, чим вже володіє особистість;
- інтелектуальні зв'язки створює суб'єкт навчання на особистісно-психологічному рівні (знання не можна передати);
- навчання активний процес, який потребує мотивації і самомотивації особистості;
- нова інформація завжди має бути практико орієнтованою (приклади, практичні кейси);
- навчання – це соціальна діяльність, тому обов'язковим є групове навчання, дискусія, активна комунікація, залучення суб'єктів навчання до пізнавальної діяльності;
- інтерпретація реальних фактів і знання відбувається на основі наших почуттів та емоцій тощо.

Педагогічний дизайн як сучасний феномен побудови освітнього процесу у всіх його вимірах не може бути алгоритмізованим, адже це завжди «рівняння з багатьма перемінними». Такими перемінними можуть бути: вік тих, хто навчається; міжкультурні особливості суб'єктів навчання; соціальний досвід; умови викладання (онлайн, офлайн), застосування

відповідних ресурсів, в тому числі електронних; готовність здобувачів освіти до інтерактивної взаємодії; самостійність і оригінальність мислення та інше.

Відтак, слід зазначити, що ефективність результату створеного освітнього продукту завжди буде залежати від постійного моніторингу і діагностики вивчення цих «перемінних». Як приклад, можна навести результати опитування студентів Київського університету імені Бориса Грінченка щодо їхньої готовності до самостійності і оригінальності мислення як невід'ємних інформативних характеристик реалізації завдань педагогічного дизайну. У діаграмах, які наведені нижче, показана суб'єктивна (особисте визнання) і об'єктивна (соціальна) складові сприйняття студентами самостійності і оригінальності мислення (рис. 1).



*Рис. 1. Особистісне і соціальне сприйняття студентами цінності «самостійність і оригінальність мислення».*

Зазначимо, що студенти мали оцінити за 6-бальною шкалою ступінь ставлення до проблеми, де 1 – мінімально виражений показник, а 6 – максимально виражений показник. Аналіз результатів засвідчив, що більшість студентів (майже 40%) вважають самостійність і оригінальність мислення власним пріоритетом, у решти респондентів ця цінність не має активного максимального вираження. Зазначене корелюється й тим, що ця цінність у деякій мірі нівелюється у цілому в суспільстві. Більшість респондентів зазначили, що ця цінність реалізується у нашому соціальному житті на середньому рівні (23%), а 21% зазначили, що на суспільному рівні ця якість присутня максимально. Що дає ця інформація освітньому дизайнеру? Дозволяє врахувати її при виборі відповідного контенту, який потребує творче і самостійне опрацювання студентами; ступінь складності підбраного матеріалу і завдань тощо.

Урахування різних контекстів навчання, чинників впливу на цей процес, освітніх завдань спонукають фахівця, який здійснює педагогічний дизайн, щоразу будувати варіативні навчальні моделі. Однак варіативна частина процесу завжди базується на її інваріанті. Такою інваріантою є

чітке дотримання освітнім дизайнером загально дидактичних принципів і правил, логіки подачі навчального матеріалу. До таких інваріант можна віднести наступне:

- актуалізація знань здобувачів освіти, їхнього соціально-професійного досвіду;
- створення можливостей для стимуляції мислення ;
- застосування дедуктивного методу у подачі нового матеріалу (від загальних ідей до конкретики);
- зосередження навчального матеріалу навколо питань, які окреслили самі здобувачі освіти;
- використання міждисциплінарності та інтегрованості навчального матеріалу;
- використання методів дискусії, діалогу, інтерактивної взаємодії, групової роботи для конструювання нових знань;
- створення дидактичних ситуацій використання нового знання (знати – зробити – використовувати);
- стимулювання рефлексивного мислення здобувачів освіти (просити описати хід думок, обґрунтувати їх, визначити головні ідеї тощо) (Комар, 2006, с. 36-45).

Вважаємо за доцільне зазначити, що осмислення проблеми педагогічного дизайну як сучасної парадигми оновлення професійної підготовки майбутніх фахівців сфери освіти, створення нових освітніх продуктів спонукали відкриття у Київському університеті імені Бориса Грінченка нової освітньої програми для здобувачів другого освітнього рівня вищої освіти «Освітній дизайн і коучинг в освіті дорослих». Мета освітньої програми полягає у забезпеченні фундаментальної і прикладної підготовки кваліфікованих науково-педагогічних працівників сфери освіти, які володіють спеціальними компетентностями для надання освіти дорослим. Вони мають бути здатні розв'язувати завдання з освітнього дизайну, забезпечувати експертування, консультування та коучинг в контексті реалізації ідеї освіти продовж життя.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Сучасні соціокультурні умови, перспективи та завдання післявоєнної розбудови України, швидкість змін в усіх сферах життя спонукають і освітян переосмислювати свою діяльність, шукати нові підходи до її організації. Особливе значення ця проблема має в освіті дорослого населення, у якого є чіткий запит та мотивація на навчання. Відтак, у цих умовах педагог, створюючи нові освітні продукти, перетворюється на дизайнера як навчального процесу, так і власно своєї професійної діяльності. Дизайн сучасної освіти присутній у кожному її сегменті, адже вона перебудовується на нові принципи і реагує на нові виклики. Інші наукові підходи та принципи педагогічного дизайну, застосування різних технологій дизайнерського пошуку актуалізують необхідність навчання педагогів дизайну, опанування ними певними моделями щодо реалізації конкретних дидактичних завдань.

*Перспективою подальших наукових розвідок є подальше теоретичне осмислення феномену освітнього й педагогічного дизайну, розробка нових моделей освітнього дизайну та презентація досвіду і цікавих освітніх дизайнерських практик.*

### **Список використаних джерел**

- Бевз, Г. (2006). Технології навчання дорослих. К.: Главник, 112.
- Братко, М.В. (2019). Теоретичні і методичні засади управління професійною підготовкою фахівців в освітньому середовищі університетського коледжу: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04; 13.00.06. Київ, 40.
- Глазова, В.В. (2020). Педагогічний дизайн як необхідна умова ефективного дистанційного курсу. Технології електронного навчання, 4, 46-50.
- Грицюк, П.М., Джоші, О.І., & Гладка, О.М. (2021). Основи теорії систем і управління: навч. посібник. Рівне: НУВГП, 272.
- Комар, О.В. (2006). Конструктивістська парадигма освіти. *Філософія освіти*, 2 (4), 36-45.
- Лук'янова, Л.Б. (2020). Освіта дорослих: сучасні стратегії і практики в Україні та зарубіжжі. Київ: ТОВ «Юрка Любченка».
- Освіта дорослих в Україні через призму європейського досвіду. (2011). 3б. матеріалів: підготовлено в рамках проекту «Поліпшення якості життя в Україні через розвиток освіти дорослих та навчання протягом життя». Київ, 116.
- Павлик, Н.П. (2016). Зміст поняття неперервна освіта. *Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній навчальний заклад – доуніверситетська підготовка – вищий навчальний заклад* – 3б. наук. праць матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної конференції, 25 травня 2016 р., м. Київ, Національний авіаційний університет; наук. ред. Н.П. Муранова. Київ: НАУ, 296.
- Самойленко, О.А. (2019). Освіта дорослих у контексті європейської освітньої політики. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія: Теорія і практика навчання та виховання*, 31, 152-158.
- Сисоєва, С.О. (2014). Творчий розвиток фахівців в умовах магістратури: монографія. К.: Видавниче підприємство «Едельвейс», 406.
- Фурса, О.О. (2014). Тенденції розвитку дизайн-освіти в Україні (друга половина XX – початок XXI століття). Автореф. дис. ... д-ра пед. наук.
- Ямшинська, Н.В., & Невкіпілова, О.Я. (2019). Освітній процес у контексті ідей конструктивізму. *Інноваційна педагогіка*, 11, т. 2, 191-195.
- Bodily, R., Leary, H., & West, R.E. (2019). Research trends in instructional design and technology journals. *British Journal of Educational Technology*. 50, 1, 64–79.
- Briggs, L. (1977). Designing the strategy of instruction// *Instructional design: Principles and applications*, 179-218.
- Clement, T. (2012). Multiliteracies in the Undergraduate Digital Humanities Curriculum: Skills, Principles, and Habits of Mind. *Digital Humanities*

- Pedagogy: Practices, Principles and Politics. Brett D. Hirsch, ed. Cambridge: UK, Open Book Publishers.
- Gagne, R.M. (1970). The conditions of learning. Holt, Rinehart, and Winston, Inc., 81.
- Wermke, W., & Prøitz, T.S. (2019). Discussing the curriculum – Didaktik dichotomy and comparative conceptualisations of the teaching profession. *Education Inquiry*, 10, 4, 300–327.

### **References (translated and transliterated)**

- Bezv, H. (2006). *Tekhnolohii navchannia doroslykh [Adult learning technologies]*. K.: Hlavnyk, 112 [in Ukrainian].
- Bodily, R., Leary, H., & West, R.E. (2019). Research trends in instructional design and technology journals. *British Journal of Educational Technology*. Vol. 50, 1. 64–79 [in English].
- Bratko, M.V. (2019). *Teoretychni i metodychni zasady upravlinnia profesiinoiu pidhotovkoiu fakhivtsiv v osvithomu seredovyshchi universytetskoho koledzhu [Theoretical and methodological principles of management of professional training of specialists in the educational environment of a university college]: avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.04; 13.00.06*. Kyiv, 40 [in Ukrainian].
- Briggs, L. (1977). Designing the strategy of instruction. *Instructional design: Principles and applications*, 179-218 [in English].
- Clement, T. (2012). *Multiliteracies in the Undergraduate Digital Humanities Curriculum: Skills, Principles, and Habits of Mind*. Digital Humanities Pedagogy: Practices, Principles and Politics. Brett D. Hirsch, ed. Cambridge: UK, Open Book Publishers [in English].
- Fursa, O.O. (2014). *Tendentsii rozvytku dyzajn-osvity v Ukraini (druga polovyna XX-pochatok XXI stolittia) [Trends in the development of design education in Ukraine (the second half of the 20th - the beginning of the 21st century)]*. Avtoref. dys.doktor.ped nauk [in Ukrainian].
- Gagne, R.M. (1970). The conditions of learning. Holt, Rinehart, and Winston, Inc., 81 [in English].
- Hlazova, V.V. (2020). *Pedahohichnyj dyzajn yak neobkhidna umova efektyvnoho dystantsijnoho kursu [Pedagogical design as a necessary condition for an effective distance course]*. *Tekhnolohii elektronnoho navchannia*, 4. 46-50 [in Ukrainian].
- Hrytsiuk, P.M., Dzhoshi O.I., & Hladka O.M. (2021). *Osnovy teorii system i upravlinnia [Fundamentals of the theory of systems and management: study guide]:navch.posibnyk*. Rivne: NUVHP, 272 [in Ukrainian].
- Komar, O.V. (2006). *Konstruktyvistyska paradyhma osvity [Constructivist paradigm of education]*. *Filosofia osvity*, 2 (4). 36–45 [in Ukrainian].
- Luk'ianova, L.B. (2020). *Osvita doroslykh: suchasni stratehii i praktyky v Ukraini ta zarubizhzi [Adult education: modern strategies and practices in Ukraine and abroad]*. Kyiv: TOV «Yurka Liubchenka» [in Ukrainian].
- Osvita doroslykh v Ukraini cherez pryzmu ievropejs'koho dosvidu. (2011) [Adult education in Ukraine through the lens of European experience]*. Zb. materialiv: pidhotovleno v ramkakh proektu «Polipshennia yakosti zhyttia v Ukraini cherez rozvytok Osvity doroslykh ta navchannia protiahom zhyttia».

- Kyiv, 116 [in Ukrainian].
- Pavlyk, N.P. (2016). Zmist poniattia neperervna osvita [The content of the concept of continuous education]. Aktual'ni problemy v systemi osvity: zahal'noosvitnij navchal'nyj zaklad – douniversytets'ka pidhotovka – vyschyj navchal'nyj zaklad : zb. nauk. prats' materialiv II Vseukrains'koi naukovo-praktychnoi konferentsii, 25 travnia 2016 r., m. Kyiv, Natsional'nyj aviatsijnyj universytet / nauk. red. N.P. Muranova. Kyiv : NAU, 296 [in Ukrainian].
- Samojlenko, O.A. (2019). Osvita doroslykh u konteksti ievropejs'koi osvith'oi polityky [Adult education in the context of European education policy]. *Naukovyj chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova*, Seria 17. Teoria i praktyka navchannia ta vykhovannia, 31. 152-158 [in Ukrainian].
- Sysoieva, S.O. (2014). Tvorchij rozvytok fakhivtsiv v umovakh mahistratury [Creative development of specialists in the conditions of the master's degree]: Monohrafiia. K.: Edel'vejs, 406 [in Ukrainian].
- Wermke, W., & Prøitz, T.S. (2019). Discussing the curriculum – Didactic dichotomy and comparative conceptualisations of the teaching profession. *Education Inquiry*. Vol. 10, 4. 300–327 [in English].
- Yamshyn'ska, N.V, Nevkipilova, O.Ya. (2019). Osvitnij protses u konteksti idej konstruktivizmu. Innovatsijna pedahohika [The educational process in the context of the ideas of constructivism]. 11. T. 2. 191-195 [in Ukrainian].

## РОЗДІЛ II

### ТРАДИЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ РІЗНИХ КАТЕГОРІЙ ДОРΟΣЛИХ

УДК 378.013.83:165.742

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(23\).2023.40-50](https://doi.org/10.35387/od.1(23).2023.40-50)

**Герасимова Ірина Геннадіївна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

**Gerasymova Iryna** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Pedagogy, Vocational Education and Management of Educational Institutions at Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynskyy

ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0001-7000-7652>

E-mail: [gerasimovair@gmail.com](mailto:gerasimovair@gmail.com)

### ГУМАНІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ НА АНДРАГОГІЧНИХ ЗАСАДАХ

**Анотація.** Оглядова стаття присвячена аналізу проблеми гуманізації професійної підготовки майбутніх учителів. Наголошено на незворотності руху України до членства в Європейському Союзі, що зумовлює розвиток суспільства на підставі загальноєвропейських цінностей. До числа яких належить і гуманізм, який визначається одним з принципів розвитку освіти в Україні. Акцентовано увагу на тому, що одним з шляхів гуманізації суспільного життя є гуманізація системи освіти. Висвітлено проблеми, які актуалізують проблему гуманізації професійної підготовки майбутніх учителів. Наведено принципи та методи навчання дорослих, які мають стати провідними задля гуманізації професійної підготовки майбутніх учителів в освітньому процесі ЗВО. З'ясовано, що гуманізація професійної підготовки майбутніх учителів на особистісному рівні проявлятиметься у гуманістичній спрямованості професійної діяльності педагога. Виявлено зв'язок моральних потреб, які визначають гуманістичну спрямованість особистості, з отриманням задоволення від діяльності на благо інших людей. Встановлено залежність формування гуманістичної спрямованості особистості від здатності до емпатії, рефлексії, наявності особистісної та соціальної відповідальності. Підкреслено важливість активізації при цьому сфери емоцій особистості та необхідність позитивного емоційного фону для прояву суб'єктивного інтересу до виявлення широкого кола освітніх потреб. Обґрунтовано значення вольових якостей для прояву гуманістичної спрямованості.



Встановлено зв'язок між сукупністю ідеалів, принципів, та переконань, знань особистості, які виступають підґрунтям світогляду особистості. Обґрунтовано важливість відповідної підготовки викладачів до формування гуманістичної спрямованості майбутніх учителів. Розкрито потенціал методів навчання дорослих у формуванні гуманістичної спрямованості майбутніх педагогів.

**Ключові слова:** гуманізація; гуманізація професійної підготовки майбутніх учителів; гуманістична спрямованість; принципи навчання дорослих; методи навчання дорослих.

**Gerasymova Iryna**

## **HUMANIZATION OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS BASED ON THE PRINCIPLES OF ANDRAGOGY**

**Abstract.** The article is devoted to the problem of humanization of future teachers' professional training. The irreversibility of Ukraine's movement towards membership in the European Union is emphasized, it determines the development of society on the basis of European values. Humanism is defined as one of the principles of education development in Ukraine and is considered to be one of the main concepts. Attention is focused on the fact that one of the ways to humanize social life is the humanization of the educational system. Problems that actualize the importance of humanization of future teachers' professional training are highlighted. The principles of adult education are presented, due to the fact that adults should become leaders in order to humanize future teachers' professional training in the educational process of higher education institutions. It was revealed that the humanization of future teachers' professional training at the personal level will be manifested in the humanistic orientation of the teacher's professional activity. The connection between moral needs, which are determined by the humanistic orientation of the individual, and the satisfaction of activities for the benefit of other people has been investigated. The dependence of the formation of one's humanistic orientation on the ability to empathy, reflection, and the presence of personal and social responsibility has been established. A connection has been established between the set of ideals, principles, and beliefs, knowledge of the individual, which are the basis of one's worldview. The importance of lecturers' appropriate training for the formation of future teachers' humanistic orientation is shown. The potential of adult education methods in the formation of the humanistic orientation of future teachers has been revealed.

**Key words:** humanization; humanization of future teachers' professional training; humanistic guideline; principles of adult education; methods of adult education.

**Постановка проблеми, її актуальність.** 23 червня 2022 року країни Європейського Союзу проголосували за надання Україні статусу кандидата в ЄС. За цими стрічками офіційних повідомлень схована

довготривала робота дипломатів, політичних, громадських діячів. І якщо на початку цього руху в суспільстві існувала дискусія щодо доцільності таких кроків, то останній рік, рік суворих випробувань, рік боротьби за незалежність, за загальноєвропейські цінності довів незворотність обраного руху.

До числа незаперечних цінностей європейських країн належить ставлення до людини як до найвищої цінності. Саме гуманізм, як підґрунтя розвитку освіти незалежної держави, був проголошений в Законі України «Про освіту» (1991 р.). У цьому документі гуманізм визначається одним із основних принципів розвитку освіти разом із демократизацією, пріоритетом загальнолюдських духовних цінностей тощо. Зміна соціального вектору розвитку держави зумовила реформування освітньої сфери на гуманістичних засадах, що знайшло подальше нормативно-правове забезпечення у Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»), Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту» та ін.

**Аналіз актуальних досліджень і публікацій.** Теоретико-методологічне підґрунтя гуманізації освіти закладено в наукових працях таких учених, як І. Бех, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень, О. Сухомлинська, Н. Ничкало, Л. Онищук, С. Сисоєва та ін. Різні аспекти гуманізації освіти потрапили у коло уваги таких науковців як В. Бегерський, Т. Бенедицька, Г. Бутенко, І. Гашенко, О. Гузь, І. Дичківська, І. Когут, В. Кузьмич, К. Приходченко, Ю. Сабадаш, В. Ярошовець та ін. Проблеми гуманізації вищої школі присвячено публікації таких науковців, як Г. Васянович, М. Дебич, Н. Зобенько, Т. Кірик, В. Кузьмич, Г. Лесик, О. Мазурок, О. Мишак, Л. Москоvecь, Т. Поніманська, Н. Ткаченко, Н. Федорова, В. Ципко та ін. Різні аспекти проблеми виховання, формування, розвитку гуманістичної спрямованості розглядаються у наукових працях таких учених, як В. Василік, Ж. Мільян, В. Тихолаз, І. Учитель, О. Царенко, І. Цюпак та ін.

Усвідомлюючи важливість гуманізації професійної підготовки майбутніх педагогів, маємо прийняти до уваги, що вже у найближчому майбутньому студенти поринуть у доросле життя з його проблемами та необхідністю розв'язувати їх самостійно. Однією з таких проблем є і проблема безперервного навчання, оскільки в сучасних умовах це є нагальною вимогою часу. Важливим аспектом професійної діяльності сучасного вчителя є робота з батьками учнів, їх підготовка до виховання власних дітей (Воронова, 2020). При цьому добре відомим фактом є вкрай низький рівень їх психолого-педагогічної культури і тому потребує постійної уваги з боку вчителя. Відтак актуальності набуває організація освітньої і просвітницької діяльності серед дорослих. Вже ці аспекти майбутньої професійної діяльності молодих педагогів зумовлює опанування ними основ андрагогіки.

В Україні проблема освіти дорослих привертає увагу наукової спільноти. Натхненниками її ґрунтовного розроблення є співробітники Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, члени Відділення професійної освіти і освіти дорослих НАПН

України. Зокрема, значний внесок у теоретико-методологічне і методичне забезпечення освіти дорослих зроблено співробітниками відділу андрагогіки Інституту (Л. Лук'янова, О. Аніщенко, О. Баніт та ін.). До числа сучасних науковців, які опікуються різними аспектами андрагогічної проблематики, належать С. Бабушко, О. Гресь, О. Жижко, О. Мельниченко, Л. Михайлішин, Н. Нічкало, О. Самодумська, Т. Сорочан, А. Старева, Н. Черненко, Т. Шанскова, О. Щербак, С. Яшник та ін.

**Мета статті.** Здійснити теоретичне і методичне обґрунтування проблеми гуманізації професійної підготовки майбутніх педагогів на андрагогічних засадах.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Обираючи основи андрагогіки, як інтегральної науки про навчання і освіту дорослих впродовж життя (Лук'янова, 2014) як підґрунтя для реалізації завдання гуманізації професійної підготовки майбутніх педагогів, будемо спиратися на принципи, сформульовані на основі аналізу наукових праць учених (Дубасенюк, 2013) (табл. 1).

*Таблиця 1*

**Андрагогічні принципи навчання (за О. Дубасенюк)**

Пріоритет самостійного навчання	Контекстність навчання
Принцип спільної діяльності	Принцип елективності навчання
Принцип опертя на досвід того, хто навчається	Принцип актуалізації результатів навчання
Індивідуалізація навчання	Принцип розвитку освітніх потреб
Системність навчання	Принцип усвідомленості навчання

Означені принципи представлені як загальні положення навчання дорослих, що обумовлюють його ефективність та передбачають опору на них у процесі підготовки майбутніх учителів.

Розпочинаючи розгляд проблеми гуманізації професійної підготовки майбутніх педагогів, ми виходимо з того, що на особистісному рівні вона розкриватиметься в гуманістичній спрямованості, буде реалізуватися через діяльність і проявлятися у діяльності. Відтак з метою організації формування гуманістичної спрямованості майбутніх педагогів виникає потреба аналізу сутності гуманістичної спрямованості та її структури.

Врахуємо те, що основою діяльності є мета. Підґрунтя самої мети знаходиться у сфері людських мотивів, ідеалів, цінностей. Гуманістичні цінності мають стати важливою основою життєдіяльності особистості, проникнути в сенс її життя. Виховання гуманістичних цінностей має стати провідним принципом, який ставив за мету розкриття і розвиток сутнісних сил і можливостей кожної особистості (Кухар, 2008). А гуманність – стати особистісною характеристикою педагога та проявлятися в його людяності, розумінні значущості кожної особистості, прийнятті неповторності її індивідуальності.

Основою формування гуманності є доброзичливе ставлення

насамперед до дітей, до людей в цілому, до суспільства та природи. Таке усвідомлення стає підґрунтям перетворення гуманності в особистісну якість, що обумовлює необхідність формування гуманістичної спрямованості, у центрі якої знаходиться людина. Це підтверджує можливість опори на принцип усвідомленості навчання при формуванні гуманістичної спрямованості майбутніх педагогів, оскільки саме у процесі навчання у ЗВО відбувається формування ціннісної сфери майбутніх учителів. Означене зумовлює підхід до розгляду гуманістичної спрямованості як з позиції етики, так і з позиції психології, оскільки спрямованість є єдністю потягів, потреб, інтересів особистості, її моральних орієнтирів.

Гуманістична спрямованість відображає внутрішнє ціннісне ставлення до того, що оточує людину, проявляється через практичні дії, які надають можливість проявитись прагненням людини та пріоритетним засобом їх реалізації. А це можливо лише за умови усвідомлення людиною власних ціннісних установок/ Спрямованість позначає особистісні утворення, які проявляються у вчинках і діяльності особистості. Саме спрямованість особистості стає передумовою того, що: а) в одних і тих самих життєвих обставинах різні люди ставлять перед собою різні завдання; б) конкретні люди ставлять перед собою невіпадково цілі, що залишаються незмінними при зміні ситуації. Інакше кажучи, спрямованість – це модус особистості, стрижень її структури, що визначає її ініціативну поведінку, яка виходить за межі пасивних реакцій на зовнішні подразники (Психологія ..., 1999).

Посилаючись на наукові праці психологів (Вітенко, 1991) зазначимо, що як одна з підструктур особистості спрямованість об'єднує прагнення, бажання, інтереси, нахили, переконання, ставлення та моральні якості особистості, її самооцінку. Визначаючи спрямованість, можливо дізнатися про те, що людина зробила в своєму житті, що вона збирається зробити, і як вона хоче цього досягти.

Отже, у контексті гуманізації професійної підготовки майбутніх учителів це означає, що незалежно від ситуації дії, вчинки педагога мають спрямовуватися на людину, а гуманізм повинен стати одним з домінуючих мотивів професійної діяльності вчителя.

Розглядаючи проблему гуманізації професійної підготовки майбутніх учителів маємо також подбати і про їх професійну спрямованість, яка проявлятиметься у прагненні займатися саме педагогічною діяльністю. Візьмемо до уваги те, що сучасний учитель – це передусім професіонал своєї справи, компетентна людина, яка володіє всією палітрою професійно необхідних знань, умінь, навичок, яка прагне до самовдосконалення, усвідомлює його неперервний характер в сучасних умовах.

Продовжуючи теоретичне обґрунтування проблеми гуманізації професійної підготовки майбутніх учителів зазначимо, що виявлення спрямованості у професійній діяльності залежить від потреб особистості. Саме потреби становлять основу як пізнавальної, так і практичної

діяльності людини. Такою потребою має стати непримириме реагування на прояви авторитаризму, несправедливості, дискримінації, як в суспільстві в цілому, так і в освітньому процесі зокрема.

У контексті гуманізації професійної підготовки майбутніх учителів особливого значення набуває і прагнення вчителя до професійної майстерності, яка є складовою його професійної компетентності. Задовольняючись через діяльність потреби особистості впливають на формування професійних мотивів та їх усвідомлення, що надає їм особистісного сенсу. А відтак, породжується намагання виконати діяльність певним чином.

Маємо врахувати і те, що гуманістичну спрямованість зумовлюють моральні потреби, які є певним станом особистості, що визначають відповідне ставлення до інших людей. Моральні потреби виявляються у прагненні людини надавати допомогу іншим, співпереживати, керувати та підкорятися, створювати відповідні умови навчання і праці, піклуватися про психологічний клімат у шкільному колективі тощо. Означене підкреслює необхідність формування відповідних моральних потреб, яке має бути цілеспрямованим та організованим. Доцільно зважити на те, що моральна потреба формується на основі співчуття іншій людині та передбачення наслідків своїх моральних дій. Йдеться про соціальну потребу, оскільки потреба діяти на засадах гуманізму передбачає спроможність людини надати перевагу суспільним інтересам перед особистими. Це, своєю чергою, потребує від фахівця здатності прогнозувати результати власних дій. Водночас прогнозувати наслідки власних дій для інших набагато важче, ніж передбачити їх для себе. Це потребує від особистості здатності до співпереживання, емпатії. Така здатність має в основі погляд на власну діяльність з точки зору іншого і, таким чином, дозволяє усвідомити її наслідки для іншої людини, колективу, суспільства і т.ін. І мова заходить про рефлексію.

Важливою для розуміння психологічного механізму формування гуманістичної спрямованості є думка науковців (Літвякова, Ханецька, 2017) про значення емоцій на пізнавальні процеси людини, на формування нових мотивів. Йдеться про те, що нові потреби, мотиви виникають не внаслідок засвоєння знань, умінь та засобів дій, а внаслідок переживання чи проживання. Цей процес завжди відбувається в реальному житті людини, є емоційно насиченим, часто суб'єктивно творчим. Відтак, важливою умовою гуманізації професійної підготовки майбутніх учителів, формування гуманістичної спрямованості стає забезпечення емоційного відгуку на події, на факти існуючої дійсності. А це передбачає й активізацію емоційної сфери особистості.

Необхідним компонентом гуманістичної спрямованості є також відповідні переконання. Вони безпосередньо пов'язані з її принципами, ідеалами, а їх сукупність виступає у вигляді світогляду. Разом із тим переконання пов'язані також зі знаннями та виявляються у практичній діяльності. Переконання являють собою систему знань, що пропущені крізь почуття. Принципово важливо, щоб гуманістична спрямованість мала в

основі такі переконання, відповідно яких ідея так поєднується з почуттям і волею, що людина не здатна на вчинок, який суперечить її принципам.

На нашу думку, з-поміж важливих складових спрямованості доцільно виокремити й прагнення особистості, тобто мотиви поведінки, в яких уособлено потребу в чомусь, що може бути досягнуто вольовими зусиллями. Якщо розглядати прагнення, що характеризують гуманістично спрямовану особистість, то вони не можуть задовольнятися інакше, ніж через спеціально організовану діяльність, у такому випадку вони здатні підтримувати активність учителя протягом тривалого часу.

Не можна оминати й важливість для спрямованості особистості ідеалу, як зразка, що служить для неї моральним орієнтиром. Ідеал стає зразком поведінки, містить у собі елементи довершеності. Таким чином, визначається психологічний механізм формування гуманістичного ідеалу.

Гуманістична спрямованість майбутніх учителів виявлятиметься також у відповідальному ставленні особистості до інших. Сьогодні соціальна відповідальність у професійній діяльності стає основою ставлення педагога як до колег/колежанок, з якими він працює, до батьків учнів, а також до соціального оточення, суспільства в цілому. Гуманістична спрямованість виявляється й у ставленні особистості до себе. Професійна діяльність сучасного вчителя неможлива без постійного самовдосконалення, самоосвіти, вимогливості по відношенню до себе. Проте ця вимогливість має бути зумовлена певними мотивами діяльності, що спонукають особистість до дій заради служіння іншим, заради того, щоб приносити користь суспільству. Водночас ставлення до себе у контексті гуманістичної спрямованості не повинно мати ознак самопожертви, має ґрунтуватися на позитивному емоційному прийнятті гуманістичної мети професійної діяльності педагога. Усвідомлення власної самоцінності, однак без ознак егоцентризму, спонукає людину до постійного саморозвитку, самовдосконалення, збереження здоров'я. Таке ставлення до себе стає передумовою відповідного ставлення до інших.

Як бачимо, гуманістична спрямованість пронизує сферу міжособистісної взаємодії. У цьому контексті наша позиція не суперечить позиції В. Василик (2013) – в особистісному плані гуманістична спрямованість є певною якістю особистості, що зумовлює інваріантну готовність до встановлення відповідних відносин, незалежно від умов діяльності чи учасників взаємодії. Тобто характеризує як особистість, уособлюючи як особистісну якість, так і характеристику діяльності.

Опертя на принципи навчання дорослих у формуванні гуманістичної спрямованості майбутніх педагогів зумовлює, перш за все свідому активність діяльності з задоволення власних потреб. Відтак виникає особлива вимога до самостійності тих, хто навчається. А як відомо, саме самостійність, в контексті пошуку професійно-необхідних знань, формуванні вмій та навичок і розвитку професійно необхідних якостей, є основною характеристикою такого навчання. Таке положення є підтвердженням актуальності принципу пріоритету самостійного навчання з метою гуманізації професійної підготовки майбутніх педагогів.

Попри взаємодоповнюваність педагогічного та андрагогічного підходів маємо врахувати особливості діяльності викладача, основною функцією якого стає не стільки визначення цілей, змісту і результатів навчання, скільки надання допомоги тому, хто навчається, у визначенні напрямів професійної підготовки та пошуку відповідної інформації.

Надання студентам можливості у навчанні виявляти самостійність стає передумовою прояву творчості, відкриває простір для продукування ідей. Це надає особливої важливості експериментальній роботі, навичкам вести наукову дискусію, аргументувати свою позицію, знаходити переконливі факти.

Враховуючи особливий статус досвіду як джерела навчання в межах андрагогічного підходу, важливість набуває практична підготовка майбутніх вчителів. При цьому саме викладач надає допомогу студентові в аналізі отриманого досвіду, спрямовувати на самостійне ознайомлення з відповідною навчальною та науковою літературою. Щодо використання життєвого досвіду в організації формування гуманістичної спрямованості майбутніх педагогів на андрагогічних засадах, то соціальна дійсність надає його у значній кількості. Водночас, розуміючи обмеженість життєвого досвіду студентів ЗВО, варто звернутися за ним до більш досвідчених педагогів, до яких студенти направляються на практику. В освітньому процесі поєднання опертя на конкретний досвід професійної діяльності з опануванням новітніми знаннями створює передумови для набуття здатності вирішувати різного роду завдання, проблеми. А різноспрямованість проблем гуманізації, які виникають в освітньому процесі, спонукає до міждисциплінарності. На наше переконання, слідуючи за логікою тільки окремого предмету, або його окремими розділами, малоюмовірно збудувати цілісне уявлення про явища соціальної дійсності, з яким стикаються майбутні педагоги.

Спираючись на засади андрагогіки, варто акцентувати увагу на потенціалі співтворчості у формуванні гуманістичної спрямованості. Співтворчість має проявлятися як в діяльності студентської групи, так і у взаємовідносинах між викладачем і студентами. Власне опертя на андрагогічні засади зумовлює використання всього спектру прийомів і методів навчання дорослих. У першу чергу – це лабораторні роботи, вирішення конкретних виробничих завдань, дискусії з метою аналізу досвіду. По-друге – використання технологій усвідомлення, орієнтовані на розв'язання конкретних проблем, що включають моделювання, рефлексію, емпатію, проектування. Типовими характеристиками таких методів навчання дорослих є: комунікація, андрагогічна рефлексія, мислення. По-третє – використання інтерактивних методів і прийомів навчання, а саме: проведення тренінгів, дискусій, рольових і ділових ігор, мозкових атак, аналізу ситуацій. По-четверте – передбачається організація самостійної роботи крізь призму аналізу досвіду професійної діяльності, спільного планування самостійної роботи викладача з тим, хто навчається, з орієнтацією на конкретні проблемні педагогічні та життєві ситуації. І що особливо важливо – з можливістю здійснювати корегування помилкових

дій та відповідної організації та контролю самостійної роботи майбутніх педагогів.

Важливість коригування самостійної роботи зумовлюється тим, що опертя на професійний, життєвий досвід має суперечливий характер, оскільки з одного боку сприяє більш глибокому осмисленню проблем, що вивчаються, а з іншого – стає джерелом стереотипних, емпіричних і рутинних оцінок, що захищають людину від нового. У зв'язку з цим, зростає роль психологічного супроводу навчання майбутніх педагогів, усвідомлення складного соціально-історичного контексту тих подій, які спостерігаються в сучасності. У зв'язку з цим зростає роль групових занять, використання різноманітних ігрових методів навчання, дискусій. Але при цьому важливим у контексті гуманізації професійної підготовки та формуванні гуманістичної спрямованості майбутніх педагогів є встановлення рівноправних відносин суб'єктів навчального процесу, дружньої атмосфери, яка включає взаємну підтримку і відповідальність учасників навчальної діяльності, надання пріоритету співробітництву.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** На підставі здійсненого огляду можна зробити низку узагальнень, які зумовлюють необхідність їх врахування у професійній підготовці майбутніх учителів на андрагогічних засадах у контексті її гуманізації. По-перше, виявлено проблеми пов'язані з залишками авторитаризму в освітній сфері, які сприяють формуванню старанних, дисциплінованих, але безініціативних та інертних фахівців. В такий спосіб створюються потенційні перепони на шляху професійної самореалізації майбутніх педагогів. Відтак підтверджується те, що гуманізація професійної підготовки майбутніх учителів не втратила своєї актуальності. По-друге, враховуючи найближчі професійні перспективи сучасних студентів педагогічних ЗВО, їх входження у доросле життя з його проблемами і завданнями, зумовлює необхідність професійної підготовки на засадах освіти дорослих. По-третє, з'ясовано, що на особистісному рівні гуманізація професійної підготовки майбутніх учителів проявлятиметься у гуманістичній спрямованості. Відтак виникла необхідність аналізу її сутності та структури.

Зроблені узагальнення дозволили обґрунтувати необхідність виховання гуманістичних цінностей особистості, як підґрунтя гуманістичної спрямованості, що охоплює систему спонук, ціннісних орієнтацій, мотивів. Складовою гуманістичної спрямованості особистості визначена і професійна спрямованість майбутніх фахівців, що проявлятиметься в усвідомленні соціальної значущості професійної діяльності, важливості набуття професійної компетентності. Встановлено безпосередній зв'язок формування гуманістичної спрямованості майбутніх педагогів із сферою емоцій, із емоційним виявом пізнавальних потреб особистості. З'ясовано, що гуманістична спрямованість виявляється у відповідальному ставленні особистості до інших, до себе, пронизує всю сферу міжособистісних стосунків. А опертя на забезпечує формуванню гуманістичної спрямованості майбутніх педагогів динамізм і ефективність, оскільки ґрунтується на самостійності, використанні життєвого досвіду, зумовлює



міждисциплінарність в опануванні знаннями, співтворчості. При цьому доцільним є використання всього спектру прийомів і методів освіти дорослих.

*Перспективними напрямками* подальших досліджень вважаємо розроблення моделі гуманізації професійної підготовки майбутніх учителів, розроблення методичного її забезпечення, а також відповідна підготовка викладачів для реалізації завдання формування гуманістичної спрямованості майбутніх фахівців в освітньому процесі ЗВО.

### **Список використаних джерел**

- Василик, В.В. (2013). Критерії, показники гуманістичної спрямованості майбутніх юристів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: зб. наук. пр., 35, 106-111.
- Вітенко, І.С. (1991). *Основи загальної і медичної психології*: навчальний посібник. К.: Вища шк., 271.
- Воронова, С.В. (2020). Педагогічна культура батьків: виклики та шляхи формування. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*. Вип. 3, 17-23.
- Дубасенюк, О.А. (2013). Передумови розвитку андрагогіки як чинника особистісного та професійного зростання дорослого. *Андрагогічний вісник*, 4, 26-33.
- Кухар, І.М. (2008). Теоретичні засади формування гуманістичних цінностей у старших підлітків. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*, 1 (12), 173-180.
- Літвякова, І.А., & Ханецька, Н.В. (2017). Дослідження впливу емоцій на стан особистості. *Молодий вчений*, 11, 806-809.
- Лук'янова, Л.Б. (2014). Андрагогіка. *Освіта дорослих: енциклопедичний словник*. Нац. акад. пед. наук України, Нац. Акад. держ. упр. при Президенті України. К.: Основа. 496.
- Психологія: підручник (1999). К.: Либідь, 558.

### **References (translated and transliterated)**

- Dubaseniuk, O.A. (2013). *Peredumovy rozvytku andrahohiky yak chynnyka osobystisnoho ta profesiinoho zrostannia dorosloho* [Prerequisites for the development of andragogy as a factor in the personal and professional growth of an adult]. *Andrahohichnyi visnyk - Andragogical Bulletin*, 4, 26-33 [in Ukrainian].
- Kukhar, I.M. (2008). *Teoretychni zasady formuvannia humanistychnykh tsinnosti u starshykh pidlitkiv* [Theoretical foundations of the formation of humanistic values in older teenagers]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi*, 1 (12). 173-180 [in Ukrainian].
- Litviakova, I.A., & Khanetska, N.V. (2017). *Doslidzhennia vplyvu emotsii na stan osobystosti* [Study of the influence of emotions on the state of personality]. *Molodyi vchenyi*, 11, 806-809 [in Ukrainian].
- Lukianova, L.B. (2014). *Andrahohika* [Andragogy]. *Osvita doroslykh: entsyklopedychnyi slovnyk*. Nats. akad. ped. nauk Ukrainy, Nats. Akad. derzh. Upr. Pry Prezydentovi Ukrainy. K.: Osнова. 496 [in Ukrainian].

- Psykhoholohiia [Psychology]: pidruchnyk (1999). K.:Lybid, 558 [in Ukrainian].
- Vasylyk, V.V. (2013). Kryterii, pokaznyky humanistychnoi spriamovanosti maibutnykh yurystiv [Criteria, indicators of humanistic orientation of future lawyers]. *Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy - Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems: zb. nauk. pr.*, 35. 106-111 [in Ukrainian].
- Vitenko, I.S. (1991). Osnovy zahalnoi i medychnoi psykhoholohii [Basics of general and medical psychology]: navchalnyi posibnyk. K.: Vyshcha shk., 271 [in Ukrainian].
- Voronova, S.V. (2020). Pedagogichna kultura batkiv: vyklyky ta shliakhy formuvannia [Pedagogical culture of parents: challenges and ways of formation]. *Naukovyi visnyk Pivdenoukrajinskoho natsionalnoho pedagogichnoho universytetu imeni K.D. Ushynskoho*. 3, 17-23 [in Ukrainian].

УДК 378 (447):33

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(23\).2023.50-60](https://doi.org/10.35387/od.1(23).2023.50-60)

**Гораш Катерина Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри права, професійної та соціально-гуманітарної освіти ЗВО «Подільський державний університет»

**Horash Kateryna** – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Associate Professor of the Department of Law, Professional and Social-Humanitarian Education, Higher Educational Institution «Podillia State University»

ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0001-8625-9774>

E-mail: [kateryna.vik@ukr.net](mailto:kateryna.vik@ukr.net)

## ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ПРІОРИТЕТНИЙ НАПРЯМ РОЗВИТКУ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**Анотація.** У статті обґрунтовано інноваційну діяльність закладів вищої освіти як важливий напрям розвитку і забезпечення конкурентоспроможності в умовах євроінтеграції, що набуває особливої актуальності в реаліях воєнного стану і повоєнний період. За результатами дослідження сучасного стану інноваційної діяльності закладів вищої освіти, зокрема на основі аналізу наукових праць і нормативно-правових документів автором означено ключові напрями інноваційної діяльності закладів вищої освіти щодо освоєння нових технологій, серед яких: енергетика, транспортні технології, технології агропромислового комплексу, медичного обладнання та обслуговування, ековиробництва та охорони навколишнього природного середовища, інформаційні). Означені напрями обґрунтовано як орієнтир для

проведення фундаментальних і прикладних наукових досліджень в закладах вищої освіти. Автором охарактеризовано особливості інноваційної діяльності закладів вищої освіти та сутнісні ознаки інноваційного освітнього середовища, зокрема визначено складові інноваційної діяльності, що забезпечують реалізацію державної освітньої політики України, серед яких: розроблення та впровадження інноваційних освітніх проєктів; пошук і застосування інноваційних методів і технологій навчання та організації інноваційного освітнього середовища; створення умов для розроблення і впровадження освітніх інновацій, націлених на підготовку майбутніх фахівців до розроблення інноваційної продукції та послуг. У дослідженні охарактеризовано інновації модернізації та трансформації у вищій освіті та обґрунтовано доцільність їх застосування в сучасних реаліях на прикладі міжнародних і регіональних інноваційних проєктів. За результатами дослідження підтверджено, що інноваційна діяльність закладів вищої освіти є пріоритетним напрямом в їх розвитку та забезпеченні конкурентоспроможності в повоєнний період.

**Ключові слова:** інновації; інноваційна діяльність; заклади вищої освіти; інноваційний проєкт; інноваційне освітнє середовище.

**Horash Kateryna**

## **INNOVATIVE ACTIVITY AS A PRIORITY DIRECTION OF DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION**

**Abstract.** *The article justifies the innovative activity of higher education institutions as an important axis of development and ensuring competitiveness in the conditions of European integration. The innovative activity of Ukrainian universities is especially important and relevant in the conditions of martial law and the post-war period. The author analyzed scientific works and legal documents that ensure the functioning of higher educational institutions in Ukraine. According to the results of the study on the state of innovative activity of universities, key areas of innovative activity were determined. The key areas of innovative activity of universities are the development of new technologies, including: energy, transport technologies, agro-industrial complex technologies, medical equipment and maintenance, ecological production and protection environment, information technology. These orientations are underpinned as a guideline for the conduct of basic and applied scientific research in higher education. The author has characterized the peculiarities of the innovative activity of universities. The essential characteristics of an innovative educational environment are described. The components of the innovative activity of universities, which ensure the implementation of the educational policy of the Ukrainian state, have been determined. The components of innovative activity are: the development and implementation of innovative educational projects; research and application of innovative learning methods and technologies, technologies for organizing an innovative educational environment; creation of*

*conditions for the development and implementation of educational innovations, training of future specialists for the development and implementation of innovative products and services. The author has studied the innovations of modernization and transformation of higher education. The opportunity to use innovations in modern universities is supported by the example of international and regional innovation projects. According to the results of the study, it was confirmed that innovative activity is a priority area for the development of universities and ensuring competitiveness in the post-war period. Prospective research areas on the formation of the spirit of innovation as a component of the professional competence of scientific and pedagogical workers in higher education institutions have been identified.*

**Key words:** *innovation; innovative activity; institutions of higher education; innovative project; innovative educational environment.*

**Постановка проблеми, її актуальність.** В умовах воєнного стану в Україні функціонування освітньої системи, зокрема закладів вищої світи (далі – ЗВО), значно ускладнилось. Діяльність сучасних ЗВО відбувається в екстремальних реаліях і першочерговими завданнями є: збереження кадрового складу науково-педагогічних працівників, контингенту студентів, абітурієнтів, інфраструктури ЗВО; забезпечення якості освіти та організація освітнього середовища в умовах війни; потреба підготовки кадрів за новими спеціальностями (у зв'язку із змінами в пріоритетах галузей національної економіки); необхідність розроблення стратегій розвитку ЗВО і забезпечення їх конкурентоспроможності в світовому освітньому просторі в повоєнний період. Це зумовлює актуальність наукових розвідок і досліджень проблем інноваційної діяльності ЗВО в умовах війни та повоєнний період, оскільки інновації, інноваційні проекти та інноваційна діяльність є запорукою розвитку ЗВО й основою управління змінами української вищої освіти з метою забезпечення її конкурентоспроможності серед освітніх систем провідних країн світу.

**Аналіз актуальних досліджень і публікацій.** У дослідженні проблем інноваційної діяльності ЗВО актуальними є вітчизняні та закордонні наукові пошуки і результати. Філософська сутність освітніх інновацій як феномену ХХІ століття, їх ціннісні характеристики, проблеми і перспективи інноваційної освіти розкрито в працях В. Кременя. Зокрема, вченим досліджено інновації як цінності змін і прогресу системи освіти; технологічні інновації як вимогу сучасності (прискороеного розвитку технологій і суспільних змін); інноваційний інституційний простір, що передбачає можливості для формування і розвитку нової освіти і нової людини (Кремень, 2020).

*Теоретичні засади інноваційної діяльності; принципи та закономірності педагогічної інноватики, інноваційні методи і технології навчання та управління закладом освіти висвітлено у працях Л. Даниленко, В. Паламарчук, О. Пометун, І. Дичківської та інших дослідників. Результати досліджень інноваційного освітнього середовища, зокрема наукові підходи до проектування та оцінювання*

освітнього середовища, принципи проектування, складники і функції інноваційного освітнього середовища розкрито в наукових працях І. Ахновської, К. Гораш, С. Трубачевої, Т. Бейтса, А. Шлейхера та інших дослідників. Особливості провадження інноваційної діяльності в ЗВО, сутність і види інновацій у вищій школі, класифікації інновацій визначено та охарактеризовано в дослідженнях Г. Клімової, С. Кожем'якіної, О. Кукліна, В. Ткаченко та ін. дослідників. Результати вищезазначених наукових пошуків є цінними у дослідженні сутнісних характеристик інновацій у вищій освіті, характерних особливостей інноваційної діяльності ЗВО, зокрема визначення та обґрунтування її пріоритетності у розвитку.

**Метою статті** є висвітлення результатів дослідження забезпечення інноваційної діяльності ЗВО як пріоритетного напрямку їх розвитку та обґрунтування освітніх інновацій у вищій школі як чинника забезпечення конкурентоспроможності закладів вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Українським ЗВО в умовах збройного вторгнення росії вдалося розробити внутрішню політику й ефективні рішення для стабілізації та функціонування завдяки згуртованості освітянської спільноти і міжнародної підтримки. Подальша трансформація системи вищої освіти передбачає розвиток ЗВО з урахуванням наслідків війни. За прогнозами експертів (Ніколаєв, Рій, Шемелинець, 2023), державна освітня політика України найближчим часом буде націлена на подолання руйнувань інфраструктури закладів вищої освіти; створення сприятливих умов для трансформації їх мережі та проектування інноваційного освітнього середовища, яке б забезпечило ефективність інноваційної діяльності ЗВО з метою підвищення якості освіти.

У Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 рр. (2022) чітко зазначено стратегічні й операційні цілі та завдання розвитку вищої освіти України на найближче десятиліття. Зокрема, цілі щодо проведення фундаментальних і прикладних наукових досліджень як основи якісної вищої освіти та популяризації науки, а також завдання спрямовані на забезпечення інтеграції України до Європейського дослідницького простору, що узгоджуються з пріоритетами дорожньої карти інтеграції науково-інноваційної системи України до європейського дослідницького простору. Проведення фундаментальних і прикладних наукових досліджень передбачає визначення пріоритетних галузей та розроблення інноваційних проєктів для впровадження результатів (продуктів) наукової діяльності в практику, отже оновлення змісту вищої освіти (розроблення та акредитацію нових освітніх програм для підготовки фахівців).

На основі аналізу даних, що представлені в аналітичному звіті МОН України за 2021 рік (Реалізація середньострокових пріоритетних напрямів інноваційної діяльності галузевого рівня та отримані результати у 2021 році: аналітична довідка, 2022) щодо реалізації інноваційної продукції (послуг) за середньостроковими пріоритетними напрямками інноваційної діяльності галузевого рівня, можна визначити ключові напрями інноваційної діяльності ЗВО щодо освоєння таких нових технологій, як:

- енергетичні (транспортування енергії, впровадження

енергоєфективних, ресурсозберігаючих технологій, освоєння альтернативних джерел енергії);

- технології (транспортні, ракетно-космічної галузі, авіа- і суднобудування, озброєння та військової техніки);

- технології виробництва матеріалів, їх оброблення і з'єднання, створення індустрії наноматеріалів та нанотехнологій;

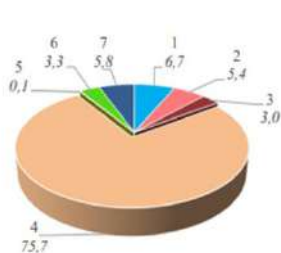
- технології агропромислового комплексу;

- технології обладнання та високоякісного медичного обслуговування, лікування, фармацевтики;

- технології ековиробництва та охорони навколишнього природного середовища;

- інформаційні, комунікаційні технології.

Наведемо структуру реалізації інноваційної продукції за галузевими пріоритетами у контексті стратегічних пріоритетів у 2021 р. (рис. 1).



1 - опанування нових технологій транспортування енергії, впровадження енергоєфективних, ресурсозберігаючих технологій, освоєння альтернативних джерел енергії;

2 - освоєння нових технологій високотехнологічного розвитку транспортної системи, ракетно-космічної галузі, авіа- і суднобудування, озброєння та військової техніки;

3 - освоєння нових технологій виробництва матеріалів, їх оброблення і з'єднання, створення індустрії наноматеріалів та нанотехнологій;

4 - технологічне оновлення та розвиток агропромислового комплексу;

5 - впровадження нових технологій та обладнання для високоякісного медичного обслуговування, лікування, фармацевтики;

6 - широке застосування технологій більш чистого виробництва та охорони навколишнього природного середовища;

7 - розвиток сучасних інформаційних, комунікаційних технологій, робототехніки.

*Рис. 1. Структура реалізації інноваційної продукції за галузевими пріоритетами у контексті стратегічних пріоритетів у 2021 р., %*

*Джерело:* Реалізація середньострокових пріоритетних напрямів інноваційної діяльності галузевого рівня та отримані результати у 2021 році: аналітична довідка, 2022.

Серед найбільш затребуваних професій є: інженер інформаційних технологій, програміст, економіст, інженер-енергетик, інженер транспорту, фармацевт, лікар (зі спеціалізацією), менеджер, логіст, а також професії математичної, фізико-технічної спеціальностей (ТОП професій в Україні у 2022 році, 2022).

Отже реалізація освітньої політики орієнтована на потреби української економіки і ринку праці і визначає основні напрями, цілі і завдання розвитку і забезпечення конкурентоспроможності ЗВО. Це

зумовлює активізацію інноваційної діяльності ЗВО, складниками якої є розроблення та впровадження інноваційних освітніх проєктів; пошук і застосування інноваційних методів і технологій навчання та організації інноваційного освітнього середовища; створення умов для розроблення і впровадження освітніх інновацій, націлених на підготовку майбутніх фахівців до розроблення, використання і комерціалізації результатів наукових досліджень і розробок інноваційної продукції та послуг.

Результатами інноваційної освітньої діяльності ЗВО є: нові емпіричні та/або теоретичні знання (як результат науково-дослідної діяльності науково-педагогічних працівників і студентів), освітній процес, педагогічні, дидактичні, виховні, управлінські системи, моделі, методи, інноваційні, авторські освітні програми, елективні курси і проєкти, інші інтелектуальні продукти, а також рішення іншого спрямування, що істотно поліпшують якість освіти, результативність та ефективність освітньої діяльності педагогічних і науково-педагогічних працівників і ЗВО загалом (Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи, 2011).

Суб'єктами інноваційної освітньої діяльності в ЗВО є науково-педагогічні працівники закладів освіти, наукові працівники, працівники органів управління освіти, науково-дослідні інститути, лабораторії (у структурі ЗВО), підприємства, установи та організації, громадські організації, що надають освітні послуги (Положення про порядок здійснення інноваційної діяльності у сфері освіти).

Важливим напрямом інноваційної діяльності ЗВО є створення інноваційного освітнього середовища, сутність якого за результатами міжнародних досліджень (ОЕСР, 2014) трактується як спеціально спроектований простір закладу освіти, що дає змогу зосередити інноваційний потенціал (людські та матеріальні ресурси) на забезпечення високої якості освітнього процесу шляхом впровадження інновацій.

Інноваційність освітнього середовища ЗВО означає пошук нових і простих шляхів для вирішення реальних проблем в процесі навчання здобувачів вищої освіти. «Реальні» проблеми ми розглядаємо як ситуації (прогнозовані та непередбачувані), що впливають на якість навчання: планування, організацію, мотивацію, оцінювання результатів навчання тощо (Horash, Trubacheva & Martyniuk, 2022). Навчання здобувачів вищої освіти в інноваційному середовищі має забезпечити їх готовність бути успішними і конкурентоспроможними в інноваційному світі (світі, що швидко змінюється).

Характерною особливістю освітніх інновацій є ціннісний аспект: освітні інновації мають ґрунтуватись на загальнолюдських цінностях і бути націлені на формування у здобувачів вищої освіти загальнолюдських цінностей (Blass, Hayward, 2014).

Інноваційна діяльність ЗВО передбачає не тільки створення на основі фундаментальних і прикладних досліджень нового (інноваційного) продукту, підготовку майбутніх фахівців до застосування набутих знань і навичок у професійній діяльності та житті (зокрема, розроблення і застосування інновацій), а й формування інноваційної культури, що ґрунтується на цінностях. В освіті загальнолюдські та національні цінності є

фундаментом і умовою формування людини як активного й відповідального члена громадянського суспільства. Обмежуючись лише ціллю створення нових технологій людство ризикує перетворитись на покоління фахових маніпуляторів та шахраїв, що не лише суперечить меті освіти, але безумовно веде до прірви» (Ціннісні орієнтири сучасної української школи, 2019).

Ціннісний аспект, покладений в основу інноваційної діяльності ЗВО, є обов'язковою умовою інтеграції до європейського й світового освітнього простору, зокрема виховання у студентів таких цінностей, як: демократія, гідність, толерантність, національна орієнтація, міжкультурна освіта тощо (Золотухіна, Іонова, Лупаренко, 2021). Інноваційна освітня діяльність ЗВО спрямована на розроблення і впровадження освітніх інновацій, її рівень визначається змістом та масштабністю змін освітніх об'єктів як результат використання запропонованої освітньої інновації. Ключовою метою розроблення і застосування інновацій у вищій освіті України є модернізація (перебудова) ЗВО та їх інтеграція в контексті Болонського процесу з метою приєднання до світового освітнього простору і забезпечення конкурентоспроможності українських ЗВО.

Дослідниками (Інноваційні технології навчання, 2017) визначено та охарактеризовано інновації модернізації та трансформації освітнього процесу в закладах вищої освіти. Зокрема, інновації модернізації ЗВО націлені на оновлення науково-методичного забезпечення освітнього процесу та досягнення гарантованих результатів забезпечення якості освіти в межах його традиційної репродуктивної орієнтації. Науковим підґрунтям інновацій цього виду є технологічний підхід до навчання, який передбачає, насамперед, формування у здобувачів вищої освіти цілісної системи знань шляхом трансляції наукової інформації та формування способів дій за зразком, він зорієнтований на вискоєфективне репродуктивне навчання.

Інновації – трансформації покликані забезпечити якісне перетворення освітнього процесу на дослідне середовище; основою інновацій цього виду є орієнтація на пошукову і навчально-пізнавальну діяльність (співпрацю науковців і студентів) в процесі оволодіння здобувачами вищої освіти. Відповідний пошуковий підхід до навчання передбачає формування у здобувачів вищої освіти досвіду самостійного пошуку нових знань (високого рівня вмотивованої самоосвіти), їх застосування в нових умовах, формування досвіду творчої діяльності з виробленням ціннісних орієнтацій.

У дослідженні інноваційної діяльності ЗВО ці види мають велике значення, оскільки в умовах війни та повоєнний період однією з проблем в розвитку ЗВО є недостатнє державне фінансування. Інновації, що націлені на модернізацію дають змогу використовувати наявні ресурси і базу для інноваційних змін в розвитку; інновації трансформації більш затратні, але також гуртуються на перетворенні наявних ресурсів, можуть бути застосовані в інноваційних проєктах ЗВО, які розпочаті до війни. Наприклад, міжнародні інноваційні освітні проєкти, що сприяють інтеграції



України до членства в ЄС та забезпечують міжнародну підтримку розвитку українських ЗВО, серед яких: програма ЄС Erasmus+, що дає змогу ЗВО України забезпечити міжнародну академічну мобільність і співпрацю з європейськими університетами та студіями, а також розвивати інші напрями і сфери економічного розвитку держави (Освіта України в умовах воєнного стану: інформаційно-аналітичний збірник, 2022).

Нині на місцевому рівні (навіть в умовах воєнного стану) здійснюється підтримка інноваційної діяльності ЗВО України, як приклад Програма сприяння інноваційному та науково-технологічному розвитку в Львівській області, що передбачає фінансову підтримку 9 інноваційних проєктів, які за результатами оцінювання Конкурсною радою набрали найбільшу кількість балів (9 інноваційних проєктів ЗВО та науково-дослідних установ буде реалізовано задля наближення перемоги України, 2022). Важливими напрями інноваційної діяльності є нові технології, зокрема в охороні здоров'я, будівництві, виробництві металів і спеціальних піротехнічних засобів сигнального та протипожежного призначення за різними галузями економіки тощо.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Забезпечення якості вищої освіти України та стабільність функціонування ЗВО в сучасних умовах воєнного стану є одним з найважливіших завдань для держави, оскільки від якості підготовки фахівців залежить стан української економіки та можливості її відновлення і розвитку в поствоєнний період. У цьому контексті особливої актуальності набуває інноваційна діяльність ЗВО як пріоритетний напрям їх розвитку (і розвитку вищої освіти України) та конкурентоспроможності в світовому освітньому просторі.

За результатами аналізу наукових праць і нормативно-правових документів, що регламентують діяльність ЗВО в сучасних умовах воєнного стану, нами: 1) визначено ключові напрями інноваційної діяльності ЗВО щодо освоєння нових технологій в різних галузях економіки (енергетичні, транспортні технології, технології виробництва металів, технології агропромислового комплексу, технології обладнання та високоякісного медичного обслуговування, технології ековиробництва та охорони навколишнього природного середовища, інформаційні, комунікаційні); 2) уточнено сутнісні ознаки інноваційної діяльності ЗВО на сучасному етапі їх розвитку та визначено суб'єкти інноваційної діяльності в ЗВО (науково-педагогічні працівники, працівники органів управління освіти, науково-дослідні інститути, лабораторії (у структурі ЗВО), підприємства, установи та організації, громадські організації); 3) визначено складові інноваційної діяльності ЗВО (розроблення та впровадження інноваційних освітніх проєктів; пошук і застосування інноваційних методів і технологій навчання та організації інноваційного освітнього середовища; створення умов для розроблення і впровадження освітніх інновацій, націлених на підготовку майбутніх фахівців до розроблення, використання і комерціалізації результатів наукових досліджень і розробок інноваційної продукції та послуг; 4) охарактеризовано особливості інноваційної діяльності в умовах війни та сутнісні ознаки інноваційного освітнього середовища; 5) визначено основні види інновацій у вищій освіті (інновації модернізації та

трансформації) та обґрунтовано доцільність їх застосування в інноваційних проєктах (як міжнародних, так й регіональних); 6) акцентовано увагу на ціннісному аспекті освітніх інновацій та інноваційної діяльності ЗВО; 7) з'ясовано, що в Україні здійснюється підтримка інноваційної діяльності ЗВО на державному й регіональному рівнях та успішно реалізуються міжнародні проєкти, що націлені на інтеграцію вищої освіти України в світовий світний простір. Отже, інноваційна діяльність ЗВО є пріоритетним напрямом в розвитку ЗВО України та забезпеченні їх конкурентоспроможності в повосенний період.

*Перспективними* є дослідження результатів інноваційної діяльності ЗВО та методів формування інноваційності як складової професійної компетентності науково-педагогічних працівників.

### **Список використаних джерел**

- 9 інноваційних проєктів ЗВО та науково-дослідних установ буде реалізовано задля наближення перемоги України. (2022). URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/9-innovacijnih-proyektiv-zvo-ta-naukovo-doslidnih-ustanov-bude-realizovano-zadlya-nablizhennya-peremogi-ukrayini>
- Золотухіна, С.Т., Іонова, О.М., & Лупаренко, С.Є. (2021). Актуальні цінності сучасної європейської освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя: КПУ, 76, Т. 1, 42-46.
- Інноваційні технології навчання. (2017). Навч. посібн. для студ. вищих технічних навчальних закладів / Кол. авторів; відп.ред. Бахтіярова Х.Ш.; наук. ред. Арістова А.В.; упорядн. Волобуєва С.В. Київ: НТУ. 172.
- Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи. (2011). Монографія: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 444.
- Клімова, Г.П. (2015). Парадигмальні концепти інноваційного розвитку вищої освіти України. *Право та інновації*. Харків, НДІ правового забезпечення інноваційного розвитку НАПрН України, 1(9), 11-18. URL: <https://openarchive.nure.ua/handle/document/15576>
- Кремень, В.Г. (2020). Інноваційність як вимога часу. Товариство «Знання». URL: <https://znannya.org.ua/index.php/novini-znannya/nauka-i-suspilstvo/56-filosofiya/286-innovatsijnist-yak-vimoga-chasu>
- Николаєв, Є., Рій, Г., & Шемелинець, І. (2023). Вища освіта в Україні: зміни через війну: аналітичний звіт. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 94. URL: <https://osvitanalitika.kubg.edu.ua/wp-content/uploads/2023/03/HigherEd-in-Times-of-War.pdf>
- Освіта України в умовах воєнного стану: інформаційно-аналітичний збірник. (2022). URL: <http://surl.li/cxswm>
- Реалізація середньострокових пріоритетних напрямів інноваційної діяльності галузевого рівня та отримані результати у 2021 році: аналітична довідка. (2022). Київ, УкрІНТЕІ, 91. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/nauka/2022/08/08/Analit.dov.Realiz.serednostrok.priorytet.napr.innovats.diyal.2021-08.08.2022.pdf>
- Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки. (2022). URL:

- <https://mon.gov.ua/ua/news/opublikovano-strategiyu-rozvitku-vishoyi-osviti-v-ukrayini-na-2022-2032-roki>
- ТОП професій в Україні у 2022 році. (2022). URI: <https://kudapostupat.ua/top-profesij-v-ukraini-u-2022-rotsi/>
- Ціннісні орієнтири сучасної української школи. (2019). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/Serpneva%20conferentcia/2019/Presentasia-Roman-Stesichin.pdf>
- Blass, E., & Hayward, P. (2014). Innovation in higher education; will there be a role for «the academe/university» in 2025? DOI: <https://doi.org/10.1007/s40309-014-0041-x>
- Horash, K., Trubacheva, S., Dubrovina, I., Martyniuk, T. & Martyniuk, A. (2022). The evaluation of the school innovative educational environment. Youth Voice Journal. Database right RJ4All Publications (maker) British Library Cataloguing in Publication Data, 16-28.
- OECD. (2014). «Environnements pédagogiques et pratiques novatrices», in Environnements pédagogiques et pratiques novatrices, OECD Publishing, Paris. DOI: <https://doi.org/10.1787/9789264203587-3-fr.7>.

### References (translated and transliterated)

- 9 innovatsiinykh proiektiv ZVO ta naukovo-doslidnykh ustanov bude realizovano zadlia nablyzhennia peremohy Ukrainy [9 innovative projects of higher educational institutions and research institutions will be implemented in order to bring Ukraine closer to victory]. (2022). Mon.gov.ua [in Ukrainian].
- Blass, E., Hayward, P., (2014). Innovation in higher education; will there be a role for «the academe/university» in 2025? [in English].
- Horash, K., Trubacheva, S., Dubrovina, I., Martyniuk, T & Martyniuk, A. (2022). The evaluation of the school innovative educational environment. Youth Voice Journal. Database right RJ4All Publications (maker) British Library Cataloguing in Publication Data, 16-28 [in English].
- Innovatsii u vishchii osviti: problemy, dosvid, perspektyvy. (2011). [Innovations in higher education: problems, experience, prospects]: monohrafiia: Vyd-vo ZhDU im. Ivana Franka, 444 [in Ukrainian].
- Innovatsiini tekhnolohii navchannia (2017) [Innovative learning technologies]. Navch. posibn. dlia stud. vishchyykh tekhnichnykh navchalnykh zakladiv / Kol. avtoriv; vidp. red. Bakhtiarova Kh.Sh.; nauk. red. Aristova A.V.; uporiadn. slovnyka Volobueva S.V. Kyiv: NTU. 172 [in Ukrainian].
- Klimova, H.P. (2015). Paradyhmalni kontsepty innovatsiinoho rozvytku vishchoi osvity Ukrainy [Paradigmatic concepts of innovative development of higher education in Ukraine]. Pravo ta innovatsii. Kharkiv: NDI pravovoho zabezpechennia innovatsiinoho rozvytku NAPrN Ukrainy. 1 (9), 11-18 [in Ukrainian].
- Kremen, V.H. (2020). Innovatsiivist yak vymoha chasu [Innovation as a requirement of the time]. Tovarystvo «Znannia». Znannya.org.ua [in Ukrainian].
- Nikolaiev, Ye., Rii, H., Shemelynets, I. (2023). Vyshcha osvita v Ukraini: zminy cherez viinu: analitychnyi zvit [Higher education in Ukraine: changes due to the war: an analytical report]. Kyiv: Kyivskiy universytet imeni Borysa Hrinchenka, 94 [in Ukrainian].
- OECD (2014). «Environnements pédagogiques et pratiques novatrices», in Environnements pédagogiques et pratiques novatrices, OECD Publishing, Paris [in English].

- Osvita Ukrainy v umovakh voiennoho stanu: informatsiino-analitychnyi zbirnyk (2022) [Education of Ukraine under martial law: an informational and analytical collection]. URI: <http://surl.li/cxswm> [in Ukrainian].
- Realizatsiia serednostrokovykh priorytetnykh napriamiv innovatsiinoi diialnosti haluzevoho rivnia ta otrymani rezultaty u 2021 rotsi: analitychna dovidka (2022) [Implementation of medium-term priority areas of innovative activity at the industry level and the results obtained in 2021: analytical reference]. Kyiv, UkrINTEI. 91. Mon.gov.ua [in Ukrainian].
- Stratehiia rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022-2032 roky (2022) [Strategy for the development of higher education in Ukraine for 2022-2032]. Mon.gov.ua [in Ukrainian].
- TOP profesii v Ukraini u 2022 rotsi. (2022) [TOP professions in Ukraine in 2022]. Kudapostupat.ua [in Ukrainian].
- Tsinnisni oriientyry suchasnoi ukrainskoi shkoly [Value orientations of the modern Ukrainian school]. Mon.gov.ua [in Ukrainian].
- Zolotukhina, S.T., Ionova, O.M., & Luparenko, S.Ye. (2021). Aktualni tsinnosti suchasnoi yevropeiskoi osvity [Current values of modern European education]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. Zaporizhzhia: KPU, 76, T. 1, 42-46 [in Ukrainian].

УДК [37.091.12:005.963]:355.58-051

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(23\).2023.60-69](https://doi.org/10.35387/od.1(23).2023.60-69)

**Демків Анна Миколаївна** – старший викладач кафедри профілактики пожеж та безпеки життєдіяльності населення Інституту державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту, аспірант Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

**Demkiv Anna** – Senior Lecturer of the Department of Fire Prevention and Public Safety, Institute of Public Administration and Research on Civil Protection, Postgraduate Student of the Ivan Ziazun Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine

ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0002-1604-1793>

E-mail: [dankleo@gmail.com](mailto:dankleo@gmail.com)

## **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИКЛАДАЧІВ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИХ ЦЕНТРІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ В ПРОЦЕСІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ**

**Анотація.** У статті обґрунтовано педагогічні умови професійного розвитку викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту в процесі підвищення кваліфікації задля вдосконалення освітнього процесу з підготовки фахівців і населення з питань цивільної безпеки. На основі аналізу літератури визначено методологічну сутність поняття «педагогічні умови». Першою

педагогічною умовою автором визначено розвиток мотиваційної готовності викладачів до набуття теоретичних знань та умінь педагогічної діяльності, адже професійний розвиток викладачів буде значно ефективнішим за умови організації системної, неперервної роботи з розвитку в них мотиваційної готовності, що активізує процес індивідуального управління саморозвитком; оптимізує способи мислення та розвиває спеціальні професійні якості. Друга педагогічна умова – опанування викладачами сучасними цифровими технологіями і ресурсами у педагогічній, інноваційній та дослідницькій діяльності. Її реалізація передбачається у використанні сервісіс Google Workspace Education як неодмінного компоненту освітнього процесу, активному запровадженні цих сервісіс в навчанні слухачів та здобувачів вищої освіти всіх рівнів, зокрема в закладах післядипломної освіти, що значно впливатиме на якість організації дистанційного та змішаного навчання, особливо в кризових умовах. Третьою педагогічною умовою визначено індивідуалізацію педагогічного розвитку викладачів. Унаслідок реалізації цієї умови досягається активізація професійної і науково-дослідницької діяльності педагогіс щодо корекції особистісного і професійного становлення, саморозвитку рефлексивних здібностей і культури. Кожна з виявлених педагогічних умов має свої внутрішні можливості, будучи переважно націленою на формування того чи іншого компоненту професійної компетентності фахівців цивільного захисту. У той же час, кожна взята окремо умова не може повністю забезпечити ефективність формування досліджуваної проблеми. Оберунтовано, що їх системна єдність дозволяє досягти найкращих результатів і становить комплекс педагогічних умов формування професійної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації.

**Ключові слова:** педагогічні умови; професійний розвиток; викладач; навчально-методичний центр сфери цивільного захисту; підвищення кваліфікації.

**Demkiv Anna**

#### **PEDAGOGICAL CONDITIONS OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS OF CIVIL PROTECTION EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL CENTERS IN THE PROCESS OF ADVANCED TRAINING**

**Abstract.** The article defines and substantiates the pedagogical conditions for the professional development of teachers of educational and methodical centers of civil protection in the process of advanced training in order to improve the educational process of training specialists and the population in matters of civil security. Based on the literature analysis, the methodological essence of the concept of "pedagogical conditions" is determined. The author defines the first pedagogical condition as the development of teachers' motivational readiness to acquire theoretical knowledge and pedagogical skills, because the professional development of teachers will be much more effective in terms of organizing systematic,

*continuous work on the development of their motivational readiness, which activates the process of individual management of self-development; optimizes ways of thinking and develops special professional qualities. The second pedagogical condition is the teachers' skills of modern digital technologies and resources in pedagogical, innovative and research activities. Its implementation is envisaged in the use of Google Workspace Education services as an indispensable component of the educational process, the active introduction of these services in the process of training of students and undergraduates of higher education establishments of all levels, in particular in post-graduate education institutions, which will significantly affect the quality of the organization of distance and mixed learning, especially in crisis conditions. The article defines the individualization of teachers' pedagogical development as the third pedagogical condition. As a result of the implementation of this condition, the intensification of the professional and scientific research activities of teachers regarding the correction of personal and professional development, self-development of reflective abilities and culture is achieved. Each of the identified pedagogical conditions has its own internal capabilities, being mainly aimed at the formation of one or another component of the professional competence of civil protection specialists. At the same time, each condition taken separately cannot fully ensure the effectiveness of the formation of the researched problem. Only their system unity allows achieving the best results and constitutes a complex of pedagogical conditions for the formation of professional competence of teachers of the NMC CP in the process of advanced training.*

**Key words:** *pedagogical conditions; professional development; teacher; educational and methodical center of civil protection; advanced training.*

**Постановка проблеми, її актуальність.** Пандемія COVID-19 та військові дії в Україні мають серйозний вплив на забезпечення якісної освіти, а їх наслідки можуть бути довготривалими і руйнівними для навчальної системи. Вплив війни на якість освіти проявляється в порушенні норм прав людини; економічних обмеженнях; руйнуванні й пошкодженні інфраструктури. Це призводить до створення небезпечної та нестабільної ситуації, правилам і нормам поведінки під час яких безпосередньо навчають населення викладачі навчально-методичних центрів цивільного захисту (далі – НМЦ ЦЗ). Їх професійний розвиток актуалізується в зв'язку з виникненням кризових ситуацій, викликаних повномасштабним вторгненням російської федерації на територію України, створенням екстремальних і небезпечних обставин, які люди не переживали з часів другої світової війни. Звичайно, професійний розвиток викладачів формується під впливом певних умов (внутрішніх та зовнішніх), сприйняття інформації (усвідомленого чи неусвідомленого), залучення до певних видів діяльності. Складність процесу професійного розвитку викладачів зумовлює необхідність визначення і створення певних педагогічних умов.

**Аналіз актуальних досліджень і публікацій.** Поняття «педагогічні умови» розкривають багато науковців. Пошуки визначення суті поняття «педагогічні умови» показали, що цю категорію досліджували і обґрунтовували вчені І. Зязюн, С. Кудрак, О. Пехота, В. Стасюк та ін. У дисертаціях з психолого-педагогічних проблем у сфері цивільного захисту науковці обґрунтовують дефініцію «педагогічні умови». У цьому контексті варто звернути увагу на наукові роботи В. Михайлова Ю. Ненько, М. Ковалю, М. Кусій. Також зарубіжними дослідниками (Roth, Assor, Kanat-Maumon, & Kaplan, 2007) та (Wlodkowski, 2008) вивчаються питання створення й реалізації певних педагогічних умов.

Аналіз наукових напрацювань з окресленої проблеми дозволяє стверджувати, що педагогічні умови формування професійної компетентності є об'єктом дослідження у сфері педагогіки, психології, соціології, права, цивільної безпеки, екології, медицини та ін. Їх вплив на професійний розвиток різних фахівців, зокрема педагогів, доведено експериментальним шляхом і педагогічною практикою, а тому визначення найбільш важливих з них для ефективного підвищення кваліфікації викладачів навчально-методичних центрів цивільного захисту (далі – НМЦ ЦЗ) набувають актуальності.

**Мета статті** – обґрунтувати педагогічні умови професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Спрямовуючи науковий пошук на реалізацію зазначеної мети, насамперед з'ясуємо суть поняття «педагогічні умови», яке потребує тлумачення таких окремих термінів, як «умова» та «педагогічна умова». Для цього ми звернулися до словникової літератури (Великий тлумачний словник сучасної української мови, Словник-довідник з професійної педагогіки, Філософія: словник термінів та персоналій, Словник української мови, Термінологічний словник до навчальної дисципліни «Психологія бізнесу» для здобувачів вищої освіти програми *тіпог* «Власна справа», СО «Бакалавр»), аналіз якої дав змогу дійти висновку, що власне умови відносно до суб'єкта уособлюють зовнішнє середовище, важливий компонент комплексу об'єктів (речей, їх станів, взаємодії), що забезпечують або впливають на його життєдіяльність і функціонування.

Як відомо, поняття «педагогічні умови» означає супутні фактору педагогічні обставини, які сприяють прояву педагогічних закономірностей, зумовлених дією цих факторів. У теоретичних дослідженнях поняття «педагогічні умови» розкривають багато науковців. Проте, загальноприйнятого визначення цього феномену в науково-педагогічній літературі не існує, кожен автор їх обґрунтовує на власний погляд залежно від потреб дослідження. Розглянемо декілька з них.

Так, зокрема, педагогічні умови професійної підготовки В. Стасюк трактує як обставини, від яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей. Учена досліджувала педагогічні умови удосконалення професійної підготовки

майбутніх економістів, серед яких зазначила: організацію і спрямування педагогічного процесу на формування та розвиток професійної готовності; застосування особистісно-орієнтованого підходу і створення особистісно-орієнтованих взаємовідносин; ліквідація дублювання змісту навчання, шляхом удосконалення та максимального розвитку міжпредметних зв'язків; використання віртуальних методів навчання із застосуванням інформаційних технологій (Стасюк, 2003). У контексті нашого дослідження ми звернулись до наукової праці І. Зязюна та О. Пехоти, які наукову категорію «педагогічні умови» визначають як систему певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створені, необхідні для досягнення конкретної педагогічної мети (Зязюн, Пехота, 2003).

Отже, ґрунтуючись на наведених вище дефініціях, з-поміж педагогічних умов можна виокремити фактори організації освітнього процесу; чинники впливу на результат розвитку особистості; реалізацію певної сукупності процесів; об'єктивних можливостей; розв'язання поставлених завдань; застосування нових інформаційних технологій; активізацію пізнавальної діяльності тощо. Достатньо широкий спектр визначення суті поняття «педагогічні умови» залежить від ролі, функцій, значень педагогічних умов, на нашу думку, пов'язаний з контекстом дослідження, його предметом, особистим розумінням і власним професійним досвідом.

Водночас ми усвідомлюємо, що процес підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ зумовлений особливостями їх професійного розвитку, який базується на принципі дуальності як професійної необхідності поєднання двох спеціальностей Освітні, педагогічні науки (011) і Цивільна безпека (263) для другого (магістерського рівня) вищої освіти, що забезпечує компліментарність фахових компетентностей. Підвищення їх кваліфікації унормовано в галузі цивільної безпеки як на державному, так і галузевому рівнях і передбачає раз на п'ять років проходження функціонального навчання з цивільного захисту на базі закладів вищої і післядипломної освіти. Для обов'язкового проходження атестації, як педагогічні працівники, вони мають можливість вільного вибору установ, форм і тематики підвищення кваліфікації – інститути післядипломної педагогічної освіти, тренінги, семінари, конференції, вебінари, круглі столи тощо. Але їх вибір не завжди відповідає специфіці професійно-педагогічної діяльності і сучасним вимогам до викладача (робота з дорослими, організація роботи зі самовдосконалення, підготовка до інноваційної діяльності, опанування інформаційними технологіями тощо). У зв'язку з цим виникла необхідність визначення педагогічних умов для професійного розвитку їхньої професійно-педагогічної компетентності.

Зважаючи на те, що порушена проблема є недостатньо досліджена в теорії і практиці професійної педагогіки, ми проаналізували наукові праці, в яких висвітлюються педагогічні умови підвищення кваліфікації фахівців із питань цивільної безпеки у системі післядипломної освіти. Так, В. Михайлов (2022) при визначенні педагогічних умов виходить із суті



зазначеного поняття, під яким він пропонує розуміти «сукупність зовнішніх і внутрішніх сприятливих педагогічних обставин, змінних впливів, особливостей учасників освітнього процесу закладів вищої освіти та установ галузі цивільної безпеки, які свідомо створюються організаторами педагогічного процесу для допомоги фахівцю досягнути мети розвитку готовності до професійної діяльності». За результатами проведеного дослідження ним виокремлено такі педагогічні умови підвищення кваліфікації фахівців з питань цивільної безпеки: формування мотивації до професійного самовдосконалення фахівців з питань цивільної безпеки як цілеспрямованого і систематичного процесу розвитку знань, умінь, особистісно-професійних якостей; імітаційне моделювання в процесі підвищення кваліфікації фахівців з питань цивільної безпеки; розширення й забезпечення набуття практичного досвіду фахівцями з питань цивільної безпеки з комплексного виконання навчальних завдань у процесі проведення командно-штабних, спеціальних об'єктових навчань (тренувань) органів управління цивільного захисту; створення інформаційного освітнього середовища розвитку професійної компетентності фахівців з питань цивільної безпеки в закладах вищої освіти та установах галузі цивільної безпеки (Михайлов, 2022).

Організаційно-педагогічні умови формування професійної компетентності фахівців цивільного захисту в інформаційно-освітньому середовищі закладів вищої освіти визначає і обґрунтовує М. Коваль (2020): застосування системного педагогічного проектування теоретичної та практичної професійної підготовки; розроблення та використання педагогічної технології управління підготовкою курсантів і студентів; науково обґрунтоване впровадження комплексної, інтегрованої ІКТ-підтримки освітнього процесу; цілеспрямована модернізація науково-методичного забезпечення навчання та виховання майбутніх фахівців цивільного захисту; неперервне підвищення професійно-педагогічної компетентності викладачів закладів вищої освіти із специфічними умовами навчання.

Як бачимо, педагогічні умови підвищення кваліфікації фахівців цивільного захисту в закладах післядипломної освіти і педагогічні умови підготовки фахівців у закладах вищої освіти мають відмінності. В системі післядипломної освіти акцент зроблено на розвитку здатностей до самовдосконалення з опертям на практичний і життєвий досвід слухачів. З огляду на специфіку професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ та спираючись на результати аналізу наукових праць із зазначеної проблеми, нами обґрунтовано три педагогічні умови професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації. Охарактеризуємо їх.

*Розвиток мотиваційної готовності викладачів до набуття теоретичних знань та умінь педагогічної діяльності.* Адже професійний розвиток викладачів буде значно ефективнішим за умови організації системної, неперервної роботи з розвитку в них мотиваційної готовності, яка: «активізує процес індивідуального управління саморозвитком; оптимізує способи мислення та розвиває спеціальні професійні якості, морально-етичні цінності» (Petrenko, Varava, Pikiľnyak, 2019). Оскільки

мотив виступає усвідомленим чинником, що визначає спрямованість дій і вчинків людини. Розвиток спонукальних мотивів навчання залежить від певних умов, а саме: усвідомлення безпосередніх і перспективних цілей навчання; розуміння теоретичної і практичної значущості засвоєних знань; емоційність викладання і сприймання змісту наукової інформації; накопичення об'єму і новизна інформації; професійна спрямованість тощо. Сукупність таких утворень у процесі підвищення кваліфікації посилюватиме мотивацію навчання. Усвідомлення необхідності знань, умінь, формування необхідних якостей може сприяти успішному оволодінню педагогічною діяльністю, а також розвитку інтересу до професійного її виконання.

*Опанування сучасних цифрових технологій і ресурсів у педагогічній, інноваційній та дослідницькій діяльності.* У визначенні цієї умови виходимо з того, що на тлі пандемії COVID-19 стрімке запровадження дистанційної форми навчання з березня 2020 року поставило нові виклики перед освітянською спільнотою. З початком війни та введенням воєнного стану в Україні ця робота була посилена, оскільки діяльність закладів освіти в умовах воєнного стану потребує трансформації управління, безпекових заходів, організації освітнього процесу, професійного розвитку педагогів. Здебільшого використання сервісів Google Workspace Education стало неодмінним компонентом освітнього процесу, активне запровадження цих сервісів в навчання слухачів та здобувачів вищої освіти всіх рівнів, зокрема в закладах післядипломної освіти, значно вплинуло на методику організації дистанційного та змішаного навчання, особливо в кризових умовах (Спірін, Олійник, Антошук, Кондратова, Гущина, 2023).

*Індивідуалізація педагогічного розвитку викладачів.* Викладачі НМЦ ЦЗ в основному фахівці з цивільного захисту з великим стажем педагогічної діяльності. Для них є важливим створення умов і забезпечення можливостей для професійного розвитку (навички, здібності та професійно-педагогічна компетентність) сучасного педагога з урахуванням його потреб, особистих характеристик і педагогічного досвіду. Кожен крок становлення особистості упродовж усього життя уможлиблює послідовний рух до більш високих досягнень у своєму освітньому рівні, тому в системі безперервної освіти кожний елемент має розвиватися. Таке становлення особистості в професії є індивідуальною справою кожного педагога (Петренко, 2019). Основні принципи індивідуалізації педагогічного розвитку викладачів включають розуміння потреб викладачів, планування індивідуального розвитку, надання підтримки, оцінка прогресу тощо.

Безумовно, ефективність запровадження зазначених вище педагогічних умов підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ потребують експериментального підтвердження.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, нами було визначено та обґрунтовано зміст педагогічних умов професійного розвитку викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації, а саме: розвиток мотиваційної готовності викладачів до набуття теоретичних знань та умінь педагогічної діяльності; опанування сучасними цифровими

технологіями і ресурсами в педагогічній, інноваційній та дослідницькій діяльності; індивідуалізація педагогічного розвитку викладачів. Кожна з визначених педагогічних умов має свої внутрішні можливості, будучи переважно націленою на формування того чи іншого компоненту професійної компетентності фахівців цивільного захисту. Водночас кожна окремо взята умова не може повністю забезпечити ефективність формування досліджуваної проблеми. Тільки їх системна єдність дозволяє досягти найкращих результатів і становить комплекс педагогічних умов формування професійної компетентності викладачів НМЦ ЦЗ у процесі підвищення кваліфікації.

Проведений теоретичний аналіз та визначені педагогічні умови мають стати основою для теоретичного обґрунтування форм і методів підвищення кваліфікації викладачів НМЦ ЦЗ у системі післядипломної освіти, що є перспективою нашого подальшого дослідження.

### **Список використаних джерел**

- Зязюн, І.А., & Пехота, О.М. (2003). Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: Навчальний посібник. Київ: А.С.К.
- Коваль, М.С. (2020). Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх працівників ДСНС України в інформаційно-освітньому середовищі закладу вищої освіти. *Дис. ... д-ра пед. наук. Львів.*
- Михайлов, В.М. (2022). Система підвищення кваліфікації фахівців з питань цивільної безпеки у післядипломній освіті. *Дис. ... д-ра пед. наук. Київ.*
- Петренко, Л.М. (2019). *Індивідуалізація професійного розвитку викладачів професійної школи*. Інноваційні моделі розвитку науково-методичної компетентності педагогів професійної школи у системі безперервної освіти: збірник Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції. Біла Церква: БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України. 167-172. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/719552/>
- Спірін, О.М., Олійник, В.В., Антошук, С. В., Кондратова, Л. Г., & Гушина, Н. І. (2023). Зміст підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників з використанням сервісів Google Workspace for Education. *Інноваційна педагогіка*. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/733367>
- Стасюк, В.Д. (2003). Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх економістів у комплексі «школа-вищий заклад освіти». *Дис. канд. пед. наук. Одеса.*
- Petrenko, L. M., Varava, I. P., & Pikiľnyak, A. V. (2019). Motivation readiness of future software engineer's professional self-improvement and prospects of its formation in college cloud environment. *Cloud Technologies in Education Proceedings of the 7 th Workshop, CTE 2019*. Vol 2643. 626-647. URL: <http://ceur-ws.org/Vol-2643>

- Roth, G., Assor, A., Kanat-Maymon, Y., & Kaplan, H. (2007). Autonomous motivation for teaching: How self-determined teaching may lead to self-determined learning. *Journal of Educational Psychology*, 99(4), 761–774. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.4.761>
- Wlodkowski, R.J. (2008). *Enhancing adult motivation to learn: A comprehensive guide for teaching all adults* (3rd ed.). Jossey-Bass/Wiley.

### **References (translated and transliterated)**

- Koval, M.S. (2020). Teoretychni ta metodychni zasady profesiinnoi pidhotovky maibutnikh pratsivnykiv DSNS Ukrainy v informatsiino-osvitnomu seredovyshchi zakladu vyshchoi osvity [Theoretical and methodological principles of professional training of future employees of the State Emergency Service of Ukraine in the information and educational environment of a higher education institution]. *Candidate's thesis*. Lviv [in Ukrainian].
- Mykhailov, V.M. (2022). Systema pidvyshchennia kvalifikatsii fakhivtsiv z pytan tsyvilnoi bezpeky u pisljadiplomnii osviti [The system of professional development of civil security specialists in postgraduate education]. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
- Petrenko, L.M. (2019). *Indyvidualizatsiia profesiinoho rozvytku vykladachiv profesiinoi shkoly. Innovatsiyni modeli rozvytku naukovo-metodychno kompetentnosti pedahohiv profesiyno shkoly u systemi bezperervno osvity: materialy Vseukra nskoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii* [Individualization of professional development of vocational school teachers. Innovative models of development of scientific and methodological competence of vocational school teachers in the system of continuous education: collection of the All-Ukrainian scientific and practical internet conference]. Bila Tserkva: BINPO DZVO «UMO» NAPN Ukrainy. 167-172 p. [in Ukrainian].
- Petrenko, L. M., Varava, I. P., & Pikilnyak, A. V. (2019). Motivation readiness of future software engineer's professional self-improvement and prospects of its formation in college cloud environment. *Cloud Technologies in Education Proceedings of the 7 th Workshop, CTE 2019*. Vol 2643. 626-647 [in English].
- Roth, G., Assor, A., Kanat-Maymon, Y., & Kaplan, H. (2007). Autonomous motivation for teaching: How self-determined teaching may lead to self-determined learning. *Journal of Educational Psychology*, 99(4), 761–774 [in English].
- Spirin, O.M., Oliinyk, V.V., Antoshchuk, S. V., Kondratova, L. H., Hushchyna, N. I. (2023). *Zmist pidvyshchennia kvalifikatsii naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv z vykorystannia servisiv Google Workspace for Education* [The content of the training of scientific and pedagogical workers on the use of Google Workspace for Education services]. *Innovatsiina pedahohika* [in Ukrainian].
- Stasiuk, V.D. (2003). Pedahohichni umovy profesiinnoi pidhotovky maibutnikh ekonomistiv u kompleksii «shkola-vyshchyi zaklad osvity» [Pedagogical conditions of professional training of future economists in the «school-higher educational institution» complex]. *Candidate's thesis*. Odesa [in Ukrainian].

- Wlodkowski, R. J. (2008). Enhancing adult motivation to learn: A comprehensive guide for teaching all adults (3rd ed.). Jossey-Bass/Wiley [in English].
- Ziazun, I.A., & Piekhota, O.M. (2003). *Pidhotovka maibutnoho vchytelia do vprovadzhennia pedahohichnykh tekhnolohii: Navchalnyi posibnyk [Preparation of the future teacher for the introduction of pedagogical technologies: Training manual]*. Kyiv: A.S.K. [in Ukrainian].

УДК 81'243:323.2(045)

[https://doi.org/10.35387/od.1\(23\).2023.69-77](https://doi.org/10.35387/od.1(23).2023.69-77)

**Yerastova-Mykhalus Inna** –  
Candidate of Pedagogical  
Sciences, Associate Professor,  
Professor of Aviation English  
Department, Ivan Kozhedub  
Kharkiv National Air Force  
University

**Єрстова-Михалусь Інна  
Борисівна** – кандидат  
педагогічних наук, доцент,  
професор кафедри авіаційної  
англійської мови Харківського  
національного університету  
Повітряних Сил імені Івана  
Кожедуба

ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0003-2350-6082>

E-mail: [innaem28@gmail.com](mailto:innaem28@gmail.com)

**Zelenska Olena** – Candidate of  
Pedagogical Sciences, Associate  
Professor, Professor of Aviation  
English Department, Ivan  
Kozhedub Kharkiv National Air  
Force University

**Зеленська Олена Миколаївна** –  
кандидат педагогічних наук,  
доцент, професор кафедри  
авіаційної англійської мови  
Харківського національного  
університету Повітряних Сил  
імені Івана Кожедуба

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0879-156X>

E-mail: [helen\\_zee@ukr.net](mailto:helen_zee@ukr.net)

## **FEATURES OF THE MILITARY INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION CADETS POLYCULTURAL COMPETENCE FORMATION IN THE PROCESS OF LEARNING PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE**

**Abstract.** *The article is devoted to consideration of the peculiarities of the formation of multicultural competence of cadets in the process of learning a professionally oriented foreign language, as well as the issue of mastering foreign language communication skills as an important element of the formation of multicultural competence of cadets of military institutions of higher education. The article highlights the relevance of the formation of multicultural competence for future officers of the Armed Forces of Ukraine in modern conditions. Based on the analysis of various scientists' researches, the essence of the concept of multicultural competence of cadets of military institutions of higher education is*

revealed, its structure is defined as the unity of cognitive processual and personal axiological components. The role of communication in a foreign language and the development of its skills in the formation of the mentioned phenomenon during the training of cadets in military institutions of higher education is substantiated. The forms and methods of educational work that contribute to the successful formation of skills and abilities of multicultural competence as one of the components of the professional training of future military specialists are presented. For example, involvement in participation in the work of sections, discussions, such as conferences, meetings, quizzes, etc. The examples of the use of authentic materials meant to increase the level of formation of cadets' polycultural competence while learning a foreign language such as advertising brochures, posters, excursion leaflets, guidebooks, etc., are considered. The importance and necessity of forming such a professionally significant quality as tolerance, which has verbal and non-verbal expression in speech and is a core element of intercultural communication, is emphasized. Examples of language parameters of tolerance and intolerance, such as flexibility of speech, referentiality, etc., are provided.

**Key words:** polycultural competence; cadet; military institution of higher education; communication in a foreign language; professional activity; tolerance.

**Ерастова-Михалусь Інна Борисівна,  
Зеленська Олена Миколаївна**

### **ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КУРСАНТІВ ВІЙСЬКОВИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

**Анотація.** Статтю присвячено розгляду особливостей формування полікультурної компетентності курсантів у процесі вивчення професійно орієнтованої іноземної мови, а також питанню оволодіння навичками іншомовного спілкування як важливого елементу формування полікультурної компетентності курсантів військових закладів вищої освіти. У статті висвітлено актуальність сформованості полікультурної компетентності для майбутніх офіцерів Збройних Сил України у сучасних умовах. На основі аналізу досліджень різних науковців розкрито суть поняття полікультурної компетентності курсантів військових закладів вищої освіти, визначено її структуру як єдність когнітивно-процесуального й особистісно-аксіологічного компонентів. Обґрунтовано роль іншомовного спілкування та розвитку його навичок у формуванні зазначеного явища під час навчання курсантів у військових закладах вищої освіти. Наведено форми і методи навчально-виховної роботи, що сприяють успішному формуванню вмінь і навичок полікультурної компетентності як однієї зі складових професійної підготовки майбутніх військових фахівців, як під час аудиторної, так і під час позааудиторної діяльності курсантів. Наприклад, залучення до участі в роботі гуртків, секцій, факультативів, дискусійних заходах, таких, як конференції, засідання «круглого столу»,

вікторин, дискусій тощо. Розглянуті приклади використання аутентичних матеріалів під час навчання іноземній мові з метою підвищення рівня сформованості полікультурної компетентності курсантів, такі як рекламні проспекти, афіші, програми екскурсій, путівники тощо. Підкреслено важливість та необхідність формування такої професійно значущої якості як толерантність, що має вербальне та невербальне вираження у мовленні та є однією з основ міжкультурної комунікації. Надано приклади мовних параметрів толерантності й інтолерантності, таких як мовленнєва гнучкість, референтність тощо, а також невербального прояву даної якості, що проявляється у належному використанні жестів, міміки та погляду.

**Ключові слова:** полікультурна компетентність; курсанти; військовий заклад вищої освіти; іншомовне спілкування; професійна діяльність; толерантність.

**Problem statement and relevance.** The realities of the beginning of the 21st century form new requirements for defining the goals and content of military education. In the context of multiculturalism, attention is focused on the formation of future officers' ethnic and cultural values of the society, norms of intercultural and interethnic communication, communicative flexibility, orientation to humanism and tolerance in communication with representatives of different races, cultures, religions, and languages. These requirements are related to the deepening of military cooperation with foreign countries, the organization and conduct of joint exercises and maneuvers by them, participation in peacekeeping operations, and their partnership in the training of military personnel. The expansion of international relations makes the issue of formation of foreign language communication skills among representatives of the Armed Forces of Ukraine particularly relevant, that is determined by the need for future officers to acquire polycultural competence.

Despite the fact that considerable attention is paid to the issue of professional training of future officers in institutions of higher education today, the general state of researching the problem of mastering polycultural competence and foreign language communication skills by cadets in its formation at theoretical and practical levels remains unsatisfactory. This determines the relevance of the chosen research topic.

**Analysis of recent studies and publications.** The issue of the formation of cadets' multicultural competence is considered in the following directions: the study of polycultural competence, the essence of the concept of «polyculturality», «polycultural competence» is among the research interests of R. Agadullin, S. Tkachev, N. Tkacheva, A. Tkachev, O. Demyanenko, S. Klepko, T. Moroz, etc.; such leading scientists as Y. Habermas, K. Popper, V. Lectorsky and others dealt with the issue of tolerance; the problem of the formation of intercultural tolerance of future specialists of various fields of training is considered by E. Agius, J. Ambrosewicz, T. Kolbina and others; training of cadets in institutions of higher education I. Danylyuk, O. Bykonya, A. Demkiv, M. Yena, A. Savytska, O. Khmelyuk and others. At the same time, the theoretical analysis of the research works shows that the issue of the

formation of polycultural competence of cadets in the process of learning a professionally oriented foreign language in institutions of higher education has not been sufficiently developed.

The **aim of the article** is to reveal the importance and special features of mastering skills of foreign language communication by the cadets of institutions of higher education in the formation of polycultural competence during their studies at the institutions.

**Research materials on the subject.** Modern trends in the development of the society require active changes in the organization of the pedagogical process in institutions of higher education. This aspect is reflected in relevant documents in the field of higher military education. For example, the Order of the Minister of Defense of Ukraine «On Approving the Concept of Teaching Foreign Languages in Institutions of Military Education of the Ministry of Defense of Ukraine», points out the importance of increasing the requirements for graduates of institutions of higher education regarding their professional activity and competence. First of all, it lies in the acquisition by representatives of the armed forces of the skills of effective foreign language communication with representatives of other languages, cultures and religions, which is an important component of polycultural competence.

Based on the analysis of scientific works, the polycultural competence of a cadet of an institution of higher education is considered as a complex professional and personal quality that ensures the ability of the future soldier to interact with representatives of other cultures on the basis of mutual respect and mutual understanding and to effectively perform professional tasks in a polycultural environment (Zelenska, Marchenko, 2020).

Taking into account the different points of view regarding the structural components of polycultural competence, its structure was specified as a unity of cognitive-processual and personal-axiological components. The cognitive-processual component ensures that cadets have knowledge about: the essence of culture, diversity and special features of subcultures, trends of their interaction; material and spiritual culture, history, geography, daily life, traditions and customs of representatives of different countries; rules and norms of intercultural communication; extralinguistic information; the fundamental principles of state legislation regarding the rights of national minorities, as well as UNESCO documents, international conventions, agreements on international cooperation, friendship and mutual understanding between peoples, etc. (Агадуллін, 2004, p. 2).

The study of a foreign language at military institutions of higher education is based on the state educational language standards and takes into account the standardized language levels of NATO «STANAG-6001». The content of the language educational material is determined by social contacts related to the spheres of real life, as well as taking into account the professional focus of education at military institutions of higher education.

Given the need to develop polycultural communication skills in foreign language learning, the possibilities for using authentic educational materials which provide cadets with knowledge of polycultural orientation within the framework of learning foreign language learning as an educational discipline should be



expanded. This requires linguistic and cultural selection of vocabulary and the development of techniques for its assimilation so that the cadets' language becomes more natural. The specificity of linguistic and cultural material creates real conditions for the development of cadets' polycultural communication through the language and contributes to the optimization of the process of learning the basics of foreign language communication at the intercultural level.

Taking into account the recommendations of the prominent researchers (Agius, 2003; Ambrosewicz, 2003; Kolbina, 2010), we consider it expedient to use the following authentic pragmatic materials: advertising brochures of various educational centers, classified ads, newspaper materials about the education system, problems in the field of education; reproductions of artistic works, advertising brochures, guides with illustrations of landmarks and other interesting places, city maps, programs and posters of performances, festivals, excursion leaflets, guidebooks; household items (their illustrations and labels), hotel advertising brochures, routes of means of transport, travel tickets, bills for payment; correspondence materials (letters, cards, invitations), business cards, greeting cards on the occasion of various family events (childbirth, weddings, anniversaries), religious and other holidays; advertising of health centers, sports complexes, swimming pools, etc., posters about mass sports events (races, swimming, etc.). The use of all these practical materials contributes to the cadets' acquisition of the country studies knowledge, as well as to the semantization of language units and the development of semantic and linguistic guess, comparative skills, evaluative judgments, etc.

The skills of polycultural competence also include knowledge of the features of verbal and non-verbal communicative behavior of native speakers. As a result, an important element in the training and formation of skills of intercultural dialogue is the involvement of cadets in the performance of tasks and exercises aimed at forming the skills of effective verbal and non-verbal of intercultural communication. Therefore, considerable attention should be paid to stimulating cadets to express their judgments in the correct form, try not to use categorical expressions and avoid direct judgments when expressing their own opinion or assessment. For example, cadets are encouraged to say *not very tall* instead of *short* about a person, *not very clever* instead of *stupid*, *mentally challenged* instead of *insane*. In the journalistic and political sphere, examples of politically correct vocabulary can include: *euthanasia/mercy killing*; *the 3d world countries*, etc.

The cadets' mastery of knowledge and skills of foreign language communication in a polycultural aspect should also be paid considerable attention also in extracurricular educational work, such as: conferences, meetings, quizzes, discussions, etc.

The broadening of the personal and axiological component of cadets' polycultural competence is also facilitated by periodic meetings, friendly visits with the participation of foreign teachers as speakers of foreign languages, officers (including NATO countries).

To form polycultural competence during cadets' extracurricular activities, it is also important to involve them in the work of groups, sections, electives, etc. For example, the participants of the «English Without Borders»

club study English through the excerpts from literary works, authentic language expressions, organization of e-mail correspondence with native speakers, participation in brain-rings, publication of wall newspapers, etc.

In addition, in order to promote the further development of polycultural knowledge, motives and values of conflict-free behavior, respect and respectful attitude to the diversity of cultures, awareness of the value of each person, etc., virtual local history excursions / tourist trips to the most famous cities of different countries and their places of interest should be organized for future soldiers.

Thematic evenings, weeks of a foreign language, days of culture and festivals dedicated to polycultural issues, the exchange programs between domestic and foreign military institutions of higher education, etc., ensure significant influence on formation of polycultural competence.

Patience and tolerance are considered to be the basis of intercultural communication that have verbal and non-verbal expression in speech. In order to express a tolerant attitude towards one's interlocutor, it is necessary to exclude speech units that offend feelings and dignity of an individual, and to use appropriate neutral or positive euphemisms.

Nowadays, attempts are often made to create a list of tolerant words, phrases, idioms and vocabulary, but such attempts do not have a positive result. First of all, this is explained by the fact that the language of tolerance does not exist, in fact tolerant or intolerant speech is meant (Єрастова-Михалусь, 2016, p. 37). Since there are no tolerant or intolerant words, we can only talk about the incorrect use of words, that is, about intolerant statements. This fact indicates the need to be aware not of linguistic parameters that will determine the content of statements but of language parameters that will determine the content of statements. An object and the attribution of some features (qualities or actions) to it define linguistic parameters of tolerance and intolerance. The same concept can be called differently depending on the situation. The choice of name plays an important role in establishing contact with representatives of other cultures. For example, African-Americans are often referred to as 'Negroe', and careless use of such a name can lead to strained relations between business partners.

The parameters of tolerant speech include: 1) speech flexibility (the ability to find and use such words and constructions in the text that bring the addresser closer to the addressee), however, this does not mean copying the addressee's language, such a parameter means readiness to perceive the speech of a partner without giving up his point of view; 2) referentiality (dominance of a neutral, calm stylistic tonality; inadmissibility of the addressee imposing his point of view; rational assessment based on facts); dialogicity (selection of means of speech that promote interaction, emphasis on the addressee, least possible use of pronouns and verbs of the first person singular, etc.) (Rijadi, 2021).

According to the philosopher and linguist H. Gryce, the basis of speech communication is the principle of productive cooperation – the willingness of partners to cooperate (Anderson, 2022), which is impossible without a tolerant attitude towards each other. He proposed 'rules of cooperation' that are mandatory for all functional varieties of business contacts. These rules relate to:

quantity (the statement must not contain less or more information than necessary); quality (not to say what would be considered false or for which there is no sufficient ground); relations (do not deviate from the topic); ways (avoid unclear expressions, ambiguity; be concise; avoid unnecessary verbosity; be organized).

Tolerant expressions do not limit the rights and opportunities of others. The main rule of tolerant speech is politeness. In order to influence the decisions of interlocutors without causing feelings of resentment, it is recommended to start communication with praise and sincere recognition of virtues; point out their mistakes indirectly, but start with your own; ask the interlocutor questions and provide an opportunity to defend one's point of view; to express approval of the slightest luck and celebrate every success of their colleagues (Yerastova-Mykhalus, Tzypina, 2020).

The non-verbal manifestation of tolerance lies in the appropriate use of gestures and facial expressions. Therefore, in tolerant relations, it is not allowed to use gestures of ambiguous character or that can be interpreted differently in different cultures.

The main sign of friendliness and affection of an interlocutor is a smile, however, if used incorrectly, a smile can have the opposite effect. For example, at the first business meeting, it is not advisable to use a very open or wide smile, as this may cause mistrust on the part of the partner.

To establish tolerant relations, the eye contact is important, which is one of the most influential means of non-verbal communication. During a conversation, one's eyes should be directed at the interlocutor, which shows attention, interest in what is being discussed, and expresses respect. Looking away during a conversation can be a sign that the person is nervous, unsure of what to say, or it can indicate that they are not interested in the conversation and want to end it. Thus, in order to establish tolerant relations, it is necessary to be aware of the peculiarities of using verbal and non-verbal means in terms of tolerance-intolerance and to remember that tolerant speech is important to prevent conflict during interaction with foreign partners.

**Conclusions and prospects for further research.** It was found that the new requirements for the professional training of future military specialists stem from the deepening of international cooperation, the orientation of our state's policy towards Euro-Atlantic integration, the participation of officers of the Armed Forces of Ukraine in international exercises, UN peacekeeping operations, which require cadets of military universities to master the skills of polycultural competence and in particular, foreign language communication skills for one's successful professional activities in the conditions of a polycultural society. Further research should be oriented to a more detailed study of the ways of organization of cadets' independent work in order to acquire skills of polycultural competence.

#### **Список використаних джерел**

- Агадуллін, Р.Р. (2004). Полікультурна освіта: методолого-теоретичний аспект. *Педагогіка і психологія*, 3 (4), 18-29.
- Гуренко, О.І. (2005). Формування етнокультурної компетентності студентів

- педагогічного університету в умовах поліетнічного середовища: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків.
- Ерастова-Михалусь, І.Б. (2016). Формування міжкультурної толерантності майбутніх магістрів з економіки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Кропивницький, 234.
- Ерастова-Михалусь, І.Б., & Ципіна, Д.С. (2020). Формування медіативної компетентності у процесі вивчення професійно-орієнтованої іноземної мови. *Актуальні питання гуманітарних наук*. НПУ ім. М. Драгоманова. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 310.
- Колбіна, Т.В. (2010). Теоретико-методологічні та технологічні засади формування міжкультурної комунікації студентів вищих навчальних закладів економічного профілю: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя.
- Маслак, Л.П. (2009). Роль і місце міжкультурної комунікації у процесі формування культурологічної компетентності майбутніх офіцерів. *Науковий Вісник Чернівецького університету*, 469.
- Agius, E., & Ambrosewicz, J. (2003). *Towards a culture of tolerance and peace*. Montreal: IBCR, 65.
- Anderson, C. (2022). *Essentials of Linguistics*. eCampusOntario, 2, 446. URL: <https://open.umn.edu/opentextbooks/textbooks/599>
- Rijadi, A. (2021). *Tolerant Speech in Multicultural Community Communication*. Proceedings of the International Congress of Indonesian Linguistics Society. URL: <https://cutt.ly/lwhXKDbe>
- Zelenska, O.M., & Marchenko, O.G. (2020). Polycultural aspects of formation of educational environment at higher military educational establishments. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя: Класичний приватний університет, 70 (83), 130–140.

### **References (translated and transliterated)**

- Agadullin, R.R. (2004). *Polikulturna osvita: metodologo-teoretychnyi aspect* [Multicultural education: methodological and theoretical aspect]. *Pedagogika i psykholohiya*, 3 (4), 18-29 [in Ukrainian].
- Agius, E., Ambrosewicz, J. (2003). *Towards a culture of tolerance and peace*. Montreal: IBCR, 65 [in English].
- Anderson, C. (2022). *Essentials of Linguistics*. eCampusOntario, 2, 446. [in English].
- Gurenko, O.I. (2005). *Formuvannia etnokulturnoi kompetentnosti studentiv pedagogichnogo universytetu v umovakh polietnichnogo sere dovys hcha* [Formation of ethnocultural competence of students of a pedagogical university in the conditions of a polyethnic environment]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04. Kharkiv [in Ukrainian].
- Kolbina, T.V. (2010). *Teoretyko-metodologichni ta tekhnologichni zasadu formuvannia mizhkulturnoyi komunikatsii studentiv vysch ykh navchalnykh zakladiv ekonomichnogo profilii* [Theoretical and methodological grounds of formation of intercultural communication competence of the students of economic higher educational institutions] dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.04. Zaporizhzhia [in Ukrainian].
- Maslak, L.P. (2009). *Rol i mistse mizhkulturnoi komunikatsii u protsesi formuvannia*

- kulturologichnoii kompetentnosti maibutnikh ofitseriv [The role and place of intercultural communication in the process of forming the cultural competence of future officers]. *Naukovyi Visnyk Chernivetskogo universytetu*, 469 [in Ukrainian].
- Rijadi, A. (2021). Tolerant Speech in Multicultural Community Communication. Proceedings of the International Congress of Indonesian Linguistics Society. [in English].
- Yerastova-Mykhalus, I.B. (2016). Formuvannia mizhkulturnoyi tolerantnosti maybutnikh magistriv z ekonomiky [Future Masters of Economics Intercultural Tolerance Formation]: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04. Kropyvnytskyi, 234 [in Ukrainian].
- Yerastova-Mykhalus, I.B., & Tsykina, D.S. (2020). Formuvannia mediatyvnoyi kompetentnosti u protsesi vyvchennia profesiyno-orientovanoi inozemnoyi movy [Mediator competence formation in the process of learning professionally oriented foreign language]. Aktualni pytannia gumanitarnykh nauk. NPU im. M. Drahomanova. Drohobych: Vydavnychiy dim «Helvetyka», 310 [in Ukrainian].
- Zelenska, O.M., & Marchenko, O.G. (2020). Polycultural aspects of formation of educational environment at higher military educational establishments. Pedagogika formuvannia tvorchoyi osobystosti u vyshchiiy I zagalnoosvitniy shkolakh. Zaporizhzhia: Klasychnyi pryvatnyi universytet, 70 (83), 130-140 [in English].

УДК 37.02/09+001.8+378

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(23\).2023.77-86](https://doi.org/10.35387/od.1(23).2023.77-86)

**Козубцов Ігор Миколайович** – доктор педагогічних наук, кандидат технічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник відділу теорії і практики педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

**Kozubtsov Igor** – Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Technical Sciences, Senior researcher, Leading researcher of the Department of Theory and Practice of Pedagogical Education of the Ivan Zyazyun Institute of Pedagogical Education and Adult Education of the NAES of Ukraine

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-7309-4365>

E-mail: [kozubtsov@gmail.com](mailto:kozubtsov@gmail.com)

## МЕТОДИКА ВИПЕРЕДЖУВАЛЬНОГО ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «МЕТОДОЛОГІЯ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ» ЗДОБУВАЧАМ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**Анотація.** У науковій статті розглянуто теоретичні основи та практичні аспекти розвитку професійної компетентності майбутніх викладачів закладів вищої освіти у сфері наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності. Наукова діяльність у закладах вищої освіти є невід'ємною складовою освітнього процесу та здійснюється з метою

інтеграції наукової та навчальної діяльності у систему вищої освіти. З ухваленням Урядом «Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки», розпочалась розбудова «цифрового суспільства». Концепція обумовила трансформацію професійної діяльності науково-педагогічних працівників до потреб та викликів цифрової економіки та «цифрового суспільства». Під впливом цифрової економіки та запитів цифрового суспільства змінюється сам процес організації наукової діяльності, а саме пошук, обробка, збереження та відображення інформації потребує застосування електронно-обчислювальної техніки. У зв'язку з цим існує потреба у підготовці науково-педагогічних кадрів готових до оновленої професійної наукової діяльності із застосуванням електронного освітнього простору. Проаналізовано сучасні публікації за темою дослідження. Виокремлено не вирішені аспекти з розробки теоретичних засад випереджувального викладання навчальних дисциплін здобувачам. Застосування у методиці педагогічної технології взаємного навчання здобувачів створить механізм набуття професійної компетентності здобувачами у сфері наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності. Виходячи з обставин, потреб і для досягнення мети в статті запропоновано авторську методику випереджувального викладання навчальної дисципліни «Методологія наукових досліджень» із застосуванням педагогічної технології взаємного навчання здобувачів.

**Ключові слова:** викладач закладу вищої освіти; наукова діяльність; методика викладання; методологія наукових досліджень.

**Kozubtsov Igor**

## **METHODOLOGY OF ADVANCED TEACHING OF THE ACADEMIC DISCIPLINE «METHODOLOGY OF SCIENTIFIC RESEARCH» TO APPLICANTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS**

**Abstract.** The scientific article considered the theoretical foundations and practical aspects of the development of professional competence of future teachers of higher education institutions in the field of scientific, technical and innovative activities. Scientific activity in higher education institutions is an integral part of the educational process and is carried out in order to integrate scientific and educational activities into the higher education system. With the adoption of the «concept for the development of the digital economy and Society of Ukraine for 2018-2020» by the Government, the development of the «digital society» has begun. The concept led to the transformation of professional activities of research and teaching staff to the needs and challenges of the digital economy and the «digital society». Under the influence of the digital economy and the demands of the digital society, the very process of organizing scientific activities is changing, namely, the search, processing, storage and display of information requires the use of electronic computing technology. In this regard, there is a need to train scientific and pedagogical

*personnel ready for updated professional scientific activities using the electronic educational space. The article analyzes current publications on the research topic. Unresolved aspects of the development of theoretical foundations for advanced teaching of professionally-oriented academic disciplines to applicants are highlighted. The use of mutual training technology in the methodology of pedagogical education of applicants will create a mechanism for acquiring professional competence by applicants in the field of scientific, technical and innovative activities. Based on the circumstances, needs and to achieve the goal, the article offers a variant of the author's methodology of advanced teaching of the academic discipline «methodology of scientific research» using pedagogical technology of mutual training of applicants.*

**Key words:** teacher of higher education institutions; scientific activity; teaching methods; methodology of scientific research.

**Постановка проблеми, її актуальність.** Наукова, науково-технічна та інноваційна діяльність у закладах вищої освіти (далі – ЗВО) згідно з Законом України «Про вищу освіту» є невід’ємною складовою освітньої діяльності й провадиться з метою інтеграції наукової, освітньої і виробничої діяльності в системі вищої освіти.

З упровадженням Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України змінюється механізм організації наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності ЗВО, а предмет діяльності переноситься в електронне освітнє середовище (ЕОС). В результаті наукова діяльність стає відкритою, одержані наукові результати в обов’язковому порядку перевіряються на наукову новизну, достовірність та плагіат. Слід зазначити, що провадження наукової і науково-технічної діяльності у ЗВО є обов’язковим. Тому вже зараз є потреба в адаптації до вимог і потреб цифрової економіки та «цифрового суспільства» підготовки здобувачів магістерського рівня, розвитку гнучких навичок до самостійної творчої роботи та організації наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності (Піддядий, 2022).

**Аналіз актуальних досліджень і публікацій.** Науково-педагогічні працівники ще за довго до цього активізували наукові пошуки щодо можливості застосування найкращих здобутків дистанційної форми навчання в ЗВО, що в певній міра сформувало «цифрове» електронне освітнє середовище, яке себе зарекомендувало позитивно (Освітній процес в умовах воєнного стану в Україні, 2022). Повномасштабна війна засвідчила, що за традиційної форми організації освітнього процесу ЗВО наявні методи навчання, як виявилось, не дозволяють забезпечити безперервне навчання за умови вимушених перерв через тривалі повітряні тривоги (Churі, & Rao, 2021; Освіта України в умовах воєнного стану, 2022). Наявність одного ЕОС не вирішує проблеми організації безперервного навчання. Потрібна ще відповідна методика викладання навчальних дисциплін. Адже одне із найважливіших завдань методики викладання у вищій школі – спрямування теоретичних напрацювань у практичне русло (Каплінський, 2015). За А. Дістервегом (стаття «Про учительську освіту»), викладач має разом із

теорією передавати й ті способи, якими майбутні педагоги будуть викладати, і це буде сприяти не лише засвоєнню навчального матеріалу, а й правильних методів його викладання. Це вимагає від усіх викладачів стати практиками у своїй викладацькій діяльності.

Викладання – це діяльність викладача в процесі навчання (Мешко, 2010). Головною фігурою у процесі викладання є викладач, за ініціативи якого відбувається навчальна комунікація зі здобувачами освіти. Водночас мета перспективного навчання, на думку С. Лисенкової, – збільшити час на засвоєння складних питань, тем і розділів програми. Такий прийом дає можливість заощадити час, реалізувати індивідуальний та диференційований підходи. Результат досягається через відповідним чином організований процес навчання або «випередження». Навчання за методикою С. Лисенкової є розвивальним і водночас випереджувальним (Грисюк, 2018). На відміну від проблемного навчання, за якого право відповіді надається найбільш слабкому учневі, «випереджувальне» навчання – навпаки. «Сильний» учень (а потім й інші) говорить все, що він робить за завданням педагога від початку до кінця, і веде за собою інших (Грисюк, 2018). Отже, випереджувальне викладання – це діяльність викладача у процесі випереджувального навчання.

Безумовно, найвищий рівень методичної майстерності викладача настає тоді, коли методика зникає в його особистості і коли з цієї особистості з'являється кожного разу абсолютно самостійно той прийом, який потрібен у даному випадку. Такий викладач уже творить власну методику, а не керується нею. Виходячи з розглянутого, невирішеним є обґрунтування методики випереджувального викладання навчальної дисципліни «Методологія наукових досліджень» для здобувачів вищої освіти, для набуття здатності виконувати наукову, науково-технічну та інноваційну діяльність у ЗВО із використанням ЕОС. Вирішення цього завдання потребує подальшого розвитку теорії та практики підготовки майбутнього викладача педагогічного ЗВО до професійної діяльності в умовах цифрового суспільства, а отже реалізації намічених завдань концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України (Розпорядження Кабінету Міністрів України, 2018) та стратегії розвитку вищої освіти в Україні (Розпорядження Кабінету Міністрів України, 2022).

**Мета статті** – обґрунтувати методику випереджувального викладання дисципліни «Методологія наукових досліджень» здобувачам другого (магістерського) рівня вищої освіти здатних до організації наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності ЗВО за потреб цифрового суспільства. З-поміж основних термінів виокремлюємо електронне освітнє середовище – сукупність умов навчання, виховання та розвитку учнів, що забезпечуються за допомогою сучасних освітніх, інформаційно-комунікаційних (цифрових) технологій (Наказ МОН України, 2020).

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Привернемо увагу до обґрунтування методики випереджувального викладання навчальної дисципліни «Методологія наукових досліджень» здобувачам другого (магістерського) рівня вищої освіти та особливостей її впровадження. Так,



зміст означеної навчальної дисципліни пропонується подати за структурою «Методології організації дисертаційного дослідження» (Козубцов, 2013), яка структурована відповідно до логіки організації науково-дослідної роботи як складової наукової діяльності у ЗВО.

Викладання дисципліни «Методологія наукових досліджень» ґрунтується на основних положеннях андрагогіки і передбачає врахування індивідуальних можливостей та професійного й особистісного досвіду викладачів (Сисоєва, & Козак, 2016, с. 10). Успішне навчання здійснюється відповідно до таких андрагогічних принципів: пріоритет самостійного навчання; принцип спільної діяльності студента з викладачем; принцип опори на досвід; індивідуалізація навчання; системність навчання; контекстність навчання; принцип актуалізації результатів навчання; принцип ефективності навчання; принцип розвитку освітніх потреб; принцип свідомого навчання, які культивують у дослідженнях з теорії та практики. За потреби, у майбутній роботі в ЕОС та спілкуванні з «цифровим» суспільством необхідно використовувати й інші підходи до навчання здобувачів (Козубцов, Козубцова, Палагута, Сновида, & Сухомлинова, 2023).

Обов'язковою умовою успішного засвоєння навчального матеріалу освітньої компоненти «Методологія наукових досліджень» здобувачами є змішана форма проведення навчальних занять.

Авторами дослідження (Albilali, & Qureshi, 2016) підтверджено, що підвищенню рівня навчального процесу шляхом комунікації студентів з викладачами в інтерактивному середовищі сприяє раціональне використання активних методів навчання: дидактичних ігор; практичних занять; навчання інших (взаємне) та самостійної роботи. Отже, авторська методика випереджувального викладання «Методології наукових досліджень» ставить за мету створення здобувачам позитивно сприяючих умов стимулювання до осмисленої освітньої діяльності, до власної потреби набуття первинного практичного досвіду навчальної квазі-професійної наукової діяльності. Навчальна квазі-професійна наукова діяльність є розвивальною, що збагачує здобувачів умінням спрямувати себе до саморозвитку в напрямі майбутньої професійної діяльності (наукової, науково-технічної та інноваційної), яка охоплює управлінську (менеджерську) та викладацьку роботу. Уміння управлінської (менеджерської) роботи формується у студентів шляхом дисциплінованого і відповідального ставлення до самоорганізації самостійної роботи.

Розглянемо *організацію аудиторних занять*. На вступній лекції студентам доводиться мета, завдання, структура навчальної дисципліни та обґрунтовується в професійній потребі її вивченні майбутніми викладачами певної галузі знань. Лектор привертає увагу студентів до методики викладання лекції, демонструє на власному прикладі педагогічну майстерність, методологічну культуру, яка має відкарбуватися у студентів як деякий еталон, до якого потрібно прагнути. Розвивальна квазі-професійна діяльність студентів реалізовується через переосмислення власної ролі студента, як майбутнього викладача-дослідника.

На наступних аудиторних заняттях, за авторською методикою викладання, вже залучаються студенти до рольової гри-тренінгу у майбутніх лекторів (викладачів) ЗВО. Ця гра-тренінг у майбутніх лекторів (викладачів) ЗВО є педагогічною технологією взаємного навчання. Система навчання студентів будується реверсивним шляхом: спочатку намічається кінцевий продукт (мета), а потім визначаються завдання, які можуть привести до даного результату (Чуркіна, с. 13). Педагогічна технологія взаємне навчання, сприяє студенту переосмислення майбутньої ролі викладач. Ця педагогічна технологія за потреби надає можливість студентам здолати власний страх виступу перед аудиторією, спробувати себе реалізувати в навчальній квазі-професійній науковій діяльності, доповідачем конференції, викладачем. націлена розвиток у здобувачів здібностей до педагогічної роботи, наукових виступів тощо. Студент у ролі викладача-початківця зобов'язаний продемонструвати індивідуальну педагогічну майстерність із обраної тематики. За потреби, лектор керує, вносить корективи в педагогічний процес, визначає ротацію викладача з числа студентів або додає співдоповідача (іншого студента) для продовження доповіді, навчального питання. Таким чином, реалізовується принцип зворотного зв'язку уваги слухачів до доповідача.

*Організація роботи студентів до та після аудиторного заняття.* Самостійна робота є і буде лишатися основним засобом оволодіння навчальним матеріалом студентами, а успіхи студентів у навчанні сильно залежать від часу, витраченого на поза аудиторну роботу (Sharma, Arpukutti, Garg, Mukherjee, & Mishra, 2023). Самостійна робота має охоплювати: опрацювання матеріалу лекцій, рекомендованої основної та додаткової літератури; підготовку до публічних наукових дискусій; написання статей, тез, доповідей; виконання індивідуального науково-дослідного завданням тощо.

Завчасно до лекції ставиться на опрацювання студентами індивідуальне навчальне завдання на самостійну роботу, яке визначає тему заняття, навчальні питання. Студенти самостійно готуючись до лекції, здійснюють пошук інформації, аналіз, перевірку на достовірність та в цілому набувають практичного досвіду наукової діяльності тощо. Такий підхід уможливиле реалізацію випереджувального навчання й сприяє забезпеченню безперервності освітнього процесу.

Слід зазначити, що безперервність освітнього процесу за умови вимушеної повітряної тривоги досягається організацією випереджувального навчання. Оскільки на лекційному занятті відбувається максимальне обговорення проблемних питань і не витрачається час на виклад власне лекції провідним лектором кафедри.

Для забезпечення ефективного викладання, окрім педагогічної майстерності, необхідно використовувати допоміжні педагогічні технології (Adebaayo, & Ayoginde, 2022), що сприяють набуттю досвіду з наукової діяльності, проектного та проблемного навчання.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Упровадження цифрової економіки в Україні змінює предметне поле діяльності викладача

ЗВО та механізм організації наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності. Зазначені процеси у перспективі обумовлюють потребу в подальших дослідженнях з обґрунтування моделі підготовки майбутніх викладачів педагогічних ЗВО до наукової діяльності в цифровому освітньому середовищі. Метою адаптації та час перехідного періоду розроблено методіку випереджувального викладання навчальної дисципліни «Методологія наукових досліджень» здобувачам другого (магістерського) рівня вищої освіти на засадах педагогічної практики реверсивної викладацької діяльності здобувача. Випереджувальний і змішаний характер викладання додатково вирішує проблему забезпечення безперервності процесу навчання за умови вимушених перерв через тривалі повітряні тривоги через війну. Організований освітній процес за методикою випереджувального навчання сприятиме трансформації студента у творця, здійсненню самостійного професійного розвитку, інтерпретації відомих рішень для розв'язання нових завдань, набуттю квазі-практичного досвіду. Тренувальний підхід у поєднанні з педагогічною технологією взаємного навчання створює передумови розвитку професійної компетентності майбутніх викладачів та набуття квазі-професійного досвіду з викладацької діяльності та організації наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності в ЗВО.

*Подальші дослідження* доцільно спрямувати на обґрунтування моделі системної багаторівневої підготовки майбутніх викладачів педагогічних ЗВО.

### **Список використаних джерел**

- Грисюк, О.М. (2018). Випереджувальне навчання як форма підготовки майбутніх педагогічних працівників у контексті модернізації педагогічної освіти. *Вісник Чернівецького національного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки, 151 (1), 244–247. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP\\_2018\\_151\(1\)\\_56](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2018_151(1)_56).
- Каплінський, В.В. (2015). Методика викладання у вищій школі: Навчальний посібник. Вінниця: ТОВ «Ніланд ЛТД».
- Козубцов, І.М. (2013). Методологія організації роботи аспірантами над дисертаційним дослідженнями. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*, 5, 16–22. URL: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Profos\\_2013\\_5\\_6.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Profos_2013_5_6.pdf).
- Козубцов, І.М., Козубцова, Л.М., Палагута, А.М., Сновида, В.Є., & Сухомлинова, О.В. (2023). Систематизація підходів до навчання здобувачів вищої освіти в «цифровому освітньо-науковому середовищі». *Наукові інновації та передові технології*, 1 (15), 373–383. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-1\(15\)-374-384](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-1(15)-374-384).
- Мешко, Г.М. (2010). Вступ до педагогічної професії: навчальний посібник. К.: Академвидав.
- МОН України. (2020). Деякі питання організації дистанційного навчання: наказ № 1115. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20>
- Освіта України в умовах воєнного стану. (2022). Інформаційно-аналітичний

- збірник. К.: Інститут освітньої аналітики. URL: [https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/08/education-of-ukraine\\_2022.pdf](https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/08/education-of-ukraine_2022.pdf).
- Освітній процес в умовах воєнного стану в Україні (2022). Матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації. Одеса: Видавничий дім «Гельветика». URL: [https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/37782/Petko\\_2022.pdf?sequence=1](https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/37782/Petko_2022.pdf?sequence=1).
- Піддячий, В.М. (2022) Адаптація педагогів до зміни умов професійної діяльності та копінг-стратегії. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 1 (21), 84–96.
- Розпорядження Кабінету Міністрів України. (2018). Про схвалення Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки та затвердження плану заходів щодо її реалізації». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-p>.
- Розпорядження Кабінету Міністрів України. (2022). Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-p>.
- Сисоєва, С.О., & Козак, Л.В. (2016). Розвиток дослідницької компетентності викладачів вищої школи: навчальний посібник. Київ: УНТ ім. Б. Грінченка.
- Чуркіна, О.В. (2010). Теоретичні засади організації навчання англійської мови в університеті. Інституційний репозитарій Київського національного економічного університету ім. В. Гетьмана, 12–18. URL: <https://ir.kneu.edu.ua/handle/2010/15329>.
- Adebayo, E.O., & Ayorinde, I.T. (2022). Efficacy of Assistive Technology for Improved Teaching and Learning in Computer Science. *International Journal of Education and Management Engineering*, 12, 5, 9–17. DOI:10.5815/ijeme.2022.05.02.
- Albilali, A.A., & Qureshi, R.J. (2016). Proposal to Teach Software Development Using Gaming Technique. *International Journal of Modern Education and Computer Science*, 8, 8, 21–27. DOI: 10.5815/ijmecs.2016.08.03.
- Churi, P., & Rao, N.T. (2021). Teaching Cyber Security Course in the Classrooms of NMIMS University. *International Journal of Modern Education and Computer Science*, 13, 4, 1–15. DOI: 10.5815/ijmecs.2021.04.01.
- Sharma, N., Appukutti, Sh., Garg, U., Mukherjee, J., & Mishra, S. (2023). Analysis of Student's Academic Performance based on their Time Spent on Extra-Curricular Activities using Machine Learning Techniques. *International Journal of Modern Education and Computer Science*, 15, 1, 46–57. DOI: 10.5815/ijmecs.2023.01.04.

### References (translated and transliterated)

- Adebayo, E.O., & Ayorinde, I.T. (2022). Efficacy of Assistive Technology for Improved Teaching and Learning in Computer Science. *International Journal of Education and Management Engineering*, 12, 5, 9–17. [in English].

- Albilali, A.A., & Qureshi, R.J. (2016). Proposal to Teach Software Development Using Gaming Technique. *International Journal of Modern Education and Computer Science*, 8, 8, 21–27. [in English].
- Churi, P., & Rao, N.T. (2021). Teaching Cyber Security Course in the Classrooms of NMIMS University. *International Journal of Modern Education and Computer Science*, 13, 4, 1–15 [in English].
- Churkina, O.V. (2010). Teoretychni zasady orhanizatsii navchannia anhliskoi movy v universyteti [Theoretical foundations of the organization of English language teaching at the University]. *Instytutsiinyi repozytarii Kyivskoho natsionalnoho ekonomichnoho universytetu im. V. Hetmana*, 12–18 [in Ukrainian].
- Hrysiuk, O.M. (2018). Vyperedzhuvalne navchannia yak forma pidhotovky maibutnikh pedahohichnykh pratsivnykiv u konteksti modernizatsii pedahohichnoi osvity [Advanced training as a form of training of future teachers in the context of modernization of Teacher Education]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Seriya: Pedahohichni nauky*, 151 (1), 244–247 [in Ukrainian].
- Kaplinskyi, V.V. (2015). Metodyka vykladannia u vyshchii shkoli [Methods of teaching in higher education]: Navchalnyi posibnyk. Vinnytsia: TOV «Niland LTD» [in Ukrainian].
- Kozubtsov, I.M. (2013). Metodolohiia orhanizatsii roboty aspirantamy nad dysertatsiinym doslidzhenniamy [Methodology for organizing the work of graduate students on dissertation research]. *Profesiina osvita: problemy i perspektyvy*, 5, 16–22 [in Ukrainian].
- Kozubtsov, I.M., Kozubtsova, L.M., Palahuta, A.M., Snovyda, V.Ye., & Sukhomlynova, O.V. (2023). Systematyzatsiia pidkhodiv do navchannia zdobuvachiv vyshchoi osvity v «tsyfrovomu osvitn-naukovomu seredovyshchi» [Systematization of approaches to teaching higher education applicants in the "digital educational and scientific environment"]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnologii*, 1 (15), 373–383 [in Ukrainian].
- Meshko, H.M. (2010). Vstup do pedahohichnoi profesii [Introduction to the teaching profession]: navchalnyi posibnyk. K.: Akademvydav [in Ukrainian].
- MON Ukrainy. (2020). Deiaki pytannia orhanizatsii dystantsiinoho navchannia: nakaz №1115 [Some issues of organizing distance learning] [in Ukrainian].
- Osvita Ukrainy v umovakh voiennoho stanu [Education of Ukraine under martial law] (2022). Informatsiino-analitychnyi zbirnyk. K.: Instytut osvitnoi analityky [in Ukrainian].
- Osvitnii protses v umovakh voiennoho stanu v Ukraini [Educational process under martial law in Ukraine] (2022). Materialy vseukrainskoho naukovopedahohichnoho pidvyshchennia kvalifikatsii. Odesa. Vydavnychiy dim «Helvetyka» [in Ukrainian].
- Piddiachyi, V.M. (2022) Adaptatsiia pedahohiv do zminy umov profesiinoy diialnosti ta kopinh-stratehii [Adaptation of teachers to changes in the conditions of professional activity and coping strategy]. *Osvita doroslykh: teoriia, dosvid, perspektyvy*, 1 (21), 84–96 [in Ukrainian].
- Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy (2018). Pro skhvalennia Kontseptsii rozvytku tsyfrovoy ekonomiky ta suspilstva Ukrainy na 2018-2020 roky ta zatverdzhennia planu zakhodiv shchodo yii realizatsii [On approval of the concept of development of the digital economy and Society of Ukraine for

- 2018-2020 and approval of the action plan for its implementation]. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-r>. [in Ukrainian].
- Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy (2022). Pro skhvalennia Stratehii rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022-2032 roky [On approval of the strategy for the development of higher education in Ukraine for 2022-2032] [in Ukrainian].
- Sharma, N., Appukutti, Sh., Garg, U., Mukherjee, J., & Mishra, S. (2023). Analysis of Student's Academic Performance based on their Time Spent on Extra-Curricular Activities using Machine Learning Techniques. *International Journal of Modern Education and Computer Science*, 15. 1, 46–57 [in English].
- Sysoieva, S.O., & Kozak, L.V. (2016). Rozvytok doslidnytskoi kompetentnosti vykladachiv vyshchoi shkoly [Development of research competence of Higher School Teachers]: navchalnyi posibnyk. Kyiv: Un-t im. B. Hrinchenka [in Ukrainian].

УДК 371.1

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(23\).2023.86-97](https://doi.org/10.35387/od.1(23).2023.86-97)

**Павлов Юрій Олексійович** – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, професор кафедри технологічної освіти Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

**Pavlov Yuriy** – Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Research Fellow, Professor of the Department of Technological Education of Mykhailo Drahomanov Ukrainian State University

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0008-7658-1143>

E-mail: [yuriypavlov2017@ukr.net](mailto:yuriypavlov2017@ukr.net)

## ЧИННИКИ ПРОФЕСІЙНОГО ЗДОРОВ'Я СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ

**Анотація.** У статті наголошено, що професійна діяльність зумовлює необхідність забезпечення витривалості й високого рівня працездатності фахівців. Зазначено, що сучасні умови праці фахівців недостатньо зорієнтовано на здоров'язбереження, діагностику індивідуального здоров'я та психологічного стану працівника, здоровий спосіб життя особистості. Встановлено, що недостатньою мірою здійснюється системна діагностика стану здоров'язбереження фахівців, їх професійного здоров'я щодо виявлення професійних захворювань. Зазначено, що реалізація відповідних цілей щодо професійного здоров'я фахівців має передбачати саморозвиток і самоконтроль в усвідомленні відповідальності за власне здоров'я, дотримання принципів здорового способу життя та оптимальної взаємодії індивіда з професійним середовищем, оволодіння прийомами психічної саморегуляції і нормалізації рівня працездатності, усунення наслідків професійного

стомлення, попередження можливих особистісних професійних деформацій, протидії професійній дезактивності, розвиток власного творчого потенціалу, виключення зі свого життя руйнівних стратегій особистісної поведінки та емоційної рівноваги фахівця. Обґрунтовано доцільність розроблення медичних професіограм для кожного виду професій із визначенням конкретних медичних застережень з метою забезпеченні відповідного рівня професійного здоров'я, упередження професійних захворювань. Запропоновано перелік найбільш важливих наукових положень для майбутніх фахівців щодо професійного здоров'я: дотримання нормативних виробничих вимог, санітарно-гігієнічних норм і правил, принципів ведення здорового способу життя в соціальному і професійному середовищі на всіх етапах професійного становлення. Наголошено на важливості розвитку медичної компетентності молоді та дорослих в умовах неформальної освіти.

**Ключові слова:** здоров'я; професійне здоров'я; здоров'язбереження; фахівець; професійні хвороби; компоненти здоров'я; чинники професійного здоров'я.

**Pavlov Yurii**

## **FACTORS OF THE MODERN SPECIALIST'S PROFESSIONAL HEALTH**

**Abstract.** *The article emphasizes that specialists are a vulnerable category of the country's human capital, whose professional activity requires endurance and a high level of efficiency. Modern working conditions of the specialists are not yet sufficiently focused on health care, diagnosis of individual health and psychological state of the employees, healthy lifestyle of the individual. It has been established that the systematic diagnosis of the state of specialists' health, their professional health in relation to the detection of professional diseases is not carried out sufficiently. The implementation of the relevant goals regarding to the professional health of specialists should include self-development and self-control in the awareness of responsibility for one's own health, compliance with the principles of a healthy lifestyle and optimal interaction of the individual with the professional environment, mastering the techniques of mental self-regulation and normalization of the work capacity level, elimination of the consequences of professional fatigue, prevention of possible personal professional deformations, counteraction to professional deactivation, development of one's own creative potential, exclusion from one's life of destructive strategies of personal behavior and emotional balance of a specialist. It is expedient to ensure the appropriate level of professional health and prevention of professional diseases is the development of medical professional profiles for each type of profession with the definition of specific medical precautions. A list of the most important scientific provisions for future specialists regarding professional health has been developed, primarily: compliance with regulatory production requirements, sanitary and hygienic*

*norms and rules, principles of leading a healthy lifestyle in a social and professional environment at all stages of professional formation.*

**Key words:** *health; professional health; health care; specialist; professional diseases; components of health; professional health factors.*

**Постановка проблеми, її актуальність.** Праця здійснює на людину як позитивний, так і негативний вплив. Негативний вплив може бути зумовлений передусім несприятливими умовами праці, зміною її умов (перенапруженням, перевантаженнями, психотравмуючими чинниками тощо), які здатні спричинити за собою не тільки професійні деформації особистості, але й професійні захворювання, потребує зміни або припинення професійної діяльності. Фахівці є вразливою категорією робітничого потенціалу країни, професійна діяльність яких потребує витривалості і високого рівня працездатності, що є неможливим без формування відповідної ціннісно-мотиваційної складової професійної підготовки. Основою такої підготовки має бути, передусім, формування й розвиток ціннісного ставлення до власного здоров'я фахівцями будь-якого виду діяльності з метою попередження професійних та інших захворювань.

**Аналіз актуальних досліджень і публікацій.** Для нашого наукового пошуку важливе значення мають результати досліджень науковців медичної галузі (М. Амосов, Г. Апанасенко, Н. Денисенко, Ю. Лісіцин, Л. Татарникова, О. Богініч, О. Кононко та ін.), українських дослідників у сфері неперервної освіти, освіти дорослих (О. Аніщенко, О. Баніт, О. Василенко, О. Волярська, Л. Лук'янова, Н. Ничкало, С. Сисоєва, Т. Сорочан та ін.), у сфері збереження та зміцнення професійного здоров'я суб'єктів освітнього процесу (В. Бобрицька, С. Болтівець, В. Горашук, Н. Зимівець, Г. Мешко, В. Оржеховська, Н. Пономаренко та ін.), формування здорового способу життя (В. Бобрицька, С. Закопайло та ін.); формування культури здоров'я особистості (В. Горашук, О. Дубогай, С. Кириленко, Л. Сущенко та ін.). Праці науковців дозволяють розширити сучасні уявлення про теоретичні аспекти здоров'я людини й практичні шляхи його збереження, уможливають оптимізацію професійно спрямованої здоров'язбережувальної діяльності різних фахівців.

**Мета статті** – обґрунтування теоретичних і практичних аспектів формування професійного здоров'я фахівців в сучасних умовах.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Дослідники зазначають, що налаштованість людини на довге та здорове життя має велике значення для здоров'я. Водночас слід додати, що здоров'я є одним із показників моніторингу освіти впродовж життя (соціальні показники) (Прийма, Юань, Аніщенко, & Петрушенко, 2017), а індекси навчання, індекси ціложиттєвого навчання є інструментами моніторингу стану й розвитку освіти впродовж життя (Pryima, Dayong, Anishchenko, Petrushenko, & Vorontsova, 2018).

Вченими доведено, що професійні захворювання загрожують працівникам найрізноманітніших галузей в Україні та зарубіжжі.



Наголосимо, що сучасні умови праці фахівців ще недостатньо зорієнтовано на здоров'язбереження, діагностику індивідуального здоров'я та психологічного стану працівника, розробку програм корекції особистісних і професійних характеристик, установок щодо забезпечення відповідного рівня професійного здоров'я в контексті ціннісно-мотиваційного аналізу та реалізації принципів здорового способу життя. Також недостатньо мірою здійснюється системна діагностика стану здоров'язбереження фахівців, їх професійного здоров'я щодо виявлення професійних хвороб. При цьому є низьким рівень просвітницької і профілактичної роботи щодо профілактики шкідливих звичок і залежностей, толерантної свідомості до вирішення соціальних і професійних проблем. Ще недостатньо вивчені діяльнісний і ціннісно-мотиваційний аспекти здоров'язбереження майбутніх фахівців на засадах сформованості відповідних компетенцій, ефективної професійної діяльності, позитивного міжособистісного спілкування у вирішенні соціальних і професійних проблем у тій чи іншій галузі діяльності щодо професійних хвороб. Вищезазначене зумовлює потребу дослідження й переосмислення основ професійного здоров'я, чинників професійного здоров'я, умов ефективної діяльності сучасних фахівців.

Як відомо, професійне здоров'я фахівця безпосередньо пов'язане зі станом його здоров'я. Професійне здоров'я являє собою узагальнену характеристику здоров'я індивіда, щодо здійснення конкретного виду професійної діяльності, зокрема, процес збереження і розвитку регуляторних властивостей організму, його фізичного, психічного і соціального благополуччя. Особливого значення в сучасних умовах праці набуває усвідомлення особистісної ролі фахівця у підтримці відповідного рівня власного професійного здоров'я. Отже, поняття «професійне здоров'я» тлумачимо у контексті понять «здоров'я», «здоров'язбереження» «здоровий спосіб життя», «професійні хвороби». Поняття «фахівець» нами розглядається як спеціаліст, професіонал, майстер (англ. *master, foreman, expert*; нім. *Fachmann*) – людина, що володіє спеціальними знаннями й навичками у тій чи іншій галузі діяльності на прикладі фахівців виробництва (Вікіпедія). Зазначимо, що при визначенні поняття «здоров'я» часто виникає питання про його норму. При цьому саме поняття норми є дискусійним. Так, у контексті «норми» цей феномен розглядається як умовне позначення рівноваги організму людини, окремих його органів і функцій в умовах зовнішнього середовища. Тоді здоров'я визначається як рівновага організму і його середовища, а хвороба – як порушення рівноваги з середовищем. Наведемо ознаки здоров'я: специфічна (імунна) й неспецифічна стійкість до дії ушкоджуючих факторів; показники росту й розвитку; функціональний стан і резервні можливості організму; наявність і рівень якого-небудь захворювання або дефекту розвитку; рівень морально-вольових і ціннісно-мотиваційних установок. За М. Амосовим, здоров'я організму визначається його кількістю, оцінивши продуктивність різних органів і систем. Водночас максимальна продуктивність може бути досягнута за рахунок високих енергетичних витрат і роботи на витривалість, тобто якщо не долати втоми можна мати негативні наслідки

для організму. Крім того, ще не розроблені відповіді й критерії, що дозволяють визначати певні якісні межі функціонування (Амосов, 1990).

У сучасному науковому дискурсі прийнято виділяти компоненти (види) здоров'я: *соматичне, фізичне, психічне, моральне, духовне, етичне, соціальне* (Ващенко, 2010; Вашлаєва, Паніна, 2004; Гладуш, Зимівець, Бондаренко & Ніколенко, 2020, с. 367). До прикладу, чинниками психічного здоров'я є висока свідомість, розвинене мислення, велика внутрішня і моральна сила, що спонукає до творчої діяльності (педагогічне визначення) та стан психічної сфери, основу якої складає статус загального душевного комфорту, адекватна поведінкова реакція (медичне визначення) (Ващенко, 2010; Вашлаєва, Паніна, 2004). Власне *соціальне здоров'я* визначає здатність людини «встановлювати та підтримувати позитивні стосунки з іншими людьми, рівнем комфортності її самопочуття серед інших, кількістю близьких людей, на допомогу яких вона може розраховувати у складних ситуаціях, прагненням формувати відчуття належності до всього людства» (Гладуш, Зимівець, Бондаренко & Ніколенко, 2020, с. 367).

Поняття «здоров'я» тлумачиться з урахуванням як індивідуального, так і громадського вимірів. Здоров'я формується в результаті взаємодії зовнішніх (природних, соціальних) і внутрішніх (спадковість, стать, вік) чинників. Водночас «здоров'я не є сталою величиною: його стан може змінюватися під дією низки чинників об'єктивного й суб'єктивного характеру» (Цимбалюк, 2016). Е. Вайнером запропоновано такі ознаки індивідуального здоров'я, як: специфічна і неспецифічна стійкість до дії деструктивних чинників; показники зростання і розвитку; поточний функціональний стан і потенціал (можливості) організму і особи; наявність і рівень якого-небудь захворювання або дефекту розвитку; рівень морально-вольових і ціннісно-мотиваційних установок. Для збереження й відновлення здоров'я людині необхідно здійснювати певну роботу в означеному напрямі. Але, на жаль, більшістю людей цінність здоров'я усвідомлюється тільки тоді, коли виникає серйозна загроза для її здоров'я або воно в значній мірі втрачено, унаслідок чого виникає вагома мотивація вилікувати хворобу, повернути втрачене здоров'я. Водночас позитивної мотивації до вдосконалення здоров'я у здорових людей недостатньо. До прикладу, науковці виокремлюють найважливіші причини цього: людина не усвідомлює свого здоров'я, не знає «величини» його резервів і турботу про нього відкладає «на потім» – до виходу на пенсію, на випадок хвороби тощо. Разом з тим, здорова людина у своєму способі життя може і має орієнтуватися на позитивний досвід старшого покоління і на негативний – хворих людей. Багато людей своїми діями і поведінкою не тільки не сприяють збереженню здоров'я, а й руйнують його.

Таким чином, розглядаючи здоров'я як природний феномен, можна стверджувати, що здоровий спосіб життя уособлює типові форми і способи повсякденної життєдіяльності людини, які зміцнюють та удосконалюють резервні можливості організму, забезпечуючи успішне

виконання соціальних і професійних функцій незалежно від політичних, економічних, соціально-психологічних ситуацій. Йдеться також і про зорієнтованість діяльності особистості на формування, збереження й зміцнення індивідуального та громадського здоров'я. Звідси випливає важливість виховання у людини впродовж життя ціннісного ставлення до власного здоров'я, плекання розуміння здоров'я як найвищої цінності.

Науковці класифікують чинники здоров'я із урахуванням його відтворення, формування, функціонування, споживання й відновлення, а також характеризують здоров'я як процес, як стан. Так, з-поміж факторів (показників) відтворення здоров'я виокремлюють стан генофонду, стан репродуктивної функції батьків, її реалізація, здоров'я батьків, наявність правових актів, що охороняють генофонд і вагітних тощо. До факторів формування здоров'я відносять спосіб життя, ступінь задоволення матеріальних і культурних потреб; загальноосвітній і культурний рівні, особливості харчування, рухової активності, міжособистісних відносин; шкідливі звички тощо, а також стан навколишнього середовища. Як фактори здоров'я, автор розглядає культуру і характер виробництва, соціальну активність індивіда, стан морального середовища тощо. Відновленню здоров'я слугують рекреація, лікування, реабілітація. Аналізуючи чинники ризиків здоров'я, вчені (Вашлаєва, Паніна, 2004) вказують на шкідливі звички (куріння, споживання алкоголю, неправильне харчування), забруднення навколишнього середовища, а також на «психологічне забруднення» (сильні емоційні переживання, дистрес) та генетичні фактори. Науковці наголошують, що тривалий дистрес пригнічує імунітет, крім того при стресі у реактивних людей, які легко впадають у гнів, в кров викидається велика кількість стресових гормонів, такі як вважають, прискорюють процес утворення бляшок на стінках коронарних артерій.

Можна стверджувати, що здоров'язбереження фахівців доцільно розглядати як важливий фактор формування професійного здоров'я, системи ціннісно-мотиваційних орієнтацій та установок щодо цілеспрямованості й витривалості, ефективної самореалізації у соціальному і професійному середовищі. З метою формування здоров'язбереження фахівців має передбачатися саморозвиток і самоконтроль в усвідомленні відповідальності за власне здоров'я, дотримання принципів здорового способу життя та оптимальної взаємодії індивіда з професійним середовищем, оволодіння прийомми психічної саморегуляції і нормалізації рівня працездатності, усунення наслідків професійного стомлення, попередження можливих особистісних професійних деформацій, протидію професійній дезактивності, розвиток власного творчого потенціалу, виключення зі свого життя руйнівних стратегій особистісної поведінки та емоційної рівноваги фахівця (за Е. Вайнер) (Ващенко, 2010).

Отже, здійснений науковий пошук дозволяє стверджувати, що доцільним у забезпеченні відповідного рівня професійного здоров'я є розробка медичних професіограм для кожного виду професій із визначенням конкретних медичних застережень. Варто наголосити, що

важливою є й готовність до удосконалення резервних можливостей організму щодо виконання соціальних і професійних функцій людини, незалежно від політичних, економічних і соціально-психологічних ситуацій, орієнтуючись при цьому на формування, збереження і зміцнення як індивідуального, так і професійного здоров'я з метою попередження професійного вигорання та професійних деформацій (Амосов, 1990; Єрмакова, 2009).

Пропонуємо для майбутніх фахівців розроблений нами перелік найбільш важливих наукових положень щодо професійного здоров'я, як от: дотримання нормативних виробничих вимог, санітарно-гігієнічних норм і правил, принципів ведення здорового способу життя в соціальному і професійному середовищі на всіх етапах професійного становлення; здійснення професійних дій і функцій відповідно до конкретних вимог і норм; ціннісне сприйняття гармонії здоров'я як чинника особистісного та професійного саморозвитку в сучасному соціальному і професійному середовищі; позитивне ставлення до себе й оточення, прагнення до налагодження міжособистісних стосунків, створення в колективі емоційної рівноваги на всіх етапах професійного становлення; толерантна соціально-професійна позиція, готовність співпраці на безконфліктній основі на всіх етапах професійного становлення; самосвідомість щодо формування потрібного рівня професійного здоров'я як фактора професійного успіху; цілісне сприйняття виробничих процесів у формуванні здоров'язбереження, самостійність у підтримці потрібного рівня фізичної витривалості; рефлексія, емоційна стабільність, стресостійкість, внутрішня самовідповідальність; підтримка здоров'язбереження на всіх етапах професійного розвитку особистості.

У контексті зазначеного вище важливого значення набувають: внутрішня особистісна відповідальність за власне здоров'я; здатність жити у злагоді з собою, внутрішня збалансованість; оволодіння прийомами самовідновлення після перевантажень; визначення адекватних засобів подолання небажаних емоційних станів; оволодіння прийомами психічної саморегуляції і нормалізації рівня працездатності, усунення наслідків професійного вигорання; попередження можливих особистісних деформацій у професії; протидія професійній дезактивності й підтримка власного інтелектуального, творчого потенціалу; виключення зі свого життя саморуйнівних стратегій поведінки; розвиток навичок самоконтролю за ходом розумового процесу, уміння в потрібний час здійснювати розумову релаксацію (досягати «тиші» розуму, розумового спокою) (Вашлаєва, Паніна, 2004; Ковальчук, 2015; Єрмакова, 2009). Перешкодами на шляху розвитку культури здоров'язбереження особистості, насамперед, є: низький рівень мотивації до здорового способу життя; недотримання принципів, норм і правил ведення здорового способу життя; відсутність системного контролю за станом фізичного й психічного розвитку і здоров'я фахівців; низький рівень усвідомлення особистісної відповідальності за

формування професійного здоров'я (Оржеховська, 2002).

Акцентуємо увагу на тому, що в Україні затверджено певні норми, а також Перелік професійних захворювань (постанова Кабінету Міністрів України від 08.11.2000 № 1662). В означеному документі виокремлено перелік професійних захворювань за сімома основними групами: захворювання, зумовлені гострим впливом хімічних факторів; захворювання, що виникли через вплив промислових аерозолів; хвороби, що виникли в результаті впливу фізичних факторів; захворювання, що виникли в результаті фізичних перевантажень і певних перенапружень систем та органів тіла; хвороби, зумовлені впливом біологічних факторів; алергічні захворювання; новоутворення злоякісного характеру. Слід підкреслити, що наведений у Переліку список професійних захворювань є неповним. Чи належить недуга до профзахворювання, вирішують фахівці, які попередньо досліджують умови праці, знайомляться з результатами щорічних планових обстежень (медкомісії), з'ясовують вплив зовнішніх шкідливих факторів, які могли впливати на працівника на його робочому місці. Ранні прояви порушення здоров'я фахівця, пов'язані з роботою, можуть бути встановлені при проведенні планових медичних оглядів. При визначенні характеру професійного захворювання завданням спеціалістів є встановлення того, наскільки ймовірно, що хвороба працівника викликана дією шкідливих робочих факторів, а завданням роботодавця – ідентифікувати шкідливі фактори, які могли впливати на працівника в процесі його трудової діяльності. У зазначеному контексті особливо важливого значення набуває розробка медичних професіограм відповідно до конкретної професії.

Нагальність розвитку культури здоров'язбереження громадян актуалізує доцільність забезпечення отримання людиною достовірної інформації з питань розвитку особистісного потенціалу, реалізації програм навчання здоров'ю, участі у плануванні, здійсненні та оцінюванні ініціатив, спрямованих на покращення стану здоров'я тощо. Отже, на нашу думку, на індивідуальному, регіональному та державному рівнях необхідно сприяти розвитку компетентності дорослих із питань здоров'я, яка «передбачає пізнавальні й соціальні уміння та навички досягнення благополуччя, мотивацію та здатність людей отримувати доступ до інформації, розуміти й використовувати її так, щоб це сприяло зміцненню та підтримці здоров'я – і індивідуального, і громадського (Гладуш, Зимівець, Бондаренко & Ніколенко, 2020, с. 379), підтримці й розвитку здоров'язбереження дорослих – своєрідної «андрагогіки здоров'я», на яку має бути покладено: створення умов у сфері освіти, які дають змогу особистості, громаді повною мірою реалізувати свій потенціал у сфері здоров'я. Також необхідно здійснювати навчання людей необхідній поведінці, діям, технікам і процедурам для збереження й зміцнення здоров'я, посилення мотивації до здоров'язбережувальної поведінки осіб, які потребують профілактики здоров'я й тих, які хочуть поліпшити його якість (Гладуш,

Зимівець, Бондаренко & Ніколенко, 2020, с. 6).

На наше глибоке переконання, у контексті порушеної проблеми в Україні затребуваною є неформальна освіта, спрямована на розвиток медичної компетентності, медичної грамотності молоді та дорослих. Ми погоджуємося з твердженням зарубіжних дослідників та українських науковців (Матульчик, Сейчова, & Волярська, 2023) щодо важливості усвідомлення «взаємозв'язку між грамотністю в галузі здоров'я, компетентністю в галузі здоров'я та поведінкою особистості щодо здоров'я», а також щодо необхідності об'єднання зусиль освітян, науковців, медиків, психологів та інших фахівців задля підвищення рівня медичної грамотності, компетентності громадян, упровадження відповідних освітніх і просвітницьких ініціатив в умовах неформальної освіти (Волярська, 2023).

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Таким чином, професійне здоров'я фахівців є вагомим умовою становлення їх професіоналізму й розвитку професійної компетентності. Без сумнівів, цінність професійного здоров'я працівника визначається сформованістю усвідомлення його змісту та значущості для забезпечення високої ефективності професійної діяльності та збереження довголіття фахівця. Нам імпонують умовиводи вчених (Дзюба, 2014) про те, що власне ціннісні орієнтації детермінують професійну поведінку, забезпечують зміст і професійну спрямованість фахівців, надають сенс професійній діяльності в цілому та є важливим механізмом її регуляції. Проведене дослідження дозволяє стверджувати, що професійне здоров'я є важливим фактором у формуванні системи ціннісно-мотиваційних орієнтацій та установок щодо медичного обмеження, цілеспрямованості й витривалості, прийняття відповідальності за результати діяльності, ефективну самореалізацію у соціальному і професійному середовищі. Реалізація відповідних цілей щодо професійного здоров'я фахівців має передбачати саморозвиток і самоконтроль в усвідомленні відповідальності за власне здоров'я, дотримання принципів здорового способу життя та оптимальної взаємодії індивіда з професійним середовищем, оволодіння прийомми психічної саморегуляції і нормалізації рівня працездатності, усунення наслідків професійного стомлення, попередження можливих особистісних професійних деформацій, протидії професійній дезактивності, розвиток власного творчого потенціалу, виключення зі свого життя руйнівних стратегій особистісної поведінки та емоційної рівноваги фахівця. Важливим у цьому є системна діагностика дотримання медичних обмежень.

Формування професійного здоров'я фахівця має передбачати розвиток готовності до удосконалення резервних можливостей організму щодо виконання соціальних і професійних функцій, незалежно від політичних, економічних, соціально-психологічних ситуацій, орієнтуючись при цьому на формування, збереження й зміцнення як індивідуального, так і професійного здоров'я з метою попередження професійного вигорання, професійних деформацій. Вкрай важливо розвивати медичну

компетентність молоді та дорослих упродовж життя. Водночас потребують розв'язання проблеми, пов'язані з недосконалістю здійснення системної діагностики стану здоров'язбереження фахівців, їхнього професійного здоров'я щодо виявлення професійних хвороб. Також досить низьким є рівень просвітницької і профілактичної роботи щодо профілактики шкідливих звичок і залежностей, підготовки до розв'язання соціальних, професійних проблем тощо. Недостатньо вивчені ціннісно-мотиваційний, діяльнісний аспекти здоров'язбереження фахівців на засадах сформованості відповідних компетенцій, ефективної професійної діяльності, позитивного міжособистісного спілкування у вирішенні соціальних і професійних проблем у тій чи іншій галузі діяльності щодо професійних захворювань.

З-поміж *подальших напрямів* наукових досліджень виокремлюємо проблему формування культури здоров'я впродовж життя суб'єктів освітньої взаємодії у закладах освіти різних типів в Україні.

### **Список використаних джерел**

- Амосов, М.М. (1990). Роздуми про здоров'я. Київ: Здоров'я, 168.
- Вашлаєва, Л.П., & Паніна, Т.С. (2004). Теорія і практика формування здоров'язберігаючої стратегії педагога в умовах підвищення кваліфікації. *Валеологія*, 4, 93-98.
- Ващенко, О. (2010). Виховання у школярів здорового способу життя. *Психолого-педагогічні основи гуманізації виховання і навчання*: зб. наук. праць. Рівне: Тетіс, 340-341.
- Волярьська, О. (2023). Підвищення медичної компетентності дорослого населення в Україні засобами неформальної освіти. *Дистанційна освіта в Україні: інноваційні, нормативно-правові, педагогічні аспекти*, 1 (2), 161–166. URL: <https://jrn1.nau.edu.ua/index.php/DEU/article/download/17318/24627/42588>
- Гладуш, В.А., Зимівець, Н.В., Бондаренко, З.П., & Ніколенко, Л.М. (2020). Педагогіка здоров'я як основа розвитку потенціалу особистості. Дніпро: ЛІРА, 384.
- Дзюба, Т.М. (2014). Професійне здоров'я в системі ціннісних орієнтацій професіонала. *Наука і освіта*. 6. 46-50. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/6142/1/Dziuba.pdf>
- Єрмакова, Т.С. (2009). Основні напрями формування здорового способу життя школярів у навчально-виховному процесі. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*, 11, 27-31.
- Ковальчук, Г.П. (2015). Проблема формування культури здоров'я старшокласників у загальноосвітніх навчальних закладах Хмельниччини. *Педагогічна освіта: теорія і практика*: зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський, 18, 47-53.

- Матульчик, Ю., Сейчова, Л., & Волярська, О. (2023). Дослідження медичної грамотності дорослого населення у європейських країнах. Grundlagen der modernen wissenschaftlichen Forschung der Sammlung wissenschaftlicher Arbeiten «ΛΟΓΟΣ» zu den Materialien der IV internationalen wissenschaftlich-praktischen Konferenz, Zürich, 31. März. Zürich-Vinnytsia: BOLESWA Publishers & Europäische Wissenschaftsplattform. 152-154. DOI: <https://doi.org/10.36074/logos-31.03.2023.44>
- Оржеховська, В.М. (2002). Теоретико-методологічні засади формування здорового способу життя дітей і молоді. К., 376.
- Прийма, С., Юань, Д., Аніщенко, О. & Петрушенко, Ю. (2017). Моніторинг освіти впродовж життя в реалізації регіональної освітньої політики в Україні. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка, 2 (19). 170-177. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/710536/>
- Цимбалюк, С. (2016). Сучасні підходи до характеристики терміна «здоров'я». *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*, 4, 88-94.
- Pryima, S., Dayong, Y., Anishchenko, O., Petrusenko, 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)**

- Amosov, M.M. (1990). Rozdumy pro zdorov'ya [Reflections on health]. Kyiv: Zdorov'ya, 168 [in Ukrainian].
- Dziuba, T.M. (2014). Profesiine zdorovia v systemi tsinnisnykh oriantatsii profesionala [Occupational health in the system of value orientations of a professional]. *Nauka i osvita*. 6. 46-50 [in Ukrainian].
- Ermakova, T.S. (2009). Osnovni napryamy formuvannya zdorovoho sposobu zhyttya shkolyariv u navchal'no-vykhovnomu protsesi [The main directions of the formation of a healthy lifestyle of schoolchildren in the educational process]. *Pedahohika, psykholohiya ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannya i sportu*, 11, 27-31 [in Ukrainian].
- Hladush, V.A., Zymivets', N.V., Bondarenko, Z.P., & Nikolenko, L.M. (2020). Pedahohika zdorov'ya yak osnova rozvytku potentsialu osobystosti [Health pedagogy as a basis for the development of personal potential]. Dnipro: LIRA, 384 [in Ukrainian].
- Kovalchuk, H.P. (2015). Problema formuvannya kul'tury zdorov'ya starshoklasnykiv u zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladakh Khmel'nychchyny [The problem of forming a culture of health of high school students in general educational institutions of Khmelnytskyi region]. *Pedahohichna osvita: teoriya i praktyka: zb. nauk. prats'. Kam'yanets'-Podil's'kyy*, 18, 47-53 [in Ukrainian].



- Matulchik, Yu., Seichova, L., & Voliarska, O. (2023). Doslidzhennia medychnoi hramotnosti dorosloho naselennia u yevropeiskykh krainakh [Study of medical literacy of the adult population in European countries]. Grundlagen der modernen wissenschaftlichen Forschung der Sammlung wissenschaftlicher Arbeiten «ΛΟΓΟΣ» zu den Materialien der IV internationalen wissenschaftlich-praktischen Konferenz, Zürich, 31. März. Zürich-Vinnytsia: BOLESWA Publishers & Europäische Wissenschaftsplattform. 152-154 [in Ukrainian].
- Orzhekhovs'ka, V.M. (2002). Teoretyko-metodolohichni zasady formuvannya zdorovoho sposobu zhyttya ditey i molodi [Theoretical and methodological foundations of the formation of a healthy lifestyle for children and youth]. K., 376 [in Ukrainian].
- Pryima, S., Dayong, Yu., Anishchenko, O. & Petrushenko, Yu. (2017). Monitorynh osvity vprodovzh zhyttia v realizatsii rehionalnoi osvitnoi polityky v Ukraini [Monitoring of lifelong learning in the realization of regional educational policy in Ukraine]. Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu.Seriia: Pedahohika – Scientific Bulletin Melitopol State Pedagogical University. Series: Pedagogy, 2 (19). 170-177 [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) [inEnglish].
- Vashchenko, O. (2010). Vykhovannya u shkolyariv zdorovoho sposobu zhyttya [Education of a healthy lifestyle among schoolchildren]. Psykholoho-pedahohichni osnovy humanizatsiyi vykhovannya i navchannya: Zb. nauk. prats'. Rivne: Tetis, 340-341 [in Ukrainian].
- Vashlayeva, L.P., & Panina, T.S. (2004). Teoriya i praktyka formuvannya zdorov"yazberihayuchoyi stratehii pedahoha v umovakh pidvyshchennya kvalifikatsiyi [Theory and practice of forming a teacher's health-preserving strategy in conditions of professional development]. *Valeolohiya*, 4, 93-98 [in Ukrainian].
- Voliarska, O. (2023). Pidvyshchennia medychnoi kompetentnosti dorosloho naselennia v Ukraini zasobamy neformalnoi osvity [Increasing the medical competence of the adult population in Ukraine by means of non-formal education]. Dystantsiina osvita v Ukraini: innovatsiini, normatyvno-pravovi, pedahohichni aspekty, 1 (2), 161–166.
- Tsybaliuk, S. (2016). Suchasni pidkhody do kharakterystyky termina «zdorovia» [Approaches to the Characterization of the Term «Health»]. *Fizyчне vykhovannya, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi*, 4, 88-94.

УДК 378.011.2:004.056].011.33

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(23\).2023.98-109](https://doi.org/10.35387/od.1(23).2023.98-109)

**Петренко Лариса Михайлівна**  
– доктор педагогічних наук,  
професор, завідувач відділом  
теорії і практики педагогічної  
освіти Інституту педагогічної  
освіти і освіти дорослих імені  
Івана Зязюна НАПН України

**Petrenko Larysa** – Dr. hab. of  
Pedagogical Sciences, Full  
Professor, Head of the Department  
of Theory and Practice of  
Pedagogical Education of the Ivan  
Ziaziun Institute of Pedagogical  
and Adult Education of the National  
Academy of Educational Sciences  
of Ukraine

ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0002-7604-7273>

E-mail: [laravi@mail@gmail.com](mailto:laravi@mail@gmail.com)

## **ЦИФРОВА БЕЗПЕКА В СТРУКТУРІ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ПЕДАГОГІЧНОГО ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ЗМІСТОВИЙ КОМПОНЕНТ**

**Анотація.** У статті здійснено аналіз наукових праць з проблеми формування компетентності з цифрової безпеки майбутніх фахівців. Виявлено суперечності, що існують між необхідністю дотримуватися цифрової безпеки в процесі педагогічної, науково-педагогічної діяльності та недостатньою розробленістю її обґрунтуванням змісту компетентності з цифрової безпеки майбутніх викладачів педагогічних закладів вищої освіти. Акцентовано увагу на необхідності визначення структури і змісту компетентності з цифрової безпеки майбутніх викладачів педагогічної вищої освіти як складника їхньої цифрової компетентності, що зумовлено інтенсивністю кібератак у національному кіберпросторі під час повномасштабної війни проти російської навали, та актуалізовано потребою у фахівцях із сформованою цифровою компетентністю для відновлення і технологічного розвитку країни у післявоєнний період. Установлено, що, відповідно до Рамки цифрової компетентності для громадян України, структуру компетентності з цифрової безпеки майбутніх викладачів педагогічних закладів вищої освіти складає комплекс компетентностей: захист пристроїв і безпечне підключення до мережі Інтернет; захист персональних даних і приватності, безпека в Інтернеті; захист особистих прав споживача від шахрайства і зловживань; захист здоров'я та благополуччя; захист довкілля. На основі вивчення результатів наукових досліджень, експертних оцінок визнаних експертів з проблем цифрової безпеки, практичного досвіду визначено й обґрунтовано зміст кожної окремої компетентності. Одержані результати можуть використовуватись для розроблення навчальних дисциплін в рамках освітньо-професійних програм галузі знань 01 Освіта/педагогіка,

спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки, окремих модулів, а також для саморозвитку викладачів закладів вищої освіти та ін.

**Ключові слова:** цифрова компетентність; компетентність з цифрової безпеки; майбутній викладач; педагогічний заклад вищої освіти; зміст; структура; професійна підготовка.

**Petrenko Larysa**

## **DIGITAL SECURITY WITHIN THE STRUCTURE OF DIGITAL COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER OF A PEDAGOGICAL INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION: CONTENT COMPONENT**

**Abstract.** *The article analyzes scientific works on the problem of forming competence in digital security of future specialists. The contradictions that exist between the need to observe digital security in the process of pedagogical and scientific-pedagogical activities as well as the insufficient development and justification of the content of digital security competence of future teachers of pedagogical institutions of higher education, have been revealed. Attention is focused on the need to determine the structure and content of the digital security competence of future teachers of pedagogical higher education as a component of their digital competence, which is caused by the intensity of cyberattacks in the national cyberspace during the full-scale war against the Russian invasion, and actualized by the need for specialists with formed digital competence to restore and technological development of the country during the post-war period. It was found out that, according to the Digital Competence Framework for citizens of Ukraine, the structure of digital security competence of future teachers of pedagogical institutions of higher education consists of a set of competencies: protection of devices and secure connection to the Internet; protection of personal data and privacy, safety on the Internet; protection of consumer's personal rights against fraud and abuse; protection of health and well-being; environmental Protection. Based on the study of the results of scientific research, expert evaluations of recognized experts on digital security issues and practical experience, the content of each individual competence was determined and substantiated. The obtained results can be applied for the development of educational disciplines within the educational and professional programs of the field of knowledge 01 Education/pedagogy, speciality 011 Educational, pedagogical sciences, individual modules, as well as for the self-development of teachers of higher education institutions and others.*

**Key words:** digital competence; digital security competence; future teacher; pedagogical institution of higher education; content; structure; professional training.

**Постановка проблеми, її актуальність.** Громадяни України набувають унікальний досвід жити і діяти в умовах війни, протистояти фізичним загрозам та інформаційним атакам і спецопераціям. Зважаючи

на масштаби означеної проблеми, актуалізується необхідність формування навичок цифрової безпеки в професійній діяльності майбутнього викладача педагогічного закладу вищої освіти (Султанова & Прокоф'єва, 2022) як в умовах ведення воєнних дій проти російського агресора, так і в повоєнний час, оскільки відновлення національної економіки й подальша цифровізація суспільства, темпи якої зростають, потребують фахівців зі сформованою цифровою компетентністю, здатних протистояти різним викликам глобального світу.

**Аналіз актуальних досліджень і публікацій.** Аналіз бази даних Національного репозиторію академічних текстів (НРАТ) дав змогу виявити за останні 20 років 142 дисертаційні роботи з різних галузей науки і 31-ї спеціальності за ключовою терміносполукою «інформаційна безпека», з них шість дисертацій – у галузі знань 01 Освіта/Педагогіка – присвячені проблемам: професійної підготовки майбутніх фахівців інформаційної безпеки (С. Воскобойников, Ю. Іванчук, М. Коляда, Л. Конопленко, О. Синекон); забезпечення інформаційної безпеки старшокласників у комп'ютерно орієнтованому навчальному середовищі (В. Ковальчук). Публікації, що знаходяться у відкритому доступі, здебільшого висвітлюють результати досліджень у галузі знань: 12 Інформаційні технології; 25 Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону; 26 Цивільна безпека. Водночас необхідно звернути увагу на те, що з використанням терміносполуки «цифрова безпека» в базі даних НРАТ виявлено лише дві дисертаційні роботи: в одній з них відображаються результати вивчення проблеми економічної безпеки підприємницької діяльності в умовах розвитку цифрової економіки (О. Онофрійчук), в іншій – моделювання та управління інформаційною безпекою підприємства в умовах цифрової трансформації (О. Урденко). Проте цифрова безпека представлена в них контекстно.

Однак з початком пандемії COVID-19 та переходом на дистанційне і змішане навчання з березня 2020 року питання цифрової безпеки актуалізувалось в галузі вищої освіти (Sultanova, Milto, and Zheludenko, 2021, p. 132-147), а з початком воєнного стану посідають пріоритетне місце на національному рівні. Свідченням цьому є прийняття на державному рівні низки документів стратегічного характеру: «Про Стратегію кібербезпеки України» (2016; 2021); «Про Доктрину інформаційної безпеки України» (2017); «Про План реалізації Стратегії кібербезпеки України» (2022). У них здійснено розподіл відповідальності за забезпечення кібербезпечної цифрової трансформації між урядом, підприємствами та громадянами; охарактеризовано нові ризики та загрози для всіх учасників освітнього процесу (Петренко, 2023).

Необхідно зазначити, що Радою Європи та іншими країнами світу приділяється значна увага кібербезпеці. Так, прийнято і підписано Конвенцію про кіберзлочинність; Політичну програму Цифрового десятиліття з конкретними цілями та завданнями до 2030 року, спрямовану на цифрову трансформацію Європи; Декларацію про цифрові права та принципи, в якій представлено зобов'язання ЄС щодо безпечної та стійкої

цифрової трансформації; Цифровий порядок денний на 2020-2030 рр., спрямований на створення безпечних цифрових просторів і послуг, зміцнення цифрового суверенітету Європи.

Вивченню проблеми цифрової компетентності фахівців різних галузей економіки та її розвитку приділяють увагу вітчизняні учені: С. Баценко, І. Гадак, А. Зелінська, Н. Куриленко, С. Лавриненко, В. Павленко, О. Семенов, Т. Семигіна, Л. Тарасович, В. Федюк та ін. Науковий інтерес для цього дослідження становлять роботи Ф. Олайя, (F. Olayah), Е.А. Анаам (E. A. Anaam), М.А. Бахтан (M.A. Bakhtan), Дж. Портільо (J. Portillo), У. Гарай (U. Garay), Е. Техада (E. Tejada) та ін.

Відтак тема інформаційної безпеки залишається актуальною для вчених різних галузей знань і спеціальностей. Крім цього, цифрова безпека у професійній діяльності освітян як педагогічна проблема розглядається в наукових публікаціях В. Бондаренко (умови та засоби формування навичок інформаційної безпеки майбутніх учителів), Г. Генсерук (міжнародні рамки цифрової компетентності майбутніх учителів), В. Олексюка та О. Олексюк (стан сформованості компетентностей з інформаційної безпеки майбутніх учителів інформатики), В. Плаксієнко (проектування рамки цифрової компетентності майбутніх економістів), М. Прокоф'євої та Л. Султанової (цифрова безпека в галузі вищої освіти). Принагідно зауважимо, що в цих публікаціях висвітлюються лише загальні питання формування цифрової компетентності й обґрунтовано необхідність забезпечення цифрової безпеки у закладах вищої освіти. Водночас публікації, в яких здійснюється аналіз стану сформованості компетентностей з інформаційної безпеки майбутніх учителів, свідчать про необхідність цілісного вивчення заявленої проблеми. Безумовно, «зазначений процес повинен бути безперервним і здійснюватися упродовж усього життя» (Олексюк & Олексюк, 2017), а відтак добір і обґрунтування змістового компонента цифрової безпеки як складника цифрової компетентності майбутніх викладачів педагогічної вищої освіти наразі потребує окремого вивчення.

**Мета статті** полягає у визначенні та обґрунтуванні змісту цифрової безпеки у структурі цифрової компетентності майбутніх викладачів педагогічної вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Період суворого карантину з березня 2020 р., який було оголошено у зв'язку з початком пандемії COVID-19, зумовив перехід національних освітніх систем на дистанційне навчання. Це, в свою чергу, спонукало педагогічні спільноти до активного опанування цифровими навичками і вміннями, аби відреагувати на зміни реальності, адже необхідно було в короткий проміжок часу організувати відповідний освітній процес. У зв'язку з цим виявилися суперечності між необхідністю дотримуватися цифрової безпеки в процесі педагогічної, науково-педагогічної діяльності та недостатньою розробленістю й обґрунтуванням змісту компетентності з цифрової безпеки майбутніх викладачів педагогічних закладів вищої освіти. Постає проблема з необхідністю розроблення ключових аспектів DigCompEdu – Цифрової рамки компетентностей, в основу якої було покладено

європейську концептуально-еталонну модель цифрових компетентностей для громадян DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens та рекомендації у сфері цифрових компетентностей від європейських та міжнародних інституцій (Опис рамки цифрової компетентності для громадян України, 2021).

Зазначена Рамка має 4 виміри, 6 сфер, 30 компетентностей і 6 рівнів володіння цифровими компетентностями. Однією із шести сфер компетентностей, визначених у першому вимірі, є безпека в цифровому середовищі. Ця сфера охоплює комплекс компетентностей, який можна розглядати як структуру компетентності з цифрової безпеки, зокрема: захист пристроїв і безпечне підключення до мережі Інтернет; захист персональних даних і приватності, безпека в Інтернеті; захист особистих прав споживача від шахрайства і зловживань; захист здоров'я та благополуччя; захист довкілля. Безпека в цифровому середовищі віднесена до п'ятої сфери (C<sub>4</sub>), що охоплює п'ять компетентностей: наявність умінь захищати пристрої та цифровий контент, розуміння ризиків та загроз у цифровому середовищі; наявність знань про заходи безпеки та захисту, враховуючи при цьому питання надійності й приватності (Опис рамки цифрової компетентності для громадян України, 2021; Султанова & Прокоф'єва, 2022, с. 110). У національному тесті «Цифрограм» (<https://osvita.diia.gov.ua/digigram>) окремим блоком виділено положення про безпеку в цифровому суспільстві, що стосуються, насамперед, цифрової грамотності вчителів. Розглядаються питання: в якій ситуації потрібно використовувати резервні способи підтвердження під час подвійної автентифікації? У соціальній мережі ви отримали погрози від якогось користувача. Якими будуть ваші дії у відповідь? Олена Сергіївна Іванова викладає математику та хоче використовувати надійний пароль до власного акаунту. Який із наведених паролів є надійнішим для неї? Пропонується вибрати відповідь із наведених варіантів, поданих під кожним питанням. На наш погляд, ці питання в Цифрограмі відображають зміст включених компетентностей до сфери C<sub>4</sub> не повною мірою. У зв'язку з цим і відповідно до зазначеної теми дослідження маємо визначити зміст компетентностей, що входять до сфери «безпека у цифровому суспільстві».

У наукових публікаціях учені підкреслюють, що цифрова безпека організації – це тривалий і безперервний процес, який має починатися з аудиту цифрової безпеки для виявлення ризиків і розуміння захищеності від них та необхідності технічної підтримки. Водночас завжди необхідно мати на увазі, що цифрова безпека складається із трьох компонентів – технологій, людей і процесів. Майбутні викладачі педагогічних закладів вищої освіти використовують у процесі навчання та у професійній діяльності інформаційні (цифрові) технології, що зумовлює необхідність визначення рівня сформованості в них умінь і навичок цифрової безпеки.

У закладі освіти тема цифрової (інформаційної) безпеки є актуальною у зв'язку із широким використанням завантажених на смартфони, планшети та комп'ютери різних застосунків (наприклад, ігри),

які не завжди проходять перевірку в онлайн-магазинах. Відносно *захисту пристроїв та цифрового контенту, розуміння ризиків та загроз у цифровому середовищі*, то доцільно акцентувати увагу на особливій небезпеці тих застосунків, що завантажуються з Інтернету/торентів. Вони містять потенційні загрози і можуть розповсюджуватися через локальну мережу закладів освіти (університети), які мають, зазвичай, слабкий рівень безпекових налаштувань, саме тому можуть бути одним з місць розповсюдження шкідливого програмного забезпечення (Ляхно, Каламан, Ягалієва, Криворучко, Десітко, Цюцюра & Цюцюра, 2022).

В Україні створений і працює Ситуаційний центр забезпечення кібербезпеки, що «моніторить події в режимі реального часу та дає змогу аналізувати стан інформаційної безпеки, щоб оперативно виявляти, реагувати та попереджувати загрози в національному кіберпросторі» (Мальцева, Черниш & Штонда, 2022). Потрібно зазначити, що, за даними Держслужби спеціального зв'язу та захисту інформації, упродовж 2022 року щотижня в Україні блокувалось у середньому до 50 тисяч кібератак на державні інформаційні ресурси.

Для громадського сектора найбільш поширеними загрозами є: фішинг (один із методів соціальної інженерії, відомий як скам або звичайне шахрайство в Інтернеті, який використовують здебільшого для наживи – виманювання грошей); повторне використання паролів (не рекомендується користуватись одним паролем на різних сайтах); скидання паролю на пошту, прив'язану до акаунта; блокування акаунтів (збільшилось під час війни, коли користувачі розміщують чутливу інформацію про воєнні події, адже правила соцмереж не пристосовані до воєнного часу). Найчастіше користувачі стикаються саме з комерційними фішингами. Як зазначають експерти, найбільш поширеними низько-технологічними методами залишаються фішинг та компрометація ділової електронної пошти. Зазначимо, що одержані фішингові електронні листи не відрізняються від звичайних, які адресату надходять щодня від установ, організацій, керівників та довірених осіб. Шкідливе програмне забезпечення, що відкриває доступ до критично важливих мереж, завантажується при переході за посиланнями. Майбутнім викладачам закладів педагогічної вищої освіти варто взяти до уваги той факт, що такі хмарні сервіси, як Gmail та Office 365, не можуть адекватно захистити персональні конфіденційні дані. Тому виникає необхідність вживати додаткові заходи захисту електронної пошти. Для цього потрібно: використовувати тільки складні паролі; підтверджену авторизацію за допомогою мобільного телефону (двоетапна перевірка); не вказувати свою поштову адресу без необхідності; не використовувати сервіси для перевірки пошти на злом; обов'язково встановити на комп'ютері надійну антивірусну програму (Комп'ютерна допомога, 2023).

Щодо *захисту особистих прав споживача від шахрайства і зловживань* в Інтернеті, то, насамперед, потрібно уважно ознайомитися з інформацією на сайті Інтернет-магазину, яка має містити: повне найменування юридичної особи або прізвище, ім'я, по батькові фізичної

особи – підприємця; адресу підприємства або місце реєстрації та місце фактичного проживання ФОП; адресу електронної пошти; ідентифікаційний код для юридичної або фізичної особи – підприємця; якщо діяльність передбачає отримання ліцензії, то зазначити відомості про таку ліцензію, зокрема: серію, номер, строк дії та дату видачі; порядок формування кінцевої вартості товару щодо включення (не включення) певних податків у вартість товару; інформацію про вартість доставки. Такі дані мають бути і при розсиланні потенційним споживачам електронних повідомлень (емейл-розсилки) з комерційними пропозиціями для налагодження належної взаємодії, при необхідності (Безоплатна правова допомога, 2023).

О. Бондарев зазначає, що всі «найбільш дієві види шахрайства будуються за одним і тим же принципом, починаючись з того, що вам роблять дуже важливу послугу в умінні захищати пристрої та цифровий контент, розумінні ризиків та загроз у цифровому середовищі; знання про заходи безпеки та захисту, враховуючи при цьому питання надійності й приватності, – привабливу пропозицію. Найчастіше – це отримати безкоштовно те, що коштує значних грошей» (Бондарев, 2023). Наприклад, чудодійні ліки, нігерійські листи щастя, онлайн-продажі (це може бути портал онлайн-оголошень OLX), фішинг, підроблена банківська карта, допомога другові, робота вдома, підроблений вірус.

А. Апетик та І. Купчинська наголошують, що цифрова безпека стосується кожного, оскільки активність українських громадян в інформаційному просторі зростає щомісячно, а розвиток національної системи автоматизованого інформаційного комплексу освітнього менеджменту, який активно формується з використанням різних онлайн-інструментів, зумовлює необхідність вивчення питання створення безпекового цифрового середовища (Петренко, 2023). З початком повномасштабної війни в Україні ця проблема набула ще більшої значущості, адже: «Кожен і кожна є бійцем інформаційного фронту сьогодні», – наголошує експертка з цифрової безпеки А. Апетик (Як захистити себе онлайн? Поради від експертки з цифрової безпеки, 2023).

Розглядаючи зміст цифрової безпеки як складника цифрової компетентності майбутнього викладача педагогічного закладу вищої освіти, вважаємо за необхідне звернути увагу на дотримання певних рекомендацій, аби не стати жертвою шахрайства у мережі: 1) стежити за тим, щоб ваші особисті дані не були у відкритому доступі; 2) періодично змінювати ПІН-код банківської картки; 3) користуватися банківською карткою з чіпом; 4) перевіряти продавця, для чого промоніторити його мобільний в мережі; 5) завжди ігнорувати дзвінки і SMS з проханням зателефонувати на якийсь номер або оплатити відправку вашого виграшу; 6) здійснювати платежі в Інтернеті тільки через авторитетні сайти; 7) ніколи не вводити дані своєї карти, якщо надійшов такий запит після оновлення на смартфоні (Безоплатна правова допомога, 2023).

На наш погляд, важливо акцентувати увагу на дефініції «особисті (персональні) дані» в контексті цифрової безпеки. За визначенням експертки А. Апетик та І. Купчинської, особистими (персональними) даними, за якими



полюють злочинці, є вся та інформація, що може конкретно ідентифікувати особу. Це: повне ім'я, номер телефону, адреса електронної пошти та проживання, номер і марка автомобіля, номер банківського рахунку, банківської картки і строк її дії, інформація про особисті доходи, про членів сім'ї, фото, біометричні дані, ідентифікаційний код, підпис, історія хвороб, дані про групу крові та національність, політичні або релігійні погляди і сексуальну орієнтацію. До персональних даних також належить інформація про місце перебування, IP-адреса та онлайн-ідентифікатор.

Важливими навичками й уміннями у змісті цифрової безпеки є *захист здоров'я та благополуччя* в процесі роботи з комп'ютером (смартфоном). Здебільшого ця тема висвітлюється відносно загрози здоров'ю дітей при роботі з комп'ютером. Оскільки комп'ютер сьогодні сприймається не тільки як робоче пристосування, але й як «права рука» фахівця в галузі 011 Освіта, педагогіка, то питання наслідків постійного контактування з комп'ютером є актуальним, зокрема наразі, коли викладач, починаючи з 2020 року й донині працює щодня онлайн. Вважається, що із застосуванням комп'ютера, як і з іншими приладами, пов'язані потенційні загрози для нашого здоров'я. Серед них виокремлюють: наслідки електромагнітного випромінювання; проблеми із зором; проблеми із м'язами і суглобами. Існує прямопропорційна залежність ступеня ризику від того часу, який фахівець проводить за комп'ютером. Окрім цього, в людини розвивається гіподинамія, з'являється швидке втомлення, дратівливість. Від постійної напруги погіршується зір, а під час тривалої роботи за комп'ютером втрачається концентрація уваги. Кисті рук знаходяться в постійній напрузі, оскільки здійснюються однотипні рухи, що призводить до стійкого стомлення м'язів рук і виникає біль у суглобах, порушення кровообігу. Під час тривалої роботи за комп'ютером посилюється навантаження на шийний відділ хребта, від чого порушується кровопостачання мозку і з'являється ймовірність кисневого голодування, що проявляється в головних болях (Інтернет. Шкода здоров'ю, 2023).

Ще одним складником цифрової безпеки визначають *захист навколишнього середовища*. У вільному тлумачному словнику наведено декілька дефініцій, пов'язаних із поняттям «довкілля»: 1) навколишнє середовище у відношенні до особи чи групи осіб, які в ньому перебувають; 2) природне навколишнє середовище, сукупність усіх живих і неживих об'єктів, що зустрічаються у певному регіоні без впливу людини; 3) оточуючі люди щодо особи (Вільний тлумачний словник, 2013-2018). У контексті нашого дослідження під навколишнім середовищем доцільно розуміти перший варіант трактування зазначеного поняття як «право на безпечне для життя і здоров'я довкілля», визначення якому найбільш широко наведено у ст. 293 Цивільного кодексу України: «довкілля – це все, з чим стикається людина в процесі свого існування: природне середовище, предмети використання та вжитку, умови повсякденного існування тощо». У поточній редакції ст. 293 «Право на безпечне для життя і здоров'я довкілля» сформульована в такому трактуванні: «Фізична особа має право на безпечне для життя і здоров'я довкілля, право на достовірну

інформацію про стан довкілля, про якість харчових продуктів і предметів побуту, а також право на її збирання та поширення... Фізична особа має право на належні, безпечні і здорові умови праці, проживання, навчання тощо» (Цивільний кодекс України, 2023).

В Академічному тлумачному словнику окремо наведено визначення слів «середовище» та «живильне середовище». Суть слова «середовище» трактується як «речовина, тіла, що заповнюють який-небудь простір і мають певні властивості; сфера», а суть живильного середовища має такі тлумачення: сукупність природних умов, у яких проходить життєдіяльність якого-небудь організму; соціально-побутові умови, в яких проходить життя людини; оточення; сукупність людей, зв'язаних спільністю життєвих умов, занять, інтересів і т. ін. (Словник української мови, 1970-1980).

Отже, результати аналізу словникової літератури уможливають висновок, що під поняттям «навколишнє середовище» в контексті цифрової безпеки майбутнього викладача педагогічного закладу вищої освіти необхідно розуміти: 1) навколишнє середовище у відношенні до особи чи групи осіб, які в ньому перебувають; 2) соціально-побутові умови, в яких проходить життя людини; 3) оточення; 4) сукупність людей, зв'язаних спільністю життєвих умов, занять, інтересів. Право на належні, безпечні і здорові умови праці, проживання, навчання їм забезпечується законодавством України (ст. 293 Цивільного кодексу України). Ґрунтуючись на цьому тлумаченні, розглянемо основні рекомендації експертів щодо захисту навколишнього середовища.

У процесі вивчення зазначеного питання ми виходили з розуміння захисту навколишнього середовища сукупності людей, зв'язаних спільністю життєвих умов, занять, інтересів у контексті цифровізації. Для закладу педагогічної вищої освіти навколишнім середовищем може бути кафедра, аудиторія, лабораторія або будь-яке інше приміщення, в якому працюють фахівці або навчаються студенти. Нині ці приміщення мають приладдя, які забезпечують використання інформаційних технологій в освітньому процесі, в організації діяльності педагогічного і науково-педагогічного колективу, а саме: комп'ютери, принтери, багатофункціональні пристрої, інтерактивні дошки тощо; матеріали – папір, тонер та ін., функціонування яких впливає на навколишнє середовище. Тому необхідно звертати увагу на їх технічні характеристики, від чого залежить екологічність навколишнього середовища (Створення екологічного офісу. Хегох, 2023). На жаль, у сучасних закладах вищої освіти увага цим питанням цифрової безпеки майже зовсім не приділяється.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Підсумовуючи сказане, зазначимо, що заявленій проблемі в галузі знань 01 Освіта/Педагогіка приділяється недостатньо уваги. У наявних дисертаційних дослідженнях висвітлено результати вивчення питання професійної підготовки майбутніх фахівців інформаційної безпеки до захисту інформації. Публікації, що знаходяться у відкритому доступі, відображають загальні питання формування цифрової компетентності у майбутніх учителів. З'ясовано, що добір і обґрунтування змістового

компонента компетентності з цифрової безпеки як складника цифрової компетентності майбутніх викладачів педагогічної вищої освіти залишається поза увагою вітчизняних учених, що зумовлює необхідність здійснення окремого дослідження. Встановлено, що, відповідно до Рамки цифрової компетентності для громадян України, структуру компетентності з цифрової безпеки майбутніх викладачів педагогічних закладів вищої освіти складає комплекс компетентностей: захист пристроїв і безпечне підключення до мережі Інтернет; захист персональних даних і приватності, безпека в Інтернеті; захист особистих прав споживача від шахрайства і зловживань; захист здоров'я та благополуччя; захист навколишнього середовища. На основі вивчення результатів наукових досліджень, експертних оцінок визнаних експертів з проблем цифрової безпеки та практичного досвіду визначено й обґрунтовано зміст кожної окремої компетентності.

*Перспективи подальших досліджень* розглядаємо в розробці технологій навчання цифровій безпеці майбутніх викладачів педагогічних закладів вищої освіти.

#### **Список використаних джерел**

- Безоплатна правова допомога. (Б. р.). URL: [https://wiki.legalaid.gov.ua/index.php/Шахрайство\\_при\\_покупках\\_і\\_продажах\\_в\\_мережі\\_Інтернет](https://wiki.legalaid.gov.ua/index.php/Шахрайство_при_покупках_і_продажах_в_мережі_Інтернет)
- Бондарев, О. (2015). Кидали-онлайн. Названо найбільш поширені способи інтернет-шахрайства. URL: <https://techno.nv.ua/ukr/gadgets/kidali-onlajn-nazvano-najbilsh-poshireni-sposobi-internet-shahrajstva-75741.html>
- Вільний тлумачний словник. Новітній онлайн словник української мови. 2013-2018. URL: <http://sum.in.ua/f/dovkillja>
- Інтернет. Шкода здоров'ю. URL: <https://sites.google.com/view/bezpecnyj-internet/zagrozi-v-interneti/shkoda-zdorovju>
- Комп'ютерна допомога. URL: <http://pro-computer.pp.ua/177-yak-zahistiti-elektronnu-poshtu-vd-zlomu-5-prostih-porad.html>
- Ляхно, В., Каламан, Є., Ягалієва Б., Криворучко, О., Десітко, А., Цюцюра, С., & Цюцюра, М. (2022). Модель захисту локальної мережі навчального закладу серверної системи віртуалізації. *Кібербезпека: освіта, наука, техніка: електронне фахове наукове видання*, 2 (18), 6–23. DOI: <https://doi.org/10.28925/2663-4023.2022.18.623>.
- Мальцева, І., Черниш, Ю., & Штонда, Р. (2022). Аналіз деяких кіберзагроз в умовах війни. *Кібербезпека: освіта, наука, техніка: електронне фахове наукове видання*, 4 (16), 37–44. DOI: <https://doi.org/10.28925/2663-4023.2022.16.3744>.
- Олексюк В.П., Олексюк О.Р. (2017). Стан сформованості компетентностей з інформаційної безпеки майбутніх учителів інформатики. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 6(2), 277–291. DOI: <https://doi.org/10.33407/itit.v6i2i6.1906>.

- Опис рамки цифрової компетентності для громадян України. (2021). URL: [https://thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/news\\_post/2021/3/mintsfira-oprilyudnyue-ramku-tsifrovoi-kompetentnosti-dlya-gromadyan/%D0%9E%D0%A0%20%D0%A6%D0%9A.pdf](https://thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/news_post/2021/3/mintsfira-oprilyudnyue-ramku-tsifrovoi-kompetentnosti-dlya-gromadyan/%D0%9E%D0%A0%20%D0%A6%D0%9A.pdf).
- Петренко, Л.М. (2023). Цифрова безпека в професійній діяльності майбутніх викладачів педагогічних закладів вищої освіти: нормативно-правовий аспект. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки»,* 24 (53), 138-152. DOI [https://doi.org/10.58442/2218-7650-2023-24\(53\)-138-152](https://doi.org/10.58442/2218-7650-2023-24(53)-138-152).
- Петренко, Л.М. (2023). Цифрова безпека у професійній діяльності майбутнього викладача педагогічної освіти. Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій: матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції (7 квітня 2023, Глухів, Україна), 291-294. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/735042/>.
- Словник української мови. Академічний тлумачний словник (1970-1980). URL: <http://sum.in.ua/s/seredovyshhe/>.
- Створення екологічного офісу. Xerox. URL: <https://www.xerox.com/uk-ua/about/ehs/green-office>.
- Султанова, Л. & Прокоф'єва, М. (2022). Цифрова безпека в галузі вищої освіти. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи,* 21 (1), 106-117. DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(21\).2022.106-117](https://doi.org/10.35387/od.1(21).2022.106-117).
- Цивільний кодекс України. Документ 435-IV, чинний, ред. від 22.05.2023 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/435-15?find=1&text=%D1%81%D1%82+293#Text>.
- Як захистити себе онлайн? Поради від експертки з цифрової безпеки. UNDP. URL: <https://www.undp.org/uk/ukraine/blog/yak-zakhystyty-sebe-onlayn-porady-vid-ekspertky-z-tsyfrovoyi-bezpeky>.
- Sultanova, L., Milto, L. and Zheludenko, M. (2021). The Impact of the Covid-19 Pandemic on the Development of Higher Education, *Acta Paedagogica Vilnensia*, 46, 132-147. DOI: 10.15388/ActPaed.46.2021.9.

### **References (translated and transliterated)**

- Bezoplatna pravova dopomoha. Shakhraivstvo pry pokupkakh i prodazhakh v merezhi Internet [Free legal assistance. Internet shopping and selling fraud]. WikiLegalAid. [in Ukrainian].
- Bondariev, O. Kydaly-onlain. Nazvano naibilsh poshyreni sposoby internet-shakhraivstva [Kydali-online. The most common methods of Internet fraud are named]. NV [in Ukrainian].
- Internet. Shkoda zdoroviu [Internet. It's bad for your health]. [in Ukrainian].
- Kompiuterna dopomoha. Yak zakhystyty elektronnuyu poshtu vid zlomu – 5 prostykh porad. [in Ukrainian].
- Lakhno, V., Kalaman, Ye., Yahaliieva B., Kryvoruchko, O., Desitko, A., Tsiutsiura, S., & Tsiutsiura, M. (2022). Model zakhystu lokalnoi merezhi navchalnoho zakladu servernoi systemy virtualizatsii [The model of protection of the local network of the educational institution of the virtualization server

- system]. *Kiberbezpeka: osvita, nauka, tekhnika: elektronne fakhove naukove vydannia – Cybersecurity: education, science, technology: electronic professional scientific publication*, 2 (18), 6–23 [in Ukrainian].
- Maltseva, I., Chernysh, Yu., & Shtonda, R. (2022). Analiz deiakykh kiberzahroz v umovakh viiny [Analysis of some cyber threats in the conditions of war]. *Kiberbezpeka: osvita, nauka, tekhnika: elektronne fakhove naukove vydannia – Cybersecurity: education, science, technology: electronic specialized scientific publication*, 4 (16), 37–44 [in Ukrainian].
- Oleksiuk, V.P., Oleksiuk, O.R. (2017). Stan sformovanosti kompetentnosti z informatsiinoi bezpeky maibutnikh uchyteliv informatyky [The state of formation of information security competencies of future computer science teachers]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia – Information technologies and teaching aids*, 62 (6), 277–291 [in Ukrainian].
- Opys ramky tsyfrovo kompetentnosti dlia hromadian Ukra ny [Description of the framework of digital competence for citizens of Ukraine]. 2021. [in Ukrainian].
- Petrenko, L.M. (2023). Tsyfrova bezpeka u profesiinii diialnosti maibutnoho vykladacha pedahohichnoi osvity [Digital security in the professional activity of the future teacher of pedagogical education]. *Rozvytok pedahohichnoi maisternosti maibutnoho pedahoha v umovakh osvitnikh transformatsii: materialy III Vseukrayins'koyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi (7 kvitnia 2023, Hlukhiv, Ukraina)*, 291-294 [in Ukrainian].
- Petrenko, L.M. (2023). Tsyfrova bezpeka v profesiinii diialnosti maibutnikh vykladachiv pedahohichnykh zakladiv vyshchoi osvity: normatyvno-pravovy aspekt [Digital security in the professional activity of future teachers of pedagogical institutions of higher education: regulatory and legal aspect]. *Visnyk pisladyplomnoi osvity - Bulletin of postgraduate education. Seriya «Pedahohichni nauky»*, 24 (53), 138-152 [in Ukrainian].
- Slovyk ukraïnskoi movy. Akademichnyi tlumachnyi slovyk (1970-1980) [Dictionary of the Ukrainian language. Academic explanatory dictionary]. [in Ukrainian].
- Stvorennia ekostiikoho ofisu [Creating an eco-friendly office]. Xerox [in Ukrainian].
- Sultanova L., Milto L., & Zheludenko M. (2021). «The Impact of the Covid-19 Pandemic on the Development of Higher Education», *Acta Paedagogica Vilnensia*, 46, 132-147 [in English].
- Sultanova, L. & Prokofieva, M. (2022). Tsyfrova bezpeka v haluzi vyshchoi osvity [Digital security in higher education]. *Osvita doroslykh: teoriia, dosvid, perspektyvy – Adult education: theory, experience, perspectives*, 21 (1), 106-117 [in Ukrainian].
- Tsyvilnyi kodeks Ukrainy [The Civil Code of Ukraine]. Dokument 435-IV, chynnyi, red. vid 22.05.2023 r. [in Ukrainian].
- Vilnyi tlumachnyi slovyk. Novitnii onlainovyi slovyk ukraïnskoi movy 2013-2018 [Free explanatory dictionary. The newest online dictionary of the Ukrainian language 2013-2018]. dovkillia – Vilnyi tlumachnyi slovyk ukraïnskoi movy (sum.in.ua) [in Ukrainian].
- Yak zakhystyty sebe onlain? Porady vid ekspertky z tsyfrovoi bezpeky [How to protect yourself online? Tips from a digital security expert]. UNDP. [in Ukrainian].

УДК 316.613.4-047.37:378:373.2.011.3-051(045)  
DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(23\).2023.110-120](https://doi.org/10.35387/od.1(23).2023.110-120)

**Попович Оксана Михайлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної та спеціальної освіти, декан педагогічного факультету Мукачівського державного університету

**Popovych Oksana** –Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Preschool and Special Education of the Mukachiv State University

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0321-048X>  
E-mail: [ksysha31071984@ukr.net](mailto:ksysha31071984@ukr.net)

## **ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИХОВАТЕЛЯ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ У КОНТЕКСТІ ГОТОВНОСТІ ДО РОБОТИ В СЕНСОРНО ЗБАГАЧЕНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**Анотація.** *Оглядову статтю присвячено аналізу особливостей професійної компетентності вихователя дітей раннього віку у контексті готовності до роботи в сенсорно збагаченому середовищі закладу дошкільної освіти. Проаналізовано термінологічний апарат наукового пошуку. Уточнено сутність поняття «професійна компетентність», «професійна компетентність вихователя дітей раннього віку». З'ясовано, що зважаючи на важливість дошкільної освіти, Європейською комісією ініційовано адаптацію SELFIEforTEACHERS для освіти та догляду за дітьми молодшого віку як онлайн-інструменту, який допомагає педагогам визначити рівень цифрової компетентності, підвищити її та реагувати на конкретні потреби дітей молодшого віку у цифровому контексті. Важливе місце у дослідженні відводиться професійному габітусу, орієнтованого на розвиток ідентичності студентів у межах різних професійних культур (догляд за дітьми, медичні дослідження). Доведено, що перед майбутнім вихователем стоїть завдання оволодіння професійною педагогічною компетентністю, що охоплює низку різновидів. Визначено найбільш значущі складові професійної компетентності: емоційну, когнітивну та комунікативну.*

*Детально розглянуто означені складові професійної компетентності майбутнього вихователя, готового до роботи з дітьми раннього віку в сенсорно збагаченому середовищі. З'ясовано, що основним інноваційним принципом організації навчання є компетентнісний підхід, який передбачає розвиток компетентностей майбутніх вихователів дітей раннього віку, здатних полегшити їх входження у професійне життя та забезпечити швидкість і адаптивність до будь-яких змін.*

**Ключові слова:** професійна компетентність; професійна

компетентність вихователя дітей раннього віку; сенсорно збагачене середовище; заклад дошкільної освіти.

**Popovych Oksana**

## **PROFESSIONAL COMPETENCE OF AN EARLY CHILDREN EDUCATOR IN THE CONTEXT OF READINESS TO WORK IN A SENSORY-ENRICHED ENVIRONMENT OF A PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION**

**Abstract.** *The purpose of the article: to study the peculiarities of the professional competence of a teacher of early children who is ready to work in a sensory-enriched environment of a preschool education institution. The essence of the concepts «professional competence», «professional competence of an educator of early children» has been clarified. The terms «Early Childhood Development» (ECD), «Early Childhood Education and Care» (ECEC), «Early Childhood Care and Development» (ECCD), «International Standard Classification of Education» (ISCE) were analyzed. It was found that due to the importance of early childhood education, the European Commission initiated the adaptation of SELFIEforTEACHERS for early childhood education and care as an online tool that helps teachers to determine the level of digital competence, to improve it and to respond to the specific needs of young children in a digital context. An important place in the research is given to the professional habit, focused on the development of students' identity within different professional cultures (child care, medical research). It has been proven that the future educator faces the task of mastering professional pedagogical competence, which covers a number of varieties. The most significant components of professional competence are determined: emotional, cognitive and communicative. The specified components of the professional competence of a future educator, ready to work with early children in a sensory-enriched environment, are considered in detail. It was found that the main innovative principle of training organization is the competence approach, which involves the development of the competences of future educators of early children, able to facilitate their entry into professional life and ensure speed and adaptability to any changes.*

**Key words:** *professional competence; professional competence of early children educator; sensory-enriched environment; preschool education institution.*

**Постановка проблеми, її актуальність.** Враховуючи соціальний аспект навчання та викладання, сучасні європейські університети сприяють розвитку різних загальних компетенцій з урахуванням сучасних тенденцій на ринку праці та цінностей освітньої політики Європейського Союзу. Основним інноваційним принципом організації навчання є компетентнісний підхід, який передбачає розвиток компетентностей здобувачів освіти, здатних полегшити їх входження у професійне життя та забезпечити швидкість і адаптивність до будь-яких змін (Хоружа, 2007). Прикладами

таких компетенцій та навичок є багатомовність, інформаційна компетентність, цифрові, соціальні навички, розвиток лідерства, а також співпраця та командна робота (Швардак, 2021). Впровадження інноваційних навичок навчання передбачає певні стратегії безпосереднього залучення студентів до міждисциплінарних досліджень та процесів навчання. Прикладами цього є запровадження інтерактивних технологій, які впливають на формування навичок навчання, а також інструктаж студентів щодо організації власного навчального процесу шляхом вибору курсу (вибіркові дисципліни).

**Аналіз актуальних досліджень і публікацій.** Різномасштабне дослідження з професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти відображено у наукових пошуках Л. Артемової, Г. Беленької, О. Богініч, А. Богуш, Н. Гавриш, Г. Кловак, Ю. Косенко, М. Машовець та ін. Проблема сенсорного виховання стала предметом наукових пошуків І. Барбашової, Т. Денисенка, Ю. Малікової та ін. Можливості створення сенсорно збагаченого середовища відображено у науковому доробку Н. Кудикіної, Ю. Малікової, Н. Мачинської, М. Селевка, О. Сорокіна, О. Усова, Г. Швайко, К. Щербакова та ін. Дослідження, присвячені різним аспектам розвитку, навчання та виховання дітей раннього віку та взаємодії з їхніми батьками, здійснили Б. Андрейко, Г. Борин, Н. Грама, І. Деснова, Н. Дишлова, Г. Кукуруза, І. Макаренко, Н. Манько, Т. Науменко, М. Олійник та ін. Водночас кількісний та якісний контент-аналіз наукових досліджень, присвячених догляду та освіті дітей раннього віку, дає підстави стверджувати, що в українському науковому полі саме цей віковий період досліджено недостатньо, є сутнісні прогалини в напрямках досліджень розвитку малят, і як результат відсутність ґрунтовних напрацювань щодо професійної підготовки майбутніх вихователів до роботи з дітьми означеного вікового періоду.

**Мета статті** – проаналізувати особливості професійної компетентності вихователя дітей раннього віку у контексті готовності до роботи в сенсорно збагаченому середовищі закладу дошкільної освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Професійна компетентність має складну компонентну структуру. У Національному освітньому глосарії вищої освіти означена компетентність визначається як «сукупність знань, умінь і навичок, професійно значущих якостей особистості, що забезпечують здатність виконувати на певному рівні трудові функції, визначені відповідним професійним стандартом» (Кремень (ред.), 2014, с. 81).

Ми погоджуємося з твердженням Г. Беленької, яка професійну компетентність визначає як інтегроване поняття, або: «світоглядні позиції особистості, як базисну основу розвитку всіх компонентів професіоналізму, глибоку обізнаність і практичні уміння в обраній галузі діяльності, розвинені професійно-значущі якості» (Беленька, 2011, с. 21).

Визначаючи особливості професійної компетентності вихователя дітей раннього віку в педагогічній діяльності в закладі дошкільної освіти ми користувалися результатами європейського дослідницького проекту (2010-



2011 р.р.), спільно проведеного Університетом Східного Лондона (UEL) та Університетом Гента (UGent). Цей проєкт мав назву «Дослідження вимог до компетентності в галузі освіти та догляду за дітьми молодшого віку» (CoRe), автори якого досліджували концептуалізацію «компетентності» та професіоналізму на практиці раннього дитинства та визначило системні умови для розвитку, підтримки компетентності на всіх рівнях системи раннього дитинства. Метою цитованого дослідження було надання актуальної для політики інформації, порад та тематичних досліджень щодо компетентностей, необхідних для педагогів, які будуть працювати з дітьми раннього віку, та способів підтримки розвитку компетентностей із системної точки зору.

Зазвичай, терміни «Розвиток дітей молодшого віку» (ECD), «Освіта та догляд за дітьми молодшого віку» (ECEC) та «Турбота та розвиток дітей молодшого віку» (ECCD) використовуються для позначення послуг для дітей віком до шести років часто як освіта (PSE), дошкільна освіта (PPE) та (KE) та використовуються для позначення послуг для дітей віком від трьох до шести років. Термін «Освіта та догляд за дітьми молодшого віку» найчастіше використовується у міжнародних та європейських політичних документах, а також у звітах Ради Європи. В англійських країнах термін «освіта та догляд» використовується для розкриття обмежень обох термінів, які сприймаються як взаємодоповнюючі, але водночас окремі.

Міжнародна стандартна класифікація освіти (МСКО, англ. International Standard Classification of Education) – частина Міжнародної системи соціальних та економічних класифікацій Організації Об'єднаних Націй, вживаних у статистиці з метою збору та аналізу порівняльних на міжнародному рівні даних, є керівництвом для впорядкування освітніх програм і відповідних кваліфікацій. МСКО класифікує освітні програми за їх змістом з використанням двох основних наскрізних класифікаційних змінних: рівнів освіти та галузей освіти. Ми будемо використовувати абревіатуру ECEC («Освіта та догляд за дітьми молодшого віку») на позначення набору послуг для дітей, які надаються до вступу дитини до початкової школи (у більшості країн ЄС – це вік від 4-х років, хоча уряди різних країн використовують різні терміни).

Освіта і догляд за дітьми молодшого віку були, починаючи з Рекомендацій Ради ЄС 1992 року щодо догляду за дітьми, постійною темою на порядку денному європейської політики. Однак упродовж тридцятирічного періоду можна помітити поступове зміщення фокусу. У той час як спочатку обґрунтування інвестування в освіту та догляд за дітьми молодшого віку було здебільшого обумовлено соціально-економічними міркуваннями (зайнятість, конкурентоспроможність, гендерна рівність), останнім часом політичні документи ЄС вказують на права дітей, питання громадянства, рівні можливості для отримання освіти та соціальну згуртованість тощо.

У дошкільній освіті необхідно забезпечити більше кваліфікованих спеціалістів. Рекомендації Ради ЄС, засновані на дослідженнях (OECD, 2019; Prullage, 2019), припускають, що вихователі дітей раннього та

молодшого дошкільного віку мають використовувати технології відповідно до їхнього розвитку, робити усвідомлений вибір, забезпечувати досвід навчання для малюків та розвивати у них цифрове громадянство. Так, Міністерство освіти США та Міністерство охорони здоров'я та соціальних служб США наполягають, що цифрові інструменти можна використовувати для зміцнення відносин між сім'ями, родинами, спільнотами та фахівцями (Rudick, 2019).

Зважаючи на важливість дошкільної освіти, Європейська комісія наразі ініціювала адаптацію SELFIEforTEACHERS для освіти та догляду за дітьми молодшого віку. Зазначимо, що SELFIEforTEACHERS – це онлайн-інструмент, який допомагає педагогам визначити власний стан їхньої цифрової компетентності, підвищити свою цифрову компетентність та реагувати на конкретні потреби дітей молодшого віку у цифровому контексті. Європейська структура цифрової компетентності педагогів охоплює шість областей компетентностей та шестирівневу модель розвитку (Prullage, 2019). Після завершення саморефлексії педагоги отримують звіт про зворотний зв'язок з їхніми результатами та пропозиціями щодо підвищення рівня.

Адаптований для освіти та догляду за дітьми молодшого віку SELFIEforTEACHERS буде випробувано у 2023 році у трьох країнах Європейського Союзу та охоплюватиме кількісні та якісні дослідження для перевірки його достовірності та надійності. Після завершення інструмент буде доступний усіма офіційними мовами Європейського Союзу разом із допоміжними матеріалами, які допоможуть фахівцям у галузі освіти та догляду за дітьми молодшого віку під час його впровадження.

За Д. Барентян і С. Дунекач (Barentien & Dunekaske, 2021), педагогічна освіта уособлює основну можливість підготувати майбутніх вихователів для розвитку наукових компетенцій у дітей раннього віку. Хоча початкова педагогічна освіта важлива для подальшого практичного навчання вихователів, мало що відомо про ранню природничу освіту малюків. Автори дослідження вивчали цілі занять, частоту викладання різного змісту і використовуваних методів навчання, а також джерела підготовки до занять понад сімдесят педагогів Німеччини за допомогою самозвітів, які склали викладачі. Як правило, цілі було пов'язано з підвищенням мотивації вихователів дошкільної освіти та підготовкою до впровадження досвіду вивчення природничих наук у закладах освіти. Дослідниці виявили значну різницю у змістовних знаннях вихователів і методах, що використовуються під час викладання.

У дослідженнях провідних закордонних науковців часто-густо застосовується поняття «габітус» для визначення місця особистості в суспільстві. Людину виформовує не тільки суспільне оточення, так вважає П'єр Бурдьйо (Pierre Bourdieu), але й середовище та умови життя, а габітус визначає міру амбіцій, змогу повірити у свої можливості та відстояти власну позицію.

Професійний капітал набутого досвіду та прагнення можуть бути як нечіткими, так і несвідомими – елементами, які визначають професійним

габітусом. Зазначені концептуальні підходи презентують емоційний досвід колег, який інтегрується з цінностями й переконаннями, минулим/набутим досвідом навчання, має сенс в реальних та уявлених стосунках.

Студентське «навчання як становлення» вмішує також гендерні упередження, чутливість до почуттів та вдач інших, здатність до емоційної праці. Габітус, у свою чергу, символічно оновлюється у взаємодії між структурами конкретного контексту та здатністю індивіда діяти незалежно («агентність»).

К. Рудік (Redecker, 2017) розвиває поняття «професійний габітус», щоб пояснити центральний аспект досвіду студентів, оскільки вони повинні орієнтуватися на певний набір диспозицій – як ідеалізованих, так і свідомих. Схильність до фаху, яка пов'язана зі статтю, сімейним станом і конкретним становищем в навчальній аудиторії, необхідна, але недостатня для ефективного навчання. Професійний габітус, на думку дослідників, зміцнює та розвиває їх відповідно до вимог спеціальності, яку студенти здобувають. Професійний габітус передбачає розвиток не тільки «почуття» того, як бути, але й «чутливості»: необхідних почуттів і моральності, здатності до емоційної праці. Так, Р. Егіхон та І. Егіхон (2018) зазначають, що є сенс використовувати поняття «професійний габітус», щоб наголосити на розвитку ідентичності студентів у межах різних професійних культур (догляд за дітьми, медичні дослідження).

Аналіз означених наукових підходів дозволив нам визначити професійну компетентність вихователя дітей раннього віку як результат педагогічної підготовки майбутнього фахівця, що поєднує інтегративні якості особистості, які виявляються в загальній здатності й готовності до роботи в сенсорно збагаченому середовищі, засновані на знаннях, досвіді та зорієнтовані на досягнення найвищих щаблів професійної самореалізації.

Нами ґрунтовно опрацьовано дослідження Н. Гуртовенко, в якому представлено та детально схарактеризовано індивідуально-особистісні якості педагогів, а саме: адекватна самооцінка, відповідальність, високий рівень інтелекту, емпатія, комунікативність, прагнення до саморозвитку та самореалізації (Гуртовенко, 2017, с. 58).

Зауважимо, коли йдеться про майбутніх вихователів дітей раннього віку, то тут є певні особливості, притаманні лише вихователям малюків від двох до трьох років. Повністю погоджуючись з дослідницею, перелік якостей ми б розпочали визнання малюків особистостями, знання психо-фізіологічних особливостей цього віку, бажання працювати з малятами, по-материнськи опікуватися, доглядати та піклуватися в умовах закладу дошкільної освіти.

Слід зазначити, що Н. Гуртовенко окреслені також критерії оцінки і показники сформованості психологічної готовності до професійної самореалізації педагогів: «комунікативний критерій; емоційно-вольовий критерій; інтелектуально-смысловий критерій; мотиваційно-пізнавальний критерій; морально-етичний критерій» (Гуртовенко, 2017, с. 59).

О. Коваленко (2020) у своєму дослідженні здійснила спробу

адаптувати результати, отримані Н. Гуртовенко щодо майбутніх вихователів дітей раннього віку. Науковиця запропонувала додати домінуючі, професійно значущі особистісні якості, тобто основні, без яких не може відбутись вихователів дітей раннього віку та периферійні, тобто другорядні, які є бажаними, проте не обов'язковими. До домінуючих якостей вихователя дитячого садка О. Коваленко запропонувала віднести такі: «гуманність; громадянську відповідальність та соціальну активність; інтелектуальність; загальнолюдські якості (правдивість, чесність, порядність, працьовитість тощо); інноваційний стиль науково-педагогічного мислення; постійна потреба у самоосвіті; наявність педагогічного такту». З-поміж периферійних якостей вихователя О. Коваленко виокремила такі: артистизм; зовнішню привабливість; мудрість; наявність життєвого досвіду; привітність; почуття гумору (Коваленко, 2020, с. 112).

Зазначимо, що перед майбутнім вихователем стоїть завдання оволодіння професійною педагогічною компетентністю, що охоплює низку різновидів. У контексті нашого дослідження найбільш значущими складовими професійної компетентності є емоційна, когнітивна та комунікативна. Розглянемо кожну складову професійної компетентності майбутнього вихователя, готового до роботи з дітьми раннього віку в сенсорно збагаченому середовищі окремо та докладно.

*Емоційна компетентність* – це системна властивість особистості, що охоплює навички, які адекватні ситуаціям рефлексії, саморегуляції, оптимального рівня емпатії та експресивності. У визначенні закладено декілька компонентів емоційної компетентності: рефлексія, саморегуляція, емпатія, експресивність, а також механізми, що забезпечують функціонування і розвиток цієї властивості: рефлексія і саморегуляція. Емоційна компетентність – це готовність і здатність людини гнучко управляти емоційними реакціями, як власними, так й інших людей, адекватно ситуаціям і умовам, що змінюються. Сама емоційна компетентність є афективно-когнітивним явищем. Вона охоплює як афективні, так і когнітивні компоненти. Емоційна компетентність має тісний зв'язок як з когнітивними здібностями, так і з особистісними характеристиками. В емоційній компетентності можна також виокремити ще декілька складових: усвідомлення своїх емоцій, уміння визначити, яку емоцію відчуваєш в певний момент, визначити, з яких базових емоцій складається складна емоція; уміння управляти власними емоціями, визначати джерело і причину їх виникнення, а також адекватне вираження емоцій (рефлексія, емпатія, саморегуляція, експресивність).

*Когнітивна компетентність* тлумачиться як якість особистості, готовність до діяльності, система знань, умінь та навичок, володіння досвідом і діяльністю. Дослідники феномену когнітивної компетентності сформували групу орієнтовних параметрів когнітивної компетентності, до яких належать: аналітичне мислення, рівень і глибина розуміння галузі науки, яку здобувач вищої освіти опанує, сформованість понятійної структури (здатність користувача розрізняти поняття), здатність до класифікації, здатність помічати та виражати деталі, логічне мислення;

здатність до формування ієрархічних структур, відносин між поняттями та об'єктами, кращий спосіб сприйняття інформації тощо.

Когнітивна компетентність – це невід'ємна риса особистості вихователя, що сприяє самоосвіті, особистісному та професійному самовдосконаленню, саморозвитку та самореалізації. Когнітивна компетентність забезпечує розвиток пізнавальних ресурсів особистості, допомагає вирішувати пізнавальні завдання, що виникають у всіх видах діяльності, безпосередньо відрізнити знання від дійсності, нестандартно діяти в ситуаціях, а також опанувати евристичні методи вирішення завдань. Когнітивна компетентність функціонує як інтелектуальна версія ініціативи: за допомогою дії здобувач вищої освіти розуміє ситуацію, завдання, проблему, можливість чи сукупність знань. Саме означена компетентність забезпечує ефективну пізнавальну діяльність із прийняття рішень упродовж життя, безперервне поступальне особистісне та професійне зростання, веде до успішного існування в сучасному інформаційному просторі. Виходячи з цього положення, ми розглядаємо когнітивну компетентність майбутнього вихователя як сукупність навичок критичного, системного, стратегічного, творчого мислення, а також навичок проектування індивідуальних освітніх траєкторій.

Однією із значущих для майбутньої професії вихователя дітей раннього віку *компетентностей* є *комунікативна*. У складі комунікативної компетентності виокремлюють такі компоненти: пізнавальний – наявність знань, необхідних для ефективного спілкування; діяльнісний – використання мовних засобів у взаємодії, коли відбувається обмін інформацією; активна позиція стосовно комунікативної діяльності; особистісний – особистісні якості, що формуються у процесі професійної підготовки, що визначають успішність професійного розвитку майбутнього педагога. Кожен компонент, що становить комунікативну компетентність, має свої критерії, виходячи з яких можна визначити рівень сформованості цієї якості у майбутнього вихователя дітей раннього віку. Критеріями когнітивного компонента комунікативної компетентності є наявність знань, необхідних для успішного спілкування (знання з лінгвістики, психології та педагогіки), та ступінь їх розвитку (репродуктивний, продуктивний або творчий розвиток). Ступінь володіння комунікативними навичками та рівень креативності є показниками діяльнісного компонента. В особистісному компоненті виділимо три аспекти: рівень пізнавальної мотивації; рівень комунікативних здібностей; володіння механізмами зворотного зв'язку (децентрація, ідентифікація, емпатія та рефлексія).

Отже, комунікативна компетентність майбутнього вихователя дітей раннього віку – це інтегративне особистісне утворення, що позиціонує сформованість якостей педагога, дозволяє взаємодіяти зі всіма учасниками освітнього процесу та організовувати роботу в сенсорно збагаченому середовищі.

З огляду на гуманітарний характер педагогічної професії для забезпечення посилення практичної спрямованості методичної підготовки студентів в освітньому процесі особливу увагу слід приділяти саме

формуванню комунікативних навичок. Тому важливо вдосконалювати мовні та мовленнєві навички майбутніх вихователів дітей раннього віку, які ще під час навчання у ЗВО повинні: чітко знати поняття «комунікативна компетентність», її компоненти та структуру, розрізняти компоненти комунікативного процесу, опанувати різні види мовленнєвої діяльності, засвоювати принципи та правила ефективного спілкування, основи мовного та мовленнєвого етикету; вміти вести бесіду в різних сферах спілкування, встановлювати контакт з партнерами по спілкуванню, контролювати їхню мовленнєву активність, аналізувати свою мовленнєву поведінку, дотримуватися етики спілкування, вміти ефективно взаємодіяти в процесі спілкування.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, основним інноваційним принципом організації навчання є компетентнісний підхід, який передбачає розвиток компетентностей майбутніх вихователів дітей раннього віку, здатних полегшити їх входження у професійне життя та забезпечити швидкість і адаптивність до будь-яких змін.

*Перспективи подальших наукових розвідок* вбачаємо у визначенні компонентів, критеріїв, показників та рівнів сформованості готовності майбутніх вихователів дітей раннього віку закладів дошкільної освіти до роботи в сенсорно збагаченому середовищі.

#### **Список використаних джерел**

- Белєнька, Г.В. (2011). Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу: монографія. Київ: Університет, 320.
- Гуртовенко, Н.В. (2017). Критерії оцінки, показники та рівні психологічної готовності майбутніх педагогів до професійної самореалізації. *Психологічний часопис: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України*, 4 (8), 53–63.
- Коваленко, О.В. (2020). *Мотиваційна готовність майбутніх вихователів дітей дошкільного віку до самореалізації у професійній діяльності: критерії та показники рівня. Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*, 16 (4), 102-117.
- Кремень, В.Г. (ред.). (2014). Національний освітній глосарій: вища освіта. 2-е вид., перероб. і доп. Авт.-уклад.: В.М. Захарченко, С.А. Калашнікова, В.І. Луговий, А.В. Ставицький, Ю.М. Рашкевич, Ж.В. Таланова. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плєяди», 100.
- Хоружа, Л.Л. (2007). Компетентнісний підхід в освіті: ретроспективний погляд на розвиток ідеї. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 7, 178–184.
- Швардак, М.В. (2021). Понятійно-категоріальний апарат системи підготовки майбутніх керівників ЗЗСО до застосування технологій педагогічного менеджменту. *Sciences of Europe. Praha*, 63 (4), 21-24. DOI: 10.24412/3162-2364-2021-63-4-21-24.
- Barenthien, J.M., & Dunekacke S. (2021). The implementation of early science education in preschool teachers' initial teacher education. A survey of teacher educators about their aims, practices and challenges in

- teaching science, *Journal of Early Childhood Teacher Education*. DOI: 10.1080/10901027.2021.1962443
- Erixon, P.O. Erixon Arreman I. (2018). ECEC Students' Writing Trajectories: Academic Discourse and «Professional Habitus», 968-983. DOI: <https://doi.org/10.1080/00313831.2018.1476403>
- OECD. (2019). Providing quality Early Childhood Education and Care: Results from the Starting Strong Survey 2018, TALIS. 2019. Paris: OECD Publishing.
- Prullage, G. S. (2019). Competency-Based education and continued competency. In *Comprehensive neonatal nursing care*. Springer Publishing Company. DOI: <https://doi.org/10.1891/9780826139146.0044>
- Redecker, C. (2017). *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Rudick, K., Valdivia, C.Q., Hudachek L., Specker J., & Goodboy, A.K. (2019). A communication and instruction approach to embodied cultural and social capital at a public, 4-year university. *Communication Education*, 68(4), 438–459.

### References (translated and transliterated)

- Barenthien, J.M. & Dunekacke, S. (2021). The implementation of early science education in preschool teachers' initial teacher education. A survey of teacher educators about their aims, practices and challenges in teaching science. *Journal of Early Childhood Teacher Education* [in English].
- Bielienska, H.V. (2011). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti suchasnoho vykhovatelya doshkilnoho navchalnoho zakladu: monohrafiia [Formation of professional competence of a modern preschool teacher]. Kyiv: Universytet [in Ukrainian].
- Erixon, P.O., Erixon, Arreman I. (2018). ECEC Students' Writing Trajectories: Academic Discourse and «Professional Habitus», 968-983 [in English].
- Hurtovenko, N.V. (2017). Kryterii otsinky, pokaznyky ta rivni psykholohichnoi hotovnosti maibutnix pedahohiv do profesiinoi samorealizatsii [Evaluation criteria, indicators and levels of psychological readiness of future teachers for professional self-realization]. *Psykhologichnyi chasopys: Instytut psykholohii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy*, 4 (8), 53–63 [in Ukrainian].
- Khoruzha, L.L. (2007). Kompetentnisnyi pidkhid v osviti: retrospektyvnyi pohliad na rozvytok idei [Competency approach in education: a retrospective view on the development of the idea]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka*, 7, 178–184 [in Ukrainian].
- Kovalenko, O.V. (2020). Motyvatsiina hotovnist maibutnix vykhovatelyv ditei doshkilnoho viku do samorealizatsii u profesiinii diialnosti: kryterii ta pokaznyky ravnia [Motivational readiness of future educators of preschool children for self-realization in professional activity: criteria and level indicators]. *Aktualni problemy psykholohii: Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy*, 16 (4), 102-117 [in Ukrainian].
- Kremen, V.H. (red). (2014). *Natsionalnyi osvittii hlosarii: vyshcha osvita* [National educational glossary: higher education]. 2-e vyd., pererob. i dop. Avt.-uklad.: V.M. Zakharchenko, S.A. Kalashnikova, V.I. Luhovyi,

- A.V. Stavvyskyi, Yu. M. Rashkevych, Zh.V. Talanova. K.: TOV «Vydavnychiy dim «Pleiady», 100 [in Ukrainian].
- OECD. (2019). Providing quality Early Childhood Education and Care: Results from the Starting Strong Survey 2018, TALIS. Paris: OECD Publishing [in English].
- Prullage, G. S. Competency-Based education and continued competency. In Comprehensive neonatal nursing care. Springer Publishing Company. 2019 [in English].
- Redecker, C. (2017). European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. Luxembourg: Publications Office of the European Union [in English].
- Rudick, K., Valdivia, C.Q., Hudachek, L., Specker, J., & Goodboy, A.K. (2019). A communication and instruction approach to embodied cultural and social capital at a public, 4-year university. *Communication Education*, 68 (4), 438–459 [in English].
- Shvardak, M.V. (2021). Poniatiino-katehorialnyi aparat systemy pidhotovky maibutnix kerivnykiv ZZSO do zastosuvannia tekhnolohii pedahohichnoho menezhmentu [Conceptual-categorical apparatus of the system of training future managers of general secondary education institutions for the application of pedagogical management technologies]. *Sciences of Europe*, 63(4), 21-24 [in Ukrainian].

УДК 37.091.33:378:373.3.011.3-051(045)

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(23\).2023.120-128](https://doi.org/10.35387/od.1(23).2023.120-128)

**Рябець Діана Василівна** –  
здобувачка ступеня доктора  
філософії (PhD) спеціальності  
015 «Професійна освіта (за  
спеціалізаціями)» Мукачівського  
державного університету

**Riabets Diana** – PhD Student by  
Specialty 015 «Professional  
education (by specializations)» of  
the Mukachevo State University

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-9612-0837>

E-mail: [dianaryabec97@gmail.com](mailto:dianaryabec97@gmail.com)

## **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: МОЖЛИВОСТІ ЗАСОБІВ ФАСИЛІТАЦІЇ**

**Анотація.** У статті проаналізовано методи фасилітації, які можна використовувати для навчання майбутніх педагогів. Обґрунтовано, що ефективність професійної підготовки визначається змістом освітніх програм і застосуванням активних методів навчання в роботі зі здобувачами вищої освіти. Наголошено, що особливої актуальності набувають методи фасилітації, потенціал яких сприяє актуалізації внутрішніх механізмів особистісного розвитку та самовдосконаленню майбутніх учителів. Визначено, що усі методи можна класифікувати в залежності від застосування на різних етапах роботи зі здобувачами освіти. Запропоновано класифікацію методів на етапі знайомства: вправи, спрямовані на повторення імені; вправи



спрямовані на запам'ятовування імені за допомогою асоціації чи цікавого факту; вправи, які допомагають більше дізнатись один про одного. Методи на етапі очікувань поділено на такі групи: метафоричні, ґрунтовні, дієві, засновані на безпосередній взаємодії учасників. Детально розкрито зміст методів фасилітації, спрямованих на роботу з темою лекції. Розглянуто метод консенсусу, «Світове кафе», «Відкритий простір», «Позитивний конфлікт». Використання цих методів підвищує залученість і зацікавленість учасників в процесі і результаті групової роботи; збільшує швидкість і точність інформаційного обміну; розкриває потенціал кожного учасника; створює умови для генерації нових креативних ідей; приймає узгоджені управлінські рішення. Здійснено аналіз застосування методів на практиці, розглянуто переваги групової роботи та визначено ефективність методів фасилітації при підготовці майбутніх учителів початкових класів. Організація групової роботи за допомогою методів фасилітації сприяє інтеграції різних точок зору, розвитку вміння у майбутніх учителів початкових класів знайти вихід з найскладніших ситуацій.

**Ключові слова:** фасилітація; фасилітатор; методи фасилітації; учитель початкових класів.

**Riabets Diana**

## **TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS BY MEANS OF FACILITATION**

**Abstract.** *The article analyzes the facilitation methods that can be used to train future teachers. The effectiveness of the implementation of professional training is determined by the content of educational programs and the use of active learning methods in working with higher education students. It is emphasized the particular relevance of facilitation methods, the potential of which contributes to the actualization of internal mechanisms of personal development and self-improvement of future teachers. It has been determined that all methods can be classified depending on their application at different stages of work with students. It was defined that they can be classified into such groups as: exercises aimed at repeating the name; exercises aimed at memorizing the name through association or an interesting fact; exercises that help to learn more about each other. Methods at the stage of expectations are divided into the following groups: metaphorical, thorough, effective, and based on direct interaction between participants. The content of the facilitation methods aimed at working with the topic of the lecture is described in detail. The consensus method, the World Cafe, Open Space, and Positive Conflict are considered. The use of these methods increases the involvement and interest of participants in the process and outcome of group work; increases the speed and accuracy of information exchange; reveals the potential of each participant; creates conditions for generating new creative ideas; makes coordinated management decisions. The article analyzes the application of the methods in*

*practice, considers the advantages of group work and determines the effectiveness of facilitation methods in the training of future primary school teachers. The organization of group work with the help of facilitation methods contributes to the integration of different points of view, the development of the ability of future primary school teachers to find a way out of the most difficult situations.*

**Key words:** *facilitation; facilitator; facilitation methods; primary school teacher.*

**Постановка проблеми, її актуальність.** Події, які відбуваються в Україні, зокрема вторгнення російських військ на українську землю, тимчасово окуповані території, бойові дії, призвели до колосальних змін не тільки в економіці, екології та інших сферах життя, а й в освіті на всіх її рівнях, особливо на рівні вищої освіти. Перехід до онлайн та змішаної форм навчання дають освітянам ряд викликів: пошук нових методів, форм, технологій навчання. Означена тенденція обумовила необхідність систематичного збагачення підготовки майбутніх учителів новими напрямками, які реалізуються як за рахунок зовнішніх, так і внутрішніх змін, спрямованих на розвиток та модифікацію методів роботи з групою. У цьому контексті актуальною є фасилітація як один із методів інтерактивного навчання.

**Аналіз актуальних досліджень і публікацій.** Поняття «фасилітація» є відносно новим у педагогічному просторі, проте його поширення привело до наукового осмислення та інтенсивного включення в наукову лексику таких понять як: фасиліативність особистості (М. Казанжи); екопсихологічна фасилітація (П. Лушин); соціальна фасилітація (К. Роджерс, В. Фрейберг); фасилітаційний вплив (А. Гельбак, О. Кондрашихіна); педагогічна фасилітація (М. Швардак); фасилітаційна позиція (О. Фісун); фасилітайна педагогічна дія (Н. Носова); фасилітаційна взаємодія (Р. Шаповал).

Етапи та динаміку фасилітації досліджували О. Кондрашихіна, Л. Петровська, Т. Сорочан, методи та технології фасилітації розглянуто у працях І. Авдєєвої, Є. Борисенко, Є. Врублевської, О. Галіцян, Н. Трамбовецька, О. Фісун, С. Хілько, А. Хоменко. Не дивлячись на велику кількість досліджень, на сьогодні недостатньо досліджено засоби фасилітації для підготовки майбутніх учителів початкових класів.

**Мета публікації** – проаналізувати методи фасилітації та їх використання у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Ефективність реалізації професійної підготовки визначається змістом освітніх програм та застосуванням активних методів навчання в роботі зі здобувачами вищої освіти. Особливої актуальності набувають методи фасилітації, потенціал яких сприяє актуалізації внутрішніх механізмів особистісного розвитку та самовдосконаленню майбутніх учителів. Слід додати, що у міжнародній практиці, за даними International Association of Facilitators, нараховується

понад п'ятисот різних методів фасилітації. Проте і ця цифра не є вичерпною, оскільки практикуючі фасилітатори створюють нові методи та техніки фасилітації.

Фасилітація ефективна за умови, коли: група студентів активна і кожен учасник бажає висловити свою думку, або навпаки, пасивна; допомагає розкрити потенціал кожного учасника; є необхідність отримання альтернативних поглядів для вирішення певного завдання; вирішуються конфлікти. Власне фасилітація передбачає: індивідуальний підхід до кожного здобувача вищої освіти; створення позитивного простору, який передбачає справедливість, довіру, повагу, толерантність; створення особливого комфортного мікроклімату, який полегшує навчання. Під час використання методу фасилітації здобувач освіти засвоює рівно стільки, скільки в нього виникло питань, наскільки він був активним в освітньому процесі. Ніякий емоційний і логічно побудований виклад матеріалу не дає бажаного ефекту, якщо учасники були пасивними слухачами, які лише присутні на лекції та машинально фіксують її зміст (Нестеренко, 2014, с. 250).

У процесі навчання використання методів фасилітації дає можливість викладачу керувати процесом засвоєння нових знань, змушувати здобувачів освіти не просто пасивно сприймати та запам'ятовувати інформацію, а й бути активними учасниками освітнього процесу. Саме так вони вільно обмінюються думками не тільки один з одним, а й з викладачем. Така ситуація сприяє створенню на занятті позитивної, емоційно-насиченої атмосфери, розвитку мислення, вмінню аналізу щодо отриманої інформації, аргументації власної думки, здатності чути і поважати думку іншого (Березка, 2018, с. 320).

У сучасному українському освітньому просторі найбільш уживаними є такі фасилітаційні методи: «Технологія відкритого простору» (Open Space Technology), «Пошук майбутнього» (Future Search), «Динамічна фасилітація» (Dynamic Facilitation), «Світове кафе» (World Cafe), «Позитивно-орієнтоване дослідження» (Appreciative Inquiry), «Фокусована бесіда» (Focused Conversation), «Фасилітована дискусія/Консенсус» (Consensus Workshop), «Групове дослідження» (Group Study), «Метод кейсів» (Case Study), «Моделювання» (Simulation) (Адамська, 2021, с. 13). Фасилітаційними за своєю суттю можна вважати групову роботу та інтерактивні методи – мозковий штурм, рольову гру, аналіз проблемних ситуацій.

Організація групової роботи за допомогою методів фасилітації сприяє інтеграції різних точок зору, розвитку вміння у майбутніх учителів початкових класів знайти вихід з найскладніших ситуацій. Адже всі учасники зі своїми навичками і досвідом включені в організовану взаємодію, мають можливість активно висловлюватися, вчаться розуміти і приймати один одного.

С. Кейнер привертає увагу до таких переваг спільної групової роботи: участь беруть усі члени групи; учасники дають один одному можливість обміркувати репліки і висловитися до кінця; протилежні точки зору мирно співіснують в рамках однієї дискусії; сторони заохочують один

одного навідними запитаннями; кожен член групи намагається уважно слухати того, хто говорить; учасники вслухаються в репліки один одного, оскільки знають, що їх власні слова будуть також почуті; кожен з членів групи висловлюється під час обговорення складних питань; усі знають точки зору один одного; учасники можуть відтворити точки зору один одного, навіть якщо вони з ними не погоджуються; учасники утримуються від обговорень за спиною інших людей і в кулуарах; учасники налаштовані відстоювати свою думку, навіть якщо вона не збігається з думкою керівника; проблема не вважається вирішеною, поки всі, кого вона стосується, не усвідомлюють аргументацію вирішення; коли обговорюється угода, передбачається, що рішення відображає широкий спектр інтересів учасників (Кейнер, 2014, с. 310).

Спостереження за освітнім процесом у закладі вищої освіти підтверджують, що використання методів фасилітації у навчанні здобувачів освіти сприяє створенню позитивного простору, який передбачає справедливість, довіру, повагу, толерантність, комфортний мікроклімат на заняттях. Таке середовище полегшує навчання та забезпечує індивідуальний підхід до кожного студента. Фасилітативні методи дають можливість аналізувати актуальні теми з соціальної, економічної та екологічної проблематики, обговорювати гострі питання, ділитися особистими емоціями та досвідом їх вирішення (Чайковська, 2023, с. 1022).

Існує велика кількість методів фасилітації, але ми зупинимося на найбільш розповсюдженіших та популярних методиках, а саме на класифікації методів фасилітаторки та супервізорки міжнародного пулу фасилітаторів Колегії ім. Теодора Хойсса Н. Трамбовецької. Тренерка поділяє методи в залежності від застосування на різних етапах проведення тренінгу. Так, *для етапу знайомства* вона дає таку класифікацію вправ і методів: вправи, спрямовані на повторення імені («Снігова куля», «Ім'я та рух» чи «Тік-так» тощо); вправи, спрямовані на запам'ятовування імені за допомогою асоціації чи цікавого факту («Історія імені», «Острів», «Прикметник на першу літеру імені» тощо); вправи, які допомагають більше дізнатись один про одного: на знаходження спільного («Дві руки», «Побачення нашвидку», «3 спільні факти», «Групи за цінностями»). Означені вправи можна виконувати за допомогою як вербальної, так і невербальної комунікації: для пізнання інформації («Дві правди», «3 факти про себе», «Вікно» тощо).

Кількість методик, які можна використовувати для *з'ясування очікувань*, так само дуже велика. Умовно їх можна класифікувати таким чином:

- метафоричні («Семінарська кухня» (візуалізація очікувань через метафору кухні), «Дорога в майбутнє», «Будинок») (обидві методики передбачають аналіз того, що я вже маю, чого хочу дізнатись, які маю побоювання);

- ґрунтовні (лист очікування, методика «Таємно»);

- дієві (визначають, що учасник хоче, що він може для цього сам зробити, а також, надають учасникам певні можливості, наприклад,

методики «Попит і пропозиція», «Табу»);

- засновані на безпосередній взаємодії учасників (інтерв'ю, «Чотири кути») (Трамбовецька, 2015, с. 350-352).

Для *фасилітування* роботи над темою тренінгу, уроку чи лекції досить часто використовують такі методи як: «Світове кафе», методика номінальних груп, метод консенсусу, «Відкритий простір», «Позитивний конфлікт», метод Волта Діснея, дерево проблем/рішень тощо.

Розглянемо більш детально деякі з запропонованих методів.

*Метод «Світове кафе»* є поширеним і відомим у сучасній науці та практиці, передбачає збір інформації, обмін думками великої кількості людей, використовується як спосіб створення живої дискусії щодо питань основної теми наради або конференції. Метод застосовується для великих груп для обговорення комплексного питання, актуального для організації (наприклад, прийняття корпоративних цінностей або розробка програми управління талантами). Упроваджується в такій послідовності:

1. Заздалегідь визначено та узгоджено основну тему обговорення та підтеми/питання обговорення на столах (3–5 підтем).

2. Учасники розподіляються за групами, подаються основна тема обговорення та питання, які обговорюватимуться на столах.

3. Пропонується окремим учасникам взяти на себе роль «господаря» круглого столу, до якого приходитимуть у гості групи (кому тема цікава і він готовий весь час працювати в ній).

4. Учасники розходяться по круглих столах та обговорюють зазначене там питання. «Господар» – фіксує всі озвучені ідеї на аркуші фліпчарту. Потім учасники встають та йдуть за інший стіл, а «господарі» залишаються за своїм столом постійно.

5. При приході наступної групи за круглий стіл, господар коротко розповідає, що було та які ідеї озвучила попередня група(и). Далі учасники розмовляють на заявлену тему, а хазяїн усе фіксує.

6. Проходить кілька раундів роботи зі зміною столів групами (3-5 раундів).

7. Підбиття підсумків – «господарі» круглих столів резюмують дискусії за своїми столами на всіх учасників. Можливий додатковий етап із відбором та оцінкою ідей.

*Метод «Позитивний конфлікт»* допомагає здобувачам вищої освіти навчитися правильно конфліктувати та приймати групові рішення. А для цього учасникам необхідно поглянути на минулий негативний досвід і критично його оцінити. Приклад опрацювання ситуації «Позитивний конфлікт»: попросіть учасників пригадати конфлікти, що траплялися в їхньому житті, записати їх у зошит (без імен і деталей, лише суть), а потім записати навпроти кожного конфлікту число: 1 = конфлікт, із яким я впорався добре; 2 = конфлікт, із яким я впорався не дуже добре; 3 = конфлікт, із яким я впорався погано. Передбачте на виконання вправи декілька хвилин. Можна також об'єднати учасників у групи або пари з тими учасниками, яким вони довіряють із подальшим обговоренням того, як би вони та інші учасники діяли під час конфлікту у ситуації, що склалася, а

також запропонувати сформулювати 2–3 рекомендації для ефективного врегулювання конфліктів.

*Метод консенсусу* ще називають методом ухвалення рішення. За Біллом Стейплзом, він є безпрограшним, оскільки уможливує не лише включеність усіх членів спільноти, але й випрацювання узгоджених правил і процедур. Наведемо характеристики основних елементів методу:

- контекст (потрібно зрозуміти, навіщо необхідна ця фасилітація – яке ключове питання та якого результату необхідно досягнути);
- мозковий штурм (на цьому етапі кожен учасник індивідуально записує 5-10 відповідей на головне запитання, винесене в контексті, а потім у парах або групах обговорюють їх та обирають важливі ідеї, записують їх на аркушах; кожна група готує 2-3 картки з найбільш оригінальними ідеями та фіксує їх на стіні);
- кластеризація (на цьому етапі необхідно сформувати декілька ідей (парна кількість), які групуються, додати тимчасові назви кожному кластеру (нейтральний символ, наприклад, квадрат, коло, зірочка тощо);
- найменування (пропонується назвати ці згруповані кластери. Дайте їм назви, які відповідають на основне запитання);
- рішення (забезпечується сфокусованість групи на досягнутому консенсусі, перехід до планування активностей із чіткими дедлайнами та відповідальними особами).

Такі методи, як «Позитивний конфлікт», «Дерево очікувань», «Основні норми взаємодії», «Мій настрій», метод консенсусу, були застосовані під час викладацької практики на базі Мукачівського державного університету при проведенні онлайн-тренінгу «Фасилітація в умовах НУШ» із майбутніми вчителями початкових класів. Слід зазначити, що здобувачі освіти у такий спосіб краще зрозуміли саме поняття фасилітації та засвоїли принципи роботи вчителя-фасилітатора. Із власного досвіду можна стверджувати, що обрані нами фасилітаційні методи роботи надають прекрасну можливість для формування навичок креативного мислення. Саме тут здобувачі освіти мають можливість набути вмінь створювати довірливу атмосферу, висловлювати свої думки та формулювати гіпотези, усвідомлювати й трансформувати негативні емоційні та поведінкові реакції, моделювати стратегії подолання різноманітних бар'єрів без запуску механізмів психологічного захисту, будувати щирі стосунки та підвищувати особисту відповідальність тощо (Швардак, 2015, с. 179).

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Таким чином, проаналізувавши методи фасилітації, можемо сказати, що завдяки їх використанню справді підвищується залученість і зацікавленість учасників в процесі і результаті групової роботи; збільшується швидкість і точність інформаційного обміну; розкривається потенціал кожного учасника; створюються умови для генерації нових креативних ідей; приймаються узгоджені управлінські рішення. Саме застосування фасилітаційних методів у навчанні майбутніх учителів початкових класів забезпечує навчання в дії та сприяє формуванню професійних навичок, необхідних

майбутньому вчителю для навчання школярів початкової школи.

Тому *подальша робота* буде спрямована на розробку курсу лекцій і тренінгів з фасилітації для майбутніх учителів початкових класів.

### **Список використаних джерел**

- Адамська, З. М. (2021). Методи фасилітації у дистанційній освіті майбутніх психологів. *Методологічні, теоретичні та практичні проблеми: матеріали третьої Міжнар. наук. інтернет-конф. 16 березня 2021 р., м. Дрогобич, 9–15.* URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/18472/1/konferencia2021.pdf>
- Березка, С. (2018). Використання методів фасилітації у соціально-психологічному тренінгу: практичні аспекти. *Гуманізація навчально-виховного процесу, 4 (96), 318-328.* URL: <http://gnvp.ddpu.edu.ua/article/view/196208>
- Кейнер, С. (2014). Керівництво фасилітатора: як привести групу до ухвалення спільного рішення. Київ: Видавництво Дмитра Лазарєва, 328.
- Нестеренко, В. В. (2014). Фасилітативна підтримка студентів у процесі їхньої самореалізації і саморозвитку як суб'єктів самостійної навчальної діяльності *Збірник наукових праць Педагогічної науки.* Херсон, 65, 248-254. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn\\_2014\\_65\\_49](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2014_65_49)
- Трамбовецька, Н. та ін. (2015). Ідеї. Натхнення. Рішення... *Посібник для тренерів неформальної освіти.* Київ: Інша освіта, 102. URL: [https://insha-osvita.org/wp-content/uploads/2020/12/Handbook-for-Trainers2\\_IO-1.pdf](https://insha-osvita.org/wp-content/uploads/2020/12/Handbook-for-Trainers2_IO-1.pdf)
- Чайковська, Г. Б. (2023). Використання методів фасилітації в навчанні майбутніх учителів початкової школи сталому розвитку. *Матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції, 16-18 березня 2023 року, м. Харків.* 1021-1024. URL: [http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/29187/1/Chajkovska\\_zbirnuk\\_conf\\_Psux\\_ped.pdf](http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/29187/1/Chajkovska_zbirnuk_conf_Psux_ped.pdf)
- Швардак, М. В. (2015). Фасилітація у процесі формування творчої особистості майбутнього педагога. *Професійна підготовка майбутнього педагога в умовах сучасної освітньої парадигми: монографія.* Київ: Кондор. 175-183. URL: [https://www.researchgate.net/profile/Marianna-Shvardak/publication/359602572\\_Fasilitacia\\_u\\_procesi\\_formuvanna\\_tvorcoi\\_osobistosti\\_majbutnogo\\_pedagoga/links/6244b66557084c718b7717bd/Fasilitacia-u-procesi-formuvanna-tvorcoi-osobistosti-majbutnogo-pedagoga.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Marianna-Shvardak/publication/359602572_Fasilitacia_u_procesi_formuvanna_tvorcoi_osobistosti_majbutnogo_pedagoga/links/6244b66557084c718b7717bd/Fasilitacia-u-procesi-formuvanna-tvorcoi-osobistosti-majbutnogo-pedagoga.pdf)

### **References (translated and transliterated)**

- Adamska, Z.M. (2021). Metody fasylitatsii u dystantsinii osviti maibutnih psykholohiv [Methods of facilitation in distance education of future psychologists]. *Metodolohichni, teoretychni ta praktychni problemy,*

- Drohobych, 9–15 [in Ukrainian].
- Berezka, S. (2018). Vykorystannia metodiv fasylytatsii u sotsialno-psykholohichnomu treninhu: praktychni aspekty [The use of facilitation methods in social-psychological training: practical aspects]. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu*, 318-328 [in Ukrainian].
- Chaikovska, H.B. (2023). Vykorystannia metodiv fasylytatsii v navchanni maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly stalomu rozvytku [The use of facilitation methods in the training of future elementary school teachers on sustainable development]. *Materialy VI Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii [Materials of the VI International Scientific and Practical Conference]*. Kharkiv, 1021-1024 [in Ukrainian].
- Keiner, S. (2014). Kerivnytstvo fasylytatora: yak pryvesty hrupu do ukhvalennia spilnoho rishennia [Facilitator's guide: how to lead the group to a common decision]. Kyiv [in Ukrainian].
- Nesterenko, V.V. (2014). Fasylytatyvna pidtrymka studentiv u protsesi yikhnoi samorealizatsii i samorozvytku yak subiektiv samostiinoї navchalnoi diialnosti [Facilitative support of students in the process of their self-realization and self-development as subjects of independent educational activity]. *Zbirnyk naukovykh prats Pedagogichni nauky*. Kherson, 248-254 [in Ukrainian].
- Shvardak, M.V. (2015). Fasylytatsiia u protsesi formuvannia tvorchoї osobystosti maibutnoho pedahoha [Facilitation in the process of forming the creative personality of the future teacher]. *Profesiina pidhotovka maibutnoho pedahoha v umovakh suchasnoi osvitnoi paradyhmy*. Kyiv, 175–183 [in Ukrainian].
- Trambovetska, N. ta in. (2015). Idei. Natkhnennia. Rishennia... [Inspirational. Ideas. Solutions...]. *Posibnyk dia treneriv neformalnoi osvity*. Kyiv [in Ukrainian].

УДК 37.018

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(23\).2023.128-142](https://doi.org/10.35387/od.1(23).2023.128-142)

**Шахрай Тетяна Олексіївна** – кандидат історичних наук, старший науковий співробітник, докторант Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

**Shakhray Tetiana** – Candidate of Historical Sciences, Senior Researcher, Doctoral Candidate of the Ivan Zyazyun Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0007-7496-1735>

E-mail: [tata4-10@ukr.net](mailto:tata4-10@ukr.net)

## СУЧАСНІ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ ПЕДАГОГА

**Анотація.** *Оглядова стаття присвячена вивченню актуальних підходів до підготовки педагогічних кадрів. Доведено, що освіта є складним та багатогранним процесом, який підлягає постійним змінам і*



трансформаціям. В рамках статті виокремлено головні парадигми освіти, зокрема академічну, гуманістичну, культурно-ціннісну, професійну й технократичну та обґрунтовано їх вплив на процес професійного становлення педагога. Визначено, що кожна освітня парадигма має свої цінності, принципи, завдання, розкриває різні аспекти навчання та розвитку суб'єктів освіти. Історичний розвиток освітніх парадигм свідчить про поступове зміння цінностей, підходів та цілей у сфері освіти. У статті відображені ключові компетентності у відповідності до зазначених парадигм, які необхідні для успішного професійного розвитку педагога, а також підкреслено важливість цінностей і принципів, які лежать в основі сучасної педагогічної практики. Акцентовано увагу на тому, що професійне становлення педагога – це динамічний феномен у часовому векторі освітньої парадигми. Розуміння процесу формування педагогічних компетенцій і навичок допомагає покращити підготовку майбутніх вчителів і забезпечити якісну освіту для наступних поколінь. Дослідження відображає виклики, з якими стикаються сучасні педагоги, у контексті швидкого технологічного прогресу та інноваційних підходів до навчання. Доведено, що технічна революція, зростання ролі інформаційних технологій та зміни в суспільстві можуть призводити до змін у популярності та кількості вчителів певних предметів. Зазначено, що професійна підготовка вчителів вимагає уваги з боку законодавства та освітніх інституцій.

**Ключові слова:** парадигма освіти; професійне становлення педагога; компетентності; підготовка педагогічних кадрів.

**Shakhrai Tetiana**

## **MODERN PARADIGMS OF EDUCATION IN THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A TEACHER**

**Abstract.** The review article is devoted to the study of current approaches to teachers training. It is proved that education is a complex and multifaceted process that is subject to constant changes and transformations. The article identifies the main paradigms of education, in particular academic, humanistic, cultural and value-based, professional and technocratic, and it substantiates their impact on the process of professional development of teachers. It is determined that each educational paradigm has its own values, principles, tasks, and reveals various aspects of learning and development of educational subjects. The historical development of educational paradigms shows a gradual change in values, approaches and goals in the field of education. The article reflects the key competences in accordance with these paradigms, which are necessary for the successful professional development of a teacher, and emphasizes the importance of values and principles that underlie modern pedagogical practice. It is accentuated that the professional development of a teacher is a dynamic phenomenon in the time vector of the educational paradigm. Understanding the process of forming pedagogical

*competences and skills helps to improve the training of future teachers and ensure quality education for future generations. The study reflects the challenges faced by modern educators in the context of rapid technological progress and innovative approaches to teaching. It is proved that the technological revolution, the growing role of information technology and changes in society can lead to changes in the popularity and number of teachers of certain subjects. It is noted that professional training of teachers requires attention from legislation and educational institutions.*

**Key words:** *modern paradigms of education; professional development of a teacher; competences; teachers training.*

**Постановка проблеми, її актуальність.** Сучасне суспільство стикається з новими викликами, такими як швидкі технологічні зміни, глобалізація, світова безпека, зміна економічного ландшафту та соціокультурних контекстів. Ці зміни вимагають від освіти адаптації до нових потреб суспільства та підготовки майбутніх вчителів до життя і роботи в змінному середовищі.

Відтак, особливої актуальності в наш час набуває проблема формування моделі фахівця-професіонала. Майбутня професійна діяльність – це одна з найбільш значущих сфер буття людини. Саме тут відбувається самореалізація людини як індивіда, особистості, неповторної індивідуальності. Розуміння процесу формування педагогічних компетенцій і навичок допомагає покращити підготовку майбутніх вчителів і забезпечити якісну освіту для наступних поколінь. Отже, професійна підготовка майбутніх педагогів – нагальне й актуальне питання.

**Аналіз актуальних досліджень і публікацій.** Аналіз джерельної бази засвідчує наявність глибокого інтересу вітчизняних науковців до проблеми професійної підготовки вчителя в Україні і за кордоном: Н. Авшенюк, В. Кремень, В. Кудін, Н. Ничкало, Н. Микитенко, Н. Мукан, О. Огієнко та ін.

На велику увагу заслуговує, серед останніх аналітичних досліджень, доповідь Н. Ничкало, Л. Лук'янової, Л. Хомич за загальною редакцією В. Кременя «Професійна підготовка вчителя: українські реалії, зарубіжний досвід» (Ничкало, Лук'янова & Хомич, 2021). Колективом науковців здійснено порівняльно-педагогічний аналіз систем підготовки вчителя в Україні та за кордоном, зокрема у Великій Британії, Німеччині, Фінляндії, Угорщині, Китаї, Австралії. Обґрунтовано висновки і пропозиції щодо удосконалення підготовки вчителя в Україні в умовах її інтеграції в європейський освітній простір.

Механізми взаємозв'язку педагогічної науки і практики, дослідження питань формування особистості вчителя та вдосконалення його психолого-педагогічної підготовки, проблеми професіоналізації педагогічного персоналу розкрито у працях О. Аніщенко, О. Антонова, О. Галус, О. Дубасенюк, В. Журавльова, Л. Зданевич, В. Рибалко, В. Семиченко, П. Щербань та ін.

Азбукою педагогічної майстерності є праця «Філософія

педагогічної дії» видатного вченого в галузі професійної педагогіки І. Зязюна (Зязюн, 2008).

Комплексне розуміння проблеми професійного розвитку представлено у спільному дослідженні Л. Султанової, О. Тринус «Професійне самовдосконалення майбутніх педагогів у контексті Нової української школи: навчальний посібник» (Султанова & Тринус, 2021).

Серед сучасних зарубіжних науковців, які у своїх працях досліджують питання формування особистості вчителя, цікавими є праці П. Клафа, в яких аналізуються фактори, що сприяють формуванню особистості вчителів, їх життєстійкості (те, як вони можуть впоратися з викликами у своєму професійному житті). Дослідження Р. Інгерсолла зосереджені на вивченні взаємозв'язків між професією вчителя, особистістю вчителя та шкільним середовищем. Роботи К. Цейхнера зосереджені на ролі науково-методичних програм у формуванні особистісних та професійних характеристик вчителів.

Водночас професійне становлення педагога, згідно сучасних парадигм освіти, висвітлено фрагментарно, що зумовлює необхідність здійснення окремих наукових досліджень.

**Мета статті** – шляхом логічного аналізу виявити основні напрями, тенденції та суперечності парадигм в освіті, з метою виокремлення провідних ідей теоретико-методологічних засад психолого-педагогічної підготовки педагогів для модернізації концептів сучасної освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Традиційна модель передачі знань (від педагога до студента, отримання предметних знань з підручника) поступово змінюється. Сучасні підходи до навчання акцентують на активному залученні студентів, стимулюючому середовищі, дослідницькій роботі та практичному застосуванні знань. Відбувається зміна парадигми навчання.

Термін «парадигма» був запозичений педагогікою з філософії та мав кілька дефініцій. В античній та середньовічній філософії – це область вічних ідей. Відомо, що термін «парадигма» вперше запропонував позитивіст Р. Бергман. Однак широкого поширення це поняття набуло після виходу друком книжки «Структура наукових революцій» (1962) американського філософа й історика науки, одного з лідерів сучасної постпозитивістської філософії – Т. Куна, де він обґрунтував сутність парадигми (дисциплінарної матриці) як сукупності фундаментальних знань, набору переконань, припущень і методів, які поділяє наукова спільнота, а, відтак, сприймаються як взірць наукової діяльності.

Концепція парадигми Т. Куна кинула виклик традиційному погляду на науку як на кумулятивний та об'єктивний процес. Вчений визначає нормальну науку (англ. normal science) як дослідження, що спирається на одне або кілька минулих наукових досягнень і передбачає існування парадигми («спільності установок»). Проте Т. Кун наголошує, що в загальноприйнятій парадигмі науковці зіштовхуються з «аномальними» фактами, які не можуть бути адекватно пояснені звичайними способами, а, відтак, призводять до наукових криз, пов'язаних з екстраординарною

наукою. Отже, з'являється нова парадигма, яка замінює домінуючу і призводить до зміни наукового мислення і практики. Відбувається наукова революція. Наразі пріоритет наукової теорії не залежить тільки від її когнітивних переваг, а також від позанаукових факторів (психологічних, політичних, культурних тощо). Вибір зразкової теорії вимагає формування нової парадигми і позначає початок нового етапу науки зі своєю програмою діяльності та відбором альтернативних смислів. Навіть той масив знань, що був отриманий попередньою історією науки не є винятком (Kuhn, 1962).

Відтоді термін «парадигма» широко використовується в різних дисциплінах для опису ширших рамок, перспектив або концептуальних моделей, які спрямовують дослідження, теорію і практику. «Парадигма» визначає систему теоретичних, методологічних та аксіологічних настанов, які приймаються за певний стандарт, взірць розв'язання освітніх і дослідницьких завдань всіма членами наукової спільноти. У 90-х рр. XX ст. цей термін став постійно використовуватися в педагогіці.

Варто наголосити, що парадигму освіти необхідно розглядати в комплексі з компетентностями педагогів, оскільки компетентні педагоги є ключовим чинником успішного освітнього процесу. Вимоги до компетентностей, обов'язків та кваліфікацій працівників визначаються професійними стандартами. За відсутності професійних стандартів, такі вимоги можуть визначатися кваліфікаційними характеристиками. Професійний стандарт – це затверджені в установленому порядку вимоги до компетентностей працівників, що слугують основою для формування професійних кваліфікацій (Професійні стандарти, 2021).

Згідно Наказу Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України № 2736-20 Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель у початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (2020) пропонуємо наступну класифікацію парадигм університетської освіти: культурно-ціннісна; академічна; професійна; технократична; гуманістична.

*Культурно-ціннісна парадигма* – це фундамент, на якому можливе подальше успішне будівництво всіх інших парадигм освіти й формування професійнозначимих якостей особистості. Адже людину можна зацікавити лише тим, що корелює з її системою цінностей. Всі наші уявлення про щось – це наше виховання: вміння сприймати й аналізувати інформацію, наш кругозір, ставлення до оточуючих тощо. При перенесенні акценту з традиційного засвоєння знань (пасивне засвоєння) на загальнокультурне усвідомлення, відбувається активне й критичне засвоєння особистістю способів ціннісного, морального та рефлексивного мислення в процесі пізнання, поведінки й діяльності. Така взаємодія культури знань сприяє розвитку вмінь і формуванню багатогранної внутрішньо-особистісної структури. Сутнісною характеристикою такого підходу є поєднання ціннісних орієнтацій, теоретичних ідей, методів, що утворюють центр знаннево-технологічної майстерності майбутнього педагога.

Так, ще в епоху еллінів вчитель був носієм ідей Краси, Добра, Справедливості, культури поведінки і спілкування. Від нього вимагали коректності, розважливості, стриманості, педагогічного такту, витончених форм впливу. Дотримуючись заповіді «Пізнай самого себе», стародавні греки продемонстрували високий рівень загальної культури. У їхніх філософських діалогах поєднано глибоку думку з літературною завершеністю. В галузі історії античність веде до звільнення (звільняє і дає зрозуміти, що немає абсолютних цінностей), в області етики – до утворення характеру, в області логіки – до послідовності мислення. Грецьке мистецтво дарує естетичну насолоду, оскільки інтегрує в собі правильні пропорції і взаємодоповнення (Хомич, Султанова, & Шахрай, 2014, с. 64-65).

Ознаки культурно-ціннісної парадигми сучасної освіти закладені у базових законодавчих документах: «Конституції України» (1996), закону України «Про Освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014). Також важливу роль з-поміж концептуальних документів, що в свій час визначили розвиток народної освіти в кінці минулого століття, відіграла Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття) (1993). Наразі серед основних шляхів реформування освіти визначено необхідність подолання девальвації загальнолюдських гуманістичних цінностей і національного нігілізму, відірваності освіти від національних джерел. Саме тому залишаються актуальними й сьогодні слова І. Зязюна, що «...наше суспільство хворе відсутністю духовності, відсутністю високої культури», «незаперечною є роль слова, слова і істини, добра й краси у формуванні духовно-моральної, духовно-інтелектуальної культури особистості, особливо в часи екзистенційного вакууму», «морального оціпіння», «морального паралічу» (Каракоз, 2003, с. 10-11). Національна спрямованість освіти має базуватися на глибокій національній ниві, пов'язаній з історичними традиціями, зі збереженням і збагаченням культури українського народу, визнанням освіти як важливого інструменту національного розвитку і гармонізації національних відношень (Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття), 1993).

Відтак, компетентності культурно-ціннісної парадигми освіти мають бути орієнтовані на розвиток здібностей і навичок, пов'язаних з культурою та цінностями, й включати:

- культурну компетентність: розуміння різних культур, їх цінностей, традицій, мови та способів життя, вміння працювати в міжкультурному середовищі, виявляти повагу до культурної різноманітності;

- критичне мислення: здатність аналізувати і оцінювати культурні явища, цінності та норми, розуміти їх походження і вплив, вміння розрізнати між об'єктивними фактами і культурними переконаннями;

- естетичну компетентність: розуміння та оцінювання художніх, літературних, музичних інтерпретацій і проявів культури, вміння сприймати та висловлювати естетичні переживання;

- етичну компетентність: розуміння етичних принципів і цінностей, їх ролі в формуванні суспільства, вміння приймати етично виправдані

рішення і вчинки;

- громадянську компетентність: розуміння соціальних, політичних та економічних аспектів культури, вміння брати участь у громадському житті та сприяти його поліпшенню.

Ці компетентності сприяють всебічному розвитку особистості, формуванню культурного багатства та взаєморозуміння у сучасному багатокультурному світі.

Отже, культурно-ціннісна парадигма ґрунтується на загальнокультурній грамотності, тобто «...цілісній системі, яка складається зі взаємопов'язаних елементів: оволодіння основними поняттями фундаментальних наук про людину, природу, суспільство; збагачення пізнавальних здібностей, поглиблення світосприйняття, глибоке, усвідомлене розуміння спадщини минулого, здатність до її творчого сприйняття; задоволення духовних потреб з літератури, мистецтва, культури; набуття теоретичних основ професійної діяльності» (Шахрай, 2014, с. 146). Така стратегія освіти сприяє розвитку гармонійної особистості, збагачує суспільство культурними цінностями і сприяє побудові толерантного та розуміючого світу.

*Академічна парадигма* сягає своїм корінням ще у 385 до н. е., у часи Платона – давньогрецького мислителя, засновника філософської школи (відомої як Академія Платона), де викладались філософські доктрини, які згодом стали відомими як платонізм. Учні Академії навчались невідомих раніше наук: діалектики, аналітики, методології, філософії, індуктивних і дедуктивних методів пізнання. У межах цієї парадигми головною цінністю вважались наукові знання про природу, людину в суспільстві, про космос, про життя (Платон).

З плином століть академічна парадигма набувала ознак університетської освіти. Вона характеризувалась пріоритетом теоретичних знань і розвитком фундаментальних наук. Випускники університетів отримували вище звання освіченої людини – філософа або богослова.

Так, наприклад, у Києво-Могилянській академії (в провідному закладі вищої освіти Лівобережної України XVII ст.) викладались філософія (складалась з 5-ти частин: діалектика або логіка, фізика, метафізика, етика, психологія), богослов'я, риторика, піїтика (теорія поезії), польська, єврейська, німецька, французька мови, математика, історія, географія, геодезія, фортифікація, мистецтво (малювання, музика). Повний курс навчання тривав 12 років. Згодом тривалість окремих курсів змінювалась і термін навчання в Києво-Могилянській академії скоротився до 10 років (Сірополко, 2001, с. 136-149).

Поступово, за типом і якістю засвоєння наукових знань, фундаментальних і прикладних досліджень, почали виокремлювати такі види університетської освіти, як біологічна, математична, філологічна, фізична, хімічна тощо. Наука перестала бути самостійною як засіб пізнання і пояснення світу. Вона почала виконувати функцію виробничої сили, яка сприяє розвитку техніки і виробництва. Унаслідок такого підходу університет почав концентрувати і розширювати не тільки спектр наукових

знань, а й найкращі зразки соціокультурної та професійної діяльності людини. Відтоді почали здобувати медичну, юридичну, економічну, педагогічну, інженерно-технічну та інші види вищої професійної освіти як відповідь на соціальний запит суспільства.

Варто зауважити, що на сучасному етапі інноваційної моделі вищої освіти, головною академічною традицією університету визначається систематичне вивчення фундаментальних основ науки, яке передбачає безпосередню участь студентів у процесі наукових досліджень, тобто застосування партисипативних принципів навчання (Shakhrai, 2023).

Вимоги до підготовки майбутніх вчителів в Україні визначаються законодавством і регулюються основними нормативно-правовими актами: законом України «Про освіту» (визначає загальні принципи організації освіти в Україні, включаючи професійну підготовку вчителів); законом України «Про вищу освіту» (регулює питання щодо вищої освіти, включаючи вимоги до змісту та якості підготовки вчителів); наказом Міністерства освіти і науки України «Про затвердження стандартів вищої освіти» (містить стандарти вищої освіти, включаючи стандарти підготовки вчителів, які визначають основні знання, навички і компетенції, що мають бути засвоєні під час навчання); державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (містить вимоги до підготовки вчителів загальноосвітніх шкіл, включаючи необхідні компетенції та кваліфікаційні вимоги); навчальні програми для підготовки вчителів, що розроблені вищими навчальними закладами на основі державних вимог (містять змістові та методичні вказівки для навчання майбутніх вчителів). Детальніші вимоги можуть бути визначені відповідними нормативно-правовими актами та навчальними програмами вищих навчальних закладів, що здійснюють підготовку вчителів.

Сучасна академічна парадигма університетської освіти передбачає наступні компетентності:

- академічна компетентність: засвоєння теоретичних знань, розуміння принципів наукового методу, вміння проводити критичний аналіз та синтез інформації, виявляти наукову та логічну обґрунтованість;

- професійна компетентність: розвиток навичок та вмінь, необхідних для виконання конкретної професійної діяльності, оволодіння спеціалізованими знаннями, виявлення креативності та інноваційного мислення в професійній сфері;

- комунікативна компетентність: вміння ефективно спілкуватися, використовуючи різні форми комунікації, такі як писемна, усна та електронна, здатність до колективної роботи, міжкультурного спілкування та розуміння іншого культурного контексту;

- критичне мислення: вміння аналізувати і оцінювати інформацію з різних джерел, виявляти сумніви, ставити питання та розв'язувати проблеми, розробляти логічні аргументи та вести обґрунтовані дискусії;

- самоорганізація та самоосвіта: здатність до самостійного планування, організації та контролю навчального процесу, орієнтація на неперервний продуктивний професійний розвиток.

Варто наголосити, що це лише деякі з основних можливих компетентностей, які відповідають академічній парадигмі. Їх конкретний перелік може варіюватися залежно від освітньої програми та спеціалізації.

*Професійна парадигма* знайшла прояв у збагаченні та розширенні змісту університетської освіти. З огляду на історичне минуле та сучасне сьогодення погляди на професійну підготовку педагогічних кадрів різняться по багатьох параметрах. Головний з них – технологічний прогрес. Однак, загальною тенденцією всіх часів було прагнення до удосконалення професійної підготовки вчителів і підвищення стандартів якості освіти: необхідність систематичної наукової і методичної підготовки вчителів, отримання глибоких знань з предметної області, розвитку педагогічної майстерності та вмінню працювати з учнями тощо.

У спільному дослідженні Р. Томаса, І. Рой та К. Візера «Професіоналізм та ідентичність вчителя» зазначено, що професіоналізм учителя залежить від знань і навичок, набутих у процесі формальної педагогічної освіти і є важливою основою, яка забезпечує процес викладання. Розвиток професіоналізму відбувається шляхом безперервної практики викладання, набуття майстерності викладання, яка стає частиною ідентичності вчителя. Дві основні вимоги, яким повинні відповідати вчителі, - це знання свого предмета і педагогічні знання викладання (Thomas, Roy, & Clemens, 2016).

Для ефективного виконання професійних завдань мають бути сформовані належні компетентності згідно професійної парадигми:

- предметні компетентності: знання і розуміння предмета, який викладається, а також здатність передати ці знання учням. Це включає глибоке розуміння концепцій, принципів і методів навчання предмету, вміння розробляти навчальні плани і програми;

- компетентність працювати з професійними фреймами в класі та у професійній спільноті: мати особисте розуміння того, що означає працювати вчителем, і знати, чим це відрізняється від роботи, наприклад, бухгалтера чи стоматолога (De Clerq, 2013). Ці професійні фрейми дозволяють вчителям зрозуміти, на які аспекти конкретної ситуації важливо звертати увагу, а які аспекти ситуації в класі вони можуть залишити поза своїм особистим полем уваги;

- аналітичні компетентності: здатність аналізувати інформацію, виявляти проблеми, формулювати гіпотези та розробляти стратегії для їх вирішення. Це може включати навички критичного мислення, дослідницької роботи, здатність оцінювати докази та робити узагальнення;

- методичні компетентності: вміння застосовувати різноманітні методи і підходи до навчання та оцінювання, створювати стимулююче навчальне середовище і розвивати учнівські навички. Це включає вміння планувати уроки, використовувати різні навчальні ресурси, організовувати колективну та індивідуальну роботу з учнями;

- комунікативні компетентності: здатність ефективно спілкуватися з учнями, батьками та колегами, будувати позитивні взаємини і вирішувати конфліктні ситуації. Це включає навички активного слухання, чіткого



висловлювання своїх думок, адаптації комунікаційного стилю до потреб учнів та співрозмовників;

- організаційні компетентності: вміння ефективно організувати навчальний процес, керувати класом, планувати та координувати різні аспекти навчальної діяльності. Це включає уміння розподіляти час, створювати групові та індивідуальні завдання, організувати зовнішні заходи та події;

- професійний розвиток: прагнення до постійного самовдосконалення, вдосконалення своїх знань і навичок, вивчення нових методів та технологій навчання. Це включає участь у професійних семінарах, курсах підвищення кваліфікації, читання професійної літератури та обмін досвідом з колегами.

Зазначені компетентності є ключовими для успішної професійної діяльності вчителя і допомагають створити сприятливе навчальне середовище для учнів.

*Технократична парадигма* виступає на перший план у XIX-XX ст. як своєрідний світогляд, істотними рисами якого є: зверхність техніки й технології над науковими та культурними цінностями, вузько прагматична спрямованість вищої освіти та розвитку наукового знання. При визначенні цілей і змісту університетської освіти, згідно з цією парадигмою, домінують інтереси виробництва, економіки та бізнесу, розвитку техніки та засобів комунікації. У зв'язку з цим у XX ст. з гуманітарними та природничо-науковими компонентами університетської освіти відбулися суттєві, далеко не найкращі зміни.

Велика потреба освітньої галузі в світських вчителях словесності, природничо-математичних наук та історії ще була зафіксована в минулі століття. Розуміння освітніх проблем змусило П.А. Столипіна (як Голови Ради міністрів) у виступі перед II Державною Думою 6 березня 1907 року наголосити на необхідності спрямування всіх зусиль Міністерства народної освіти на підготовку викладачів для всіх ступенів школи і покращенню їхнього матеріального становища. Варто зауважити, що після певних законодавчих посилень позицій вчительства, робота в навчальних закладах була досить престижною (Моціяка, 2011, с. 13).

Проте й на сучасному етапі відмічається зменшення кількості вчителів хімії, математики, фізики, інформатики тощо. Така статистика обумовлена багатьма причинами, пов'язаними з технічною революцією і змінами в суспільстві:

- недостатня привабливість професії: вчителі-предметники вимагають спеціалізованих знань і вмінь у своїх предметних галузях, що може бути вимогливим і складним для багатьох студентів. Це може знижувати привабливість професії вчителя-предметника порівняно з іншими професіями;

- недостатня підтримка та визнання: вчителі-предметники часто стикаються зі складнощами в роботі, такими як великі класи, обмежені ресурси та високі очікування стосовно успіху учнів. Недостатня підтримка і визнання з боку системи освіти та суспільства можуть знижувати

мотивацію молодих людей обрати професію вчителя-предметника;

- економічні фактори: вчителі-предметники можуть стикатися з недостатнім фінансовим винагородженням порівняно з іншими професіями, що вимагають подібних рівнів освіти та кваліфікації. Це може впливати на привабливість професії та збільшувати відтік вчителів-предметників до інших галузей;

- зміна попиту та технологічний прогрес сприяє зростанню інтересу до інших професій, таких як інформаційні технології, бізнес або фінанси, що може знижувати кількість студентів, які обирають професію вчителя-предметника.

Тобто з'являються нові спеціалізації і напрями навчання, що привертають увагу студента. До прикладу, фізики (окрім академічної й освітньої спрямованості) мають різноманітні можливості для працевлаштування: промислові компанії, енергетика; медична фізика; математики – фінансові установи, інформаційні технології, консалтингові компанії, інженерія; хіміки – фармацевтичні компанії, хімічна промисловість, дослідницькі лабораторії, енергетична промисловість, екологія та охорона навколишнього середовища, фуд-індустрія; інформатики – ІТ-компанії, включаючи програмні компанії, розробники веб-додатків, стартапи, консалтингові фірми, розробка програмного забезпечення, веб-дизайн, аналізом даних, кібербезпека тощо.

Варто наголосити на існуванні подібної проблеми й за кордоном. Так, у дослідженні «Плинність кадрів, нестача вчителів та організація роботи шкіл» Р. Інгерсолл пише, що «...плинність кадрів, яка пов'язана з виходом на пенсію, є відносно незначною, особливо якщо порівнювати її з двома взаємопов'язаними причинами – незадоволеністю вчителів своєю роботою та пошуком вчителями іншої роботи. Дані показують, що, зокрема, низька заробітна плата, недостатня підтримка з боку шкільної адміністрації, проблеми з дисципліною учнів та обмежена участь учителів у прийнятті рішень у школі – все це сприяє підвищенню рівня плинності кадрів...» (Ingersoll, 2001).

Отже, стратегічною метою технократичної парадигми є подолання кризи в освіті, а через неї і системної кризи в суспільстві. Вона має повному вибудувувати освітній процес (змінюючи диспозицію учасників навчального процесу за принципом «рівний-рівному») та спрямовуватись на формування особистості педагога-професіонала, здатного до науково-технічної діяльності, шляхом поєднання психолого-педагогічних, дидактичних, інтелектуальних та інформаційних складових освітнього процесу. Основні компетентності технократичної парадигми включають наступні аспекти:

- активне оволодіння новими технологіями: зацікавленість у використанні новітніх технологій, стеження за їх розвитком і постійне вдосконалення в цих галузях;

- упереджена настанова на технічні аспекти: значна увага приділяється розробці технічних рішень, вдосконаленню процесів, автоматизації та оптимізації;

- технічна експертиза: вимоги до компетентності зосереджені на знаннях і вміннях в області конкретної технології, інформаційних систем, програмування та інших технічних аспектів;

- практична спрямованість: підкреслюється практичне застосування здобутих знань і вмінь у реальних технічних ситуаціях та проєктах;

- акцент на результат: оцінка компетентності базується на конкретних результативних показниках, таких як успішне впровадження технологій, ефективність роботи з програмним забезпеченням або розв'язання технічних проблем.

Технократична парадигма, у розрізі компетентностей, акцентує увагу на розумінні технічних аспектів і застосуванні специфічних технологій. Це дозволяє фахівцям ефективно впроваджувати інновації та розвивати сферу технологій у своїй професійній діяльності.

Сучасною альтернативою технократичній та професійно-прагматичній парадигмі університетської освіти виступає гуманістична (від лат. *Humanus* - людський, людяний) орієнтація університетської освіти. Згідно з *гуманістичною парадигмою* головною цінністю університетської освіти постає особистість людини з її здібностями та інтересами. В умовах університету молода людина має здобути універсальну освіту та обрати сферу професійної діяльності не лише за ознакою соціальної значущості, а й за своїми мотивами та інтересами, що забезпечує самореалізацію особистості.

У науковому дослідженні «Філософія освіти XXI століття» В. Кремень зазначає, що суспільство стає дедалі більш людиноцентристським. Індивідуальний розвиток особистості в таких умовах стає, з одного боку, основним показником прогресу, а з іншого – головною передумовою для подальшого розвитку суспільства. Ось чому пріоритетними сферами у XXI ст. стають наука як сфера, що продукує нові знання, та освіта, як сфера, що олюднює знання і, насамперед, забезпечує індивідуальний розвиток людини (Кремень, 2009).

Для всебічного виховання й освіти людей необхідно пізнати людину в усіх її відносинах. Виникає потреба в самостійній галузі знань – «Людинознавство». Такого висновку доходить учений сучасності, людина з великим досвідом, мудрістю – В. Кудін. У своєму науково-філософському трактаті «Педагогічна освіта і сучасність», характеризуючи XXI ст., наголошує на потребі осмислити сутність педагогіки самої освіти і використання нею тих новітніх знань і відкриттів, що їх отримало людство в минулому сторіччі. Тож «педагогіка освіти – це мистецтво наукового просвітлення і виховання людини, формування фахівця відповідно до вимог сучасного розвитку людства. Водночас виховання в ньому високої моральної відповідальності за скоєні ним дії та вчинки в процесі втілення в життя здобутих знань і практичних навичок» (Кудін, 2008, с. 264).

У гуманістичній освіті акцент робиться на розвитку особистості, вихованні цінностей, розумінні та поваги до індивідуальних потреб і здібностей учнів. Компетентність в гуманістичній парадигмі означає не

лише знання та вміння, але й здатність використовувати їх в різних контекстах, розв'язувати проблеми, спілкуватися ефективно та проявляти творчість. Гуманістична парадигма ставить людину в центр освітнього процесу і наголошує на розвитку її потенціалу та самореалізації.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** 1. Освіта є складним та багатограним процесом, який підлягає постійним змінам і трансформаціям. Парадигма в освіті – це об'єктивне явище суспільного розвитку, яке проходить декілька стадій: становлення, розвитку завершення. Історичний розвиток освітніх парадигм свідчить, що в глибинах старої парадигми народжуються нові ідеї, принципи, відбувається поступове змінення цінностей, підходів та цілей у сфері освіти.

2. Компетентності стали важливим елементом сучасної освітньої практики. Вони визначають набір знань, навичок, умінь та ставлення, якими вчителі та учні мають володіти для ефективної навчально-виховної діяльності.

3. Кожна освітня парадигма – академічна, гуманістична, культурно-ціннісна, професійна, технократична – має свої цінності, принципи, завдання й розкриває різні аспекти навчання та розвитку суб'єктів освіти.

4. Зміна соціального, культурного та технологічного контексту сучасного світу впливає на потреби й вимоги до вчителів та їхніх компетентностей.

5. Професійна підготовка вчителів вимагає уваги з боку законодавства та освітніх інституцій.

У перспективі подальших досліджень вбачаємо необхідність ґрунтовного вивчення проблематики дослідження ефективності застосування різних парадигм у професійній підготовці педагога.

### **Список використаних джерел**

- Зязюн, І. А. (2008). Філософія педагогічної дії: монографія. К.; Черкаси: ЧПУ ім. Богдана Хмельницького, 608.
- Каракоз, С. (2003). Інтелігент духу: [І. А. Зязюн]. Освіта, 13, 10–11.
- Кремень, В.Г. (2009). Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. К.: Педагогічна думка, 520.
- Кудін, В. (2008). Педагогічна освіта і сучасність. Педагогічна освіта і освіта дорослих: європейський вимір: зб. наук. пр. / за заг. ред. І.А. Зязюна, Н. Г. Ничкало. К.; Хмельницький. 262-272.
- Моціяка, П. (2011). Ніжинський Історико-філологічний інститут князя Безьборотька у портретах його директорів. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М. 312.
- Ничкало, Н.Г., Лук'янова, Л.Б., & Хомич, Л.О. (2021). Професійна підготовка вчителя: українські реалії, зарубіжний досвід: науково-аналітична доповідь (В.Г. Кремень, ред.). Київ: ТОВ «Юрка Любченка». URL: <https://lib.iitta.gov.ua/726268/>
- Платон. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D0%BB%D0%B0%D1%82%D0%BE%D0%BD>
- Професійні стандарти. (2021). URL: <https://polonne.cprpp.org.ua/profesijni->

- standarti-10-52-46-11-01-2021/
- Сірополко, С. (2001). Історія освіти в Україні. Львів: Афіша, 664. URL: [https://shron1.chtyvo.org.ua/Siropolko\\_Stepan/Istoriia\\_osvity\\_v\\_Ukraini.pdf?](https://shron1.chtyvo.org.ua/Siropolko_Stepan/Istoriia_osvity_v_Ukraini.pdf?)
- Султанова, Л., & Тринус, О. (2021). Професійне самовдосконалення майбутніх педагогів у контексті Нової української школи: навчальний посібник. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Кропивницький: Імекс-ЛТД. 179. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/730549/>
- Хомич, О., Султанова, Л., & Шахрай, Т. (2014). Полікультурна освіта в контексті загальнокультурного розвитку особистості педагога: монографія. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 212. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/709440>
- Шахрай, Т. (2014). Загальнокультурна грамотність. Освіта дорослих: енциклопедичний словник / за ред. В. Г. Кременя, Ю. В. Ковбасюка. К.: Основа, 146.
- De Clerq, F.(2013). Professionalism in South African education: The challenges of developing teacher professional knowledge, practice, identity and voice. *Journal of Education*, 57, 33–50.
- Ingersoll, R. (2001). Teacher Turnover, Teacher Shortages, and the Organization of Schools. URL: [https://www.researchgate.net/publication/253622070\\_Teacher\\_Turnover\\_Teacher\\_Shortages\\_and\\_the\\_Organization\\_of\\_Schools](https://www.researchgate.net/publication/253622070_Teacher_Turnover_Teacher_Shortages_and_the_Organization_of_Schools)
- Kuhn, T. (1962). *The Structure of Scientific Revolutions*, Chicago: University of Chicago Press, 226. URL: [https://ia601209.us.archive.org/9/items/ThomasS.KuhnTheStructureOfScientificRevolutions/Thomas\\_S\\_Kuhn\\_The\\_structure\\_of\\_scientific\\_revolutions.pdf](https://ia601209.us.archive.org/9/items/ThomasS.KuhnTheStructureOfScientificRevolutions/Thomas_S_Kuhn_The_structure_of_scientific_revolutions.pdf)
- Shakhrai, T. (2023). Axiological Paradigms of Participatory Methodology in the Context of the Educational Concept of «Human Centricism». *Ways of Science Development in Modern Crisis Conditions: Proceedings of the 4th International Scientific and Practical Internet Conference*, June 8-9, 2023. FOP Marenichenko V.V., Dnipro, Ukraine, 39-42.
- Thomas, R., Roy, I. & Clemens, W. (2016). Teacher professionalism and identity. URL: [https://www.academia.edu/28631785/Teacher\\_professionalism\\_and\\_identity](https://www.academia.edu/28631785/Teacher_professionalism_and_identity)

### **References (translated and transliterated)**

- De Clerq, F.(2013). Professionalism in South African education: The challenges of developing teacher professional knowledge, practice, identity and voice. *Journal of Education*, 57, 33–50 [in English].
- Ingersoll, R. (2001). Teacher Turnover, Teacher Shortages, and the Organization of Schools [in English].
- Karakoz, S. (2003). Intelihent dukhu [Intellectual of the spirit]: [I.A. Ziazium]. *Osvita*, 13, 10–11 [in Ukrainian].

- Khomych, O., Sultanova, L., & Shakhrai, T. (2014). Polikulturalna osvita v konteksti zahalnokulturnoho rozvytku osobystosti pedahoha [Multicultural Education in the Context of General Cultural Development of a Teacher's Personality]: monohrafiia. Kirovohrad: Imeks-LTD, 212 [in Ukrainian].
- Kremen, V. (2009). Filosofiia liudynotsentryzmu v stratehiakh osvithnoho prostoru [Philosophy of human centredness in educational space strategies]. K.: Pedahohichna dumka, 520 [in Ukrainian].
- Kudin, V. (2008). Pedahohichna osvita i suchasnist [Teacher Education and Modernity]. *Pedahohichna osvita i osvita doroslykh: yevropeyskyi vymir*: zb.nauk. pr. / za zah. red. I.A. Ziaziuna, N.H. Nychkalo. K.; Khmelnytskyi, 262-272 [in Ukrainian].
- Kuhn, T. (1962). *The Structure of Scientific Revolutions*, Chicago: University of Chicago Press, 226 [in English].
- Motsiaka, P. (2011). Nizhynskiy Istoryko-filohichnyi instytut kniazia Bezborotka u portretakh yoho dyrektoriv [Prince Bezborotko Nizhyn Historical and Philological Institute in the portraits of its directors]. Nizhyn: Vydavets PP Lysenko M.M. 312 [in Ukrainian].
- Nychkalo, N.H., Lukianova, L.B., & Khomych, L.O. (2021). Profesiina pidhotovka vchytelia: ukraïnski realii, zarubizhnyi dosvid [Professional teacher training: Ukrainian realities, foreign experience: a research and analytical report]: naukovo-analitychna dopovid (V.H. Kremen, red.). Kyiv: TOV «Yurka Liubchenka» [in Ukrainian].
- Platon [Platon]. Wikipedia [in Ukrainian].
- Profesiini standarty [Professional standards] [in Ukrainian].
- Shakhrai, T. (2014). Zahalnokulturna hramotnist [General cultural literacy]. *Osvita doroslykh: entsyklopedychnyi slovnyk* [za red. V.H. Kremenia, Yu.V. Kovbasiuka]. K.: Osnova, 146 [in Ukrainian].
- Shakhrai, T. (2023). Axiological Paradigms of Participatory Methodology in the Context of the Educational Concept of «Human Centricism». *Ways of Science Development in Modern Crisis Conditions: Proceedings of the 4th International Scientific and Practical Internet Conference, June 8-9, 2023*. FOP Marenichenko V.V., Dnipro, Ukraine, 39-42 [in English].
- Siropolko, S. (2001). Istoriiia osvity v Ukraini [History of education in Ukraine]. Lviv: Afisha, 136-149 [in Ukrainian].
- Sultanova, L., & Trynus, O. (2021). Profesiine samovdoskonalennia maibutnih pedahohiv u konteksti Novoi ukraïnskoi shkoly [Professional self-improvement of future teachers in the context of the New Ukrainian School: a study guide]: navchalnyi posibnyk. Instytutu pedahohichnoi osvity i osvity doroslykh imeni Ivana Ziaziuna NAPN Ukrainy. Kropyvnytskyi: Imeks-LTD, 179 [in Ukrainian].
- Ziaziun, I.A. (2008). Filosofiia pedahohichnoi dii [Philosophy of pedagogical action]: monohrafiia. K.; Cherkasy: ChPU im. Bohdana Khmelnytskoho, 608 [in Ukrainian].

УДК 37.01;502;631

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(23\).2023.143-151](https://doi.org/10.35387/od.1(23).2023.143-151)

**Шелудченко Леся Сергіївна** – доктор технічних наук, доцент, доцент кафедри транспортних технологій та засобів АПК Закладу вищої освіти «Подільський державний університет»

**Sheludchenko Lesia** – Doctor of Technical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Transport Technologies and Means of the Agro-Industrial Complex of the Higher Educational Institution «Podillia State University», Kamianets-Podilskyi

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0409-4641>  
E-mail: [seludcenkolesa@gmail.com](mailto:seludcenkolesa@gmail.com)

**Комарницький Сергій Петрович** – кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри транспортних технологій та засобів АПК Закладу вищої освіти «Подільський державний університет»

**Komarnitskyi Serhii** – Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Transport Technologies and Means of the Agro-Industrial Complex of the Higher Educational institution «Podillia State University», Kamianets-Podilskyi

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-7654-3373>  
E-mail: [sergiypetrov2207@gmail.com](mailto:sergiypetrov2207@gmail.com)

**Фірман Юрій Петрович** – кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри транспортних технологій та засобів АПК Закладу вищої освіти «Подільський державний університет»

**Firman Yurii** – Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Transport Technologies and Means of the Agro-Industrial Complex of the Higher Educational Institution «Podillia State University», Kamianets-Podilskyi

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-5584-0216>  
E-mail: [yuriy.firman@gmail.com](mailto:yuriy.firman@gmail.com)

**Носко Василь Любомирович** – кандидат сільськогосподарських наук, доцент, старший викладач кафедри машиновикористання та технологій в сільському господарстві ВП НУБІП України «Бережанський агротехнічний інститут»

**Nosko Vasyi** – Candidate of Agricultural Sciences, Associate Professor, Senior Lecturer of the Department of Machinery Use and Technologies in Agriculture, Separated Subdivision of NULESU «Berezhany Agrotechnical Institute»

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1258-5144>  
E-mail: [noskovasil98@gmail.com](mailto:noskovasil98@gmail.com)

#### **ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 208 «АГРОІНЖЕНЕРІЯ» В УМОВАХ СТАЛОГО РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА**

**Анотація.** В оглядовій статті аналізуються погляди та дослідження авторів з проблеми формування необхідних професійних

екологічних компетентностей у здобувачів вищої освіти технічних спеціальностей. Зокрема, акцентовано увагу на процесі підготовки фахівців спеціальності 208 «Агроінженерія». У Стратегії ЄЕК ООН відзначено, що однією з важливих проблем в галузі освіти для сталого розвитку у країнах Східної Європи є «недостатність задовільних навчально-методичних матеріалів, невикористання можливостей вищої освіти і недостатня інформативність». Дане твердження спрямовує авторів на процес формування нової свідомості у здобувачів вищої освіти спеціальності 208 «Агроінженерія» у сфері охорони навколишнього середовища шляхом розроблення та впровадження навчального посібника «Аспекти керування якістю навколишнього середовища». Авторами встановлено, що при підготовці здобувачів вищої освіти необхідно здійснювати акцент на важливість ролі екології та сформуванню усвідомлення нерозривності взаємозв'язків усіх природних явищ і господарської діяльності, а особливо в умовах сталого розвитку суспільства. Окрім того основні блоки навчального посібника також дозволяють підготувати екологічно свідомих фахівців інших технічних спеціальностей відповідно до загальних та спеціальних компетентностей, які передбачені у програмних результатах навчання освітньо-професійних програм на першому (бакалаврському) та другому (магістерському) рівнях закладів вищої освіти відповідно до умов сталого розвитку суспільства.

**Ключові слова:** екологічна компетентність; здобувачі вищої освіти; спеціальність 208 «Агроінженерія»; навчальний посібник; аспекти керування навколишнім середовищем; сталий розвиток.

**Sheludchenko Lesia,  
Komarnitskiy Serhii,  
Firmiy Yuriy,  
Nosko Vasiliy**

#### **FORMATION OF ENVIRONMENTAL COMPETENCES OF HIGHER EDUCATION STUDENTS OF SPECIALTY 208 «AGROENGINEERING» IN THE CONTEXT OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF SOCIETY**

**Abstract.** In the reviewed article, it is considered the views and research of the authors regarding formation of the necessary professional environmental competences among students of higher education in technical specialties, and in particular, an important emphasis is placed on the process of training specialists of specialty 208 «Agroengineering». The UN ECE Strategy notes that one of the important problems in the field of education for sustainable development in the countries of Eastern Europe is the «lack of satisfactory educational and methodological materials, non-use of opportunities of higher education and insufficient informativeness». This statement directs the authors to the process of forming a new consciousness among students of higher education in specialty 208 «Agroengineering» in the field of environmental protection through development and implementation of the educational manual «Aspects of Environmental Quality Management». The authors have established that in the preparation of higher education students, it is necessary



*to emphasize the importance of the role of ecology and to form an awareness of inseparability of interrelationships of all natural phenomena and economic activity, especially in the context of sustainable development of society. Besides, the main units of the educational manual will also make it possible to prepare environmentally conscious specialists of other technical specialties in accordance with the general and special competencies provided for in the program training results of the educational and professional programs at the first (bachelor's) and second (master's) levels of higher education institutions according to the context of sustainable development of society.*

**Key words:** *environmental competence; students of higher education; specialty 208 «Agroengineering»; educational manual; aspects of environmental management; sustainable development.*

**Постановка проблеми, її актуальність.** Термін «екологія» найчастіше асоціюється з такими поняттями, як «навколишнє середовище» і «забруднення». Науковці, які досліджують проблеми екології, підіймають та вирішують завдання у різних сферах своєї діяльності, тим самим надають даному терміну власне бачення. Слід відмітити, що у 1866 р. німецький біолог Е. Геккель, який є основоположником екології як науки, визначає термін як такий, що «вивчає взаємовідносини живих організмів між собою і навколишнім середовищем». Таким чином довгий період екологія відносилася безпосередньо до біологічних наук, наук про природу, яку, перш за все, цікавили безпосередньо живі організми. На сьогодні ми усвідомлюємо, що неможливо вивчати взаємозв'язки живих організмів між собою та з навколишнім середовищем, виключаючи при цьому господарську діяльність людини. Оскільки важливу роль в усіх змінах біосфери відіграють безпосередньо антропогенні впливи, які внесені в сучасні наукові напрямки досліджень не тільки природничих наук, а й у сільськогосподарських в тому числі.

Необхідність управління природними ресурсами у відповідності з екологічними вимогами потребує підготовки фахівців у різних сферах господарської діяльності, оскільки одне лише розуміння факту деградації навколишнього середовища не вирішує проблему, а навпаки «розмиває» її, знімаючи усю відповідальність.

Зокрема, слід відмітити, що в Стратегії сталого розвитку ЄС відмічена основна ідея, яка визначає головні пріоритети розвитку сучасного суспільства в умовах сталого розвитку, де «поряд із економічним зростанням, соціальним благополуччям стоїть питання охорони навколишнього середовища».

Слід відмітити, що в Цілях Сталого розвитку України, які заплановані на період до 2030 року, закладена значна спрямованість на вирішення проблем саме екологічного характеру, визначаючи таким чином основні напрямки розвитку суспільства, де постає необхідність пошуку балансу між задоволенням основних потреб людства та врахування інтересів теперішніх і майбутніх поколінь у якісному довікллі.

Таким чином, перед вищою освітою постає завдання надання

якісних освітніх послуг відповідно до Цілей сталого розвитку України за допомогою яких здобувачі вищої освіти, а зокрема спеціальності 208 «Агроінженерія» набуватимуть компетентностей, які передбачатимуть усвідомлення процесів взаємодії господарської діяльності з навколишнім середовищем, вмінні застосовувати принципи системного підходу до вирішення професійних завдань, ідентифікувати екологічні ризики та вмінні управління ними, застосовувати новітні ресурсозберігаючі технології з метою запобігання забруднення об'єктів навколишнього середовища (Шелудченко, 2019).

**Аналіз актуальних досліджень і публікацій.** Питання формування екологічних компетентностей у здобувачів вищої освіти є актуальними у часі та підіймаються у ряді наукових публікацій. Зокрема (Липова, 2012) автори роблять акцент, що в умовах модернізації освіти необхідно враховувати основні виклики сучасного світу, де «...потрібні не знання заради самих знань, а їх засвоєння пов'язується із здатністю компетентно використовувати їх у процесі діяльності». Екологічні компетентності автори відносять до системоутворювальних і ціннісно-орієнтованих, які поєднуються двома складовими, а саме знаннями і свідомістю.

У роботі (Лободинська, 2018) автори відзначають доцільність застосування екологічних практик у формування екологічних компетентностей у фахівців з вищою освітою та готовністю їх подальшого використання у своїй діяльності. У роботі (Джам, 2016) запропонована модель формування екологічних компетентностей у здобувачів вищої освіти у системі сталого розвитку та відмічена необхідність усвідомленого ставлення громадянина до прийняття рішень в інтересах збереження довкілля.

**Мета дослідження:** обґрунтування необхідності формування екологічних компетентностей у здобувачів вищої освіти спеціальності 208 «Агроінженерія» шляхом розроблення навчального посібника «Аспекти керування якістю навколишнього середовища» в умовах сталого розвитку суспільства.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Слід відмітити, що при функціонуванні системи «людина-господарська діяльність-навколишнє середовище» важливо уникнути виникнення екологічного конфлікту, який можливо досягнути стратегією поведінки людини (фахівця у певній сфері діяльності) на основі якої здійснюється господарська діяльність (табл. 1). Саме тому, важлива роль має приділятися підготовці висококваліфікованих спеціалістів нового покоління із високоморальними екологічними компетенціями, які отримані на основі відповідних навчальних матеріалів із використанням можливостей вищої освіти і достатньої інформативності відповідно до основних принципів сталого розвитку: екологізація економіки та суспільства, екоресурсної ємності, соціальної рівноправності, нерозривності розвитку людства і довкілля тощо.

Таблиця 1

**Основні принципи для розв'язання проблем екологічного характеру**

<b>ПРИНЦИПИ РОЗВ'ЯЗАННЯ ЕКОЛОГІЧНИХ ПРОБЛЕМ</b>
<b>I. ПРЕВЕНТИВНІСТЬ</b>
<i>запобігання можливості виникнення екологічних проблем шляхом випереджаючого загального рішення</i>
<b>II. КОМПЛЕКСНІСТЬ</b>
<i>застосування методів і досягнень різних галузей наукових знань</i>
<b>III. КОМПЕНСАЦІЙНІСТЬ</b>
<i>здійснення заходів та рішень на відшкодування втрачених властивостей</i>
<b>IV. БАГАТОВАРІАНТНІСТЬ</b>
<i>наявність декількох варіантів альтернатив для вибору найбільш оптимального о рішення</i>
<b>V. СИСТЕМНІСТЬ</b>
<i>акцентування уваги не лише на покращення одного показника, а на функціонуванні усієї системи</i>

Відповідно до поставленої мети, нами були виділені основні екологічні компетентності для здобувачів вищої освіти спеціальності 208 «Агроінженерія» (рис. 1): критичність та системність мислення (для розв'язання широкого кола практичних завдань); міждисциплінарний підхід (для комплексного застосування набутих знань та вмінь); особистісні цінності (відповідальність за прийняття фахівцем майбутніх професійних рішень) (Іванишин, 2022).

В Стратегії ЄЕК ООН відзначено, що однією з важливих проблем в галузі освіти для сталого розвитку у країнах Східної Європи є «недостатність задовільних навчально-методичних матеріалів, невикористання можливостей вищої освіти і недостатня інформативність» (Люльчик, 2018; Якименко, 2018). Тому, навчальний посібник для здобувачів вищої освіти технічних спеціальностей «Аспекти керування якістю навколишнього середовища» є актуальним у часі і має включати у себе основні елементи екологічної обізнаності майбутніх фахівців у їх подальшій діяльності та зосереджуватися на основних принципах розв'язання проблем. Зокрема, основна увага має базуватись на таких основних блоках як: екологічна безпека; екологічні ризики та управління ними; нормування якості навколишнього природного середовища; оцінка впливу на довкілля; моніторинг навколишнього середовища; інженерна екологія; екологічний менеджмент і аудит; екологічна культура та свідомість, які сприятимуть отриманню необхідних екологічних компетентностей відповідно до умов сталого розвитку суспільства (табл. 2).

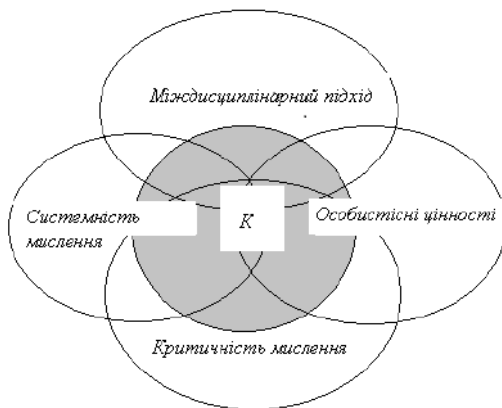


Рис. 1. Основні компетенції (К) здобувачів вищої освіти технічних спеціальностей.

Окрім того, основні блоки навчального посібника дозволять підготувати екологічно свідомих фахівців відповідно до загальних та спеціальних компетентностей, які передбачені у програмах результатів навчання освітньо-професійних програм на першому (бакалаврському) та другому (магістерському) рівнях закладів вищої освіти. Такі компетенції включають: здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу; прагнення до збереження навколишнього середовища забезпечувати екологічність виробництва; виявляти проблеми і ідентифікувати обмеження, що пов'язані з проблемами охорони навколишнього середовища, сталого розвитку, здоров'я і безпеки людини; оцінювати екологічні ризики в галузях та здійснювати управління ними; навички здійснення безпечної діяльності тощо.

Таблиця 2

**Екологічні компетентності фахівців  
 відповідно до умов сталого розвитку**

Блок посібника	Екологічна компетентність
Екологічна безпека	Гармонійна взаємодія природних, технічних і соціальних систем із формуванням довкілля, яке відповідатиме санітарно-гігієнічним, матеріальним, естетичним потребам суспільства із збереженням природно-ресурсного та екологічного потенціалу природних екосистем, їх здатності до саморегуляції та самовідновлення.
Екологічні ризики та управління	Запобігання виникнення небезпечних ситуацій, локалізації і ліквідації наслідків господарської

	діяльності на основі правових, економічних, соціальних та організаційних заходів.
Нормування якості навколишнього природного середовища	Проведення господарської діяльності шляхом дотримання екологічних нормативів з метою збереження та покращення якості його об'єктів та охорони здоров'я людини від її негативного впливу.
Оцінка впливу на довкілля (ОВД)	Зменшення несприятливих екологічних наслідків запланованої діяльності в області техногенної безпеки та забезпечення сталого розвитку для забезпечення безпечних умов життєдіяльності населення, збереження навколишнього середовища за допомогою нормативно-правової процедури, яка базується на принципі превентивних заходів.
Моніторинг навколишнього середовища	Збереження та своєчасного попередження від негативних змін в об'єктах навколишнього середовища під впливом господарської діяльності з метою запобігання виникнення надзвичайних екологічних ситуацій, що базується на основі спостережень.
Інженерна екологія	Забезпечення екологічно безпечного функціонування виробничих та господарських об'єктів у навколишньому природному середовищі, збалансоване використання природних ресурсів.
Екологічний менеджмент і аудит	Запобігання виникнення еколого-економічних ризиків на підприємствах на основі функціонування ефективної системи екологічного менеджменту та його інформаційної системи, що сприяє переходу на екологічно чисте виробництво.
Екологічна культура та свідомість	Формування особистісного простору соціальної відповідальності за екологічну безпеку, екологізацію виробничих процесів у професійному та повсякденному житті.

Таким чином, ми відмічаємо, що в умовах сталого розвитку суспільства сформована певна система екологічних підходів, яка, в тому числі, є основою інженерно-технічної та виробничої діяльності. Відповідно, у своїй професійній діяльності агроінженер повинен застосовувати екологічно свідомий підхід, який відповідає основним критеріям сталого розвитку суспільства. До них відносять:

- загальноприйняті екологічні цінності, що полягають у гармонізації взаємовідносин людини, її господарської діяльності та навколишнього середовища;
- забезпечення інтеграції екологічних аспектів до інженерно-технічної діяльності;

- прийняття інженерних рішень з урахуванням можливих екологічних наслідків;
- відповідальність за екологічні наслідки від прийнятих інженерних рішень;
- впровадження сучасних екологічно безпечних технологій з метою запобігання забруднення об'єктів навколишнього середовища,
- прийняття інженерно-технічних рішень, враховуючи критерії екологічної збалансованості, безпечності для людей та навколишнього середовища.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Таким чином, орієнтуючись на Закон України Про освіту, європейські стандарти освіти та Цілі сталого розвитку суспільства, при підготовці фахівців спеціальності 208 «Агроінженерія» важлива увага має приділятися формуванню нового екологічного мислення для забезпечення якості об'єктів довкілля поряд із активною господарською діяльністю. Даний системний підхід дозволить не лише сформувати у здобувачів вищої освіти спеціальності 208 «Агроінженерія» цілісне уявлення про взаємодію природи і суспільства, а й здобути інструмент щодо оптимізації процесів природокористування при вирішенні комплексу екологічних проблем.

Таким чином, базуючись на основні цілі сталого розвитку суспільства, нами обґрунтовано необхідність формування екологічних компетентностей у майбутніх фахівців технічних спеціальностей. На наступному етапі наукового пошуку доцільно здійснити апробацію навчального посібника «Аспекти керування якістю навколишнього середовища» для здобувачів вищої освіти спеціальності 208 «Агроінженерія» в освітньому процесі Закладу вищої освіти «Подільський державний університет».

### **Список використаних джерел**

- Джам, О.А. (2016). Екологічна компетентність як показник якості екологічної освіти та екологічної безпеки у системі принципів і стратегій сталого розвитку. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія: екологія*, 14. 102-105.
- Іванишин, В.В., & Шелудченко, Л.С. (2022). Формування екологічних компетентностей у здобувачів вищої освіти технічних спеціальностей. *Сучасні тенденції забезпечення якості підготовки фахівців: проблеми та шляхи їх вирішення в умовах глобалізації та євроекономічної інтеграції : монографія / за заг. ред.: В.В. Іванишин. 87-95.*
- Липова, Л., Лукашенко, Т., & Малишев, В. (2012). Екологічна компетентність особистості в умовах фундаменталізації освіти. *Український науковий журнал «Освіта регіону: політологія, психологія, комунікація»*. 273-277.
- Лободинська, О.М., & Магазинщикова, І.П. (2018). Роль екологічних практик у формуванні екологічної компетентності фахівця з вищою освітою. *Науковий вісник НЛТУ України*, 28 (2). 167-171.

- Люльчик, В.О., & Русіна, Н.Г. (2018). Підготовка фахівців з геодезії та землеустрою для сталого розвитку. *Екологічні науки: науково-практичний журнал*, 4(31). 87-91.
- Шелудченко, Л.С., & Мельник, В.А. (2019). Формування екологічної свідомості студентів технічних спеціальностей. *Проблеми підготовки фахівців-аграріїв у навчальних закладах вищої та професійної освіти*, 2. 225-227.
- Якименко, І.Л., Салавор, О.М., & Шаповалов, Є.Б. (2018). Стратегія сталого розвитку «Європа 2020»: виклики для України. *Екологічні науки: науково-практичний журнал*, 4(23). 87-91.

### **References (translated and transliterated)**

- Dzham, O.A. (2016). Ekolohichna kompetentnist yak pokaznyk yakosti ekolohichnoi osvity ta ekolohichnoi bezpeky u systemi pryntsyviv i stratehii staloho rozvytku [Bulletin of Kharkiv National University named after V.N. Karazin. Series: ecology], 14. 102-105 [in Ukrainian].
- Iakymenko, I.L., Salavor, O.M., & Shapovalov, Ye.B. (2018). Stratehiia staloho rozvytku «Evropa 2020»: vyklyky dlia Ukrainy [Sustainable development strategy «Europe 2020»: challenges for Ukraine]. *Ekolohichni nauky: naukovo-praktychnyy zhurnal – Ecological sciences: a scientific and practical journal*, 4 (23). 87-91 [in Ukrainian].
- Ivanyshyn, V.V., & Sheludchenko, L.S. (2022). Formuvannia ekolohichnykh kompetentnosti u zdobuvachiv vyshchoi osvity tekhnichnykh spetsialnosti [Modern trends in ensuring the quality of specialist training: problems and ways to solve them in the conditions of globalization and European economic integration: monograph / by general. ed.: V.V. Ivanyshyn]. 87-95 [in Ukrainian].
- Liulchuk, V.O., & Rusina, N.H. (2018). Pidhotovka fakhivtsiv z heodezii ta zemleustroiui dlia staloho rozvytku [Ecological sciences: a scientific and practical journal], 4 (31). 87-91 [in Ukrainian].
- Lobodyns'ka, O.M., & Mahazynshchykova, I.P. (2018). Rol' ekolohichnykh praktyk u formuvanni ekolohichnoyi kompetentnosti fakhivtsya z vyshchoyu osvitoju [Scientific bulletin of NLTU of Ukraine], 28 (2). 167-171 [in Ukrainian].
- Lypova, L., Lukashenko, T., & Malyshev, V. (2012). Ekolohichna kompetentnist' osobystosti v umovakh fundamentalizatsiyi osvity [Ukrainian scientific journal «Education of the region: political science, psychology, communication»]. 273-277 [in Ukrainian].
- Sheludchenko, L.S., & Mel'nyk, V.A. (2019). Formuvannia ekolohichnoyi svidomosti studentiv tekhnichnykh spetsial'nostey [Problems of training agricultural specialists in educational institutions of higher and professional education]. 2. 225-227 [in Ukrainian].

УДК [378.01:005.336.3]:316.3/4

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(23\).2023.152-157](https://doi.org/10.35387/od.1(23).2023.152-157)

**Yaremchuk Nataliya** – Associate Professor of the Department of General Pedagogy and Pedagogy of Higher Education, Candidate of Pedagogical Sciences

**Яремчук Наталія Ярославівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти Львівського національного університету імені Івана Франка

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7218-6543>

E-mail: [yaremn16@gmail.com](mailto:yaremn16@gmail.com)

## INTERNATIONALIZATION AND QUALITY ASSURANCE IN HIGHER EDUCATION

**Abstract.** *This paper provides a review of the literature on internationalization and quality assurance in higher education, examining the different perspectives and research methods. The authors highlight the tension between balancing quality and quantity in evaluating research performance and outcomes. They also emphasize the link between internationalization and globalization, noting that internationalization is often viewed as a response to global forces. The study used a systematic search to identify relevant articles published in the last decade and conducted semi-structured interviews with administrators responsible for implementing internationalization strategies. The paper highlights the challenges facing internationalization efforts, including limited resources, resistance to change, cultural differences, and institutional barriers. This article presents the findings of a study on internationalization and quality assurance in higher education. The research emphasizes the need for further investigation in this area and identifies the challenges involved. To address these challenges, a comprehensive approach involving collaboration among various stakeholders is advocated, including administrators, faculty members, students, and external partners. Additionally, the review highlights the significance of striking a balance between quality and quantity when evaluating research outcomes, especially within the context of diverse national education systems and the contrasting realities of peripheral and elite universities. The study emphasizes the importance of prioritizing internationalization and quality assurance in higher education for university authorities and encourages researchers to capture the ongoing dynamics of internationalization and globalization. The findings suggest a need for more research on internationalization and quality assurance in higher education and a multi-faceted approach involving collaboration across different stakeholders. The study underscores the importance of prioritizing internationalization and quality assurance in higher education and provides suggestions for future research. Future research is recommended to explore effective strategies for overcoming these challenges and achieving successful internationalization in higher education.*



**Key words:** *internationalization; globalization in education; quality assurance in higher education; stakeholders.*

**Яремчук Наталія**

## **ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ТА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

**Анотація.** У статті здійснено огляд літератури щодо питань інтернаціоналізації та забезпечення якості вищої освіти, розглядаючи різні погляди та методи досліджень. Автори проаналізованих досліджень вказують на відсутність балансу між якістю та кількістю освіти щодо забезпечення її якості. Вони також підкреслюють зв'язок між інтернаціоналізацією та глобалізацією, зазначаючи, що інтернаціоналізація часто розглядається як відповідь на глобальні потужні зміни. Крім того, дослідження визначає різні точки зору щодо впливу інтернаціоналізації на забезпечення якості вищої освіти, при цьому деякі дослідження пропонують покращення, а інші висвітлюють проблеми питання. У дослідженні було використано систематичний пошук для ідентифікації актуальних статей, опублікованих протягом останнього десятиліття, а також проведено інтерв'ю з менеджерами освітніх закладів, відповідальними за впровадження стратегій інтернаціоналізації. У статті висвітлені питання щодо викликів у процесі інтернаціоналізації, включаючи обмежені ресурси, стійкість до змін, актуальність, культурні відмінності та інституційні бар'єри. Щоб вирішити ці проблеми, рекомендується комплексний підхід, який передбачає співпрацю між різними зацікавленими сторонами, включаючи адміністрацію закладів освіти, викладачів, студентів і зовнішніх партнерів. Крім того, в огляді підкреслюється важливість досягнення балансу між якістю та кількістю при оцінці результатів досліджень, особливо в контексті різноманітних національних систем освіти та контрастних реалій периферійних і елітних університетів. Дослідження наголошує на важливості визначення пріоритетів інтернаціоналізації та заохочує дослідників фіксувати поточну динаміку інтернаціоналізації та глобалізації. Висновки свідчать про необхідність додаткових досліджень що стосуються інтернаціоналізації та забезпечення якості вищої освіти. Дослідження підкреслює важливість пріоритетизації інтернаціоналізації та забезпечення якості вищої освіти, та надає пропозиції щодо майбутніх досліджень в галузі якості освіти. У майбутніх дослідженнях рекомендовано вивчити ефективні стратегії для подолання цих проблем і досягнення успішної ефективної інтернаціоналізації вищої освіти.

**Ключові слова:** інтернаціоналізація; глобалізація освіти; якість вищої освіти; стейкхолдери.

**Problem statement and its rationale.** Internationalization and globalization have become increasingly important in higher education over the years. As a result, there has been a growing interest in the impact of these global processes on the quality assurance of higher education. This paper aims to review the literature on internationalization and quality assurance in higher education, examining the different perspectives and research methods that have been used. The paper also aims to clarify how research on internationalization and globalization has developed over time and the perspectives that have dominated these studies.

**Analysis of the recent publications.** The influence of social and global processes on the quality of education has been studied by many researchers using experiments, discussions, surveys, and analyses. This study used a literature review to analyze the impact of internationalization and globalization on the quality assurance of higher education. A systematic search was conducted using Google Scholar to identify relevant articles published in the last decade (Jenny J. Lee, Bjorn Stensaker, Karolina Wysocka, and Christian Jungnickel). The search terms used included «internationalization», «globalization», «quality assurance», and «higher education». They indicate the importance of Quality Assurance in Higher Education and its international, worldwide impact.

Karolina Wysocka, Christian Jungnickel claim that we are balancing between the quality and quantity, on the one hand, trying to evaluate research performance and outcomes in a standardized way, to meet standardized criteria, on the other hand, trying to compare unequal worlds of peripheral and elite universities in different national education systems (Wysocka, K., Leja K., 2017).

Jenny J. Lee, Bjorn Stensaker point out that internationalization is also often seen as a response to globalization forces (Knight, 2004). This kind of definitions offers us different analytical levels but leaves less clarity as to whether these definitions are mutually exclusive or how they are analytically linked to the Quality Assurance in Higher Education (Fumasoli, Jenny J. Lee, Bjorn Stensaker, 2021).

**The purpose of the paper.** The aim of the given study was to clarify several aspects of how research on internationalization and globalization has developed over the years and the perspectives that appear to have dominated these studies.

**Presentation of the basic material.** There is also a considerable amount of research that first and foremost report on empirical developments – often in the form of single case studies of internationalization efforts, for example related to the management of campuses (F. Shams and J. Huisman, Higher education, 43(3), 355-390). Research publications on internationalization and globalization are especially dominated by the Global North. One review indicated that although the number of research studies on international higher education has grown over time, networks among researchers of higher education continue to operate largely within national borders and are still dominated by a few Western countries (Kuzhabekova (Yemini, 2016).

The literature review identified several perspectives on the impact of internationalization and globalization on the quality assurance of higher education. Some studies suggested that internationalization can help to improve the quality of higher education, while others argued that internationalization can create challenges for quality assurance. The review also found that research on internationalization and globalization in higher education is dominated by scholars from the Global North and that there is a need for more research from scholars in other regions of the world.

During the research we have conducted **semi-structured interviews** with 6 administrators from various higher education institutions who were responsible for implementing internationalization strategies. The interviews were conducted in person and via video conferencing and lasted approximately one hour each. The interviews were recorded, transcribed, and analyzed using thematic analysis. The results of the interviews have provided insights into the experiences and perspectives of the administrators regarding the implementation of internationalization strategies in their institutions and their impact on quality assurance in higher education.

*Table 1*

**Four main themes emerged from the interviews**

1. <i>Limited resources</i>	Many administrators expressed concerns about the limited resources available to support internationalization efforts, including funding, staffing, and infrastructure. Some reported having to rely on external funding sources or partnerships with other institutions to support their internationalization initiatives.
2. <i>Resistance to change</i>	Several administrators reported encountering resistance to internationalization efforts from faculty members or other stakeholders who were skeptical about the value of these initiatives or concerned about potential negative consequences, such as dilution of academic standards.
3. <i>Cultural differences</i>	Administrators reported that cultural differences between domestic and international students and staff can pose challenges for internationalization efforts. For example, language barriers, differences in teaching styles, and cultural norms can all create misunderstandings or miscommunications that can impede the success of internationalization initiatives.
4. <i>Institutional barriers</i>	Finally, administrators reported facing institutional barriers such as bureaucratic processes, conflicting priorities, and lack of leadership support. Some reported that institutional culture or structure can also hinder the implementation of internationalization strategies.

Addressing the challenges outlined by the administrators interviewed will require a multi-faceted approach. Here are some potential actions that could be taken to address each theme:

1. *Limited resources:*

- Seek out partnerships with other institutions or organizations to pool resources and share costs.
- Prioritize internationalization initiatives based on their potential impact and allocate resources accordingly.

2. *Resistance to change:*

- Communicate the benefits of internationalization efforts clearly to faculty members and other stakeholders, including the potential positive impact on student outcomes and institutional reputation.
- Engage in dialogue with faculty members and other stakeholders who may have concerns, addressing their specific questions and concerns and working to find mutually beneficial solutions.

3. *Cultural differences:*

- Offer cross-cultural training for staff and faculty members to help them understand and navigate cultural differences.
- Provide resources and support for international students and staff, such as language courses and cultural activities.

4. *Institutional barriers:*

- Ensure that internationalization efforts align with the institution's overall priorities and mission.
- Work to build buy-in from institutional leadership and create a culture that values and supports internationalization efforts.

**Conclusions and prospects for further research.** The findings of this study suggest that there is a need for more research on internationalization and quality assurance in higher education. Addressing these challenges will require a multi-faceted approach that involves collaboration across different stakeholders, including administrators, faculty members, students, and external partners. The review also highlights the importance of balancing quality and quantity when evaluating research performance and outcomes, particularly in the context of unequal worlds of peripheral and elite universities in different national education systems. The study underscores the need for university authorities to prioritize internationalization and quality assurance in higher education and for scholars to capture the dynamics witnessed in the current internationalization and globalization processes.

Future research could explore best practices for overcoming these challenges and achieving successful internationalization in higher education.

### **Список використаних джерел**

- Луговий, В.І. (2012). Якість вищої освіти: виклик для України. Вища освіта України: Тематичний випуск «Європейська інтеграція вищої освіти України у контексті Болонського процесу». У 2-х т. Т. 1, 3 (додаток 2). 134.
- МОН (2020). МОН пропонує для громадського обговорення законопроект «Про освіту дорослих». URL: [https://mon.gov.ua/ua/news/monproponuye-dlya-gromadskogo-](https://mon.gov.ua/ua/news/monproponuye-dlya-gromadskogo)

[obgovorennya-zakonoprojekt-pro-osvitodoroslih.](#)

- Global Education Digest 2012: Comparing Education Statistics across the World. URL : <http://www.uis.unesco.org>.
- International Standard Classification of Education. ISCED 2011 / UNESCO. URL : [www.uis.unesco.org/en/pub/pub](http://www.uis.unesco.org/en/pub/pub).
- Quality assurance in Europe and the US: Professional and political economic framing of higher education policy. *Higher education*, 43(3), 355-390.
- Research on internationalisation and globalisation in higher education, Jenny J. Lee, Bjorn Stensaker (Vol.3), *Journal of Studies in International Education*. DOI: <https://doi.org/10.1111/ejed.12448> United Nations (2021).
- Sallis, E. (2014). Total Quality Management in Education, 3rd edition. *International Journal of Humanities and Social Science Invention*, 3.
- Shattock, M. (Ed.). (2014). International trends in university governance: Autonomy, self-government and the distribution of authority. Routledge.
- Wysocka, K., & Leja, K. (2017). The quality of quality assurance agencies. *Quality in Higher Education*, 10(2), 77-87.
- Yemini, M. (2015). University internationalisation: Its meanings, rationales and implications. *Intercultural education*, 13 (1), 81-95.

#### References (translated and transliterated)

- Luhovyi, V.I. (2012) Yakist vyshchoi osvity: vyklyk dlia Ukrainy. Vyshcha osvita Ukrainy: Tematychnyi vypusk «Yevropeiska intehratsiia vyshchoi osvity Ukrainy u konteksti Bolonskoho protsesu» [Quality of higher education: a challenge for Ukraine. Higher education of Ukraine]: Thematic issue «European integration of higher education of Ukraine in the context of the Bologna process» [in Ukrainian].
- MON (2020). MON proponuie dlia hromadskoho obhovorennia zakonoproiekt «Pro osvitu doroslykh» [The Ministry of Education, Culture and Science offers for public discussion the draft law «On Adult Education»]. [in Ukrainian].
- Quality assurance in Europe and the US: Professional and political economic framing of higher education policy. *Higher education*, 43(3), 355-390 [in English].
- Research on internationalisation and globalisation in higher education, Jenny J. Lee, Bjorn Stensaker (Vol. 3), *Journal of Studies in International Education*, [in English].
- Sallis, E. (2014). Total Quality Management in Education, 3rd edition. *International Journal of Humanities and Social Science Invention*, 3 [in English].
- Shattock, M. (Ed.). (2014). International trends in university governance: Autonomy, self-government and the distribution of authority. *Routledge* [in English].
- Wysocka, K., & Leja, K. (2017). The quality of quality assurance agencies. *Quality in Higher Education*, 10(2), 77-87 [in English].
- Yemini, M. (2015). University internationalisation: Its meanings, rationales and implications. *Intercultural education*, 13 (1), 81-95 [in English].

### РОЗДІЛ III

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

УДК 37.013.083

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(23\).2023.158-167](https://doi.org/10.35387/od.1(23).2023.158-167)

**Матулчік Юліус** – доктор філософських наук, доцент, професор кафедри андрагогіки і педагогіки філософського факультету Університету імені Коменського, м. Братислава, Словачька Республіка

**Matulchyk Julius** – Doctor of Philosophical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Andragogy and Pedagogy of the Faculty of Philosophy, Comenius University, Bratislava, Slovak Republic

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-4077-2155>

E-mail: [julius.matulcik@uniba.sk](mailto:julius.matulcik@uniba.sk)

#### АНДРАГОГІЧНІ ІДЕЇ ЄВГЕНА РОЗЕНШТОКА-ХЮССІ

**Анотація.** Оглядова стаття присвячена аналізу концепції андрагогіки, яку розробив Євген Розеншток-Хюссі. У цьому дослідженні розглядається життя і творчість Є. Розенштока-Хюссі, автора другої концепції андрагогіки, яку він розробив у 1920–1930-х рр. Концепція має характер нової філософії освіти дорослих з сильним соціальним виміром, і автор також включив в неї свій багатий досвід і знання з практики освіти дорослих. З'ясовано, що андрагогіка Є. Розенштока-Хюссі є складною теоретичною концепцією, яку свого часу було важко зрозуміти, що, стало причиною того, що його андрагогіка на деякий час впала в забуття. Андрагогіка, в розумінні науковця, є новим видом навчання, що закладає основи спостереження, розуміння та вирішення проблем, які постійно виникають перед дорослими. Андрагогіка сприяє розвитку інтелектуальної сфери дорослих, розвиває мотивацію працювати на благо суспільства. Є. Розеншток-Хюссі визначив, що викладач для дорослих повинен бути добре освіченим, кваліфікованим фахівцем у певній галузі, також повинен володіти непрофесійними особистісними навичками. Науковець характеризував андрагога як фахівця, здатного в будь-який час пожертвувати своїми знаннями заради досягнення освітніх цілей, що стає можливим лише завдяки соціальній, освітній умотивованості, на яку здатен лише андрагог, на відміну від педагога. Андрагогіка не повинна формувати людину для її власних інтересів, а повинна готувати людину до її власного майбутнього і майбутнього суспільства. В програмі андрагогіки Є. Розеншток-Хюссі пропонував враховувати: об'єднання найбільш глибоко розділених соціальних класів в

одному освітньому закладі; інтеграцію найбільш глибоко розділених спеціалізованих галузей в одну спільноту; приділення однакової уваги освітнім потребам окремих осіб і груп населення, які вони представляють; інтеграцію ізольованих викладачів-спеціалістів в одну викладацьку спільноту.

**Ключові слова:** андрагогіка; дорослий; освіта дорослих; Євген Розеншток-Хюссі.

**Matulchuk Julius**

## **ANDRAGOGICAL IDEAS OF EUGENE ROSENSTOCK-HUESSY**

**Abstract.** *The article is devoted to theoretical analysis of the andragogy concept, developed by Eugen Rosenstock-Heussyn, the 1920s and 1930s. This study examines the life and work of Eugen Rosenstock-Hussey. The concept is a new philosophy of adult education with a strong social dimension, and the author also included his rich experience and knowledge of adult education practice. It has been found that E. Rosenstock-Huessy andragogy is a complex theoretical concept that was difficult to understand and share at the time, which is why his andragogy fell into oblivion for some time. Andragogy, in the scientist's understanding, is a new type of education that lays the foundations for observing, understanding and solving problems that adults constantly face. Andragogy contributes to the development of intellectual sensitivity of adults, develops motivation to work for the benefit of society. E. Rosenstock-Huessy determined that an adult educator should be well-educated, a qualified specialist in a particular field, and should also have non-professional skills. The scientist characterised an andragogue as a specialist who is able to sacrifice his knowledge at any time to achieve educational goals, which is possible only due to social and educational motivation, which only an andragogue, unlike a teacher, is capable of. Andragogy should not form a person for his or her own interests, but should prepare a person for his or her own future and the future of society. In the andragogy programme, E. Rosenstock-Huessy advocated taking into account: the unification of the most deeply divided social classes in one educational institution; the integration of the most deeply divided specialised fields into one community; paying equal attention to the educational needs of individuals and the population groups they represent; and the integration of isolated specialist teachers into one teaching community.*

**Key words:** andragogy; adult; adult education; Eugen Rosenstock-Huessy.

**Постановка проблеми, її актуальність.** Розуміння андрагогіки як науки з'явилося в англомовному світі на початку 70-х років минулого століття. В андрагогічній літературі з'явилося чимало порівнянь педагогіки та андрагогіки. Порівнювати ці дві освітні галузі, не беручи до уваги різні концепції, недоречно.

Поняття «андрагогіка» є неоднозначним. Воно так чи інакше пов'язане з освітою та навчанням дорослих, але окрім цього, існують різні розуміння цього поняття (Loeng, 2018). Загальноприйнятий погляд на андрагогіку в англословному світі з 1970-х років ХХ ст. відповідає андрагогіці М. Ноулза. Проте проблема розуміння андрагогічних ідей залишається відкритою.

**Аналіз актуальних досліджень і публікацій.** У контексті систематизації складної картини різних концепцій андрагогіки, слід згадати Олександра Каппа. Він був, наскільки нам відомо, першим, хто використав поняття андрагогіки (Капп, 1833). О. Капп представив свою андрагогіку в 1833 р., підґрунтям якої стала освітня система Платона. Андрагогіка О. Каппа має раціоналістичний фокус: важливість досвіду учня применшується; акцент робиться на внутрішніх якостях, таких як формування характеру та самопізнання (Loeng, 2010).

Коли на початку 20-х років ХХ ст. освіта дорослих почала організовуватися систематично, її модель навчання була єдиною. Ця модель традиційно використовувала принципи, форми і методи педагогіки. Незабаром серед викладачів для дорослих і дорослих учнів виникло невдоволення такою традиційною педагогічною моделлю: дорослі учні, здавалося були незадоволені педагогічними формами викладання, такими як лекції, вправи, вікторини, запам'ятовування конспектів, іспити тощо (Ноулз, 1980).

Доречно також розрізнити північноамериканську та європейську андрагогіку. Остання виникла завдог до андрагогіки М. Ноулза і мала інше підґрунтя. У європейській андрагогіці, наприклад, більш помітною є соціальна перспектива.

**Мета статті** полягає в теоретичному аналізі концепції андрагогіки, яку розробив Євген Розеншток-Хюссі на початку ХХ ст. У процесі наукового пошуку використано загальнонаукові методи дослідження (системний аналіз, синтез, узагальнення й систематизація отриманих даних; історико-біографічний аналіз літератури).

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Євген Розеншток-Хюссі є другим автором після Олександра Каппа, який використав термін «андрагогіка». Це сталося в роботі, яку він написав у 1924 р. під назвою «Андрогогіка» (1924). Ця праця не стала продовженням андрагогіки О. Каппа. Є. Розеншток-Хюссі запропонував нову й оригінальну концепцію андрагогіки, хоча і не у вигляді цілісної системної теорії освіти дорослих. Хоча, як і андрагогічна концепція О. Каппа, вона не набула поширення за його життя, проте стала важливим джерелом знань і натхнення для сучасної андрагогічної науки.

Євген Моріц Фрідріх Розеншток, історик і соціальний філософ, народився 6 липня 1888 р. в Берлін-Штеглиці в родині освіченого єврейського банкіра. У 1906 р. він прийняв християнство (був охрещений як лютеранин). Християнство стало домінантою у його творах.

Після закінчення гімназії Є. Розеншток вивчав право в університетах Цюріха, Гейдельберга та Берліна. У 1909 р. він отримав



ступінь доктора права в Гейдельберзькому університеті. У 1912–1914 рр. читав лекції з права в Лейпцизькому університеті. У 1914 р. одружився з мистецтвознавицею Маргіт Гюссі, з якою об'єднав свої прізвища у 1925 р.

Під час Першої світової війни був офіцером німецької армії. Воєнний досвід змусив його переосмислити основи ліберальної західної культури. Після війни він працював спочатку в автомобільній компанії Daimler-Motoren-Gesellschaft у Штутгарті, де він заснував у 1919 р. і до 1921 р. видавав першу робітничу газету компанії, Daimler Werkzeugzeitung (Даймлер Веркцайтунг).

У 1921 р. він заснував Академію праці у Франкфурті-на-Майні. Діяльність Є. Розенштока-Хюссі у сфері освіти дорослих у 1920-х рр. вийшла за межі Німеччини, про що свідчить його участь у роботі Всесвітньої асоціації освіти дорослих, віце-президентом якої він був у 1928–1932 рр. Отримавши ступінь доктора філософії в Гейдельберзькому університеті в 1923 р., Є. Розеншток-Хюссі повернувся до академічних кіл. Після роботи на факультеті соціальних наук та соціальної історії Дармштадтського технічного університету він прийняв пропозицію Вроцлавського університету, де працював професором історії німецького права з 1923 до січня 1933 р. Під час навчання у Вроцлавському університеті Є. Розеншток-Хюссі був піонером німецького робітничого руху. Він допомагав організовувати добровільні трудові табори для студентів, молодих селян і робітників. Метою було залучити студентів та решту громади до подолання важких умов життя та праці на вугільних шахтах Вальденбурга в Нижній Сілезії. Поєднання освіти з роботою ґрунтувалося на вірі Є. Розеншток-Хюссі в те, що людство звільниться від небезпек свого минулого лише завдяки творчій колективній дії. Ініціатива створення трудових таборів була відома як Левенберзький трудовий табір. Хоча нацисти пізніше політизували цей рух і зловживали його ідеями, учасники Левенберзької ініціативи згодом склали ядро Крайзауер-Крайсу – німецького руху опору проти нацистів.

З приходом нацизму в Німеччині його наукова кар'єра була перервана. У 1933 р., коли А. Гітлер став канцлером Німеччини, Є. Розеншток-Хюссі емігрував до Сполучених штатів Америки (США). Там він відновив свою академічну кар'єру, спочатку в Гарвардському університеті. Представляючи ідеї з соціальної історії, які ґрунтувалися на його християнській вірі, він зіткнувся з сильною опозицією. Глибокі розбіжності в поглядах призвели до того, що Є. Розеншток-Хюссі залишив Гарвардський університет і прийняв посаду професора соціальної філософії в Дартмутському коледжі в Ганновері, штат Нью-Гемпшир, де він працював у 1935–1957 рр. Там, у 1938 р., він написав свою найвідомішу публікацію «Поza революцією: автобіографія західної людини».

Після еміграції до США у 1933 р. Є. Розеншток-Хюссі продовжив свою освітню діяльність на додаток до академічної та видавничої діяльності. У 1940 р. американський президент Ф.Д. Рузвельт запросив його очолити створений спеціальний табір для Цивільного корпусу охорони природи (CCC) в лісах Вермонта. Метою табору була підготовка молодих

лідерів для розширення 7-річної програми ССС для безробітної молоді в робочу програму, яка б залучала волонтерів з усіх верств суспільства. Зі вступом Сполучених Штатів у Другу світову війну в 1941 р. програма, як і всі програми ССС, була припинена, а табір розформований. Після виходу у відставку в 1957 р. Є. Розеншток-Хюссі продовжував читати лекції та писати статті і монографії до кінця свого життя. Він був частим запрошеним професором у кількох університетах США та Німеччини. У 1958 р. він отримав ступінь почесного доктора Університету Мюнстера. Є. Розеншток-Хюссі написав понад 500 статей і публікацій, у тому числі 40 монографій. У жодній з робіт, які він написав під час свого перебування в США, науковець не повернувся до своєї концепції андрагогіки.

Є. Розеншток-Хюссі помер 24 лютого 1973 р. Разом з дружиною, яка померла в 1959 році, він похований на Хілсайдському кладовищі в Норвічі, штат Вермонт.

Особистість Є. Розенштока-Хюссі та його творчість залишилися свого часу незрозумілими і неуспішними. Після поширення андрагогічної концепції в теорії освіти дорослих інтерес до праць і ідей Є. Розенштока-Хюссі в галузі освіти дорослих цілком закономірно зріс.

Проаналізуємо діяльність Євгена Розенштока-Хюссі в галузі освіти дорослих. Перша просвітницька діяльність Є. Розеншток-Хюссі припадає на період Першої світової війни. Він перебував на Західному фронті у Вердені до кінця війни протягом 18 місяців. У цей період ним було організовано курси для солдатів, широкі теми яких були замінені обмеженими інструкціями з патріотизму.

Після закінчення війни Є. Розеншток-Хюссі почав присвячувати себе питанням робітничої діяльності і просвіти. Він стверджував, що важке становище робітників можна вирішити за допомогою соціальних змін та освіти, яка повинна не тільки ґрунтуватися на конкретному становищі, але й продовжуватися після цього.

У 1921 р. на прохання представників профспілок Є. Розеншток-Хюссі заснував Академію праці у Франкфурті-на-Майні. Метою академії було надання робітникам університетської освіти за допомогою курсів і семінарів. Навчання проводилося на базі Франкфуртського університету. За словами співробітника Є. Розеншток-Хюссі Ернста Міхеля, університетська освіта повинна була привести до наукової, соціальної та політичної автономії. Основою викладання мав стати досвід робітників і зв'язок зі світом праці (Michel, 1931).

Як зазначає С. Лоенг (2010, с. 45), термін «андрагог» використовувався вже в Академії праці, і це у зв'язку з характеристикою викладача для дорослих. Про це пише Є. Розеншток-Хюссі в книзі «Боротьба за освіту дорослих 1912–1926», написаній у співавторстві з Вернером Піхтом (Picht & Rosenstock-huessy, 1926). Навіть з плином часу вимоги до дорослого вчителя залишаються актуальними та цікавими. З одного боку, викладач для дорослих, який практикує свою професію як основне заняття, повинен бути добре освіченим, кваліфікованим фахівцем у певній галузі. З іншого боку, він також повинен володіти непрофесійними

навичками. Окрім знань, він повинен характеризуватися здатністю і готовністю в будь-який момент пожертвувати своїми знаннями заради досягнення освітніх цілей. Це стає можливим лише завдяки соціальній, освітній умотивованості вчителя, на яку здатен лише андрагог, на відміну від педагога (Picht & Rosenstock-huessy, 1926, с. 119).

Є. Розеншток-Хюссі керував Трудовою академією до 1923 р. Він пішов у відставку через розбіжності з представниками профспілки щодо основної філософії закладу та неможливість реалізації своїх ідей. Однак він продовжував розвивати освіту для дорослих і працювати над інтеграцією робітників у суспільство.

Німецька школа народних досліджень та освіти дорослих (Deutsche Schule für Volksforschung und Erwachsenenbildung), співзасновником якої він був у 1927 р., стала новим майданчиком для реалізації його ідей, де він зміг реалізувати свої ідеї як викладач освіти робітників у зв'язку з народним просвітництвом та дослідженнями, пов'язаними з освітою дорослих.

У працях, присвячених першим представникам концепції андрагогіки, часто зазначається, що Є. Розеншток-Хюссі використовував термін «андрагогіка» для позначення методів навчання дорослих (Beneš, 2014, с. 12; Veteška, 2016, с. 16; Dvořáková, 2016, с. 26).

У науковій роботі Едварда Ліндемана «Андрогогіка: метод навчання дорослих», яку автор написав як інтерпретацію свого досвіду під час відвідин Академії праці у Франкфурті-на-Майні, вказано, що визначення андрагогіки за Є. Розенштоком-Хюссі є справді прогресивним, і є підґрунтям теоретичного і практичного мислення багатьох педагогів для дорослих (Lindeman, 1926).

Проте, вищезгадані автори інтерпретують й інші ідеї Є. Розенштока-Хюссі, що містяться в його концепції андрагогіки. Це, наприклад, форми шкільної освіти дорослих, взаємозв'язок між теорією і практикою в освіті дорослих, вимоги до викладача для дорослих, у тому числі до взаємовідносин «викладач-учасник». Тому можна погодитися з думкою С. Лоенга, що Є. Розеншток-Хюссі заслуговує на те, щоб називатися «духовним батьком андрагогіки» (Loeng, 2018).

Узагальнюючи зміст праці Є. Розенштока-Хюссі «Андрогогіка» (1924) та його освітньої діяльності у 1920-х роках, можна зробити висновок, що його погляди на освіту дорослих та ідеї, закладені в його концепції андрагогіки, мають широку сферу застосування, ніж просто орієнтація на методіку навчання дорослих. Йдеться навіть не про застосування педагогіки до освіти дорослих, а навпаки, про створення нової філософії освіти дорослих із сильним соціальним вектором (Müller, 1975, с. 324).

У цьому сенсі можна також погодитися з думкою Й. Райшмана (2004) про те, що андрогогіка Є. Розенштока-Хюссі – це складна теоретична концепція, яку свого часу було важко зрозуміти і розділити, що, ймовірно, і стало причиною того, що його андрогогіка не прижилася і на деякий час впала в забуття.

Андрагогіка Є. Розенштока-Хюссі не є продовженням андрагогіки О. Каппа, який андрагогіку інтерпретує в дусі метафізичного ідеалізму ідеї Платона про неперервну освіту. Є. Розеншток-Хюссі розробляє свою концепцію на основі вимог до освіти, що випливають з потреб практики того часу. Його метою було створення нової освітньої моделі з урахуванням специфіки освіти дорослих. Є. Розеншток-Хюссі вважав, що дорослі привносять в освіту неформальні концепції зі свого досвіду роботи. Нова освітня модель не повинна була бути ієрархічною; вона мала базуватися на взаємодії, де учні були б рівними зі своїми вчителями. У сформованих групах вони вивчатимуть і обговорюватимуть певну тему. Вони були б не слухачами, а активними учасниками освітнього процесу.

Є. Розеншток-Хюссі чітко розмежував освіту дітей та освіту дорослих. Своєю андрагогікою він підтримував потребу в новій незалежній дисципліні, яка б зосереджувалася лише на освіті дорослих. Він стверджував, що школи в першу чергу призначені для дітей. Освіта дорослих відбувається в житті, а не в школі. Молодь формується школою, дорослих формує життя. Є. Розеншток-Хюссі вбачав різницю між дитиною і дорослим у так званому «входженні в життя», яке являє собою момент, коли людина стає історичною істотою, яка вступає в кругообіг подій.

Андрагогіка намагається виокремити специфіку освіти дорослих з усіх теорій педагогіки, намагається врятувати дорослих від неправильної освіти. Андрагогіка виникає між педагогікою і демагогією (Knut & ed., 2012). На зміну природному навчанню прийшла «освіта» через політику, яка була далека від демагогії.

Є. Розеншток-Хюссі також вважав дуже важливим зв'язок між теорією і практикою. Існуючі школи для дорослих, на його думку, впадають у крайнощі або в теоретичну, або в практичну складову, а їхнє співвідношення має бути збалансованим. Вони повинні працювати разом таким чином, щоб внести ясність у відмінність між філософією і політикою – теорією і практикою (Picht, Rosenstock-Huessy, 1926).

Є. Розеншток-Хюссі не вважав університетську освіту придатною для дорослих через протиріччя між теорією і практикою, через те, що філософи і вчені думають про те, що знаходиться за межами життя. В андрагогіці теорія стає практичною дією і, навпаки, практична дія стає об'єктом теорії. З вищесказаного випливає, що Є. Розеншток-Хюссі вже тоді добре усвідомлював важливість мотивації в освіті дорослих, яка, на відміну від освіти дітей, орієнтована на задоволення безпосередніх навчальних потреб тих, хто навчається, не дотримуючись, однак, виключно практико орієнтованого підходу до освіти. Навчання дорослих ґрунтується на реальному житті, яке є індивідуальним та особистим.

Концепція андрагогіки Є. Розенштока-Хюссі має сильний соціологічний контекст. Він вважав, що андрагогіка покликана донести до дорослих сенс (дух) їхнього часу, пробудити дух і мотивувати громадянське суспільство до дій, спрямованих на покращення життя громади. На думку Є. Розенштока-Хюссі, андрагогіка полягає у розвитку мотивації до роботи задля покращення людського суспільства. Роль

вчителя полягає в тому, щоб пов'язати минуле, теперішнє і майбутнє. Освіта не повинна формувати людину для її власних інтересів, а повинна готувати людину до її власного майбутнього і майбутнього суспільства (Rosenstock-Huessy, 1993).

Наступні чотири пункти повинні бути досягнуті в програмі андрагогіки: об'єднати найбільш глибоко розділені соціальні класи в одному освітньому закладі; інтегрувати найбільш глибоко розділені спеціалізовані галузі в одну спільноту; приділяти однаково увагу освітнім потребам окремих осіб і груп населення, які вони представляють; інтегрувати ізольованих викладачів-спеціалістів в одну викладацьку спільноту (Knut & ed., 2012).

Е. Розеншток-Хюссі також розумів андрагогіку як новий вид навчання, що закладає основи спостереження, розуміння та вирішення проблем, які постійно виникають. Роль андрагогіки – розвивати інтелектуальну чутливість дорослих, розвивати мотивацію працювати на благо людського суспільства. Справжнє навчання ґрунтується на реальному житті, яке є індивідуальним і особистим, і в якому навчання відбувається непередбачувано і лише «в потрібний час» (Rosenstock-Huessy, 1925). У зв'язку з цим, він не вважав навчання в класі природним і ефективним. Науковець вважав його знеособленим, занадто загальним і таким, що не відповідає сучасним потребам і часу. Поза межами класу, в реальному житті вдома, на робочому місці, навчання є індивідуальним. В аудиторіях треба взаємодіяти з «масою».

Е. Розеншток-Хюссі охарактеризував три елементи навчальних ситуацій, або етапів процесу навчання: 1) тренування автоматичних реакцій за допомогою практичного методу. Навчання має механічний характер, зосереджується на пам'яті та повторенні; 2) інструктаж, який можна визначити як передачу інформації. Методи навчання мали б базуватися на науці і стосуватися мислення, його формування; 3) реальне навчання, яке являє собою раціональний час навчального процесу. Воно є найважливішим, оскільки синтезує два попередні елементи навчального процесу. Реальне навчання має справу з трансформацією того, хто навчається, оскільки в реальному житті наша мета завжди полягає в тому, щоб зробити речі кращими, ніж вони були, що вимагає постійного мислення і дій. У цьому процесі знання трансформуються. Навчання є раціональним за своєю природою. Лише на цьому етапі навчання можна зрозуміти сенс будь-чого з попередніх етапів. Справжнє навчання має справу з основними змінами в поведінці за межами класу, де відбувається зміна особистості (Rosenstock-Huessy, 1925).

Е. Розеншток-Хюссі вказував на важливість дотримання послідовності кроків. Також важливо, щоб усі три елементи були включені в процес навчання. Справжнє навчання є найважливішим і має на меті привести до того, що учень врешті-решт навчатиметься самостійно. На кожному етапі процесу навчання можна використовувати різні методи, проте одного методу ніколи не буде достатньо. Зміст і методи навчання визначаються його метою.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Узагальнимо внесок Євгена Розенштока-Хюссі в сучасну андрагогіку. Є. Розеншток-Хюссі був другим автором, після Олександра Каппа, який створив нову, оригінальну концепцію андрагогіки. Окрім потужного соціологічного підґрунтя, він також спирався на реальну практику, на власний досвід освітньої діяльності. Заслужують на увагу його погляди на застосування дидактичних практик з урахуванням специфіки освіти дорослих, мотивації та потреб дорослих у навчанні, що впливають з їхніх соціальних і професійних ролей і завдань.

Як ми вже згадували, Є. Розеншток-Хюссі написав велику кількість статей, досліджень і книжкових публікацій. Вони охоплюють сфери права, історії, філософії, соціології, теології, а також сучасної культури. Фонд Євгена Розенштока-Хюссі (Fond Eugen Rosenstock-Huussy), заснований на початку 1950-х рр., відіграє важливу роль у популяризації його життя і творчості, а також у поширенні його праць серед широкої громадськості. Оприлюднення ідей та поглядів Є. Розенштока-Хюссі сприятиме розширенню знань про джерела формування сучасної концепції андрагогіки та допоможе її подальшому розвитку

У *перспективі* вбачаємо доцільним здійснити порівняльний аналіз концепцій американської та європейської андрагогіки.

### **Bibliography**

- Beneš, M. (2014). *Andragogika*. Praha: Grada. 176.
- Dvořáková, M., & Šerák, M. (2016). *Andragogika a vzdělávání dospělých. Vybrané kapitoly*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy. 169.
- Kapp, A. (1833). *Platon's Erziehungslehre als Pädagogik für die Einzelnen und als Staatspädagogik, oder dessen praktische Philosophie*. Essmann.
- Knowles, M.S. (1980). *The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy*. Association Press.
- Knut, M.S. (ed.) (2012). *Ins Kielwasser der Argo. Herforder Studien zu Eugen Rosenstock-Huussy*. Wuerzburg: Koenigshausen & Neumann. 204.
- Lindeman, E.C. (1926). *Andragogik: The Method of Teaching Adults*. *Workers' Education*, A Quarterly Journal. 4, 38.
- Loeng, S. (2010). *Andragogy. A historical and Professional review*. Laeringsforlaget DA: Stjordal 150.
- Loeng, S. (2018). Various ways of understanding the concept of andragogy. *Cogent Education*, 5(1), 1–15.  
<https://doi.org/10.1080/2331186X.2018.1496643>
- Michel, E. (1931). *Die Akademie der Arbeit in der Universität Frankfurt am Main 1021–1931*. Frankfurt am Main.
- Müller, H.J. (1975). Geschichte der sozialen Erwachsenenbildung. In Pöggeler, F. (Hrsg.) *Geschichte der Erwachsenenbildung*. Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH, 314–328.
- Picht, W., & Rosenstock-Huussy, E. (1926). *Im Kampf um die Erwachsenenbildung 1912–1926*. Leipzig: Verlag Quelle & Meyer. 240.

- Reischmann, J. (2004). *Andragogy. History, Meaning, Context, Function*.  
<http://www.andragogy.net>. Version Sept. 9.
- Rosenstock, E. (1924). *Andragogik*. Pass & Garleb.
- Rosenstock-Huessy, E. (1925). *Andragogy*. Berlin: Pass & Garleb. URL:  
<http://www.erhfund.org/online-article-andragogy-1925/>
- Rosenstock-Huessy, E. (1993). *Out of Revolution: Autobiography of western Man*. Hardcover. 874.
- Veteška, J. (2016). *Přehled andragogiky*. Praha: 320.

УДК 377.14(436)

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(23\).2023.167-177](https://doi.org/10.35387/od.1(23).2023.167-177)

**Опушко Надія Романівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, докторантка кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

**Opushko Nadiia** – Candidate of Pedagogical Sciences (Ph. D), Associate Professor of Pedagogy, Doctoral Student of the Vocational Education and Management of Educational Institutions of the Mykhailo Kotsiubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3013-2675>

E-mail: [hmarka52@gmail.com](mailto:hmarka52@gmail.com)

### **СПІВПРАЦЯ СОЦІАЛЬНИХ ПАРТНЕРІВ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ЗА ДУАЛЬНОЮ ФОРМОЮ НАВЧАННЯ: ДОСВІД НІМЕЧЧИНИ**

**Анотація.** Автором наголошено на важливості в будь-якій сфері життя соціального партнерства, заснованого на добровільній та взаємовигідній співпраці, спрямованій на досягнення його учасниками певних спільних цілей. Зазначено, що соціальне партнерство в професійній освіті – особливий тип взаємодії освітніх закладів з суб'єктами та інституціями ринку праці, державними та місцевими органами влади, громадськими організаціями, спрямоване на максимальне узгодження і врахування всіх учасників цього процесу. Формування системи соціального партнерства в сучасних соціально-економічних і політичних умовах – достатньо тривалий і складний процес, що залежить від цілої низки суб'єктивних та об'єктивних причин, а результативність та ефективність роботи залежить від закладу освіти з соціальними партнерами визначається ступенем реалізації своїх інтересів, що полягає, насамперед, в підготовці висококваліфікованих фахівців та оцінюється за ступенем виконання своєї основної соціальної функції. У статті запропоновано та проаналізовано цілі, форми й шляхи реалізації співпраці соціальних

партнерів у підготовці майбутніх менеджерів за дуальною формою навчання на основі проаналізованого досвіду Баден-Вюртемберзького кооперативного державного університету (Duale Hochschule Baden-Württemberg (DHBW)). Акцентовано увагу на функціональних обов'язках кожного суб'єкту освітнього процесу як в закладі освіти, так і в компанії-партнері. Наголошено на значущості узгодженості співпраці між викладачами університету та організаторами практичного навчання на виробництві; встановлено беззаперечну корисність такої співпраці для майбутніх менеджерів.

**Ключові слова:** майбутніх менеджерів; соціальне партнерство; професійна освіта; закордонний досвід; дуальна освіта; Німеччина; Баден-Вюртемберзький кооперативний державний університет.

**Pushko Nadiia**

### **COOPERATION OF SOCIAL PARTNERS IN TRAINING FUTURE MANAGERS IN A DUAL FORM OF EDUCATION: GERMAN EXPERIENCE**

**Abstract.** Social partnership in any sphere of life is based on voluntary and mutually beneficial cooperation aimed at achieving certain common goals by its participants. Social partnership in vocational education is a special type of interaction between educational institutions and labor market entities and institutions, state and local authorities, and public organizations aimed at maximizing the coordination and consideration of all participants in this process. The formation of a system of social partnership in the current socio-economic and political environment is a rather lengthy and complex process which depends on a number of subjective and objective reasons, and the effectiveness and efficiency of the work of an educational institution with social partners depends on the degree to which it realizes its interests, which is primarily to train highly qualified specialists and is assessed by the degree to which it fulfills its main social function. The article proposes and analyzes the goals, forms and ways of realization of cooperation of social partners in training future managers in the dual form of education based on the analyzed experience of the Baden-Württemberg Cooperative State University (Duale Hochschule Baden-Württemberg (DHBW)). Attention is focused on the functional responsibilities of each subject of the educational process both in the educational institution and in the partner company. The importance of coordinated cooperation between university teachers and organizers of practical training at work is emphasized; the undoubted usefulness of such cooperation for future managers is established.

**Key words:** training of future managers; social partnership; professional education; foreign experience; dual education; Germany; Baden-Württemberg Cooperative State University.



**Постановка проблеми, її актуальність.** В умовах розвитку ринкової економіки професійна освіта все більше орієнтується на задоволення потреб ринку праці, конкретних запитів роботодавців і є інструментом вирішення економічних проблем суспільства; змінюється характер дії економічних і соціальних факторів на стан вищої освіти. В таких умовах актуальною є нова система взаємин між закладами освіти, роботодавцями, профспілками, службами зайнятості, словом усіма, хто є не лише споживачем «продуктів» освітньої діяльності, а й джерелом його фінансового благополуччя. Соціальне партнерство в освітній галузі характеризується появою і розвитком нових форм, зв'язків і, як наслідок, ефективних результатів.

Поняття «соціального партнерства» поліваріантне, в науковому обігу є чимало його трактувань в юридичній, освітній, суспільній чи економічній сферах. У загальному воно визначається як участь різних державних і громадських організацій, а також окремих осіб у спільній діяльності, що спрямована на розв'язання конкретних задач в певній галузі, в нашому випадку – освітній (І. Дубровський, 2001; Т. Стойчик, 2019). На сучасному етапі розвитку освіти в Україні соціальне партнерство в освіті перебуває на стадії свого становлення і залежить від формування ринкової економіки, нормативно-правового забезпечення, громадянської свідомості, державних і суспільних інститутів. Тому вивчення зарубіжного досвіду та вибіркове його впровадження у вітчизняну систему освіти є важливою складовою її розвитку (Ю. Шумило, 2020; Л. Щербак, 2008).

**Аналіз актуальних досліджень і публікацій.** У наукових працях вітчизняних дослідників відображені різні аспекти соціального партнерства у системі дуальної професійної освіти європейських країн: Н. Абашкіна (Німеччина); Н. Авшенюк, Н. Креденець (Німеччина та Австрія); О. Бородієнко, С. Леу, Л. Пуховська, В. Радкевич, О. Радкевич та ін. (країни Європейського Союзу). Соціальне партнерство в підготовці фахівців розглядалось у дослідженнях І. Дубровського, Л. Маєвської, Т. Стойчик, Л. Щербак, Ю. Шумило та ін. Однак необхідно зазначити, що методика співпраці навчального підприємства із закладом освіти з метою підготовки висококваліфікованих, конкурентоздатних менеджерів різних галузей поки що недостатньо досліджена.

**Мета статті** полягає в аналізі цілей, форм та шляхів співпраці соціальних партнерів і закладів освіти у підготовці майбутніх менеджерів за дуальною формою навчання на прикладі Баден-Вюртемберзького кооперативного державного університету Федеративної Республіки Німеччина (Duale Hochschule Baden-Württemberg (DHBW)).

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Особливістю дуальної форми здобуття освіти є те, що здобувач опановує обрану спеціальність одночасно і в закладі освіти, і на підприємстві без відриву від навчання. Основою тут є принцип взаємозв'язку між теорією і практикою. Зкладам освіти надходить замовлення на певну кількість фахівців певного профілю, а роботодавці, у свою чергу, беруть участь у формуванні найбільш актуальної освітньої програми. Дуальна форма навчання

посилило і значно змінює роль роботодавця. Підприємства на своїх територіях створюють для студентів навчальні робочі місця, що зазвичай відрізняються від інших наявністю різного віртуального асиміляційного обладнання. Важливим компонентом вважається наявність підготовлених працівників, які виступають в ролі наставників.

Реалізувати підготовку майбутніх менеджерів за дуальною формою навчання неможливо без співпраці з фірмою/підприємством/організацією. Для Німеччини та Австрії характерна тристороння модель соціального партнерства в освіті, за якою держава відіграє активну роль (Авшенюк, Креденець, 2019). Саме за такої моделі форма та зміст співпраці закладу освіти та підприємства заслуговує на детальнішу увагу, адже від налагодження співпраці між ними залежить мотивація студента до опанування обраним фахом, ефективність його практичної складової тощо. Проаналізувавши особливості підготовки менеджерів за дуальною формою навчання у Баден-Вюртемберзькому кооперативному державному університеті з компаніями-партнерами, нами було виокремлено етапи, що характеризують зміст співпраці та шляхи її реалізації (Duale Hochschule Baden-Württemberg, 2019, с. 3). Дослідження практики співпраці цього університету із соціальними партнерами здійснювалося на основі таких спеціальностей: бізнес адміністрування, економіка, маркетинг, статистика, інформаційний менеджмент, комп'ютерні науки та соціальна робота. Назвемо та охарактеризуємо виокремлені нами етапи (Leitfaden zur Ansprache von Schülerinnen und Schülern).

1. За дуальною формою навчання студенти одержують широку професійну кваліфікацію, виконуючи різноманітні завдання в різних підрозділах. Для цього за принципом цілісного планування створюється план практичної роботи студентів на основі положення про співпрацю соціальних партнерів та закладу освіти, що забезпечує якісну практико-орієнтовану підготовку. *Мета:* створення індивідуального навчального плану студента, на основі рамкового навчального плану та описів модулів відповідної освітньої програми. Систематичне планування враховує як предметний, так і міждисциплінарний навчальний потенціал у поставлених завданнях або у сфері застосування. Завдяки широко орієнтованим практичним етапам здобувачі можуть гнучко і різноманітно можуть їх використовувати.

*Рекомендації стосовно впровадження.* Великі фірми-партнери дотримуються двох принципів: навчальні відділи планують зміст, тривалість, місця навчання та фахівців-наставників, де відбуваються перші практичні фази. За цей час студент за необхідності одержує базову підготовку, специфічну для курсу навчання, в навчальному центрі. У подальшому в процесі навчання відповідальність за зміст практичних етапів переходить до іншого структурного підрозділу компанії або установи. Другий варіант полягає в тому, що студенти самостійно подають заявки на запропоновані завдання щодо змісту практичних етапів у наступних семестрах. Відбір студентів здійснюють профільні кафедри,

гарант освітньої програми здійснює контроль за освітнім процесом і таким чином забезпечує професійний розвиток майбутніх фахівців.

У середніх та малих компаніях-партнерах студенти часто перебувають під наглядом однієї особи (наставника) впродовж усього курсу навчання. Він координує практичні етапи в межах можливостей компанії або установи та з урахуванням навичок і компетенцій студентів. Є багато можливостей в організації практичних фаз, що враховують як побажання щодо контролю з боку дуальних партнерів, так і автономію студентів. Тривалість стажування не повинна бути занадто короткою, щоб досягти професійної обізнаності у певних питаннях. Оскільки студенти також можуть брати відпустки на етапі стажування, необхідне довгострокове планування, щоб уникнути занадто коротких фаз стажування. Місця проходження практики плануються до початку освітнього процесу і видаються студентам на початку навчання. Зміни можуть бути внесені у зв'язку з виробничою необхідністю або за бажанням студентів і узгоджуються між студентами та керівником практики.

2. Випускові кафедри на початкових етапах навчання інформуються про час і тривалість практики, про рівень професійного розвитку студентів та про якісні вимоги до етапів практичного навчання. *Мета:* завчасне інформування відповідальних осіб у закладі освіти є важливою передумовою кваліфікованого супроводу. Як викладачі кафедр, так і студенти можуть здійснити необхідну підготовку до виконання практичних завдань. Наставники на підприємствах знають вимоги університету до проєктної роботи на практичних етапах і можуть визначити відповідні завдання на цій основі.

*Рекомендації стосовно впровадження.* Керівник практики координує з кафедрою проєктну роботу та супервізію відповідно до стадії розвитку студента та його індивідуальних особливостей. Викладачі в університеті консультують контактних осіб у підрозділах щодо аспектів розвитку персоналу під час відбору завдань та нагляді за їх виконанням. Крім того, студентів стисло характеризують та пояснюють їхній статус розвитку (професійний, особистий, методичний, соціальний). За необхідності, викладачі-методисти пояснюють програму дуального навчання в університеті та статус студентів на виробництві. За 4-8 тижнів до початку практики студенти одержують інформацію про те, в який відділ вони будуть направлені і хто є їхніми наставниками. Відповідальна кафедра забезпечує робоче місце і організовує ефективний початок практики. Наставники на підприємстві знають вимоги університету до проєктної роботи та доводять їх до відома відповідальних осіб конкретного відділу. Організація (реєстрація, подання, оцінка) проєктної роботи здійснюється з урахуванням специфікацій навчального закладу. Це може бути досягнуте двома шляхами: студенти несуть відповідальність за весь процес або кафедра чи відповідальна особа в компанії-партнері забезпечує необхідну реалізацію. В будь-якому випадку, необхідний кваліфікований зворотний зв'язок щодо проєкту.

3. Забезпечити інтенсивну підтримку та кваліфіковане керівництво. Студенти перебувають під постійним наглядом професійно підготовлених контактних осіб на кафедрах. *Мета.* Професійно кваліфіковані керівники підтримують студентів у набутті нових компетенцій під час практичного етапу навчання. Вони демонструють студентам, наскільки важливо постійно розвиватися у професійному плані. Партнери планують достатній кадровий потенціал для супроводу студентів на виробництві.

*Рекомендації стосовно впровадження.* Студенти мають контактну особу, доступну впродовж усього практичного етапу. Залежно від специфіки фірми/компанії/організації, встановлюються фіксовані дати координації. Наукові керівники в закладі освіти зобов'язані, по можливості, мати відповідний науковий ступінь, знати фаховий предмет, а також рамкові умови навчального курсу. Рекомендовано призначати колишніх студентів університету наставниками на підприємстві. Такими діями компанія-партнер демонструє свою високу оцінку фахової підготовки.

Контактна особа має добре знати структуру дуальної програми навчання в університеті, а також зміст лекційного курсу. Вона встановлює зв'язок між теорією та практикою, використовуючи приклади з реальних виробничих ситуацій, і таким чином також мотивує студентів до теоретичних етапів навчання. Специфічні для компанії знання можуть передаватися на семінарах безпосередньо на місці практики, але вони не повинні передбачати або повторювати зміст теоретичних етапів.

4. Самостійно досягати цілей проєкту. Завдання та мета проєкту чітко донесені до студентів, від них вимагається самостійне його виконання. *Мета:* наставники володіють інформацією про завдання та цілі проєкту кожного студента. Це створює надійне підґрунтя для планування та реалізації завдань. Варто уникати нечітких і недиференційованих робочих завдань. Студенти мають чіткі плани на практичний етап і, таким чином, можуть працювати цілеспрямовано та самостійно. Тим самим вони привчаються до самостійної роботи навіть над складними завданнями.

*Рекомендації стосовно впровадження.* На початку практичного етапу пояснюються завдання, обговорюється зміст і терміни їх виконання, фіксуються в письмовій формі. Самостійна робота може заохочуватися регулярними бесідами зі зворотним зв'язком та переглядом навчальних цілей. Особливо мотивують завдання з конкретним завершенням проєкту (наприклад, виставка або внутрішня презентація, створення прототипу). Керівники мають бути впевнені у здібностях студентів, але також мають давати їм можливість висловити свої ідеї та задуми.

5. Сприяння особистому та професійному розвитку. Проєкти та завдання, що ставляться перед студентами, сприяють їхньому особистому та професійному розвитку, а також створюють додаткову цінність для внутрішніх та зовнішніх замовників. *Мета:* подальший розвиток професійних компетенцій, а також особистісних якостей, що забезпечує професійну кваліфікацію студентів. Відбір і розробка проєктів і завдань науковими керівниками здійснюється з урахуванням відповідного рівня особистості студента та його професійно-методичної підготовки. Отже,

подальший індивідуальний розвиток цілеспрямовано підтримується та заохочується. Керівники розробляють кваліфікаційні та додаткові види діяльності у відповідному взаємозв'язку один з іншим.

*Рекомендації стосовно впровадження.* В навчальному відділі, так само як і в технічному, студенти одержують проекти, починаючи від підтримки в повсякденному виконанні завдань і закінчуючи самостійною роботою над підпроектом. Саме таким чином, студенти інтегруються в процеси компанії або установи, незалежно від розміру компанії та концепції навчання, і роблять свій внесок у створення певної цінності. У випадку абстрактно-теоретичних проектних завдань особливо важливим є зворотний зв'язок з науковими керівниками, оскільки мотиваційний ефект від практичної реалізації часто відсутній. Студентам також надається допомога в особистісному розвитку, обговорюються та пояснюються успіхи та невдачі.

6. Набуття дієвої компетентності через відповідальність та ініціативність. Завдяки активній участі студенти одержують уявлення про виробничі процеси та простір для ініціативи і творчості. Складні та відповідальні завдання (практичні проекти) дають змогу набути дієвої компетентності та здатності до працевлаштування. *Мета.* Випускники університету вражають глибоким розумінням міжвідомчих процесів і можуть розробляти цілісні рішення. Завдання та проекти від семестру до семестру зростають за складністю та відповідальністю, що дозволяє цілеспрямовано розвивати особистість. Проекти та завдання дозволяють студентам налагоджувати зв'язки. У результаті вони знаходять не лише обґрунтовані рішення для своїх проектних завдань, а й широке визнання в компанії чи установі.

*Рекомендації стосовно впровадження.* Базове навчання, наприклад, у навчальній майстерні, відбувається на початку курсу. Навчання практичним навичкам і пов'язаний з цим особистий досвід передають більш глибоке розуміння важливості ручних і операційних навичок для компанії та її успіху. Участь у повсякденних виробничих справах можлива через оцінку ключових показників якості: оптимізація детальних процесів, допомога в проектах. Більш складними практичними завданнями, що можуть бути реалізовані впродовж останнього року навчання, є впровадження програмного забезпечення, включаючи інсталяцію, адаптацію, навчання, розробку продуктів і ключових їх елементів, включаючи повну документацію, оптимізацію складних процесів. Тимчасова відсутність під час канікул або хвороби дозволяє студентам одержати уявлення про повсякденну роботу на іншому рівні зайнятості. Участь у засіданнях та командних зустрічах дозволяє студентам розглядати власні проекти та завдання у всебічному контексті, а також пізнавати, вивчати та перевіряти важливість методологічних, соціальних і комунікативних навичок. Контакти з клієнтами та постачальниками дають додаткове розуміння процесів компанії.

7. Сприяння розвитку через зворотний зв'язок. За студентами закріплені контактні особи/тренери/наставники. Вони регулярно одержують

зворотний зв'язок щодо їхнього професійного та особистісного розвитку. *Мета.* Персональні наставники знають студентів і процес їхнього розвитку. Вони регулярно надають студентам відкритий зворотний зв'язок, а також цінні імпульси для особистого розвитку. Одержаний у результаті особистісний розвиток має бути оптимізований в інтересах студентів і дуального партнера. Оскільки між тренерами та студентами є довірливі відносини, контактні особи можуть кваліфіковано та відповідально поговорити зі студентами у разі виникнення проблем та запропонувати шляхи їх вирішення.

*Рекомендації стосовно впровадження.* У малих і середніх компаніях студенти часто мають визначену контактну особу на весь період навчання, яка бере на себе як організаційну підтримку, так і роль наставника з питань особистого розвитку. У великих компаніях студенти зазвичай мають постійних контактних осіб/тренерів з навчального відділу («фасилітаторів навчального процесу»). На додаток до офіційного керівництва навчанням ці особи виконують функцію інтерфейсу між відділом, університетом і студентами. Вони супроводжують студентів від процесу працевлаштування до прийняття на роботу. Кафедри одержують від них інформацію про проходження практики та успішність студентів. Вони організують навчання на підприємстві, призначають зустрічі та виконують наставницькі завдання, включаючи регулярні бесіди зі зворотним зв'язком, що мають відбуватися принаймні наприкінці практики. У малих і середніх компаніях це завдання виконує викладач-методист. Якщо у студентів виникають особисті або академічні проблеми, вони звертаються до наставника чи методиста та спільно шукають шляхи їх вирішення. Наприклад, якщо вони розглядають можливість залишити навчання або змінити спеціальність, контактна особа може вказати на перспективи роботи, обговорити переваги та недоліки та знайти кваліфіковане рішення.

8. Рекомендується перебування за кордоном під час практичного етапу підготовки. В ідеалі навчання за кордоном доповнює професійний зміст практичної фази на Батьківщині. *Мета:* студенти мають ґрунтовні знання англійської та, за необхідності, інших іноземних мов для того, щоб бути здатними виконувати складні завдання для компанії в міжнародному контексті. Успішні етапи за кордоном мотивуватимуть студентів до виконання міжнародних завдань. Завдяки міжкультурному досвіду випускники мають цінну компетенцію для взаємодії з представниками інших культурних кіл.

*Рекомендації стосовно впровадження.* Планування, підготовка та організація перебування за кордоном в ідеалі здійснюється спільно з керівником стажування та самими студентами. Керівник стажування встановлює зв'язок з контактними особами за кордоном та уточнює загальні умови та деталі практичної фази (наприклад, дати, передбачувані витрати тощо). Теоретичні етапи за кордоном також можливі в рамках дуальної програми навчання. Дозвіл на поїздку і, можливо, субсидії на витрати від компанії можуть бути поставлені в залежність від успішності

студентів. При підготовці етапів за кордоном наполегливо рекомендується обмін досвідом зі студентами, які вже перебували за кордоном.

9. Студенти інтегруються в команди, набувають професійних і методичних компетенцій, знайомляться з принципами роботи, правилами співпраці та комунікації. *Мета.* Студенти одержують досвід роботи в команді та розвивають командні навички; вивчають різноманітні методи відпрацювання командної роботи; вивчають та засвоюють внутрішні правила для успішної діяльності в самостійній роботі та в команді.

*Рекомендації стосовно впровадження.* Малі компанії-партнери надають суттєвого значення знайомству студентів з багатьма або навіть з усіма працівниками. Це відбувається в контексті особистих обговорень на початку навчання і створює основу довіри для співпраці. Іншим варіантом інтеграції студентів є проведення зборів колективу, в яких беруть участь студенти. У великих компаніях це відбувається у підрозділах, які мають безпосередній зв'язок зі студентами. Окрім тренінг-менеджерів, супервізори також надають зворотний зв'язок щодо позитивної та негативної поведінки у повсякденному житті компанії. У випадку серйозних порушень правил залучається тренінг-менеджер, щоб пояснити студентам актуальні правила компанії.

10. Підтримка бакалаврської роботи та кар'єрного росту. На останньому році навчання студенти також одержують допомогу та рекомендації щодо написання бакалаврської роботи та пошуку першої роботи після закінчення навчання, щоб їхній кар'єрний старт був успішним. *Мета.* Курс на бакалаврську роботу та посаду початкового рівня встановлюється досить рано, щоб студентам не доводилося шукати альтернативи. Куратори консультують щодо вибору сфери діяльності після закінчення навчання, щоб забезпечити ефективний подальший розвиток для студентів і дуальних партнерів. Студенти відчують особисту вдячність, що дозволяє їм залишатися в компанії. Випускники магістерської програми можуть бути залишені партнером через індивідуальні домовленості щодо розвитку персоналу.

*Рекомендації стосовно впровадження.* Визначення тематики бакалаврських робіт здійснюється фаховою кафедрою спільно з навчальним відділом. На початковій стадії проводяться дискусії зі студентами, щоб мати можливість врахувати їхні майбутні побажання. Під час обговорення з відділом індивідуальні інтереси узгоджуються з потребами компанії та сферою застосування. Навчальний відділ керує процесом, що дає можливість враховувати майбутні компетенції студента. В малих і середніх компаніях студентів готують до виконання певної функції впродовж усього навчання, щоб забезпечити повільний перехід у професійне життя, а від кафедр вимагається якомога раніше прив'язати студентів до компанії. Для студентів, які бажають навчатися в магістратурі, здійснюється підготовка відповідних навчальних планів. У короткостроковій перспективі студентам пропонується індивідуальна альтернативна модель, повторне працевлаштування після закінчення навчання, робота за сумісництвом або навчання з неповним робочим днем.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** У статті, на основі аналізу практичного досвіду підготовки менеджерів за дуальною формою навчання та співпраці з соціальними партнерами Баден-Вюртемберзького кооперативного державного університету (Німеччина), визначено етапи взаємодії між соціальними партнерами (фірмами/компаніями) й університетом, цілі, форми та шляхи їх досягнення у підготовці майбутніх менеджерів. Охарактеризовано функції кожного суб'єкта освітнього процесу та можливості їхньої співпраці. Встановлено, що з боку закладу освіти до реалізації дуальної форми здобуття освіти залучені: керівництво навчального закладу, гарант освітньої програми, фахова кафедра, методичний відділ; з боку фірми-партнера: відповідальна особа за навчання та наставник на виробництві. Варто зазначити також, що в дуальних університетах Австрії, таких як Університет Йоаннеума, Університет Сент-Пельтен, Технічний університет прикладних наук у Відні взаємозв'язок закладів освіти з соціальними партнерами відбувається за схарактеризованими нами етапами, що мають подібні цілі та шляхи реалізації.

*Перспективи подальших досліджень* вбачаємо у висвітленні проблеми професійної орієнтації з боку закладу освіти та соціального партнера в залученні на навчання майбутніх абітурієнтів. Проблемним є також вивчення питання про взаємодію університету і соціального партнера, тобто «втручання» закладу освіти в зміст практичного навчання, і підприємства/фірми/організації в теоретичну підготовку.

#### **Список використаних джерел**

- Авшенюк, Н. М., Креденець, Н.Я. (2019). Професійна освіта у вимірах соціального партнерства в Австрії і Німеччині: монографія. Львів: «Растр-7». 252.
- Дубровський, І. М. (2001). Система соціального партнерства як регулятор соціально-трудоких відносин в умовах трансформації українського суспільства (соціологічний аналіз): дис. ... канд. соціол. наук: 22.00.07. Харків. 190.
- Маєвська, Л.М. (2018). Соціальне партнерство у структурі моделі професійної підготовки соціального педагога. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/4348/1/%D0%9C.pdf>
- Стойчик Т. (2019). Умови формування соціального партнерства в закладах професійної (професійно-технічної) освіти в Україні. *Освітні обрії*, 1(48). 37-42.
- Сучасні моделі професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу: порівняльний досвід (2018): монографія. Київ: ІПТО НАПН України. 223.
- Шумило, Ю.В. (2020). Соціальне партнерство як умова розвитку конкурентноздатного фахівця. URL: <https://www.academia.edu/37649073/>
- Щербак, Л.В. (2008). Створення системи соціального партнерства у сфері професійно-технічної освіти (методичні рекомендації). Київ:



Геопринт. 45.

- Duale Hochschule Baden-Württemberg (2019). Stuttgart. 26.  
Duale Hochschule Baden-Württemberg. URL:  
<https://www.dhbw.de/informationen/duale-partner>  
Leitfaden zur Ansprache von Schülerinnen und Schülern (2022). Anregungen,  
tipps und beispiele für duale partner. URL: [www.heidenheim.dhbw.de](http://www.heidenheim.dhbw.de)

### **References (translated and transliterated)**

- Avsheniuk, N.M., Kredenets, N.Ya. (2019). Profesiina osvita u vymirakh sotsialnoho partnerstva v Avstrii i Nimechchyni [Vocational education in dimensions of social partnership in Austria and Germany]: monohrafiia. Lviv: «Rastr-7». 252 [in Ukrainian].
- Duale Hochschule Baden-Württemberg (2019). Stuttgart, Juni 2019. 26 s. [in German].
- Duale Hochschule Baden-Württemberg (2022). URL:  
<https://www.dhbw.de/informationen/duale-partner> [in German].
- Dubrovskiy, I.M. (2001). Systema sotsialnoho partnerstva yak rehuliator sotsialno-trudovykh vidnosyn v umovakh transformatsii ukrainskoho suspilstva (sotsiologichnyi analiz) [The system of social partnership as a regulator of social and labor relations in the conditions of transformation of Ukrainian society (sociological analysis)]: dys... kand. sotsioloh. nauk: 22.00.07. Kharkiv. 190 [in Ukrainian].
- Leitfaden zur Ansprache von Schülerinnen und Schülern (2022). Anregungen, tipps und beispiele für duale partner. URL: [www.heidenheim.dhbw.de](http://www.heidenheim.dhbw.de) [in German].
- Maievska, L.M. (2018). Sotsialne partnerstvo u strukturi modeli profesiinoididgotovky sotsialnoho pedahoha [Social partnership in the structure of the model of professional training of social pedagogue]. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/4348/1/%D0%9C.pdf> [in Ukrainian].
- Shcherbak, L.V. (2008). Stvorennia systemy sotsialnoho partnerstva u sferi profesiino-tekhnichnoi osvity (metodychni rekomendatsii) [Creation of a system of social partnership in the field of vocational education (guidelines)]. Kyiv : Heoprynt. 45 [in Ukrainian].
- Shumylo, Yu.V. Sotsialne partnerstvo yak umova rozvytku konkurentnozdatnoho fakhivtsia [Social partnership as a condition for the development of a competitive specialist]. URL: <https://www.academia.edu/37649073/> [in Ukrainian].
- Stoichyk, T. (2019). Umovy formuvannia sotsialnoho partnerstva v zakladakh profesiinoididgotovky (profesiino-tekhnichnoi) osvity v Ukraini [Conditions for the formation of social partnership in vocational (vocational-technical) education institutions in Ukraine]. *Osvitni obrii - Educational horizons*. 1(48). 37-42 [in Ukrainian].
- Suchasni modeli profesiinoididgotovky i navchannia v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu: porivnialnyi dosvid (2018) [Modern models of vocational education and training in the European Union: comparative experience]: monohrafiia. Kyiv: IPTO NAPN Ukrainy. 223 [in Ukrainian].

УДК 351.851 (477):378(477)

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(23\).2023.178-187](https://doi.org/10.35387/od.1(23).2023.178-187)

**Пазюра Валентинівна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри авіаційної англійської мови Національного авіаційного університету

**Paziura Nataliia** – Doctor of Sciences in Education, Professor, Head of Aviation English Department of the National Aviation University

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-1234-7610>

E-mail: [npazyura@ukr.net](mailto:npazyura@ukr.net)

## **ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ: АЗІЙСЬКИЙ ВИМІР**

**Анотація.** У статті розглянуто особливості забезпечення якості освіти в країнах Східно-азійського регіону. У розвідці досліджено різні підходи країн до визначення необхідних умов для забезпечення якісних освітніх послуг, визначені основні тенденції у розвитку вищої освіти, проаналізовано законодавче забезпечення освітніх реформ, спрямованих на поліпшення якості вищої освіти. Виявлено відмінне та подібне у процесі забезпечення якості освіти в Азійських країнах. До подібного віднесений намір всіх країн цього регіону розвивати національні системи відповідно до міжнародних стандартів з метою фасілітації регіональної та міжнародної академічної мобільності студентів, запровадження взаємодовіри між країнами, впевненості у якості отриманих освітніх послуг. Подібними є механізми забезпечення якості освіти за допомогою зовнішніх та внутрішніх систем оцінювання (акредитація, академічний аудит, само оцінювання), запровадження на національних рівнях «динамічних концепцій» для інтеграції прозорості в діяльності та автономності ЗВО та ефективного інструментарію вимірювання якості навчальних програм і компетенцій випускників цих програм, використання подібних методів та процедур проведення акредитації, стандартів та критеріїв забезпечення якості. До відмінного віднесено наявність різних регуляторних органів, відповідальних за забезпечення якості вищої освіти в різних країнах азійського регіону та їх функції (Міністерство освіти, державні та недержавні агенції забезпечення якості освіти, технічні ради, професійні асоціації), обов'язковість проходження процедури акредитації, фінансування з державного бюджету акредитованих програм, різні підходи до процесу акредитації дистанційних освітніх програм (використання однакових критеріїв для звичних та дистанційних ЗВО, або розроблення спеціальних критеріїв забезпечення якості освіти для дистанційної освіти). Виявлено, що система забезпечення якості освіти фокусує увагу на верифікації якості підготовки щойно створених закладів та стимулюванні конкуренції між закладами освіти. Процес поліпшення якості освіти в східно-азійських країнах відбувається під впливом зовнішніх і внутрішніх чинників (підвищення конкурентоспроможності

закладів вищої освіти, заохочення більшої кількості іноземних студентів до навчання).

**Ключові слова:** країни Східної Азії; забезпечення якості освіти; заклади вищої освіти; акредитація; аудит; самооцінювання; критерії оцінювання; моніторинг.

**Paziura Nataliia**

## **QUALITY ASSURANCE OF HIGHER EDUCATION: THE ASIAN DIMENSION**

**Abstract.** *The article examines the peculiarities of the process in ensuring the quality of education in the countries of the East Asian region. In the research, different approaches of countries to determining the necessary conditions for providing quality educational services have been investigated, the trends in the development of higher education have been determined, and the legislative support for educational reforms aimed at improving the quality of higher education has been analyzed. Distinctive and similar features in the process of ensuring the quality of education in Asian countries have been identified. This includes the intention of all countries of this region to develop national systems in accordance with international standards with the aim of facilitating regional and international academic mobility of students, establishing mutual trust between countries, and confidence in the quality of educational services received. Similar features have been found in the mechanisms for ensuring the quality of education through external and internal evaluation systems (accreditation, academic audit, self-evaluation), the introduction at the national level of «dynamic concepts» for the integration of transparency in the activities and autonomy of higher education institutions, and effective tools for measuring the quality of educational programs and the competencies of graduates of these programs, the use of similar methods and procedures for accreditation, standards and quality assurance criteria. The presence of various regulatory bodies responsible for ensuring the quality of higher education in various countries of the Asian region and their functions (Ministry of Education, state and non-state agencies for ensuring the quality of education, technical councils, professional associations), the obligation to go through the accreditation procedure, financing from the state budget of accredited programs, different approaches to the process of accreditation of distance education programs (using the same criteria for traditional and distance higher education institutions, or developing special criteria for ensuring the quality of education for distance education). It was found that the education quality assurance system focuses on verifying the quality of training of newly established institutions and stimulating competition between educational institutions. The process of improving the quality of education in East Asian countries takes place under the influence of external and internal factors.*

**Key words:** East Asian countries; ensuring the quality of education; institutions of higher education; accreditation; audit; the evaluation itself; evaluation criteria; monitoring.

**Постановка проблеми, її актуальність.** Східно-Азійський регіон є одним з таких, що найбільш динамічно розвивається в світі. Відкрита торгівля, інвестиції у важливі галузі господарства та економічні реформи перетворили ці країни за дуже короткий час на розвинені. Багато країн Східно-Азійського регіону інвестували значні фінансові і людські ресурси для розвитку своїх освітніх систем та досягнення ними світових стандартів. Реформи освітньої галузі створили умови для заохочення іноземних студентів на навчання та трансформації азійських країн на експортерів освітніх послуг. Тому, забезпечення якості вищої освіти розглядається як необхідна умова міжнародної співпраці й інтернаціоналізації вищої освіти в цьому регіоні.

**Аналіз актуальних досліджень і публікацій.** Різноманітні питання у галузі вищої освіти та забезпечення її якості були предметом вивчення для багатьох зарубіжних науковців (Brennan, J., Koul, B., Geng, L. та інші). Проблеми розвитку вищої освіти у східно-азійському регіоні опинились в центрі уваги таких учених як Х. Нгуєн, Шен Жен, О. Хамід (Nguyen, H., Shen Zhen, Hamid, O.). В колі наукових інтересів азійських вчених (Jung, I., Wong, Tat Meng, Li, Chen, Baigaltugs, S., Belawati, T; Latchem, C., & Jung, I.) знаходиться і дистанційна освіта країн Східної Азії.

В даній статі ми ставимо за **мету** вивчення особливостей процесу забезпечення якості вищої освіти в навчальних закладах країн Східної Азії, виявленні подібного та відмінного в цьому процесі, зважаючи на різноманітність економічних, соціальних, політичних систем, культурних традицій цих країн, і відповідно, у структурі та організації вищої освіти та національних підходах до забезпечення якості.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Традиційно, вчителі в країнах Азії завжди мали велику повагу в соціумі, розглядалися як невичерпне джерело знань. авторитетні фахівці та приклади для наслідування (Nguyen, 2009). Вчителі, у свою чергу, докладали зусиль і робили свій внесок у розбудову майбутнього своїх студентів із відданістю та, іноді, самопожертвою. Так, за визначенням, прийнятим у КНР, вчителі – «це фахівці, завдяки яким функціонує освіта, які усім серцем віддані навчанню і вихованню людей, є активними будівниками майбутнього, тому, що здійснюють значний внесок в удосконалення рівня освіченості нації. Учитель повинен присвячувати себе навчанню людей» (中华人民共和国教育法路律集, 1999, с. 152).

Одночасно з існуванням такого традиційного для азійського соціуму відношення до вчителів, освітні та соціально-політичні реалії сучасного світу привнесли нові очікування щодо їхньої ролі. Якщо раніше основна мета була підготувати студентів до складання всіляких іспитів, то зараз виникла необхідність виховання «громадянина світу» (global citizens). У цьому контексті вчителі повинні організувати свою роботу задля виховання активних агентів, які б були здатні ефективно приймати участь в

глобалізованій економіці та розвивати національну економіку. Учителі повинні бути обізнаними у сучасних освітніх технологіях, бути здатними працювати з студентами, які все більше «уродженцями цифрового суспільства» (digital natives).

В Малайзії в національному документі Vision 2020 була поставлена мета виховати «індустріальну націю» (an industrialized nation) (Obaidul, 2016, с. 28). Інтернаціоналізація вищої освіти розглядається як основний чинник успіху Малайзії в глобалізованому світі. Від процесу інтернаціоналізації очікується перетворення Малайзії у міжнародний освітній хаб, який захопить студентів з різних країн, та поширення можливості працевлаштування малайзійських випускників на світовому ринку праці.

В Японії, КНР спостерігається більш стримана політика щодо глобалізації, але також вживаються заходи щодо інтернаціоналізації вищої освіти, які здебільшого стосуються підвищення рівня володіння англійською мовою та заохочення іноземних студентів до навчання в японські університети.

Освітній менеджмент азіяських країн вважає, що здатність вчителів виконувати нові ролі в суспільстві потребує перевірки шляхом запровадження держаних механізмів нагляду. Було вирішено запровадити звітність діяльності вищих навчальних закладів та діяльності вчителів шляхом тестування академічної успішності учнів з використанням національних та світових стандартів (наприклад, за стандартами Organization for Economic Cooperation and Development's Program for International Student Assessment, PISA) (Результати моніторингу впливають на різні аспекти діяльності як закладів освіти, так і педагогічного персоналу. Так, в Бангладеш, відповідно до рішення Уряду країни учителі приватних закладів отримують додаткові щомісячні виплати в залежності від показників успішності закладів у національних випускних іспитах Obaidul, 2016, с. 27). В Китаї заробітна плата та кар'єрне зростання вчителів початкової та середньої школи залежить від успіхів їхніх учнів на іспитах. Учителі старших класів одержують нагороди та можливість кар'єрного зростання залежно від кількості учнів, що вступили до престижних університетів. Крім того, китайські вчителі вважаються персонально відповідальними і за розвиток своїх студентів як особистостей (东北师范大学, 2015).

Якість навчання у закладах вищої освіти підтримується за допомогою механізмів забезпечення якості освіти. Це потребує ефективного інструментарію вимірювання якості навчальних програм та компетенцій випускників цих програм. Дж. Бреннан (Brennan, 1999) визначає 7 цілей забезпечення якості вищої освіти: 1. забезпечення звітності; 2. поліпшення якості освітніх послуг; 3. стимулювання конкуренції між закладами освіти; 4. верифікація якості новостворених закладів; 5.

надання інституційного статусу; 6. перерозподіл керівництва між державою та закладами; 7. фасилітація порівняння на міжнародному рівні, тобто взаємо зарахування дипломів закладів вищої освіти.

Східно-Азійський регіон має різні підходи до забезпечення якості вищої освіти, але основними організаціями, на яких покладено функції оцінювання та акредитація освітніх програм, регулювання та імплементація цілей навчальних закладів є агенції забезпечення якості освіти. Ці агенції перевіряють стандарти, якість підготовки студентів, проводять оцінювання освітніх програм. Підходи до перевірки та оцінювання варіюються в різних країнах. Зовнішні системи оцінювання якості (external QA systems) здійснюють вивчення та оцінювання програм, проводять аудит та акредитацію ЗВО. До *зовнішніх систем забезпечення якості* відносять зовнішньої інституції, в основному агенції забезпечення якості, які оцінює діяльність закладу, його програми навчання для визначення, їх відповідність визначеним стандартам. Зовнішнє оцінювання якості зосереджує увагу головним чином на акредитаційному процесі, намагаючись досягти звітності та забезпечити належну діяльність (Machumu & Kisanga, 2014).

*Внутрішня система забезпечення якості освіти* (Internal QA system), відповідно до визначення ЮНЕСКО у 2013 році, означає певну політику закладу та механізми забезпечення виконання його мети і стандартів вищої освіти. Внутрішня система забезпечення якості зосереджена на поліпшенні якості викладання та навчання, у той час як зовнішня фокусує увагу на звітності перед стейкхолдерами та суспільством щодо якості навчання. Внутрішня система передбачає оцінювання діяльності тих і тими, хто працює у закладі, у той час як зовнішнє оцінювання здійснюється державою, агенціями або стейкхолдерами.

Для забезпечення звітності та соціальної відповідальності закладів вищої освіти, агенції забезпечення якості мають бути прозорими в своїх діях. Суспільство має знати як визначаються результати навчання в тих або інших закладах вищої освіти, як реалізуються освітні можливості здобувачів, як здійснюється працевлаштування випускників. В Східно-азійських країнах така політика отримала назву «динамічних концепцій» (dynamic concepts) у процесі забезпечення якості вищої освіти, що означає інтеграцію звітності, реформування, прозорості, автономності в діяльності ЗВО.

В Азійських країнах запровадження системи забезпечення якості освіти було відповіддю на потребу у підзвітності та поліпшенні якості освіти. Серед найбільш поширених процедур оцінювання діяльності закладу вищої освіти та надання інституційного статусу використовується акредитація – процес зовнішнього оцінювання та рецензування діяльності ЗВО представниками інших закладів освіти в результаті якого визначається правомірність надання закладу та його програмам підготовки певного статусу та визнання його діяльності і програм підготовки такими, що

відповідають певним вимогам. Акредитація закладів дистанційної освіти проводиться у Гонконгу, Індії, Індонезії, Японії, Кореї, Малайзії та Філіппінах (Jung, et al., 2011, с. 77).

Крім того, з метою поліпшення діяльності закладу часто застосовується академічний аудит, який сфокусований на процесах, що забезпечують якість освіти у вищому навчальному закладі. Зазвичай, документи, які необхідно подати для академічного аудиту включають звіт критичного самоаналізу діяльності закладу та зовнішню рецензію, яка видається рецензентом після відвідування закладу. Наступним етапом є академічний моніторинг, в процесі якого враховуються певні інституційні або національні індикатори діяльності ЗВО. Для Азійських закладів дистанційної освіти, таких країн як Китай, Гонконг, Японія, Корея, Малайзія, Шрі-Ланка, Сінгапур регуляторні органи проводять періодичний академічний аудит. Система забезпечення якості освіти фокусує увагу на верифікації якості щойно створених закладів та стимулюванні конкуренції між закладами освіти.

З метою забезпечення більшої конкуренції також запроваджена система фінансування на основі результатів акредитації (performance-based funding). В Індонезії, Шрі-Ланці, Кореї результати акредитації або академічного аудиту впливають на рішення щодо фінансування ЗВО. В деяких країнах інформація щодо результатів аудиту відкрита для широкого загалу. Звіт про результати роботи закладу надається уряду та (або) керівництву агенцій забезпечення якості освіти. В таких країнах як Китай, Індонезія, Японія, Філіппіни відкритою є інформація лише про кінцеві результати акредитації, або аудиту. Деталі акредитації доступні лише керівництву системи забезпечення якості освіти або в межах закладу. В Сінгапурі та Гонконгу була запроваджена само-акредитація, в цих країнах спостерігається перерозподіл повноважень між закладами вищої освіти та Міністерствами освіти (Jung, et al., 2011, с. 72).

Розглянемо більш детально механізми забезпечення якості освіти та функції регуляторних органів системи забезпечення якості освіти.

Проведене дослідження свідчить про існування в Азійському регіоні різних підходів щодо визначення відповідальних за забезпечення якості вищої освіти (включаючи дистанційну).

1. В Китаї і Сінгапурі уряд (тобто Міністерство освіти) повністю регулює діяльність системи забезпечення якості освіти.

2. В Гонконгу, Індії, Кореї, Малайзії, Шрі-Ланці Агентство забезпечення якості освіти при Міністерстві відповідає за процес акредитації дистанційних програм.

3. Деякі органи у системі забезпечення якості освіти Кореї та Індонезії були утворені Міністерствами освіти, в Індії - спільно Міністерством та Агенцією забезпечення якості освіти, оскільки агенція тісно пов'язана із міністерством хоча і є автономним структурним підрозділом. В Індонезії забезпечення якості посилюється процедурою

само-оцінювання, що моніториться Міністерством національної освіти та процесом акредитації з боку незалежного акредитаційного агентства.

4. У Філіппінах відповідальними за забезпечення якості освіти є технічні ради, що створюються державним агентством забезпечення якості або професійні асоціації.

5. В Японії функціонують три недержавні агентства, які отримали дозвіл на роботу від Міністерства і які регулюють процес забезпечення якості вищої освіти (Jung, et al., 2011, с. 72).

Проведений аналіз засвідчив, що в Східно-Азійських країнах процес акредитації та (або) академічного аудиту для закладів вищої освіти (включаючи дистанційну) можуть бути як обов'язковими так і за бажанням. Так, у Гонконгу, Індонезії, Індії, Монголії, Філіппінах акредитація та (або) інституційний аудит проводиться на добровільній основі, а результати процесу забезпечення якості освіти не впливають на державне фінансування. У той час, в Монголії та Індії спеціальні державні фонди або стипендії надаються лише акредитованим закладам. В інших країнах (КНР, Японія, Корея, Малайзія, Сінгапур) акредитація або (та) періодичні аудити є обов'язковими. В Китаї закладам, що пропонують онлайн програми і які не пройшли щорічний академічний аудит не дозволяється приймати на навчання студентів на наступний рік. В Кореї результати діяльності з забезпечення якості освіти впливають на отримання фінансування та адміністративної підтримки від Міністерства освіти. В Японії, Малайзії, Сінгапурі результати перевірки щодо забезпечення якості не впливають на фінансування, однак в Малайзії від них залежить рейтинг закладу освіти та рівень інституційної автономії державних університетів (Jung & Latchem, 2007, с. 237).

Наголосимо, що в досліджуваних країнах належна увага приділяється дистанційній освіті як важливої складової, особливо в умовах пандемії COVID-19. Проведений аналіз дозволяє зробити висновок щодо реалізації трьох основних підходів у політиці забезпечення якості саме дистанційної освіти в Азійських країнах.

У першому підході, який реалізується у Гонконгу, Малайзії, Індонезії, Філіппінах, Сінгапурі, Шрі-Ланці дистанційна освіта розглядається як інтегральна частина вищої освіти і тому там запроваджені ті ж самі процедури та критерії для забезпечення якості освіти. Виключення для дистанційної освіти робиться в процесі акредитації та аудиту лише в деяких аспектах.

Індонезія запровадила акредитаційні інструменти оцінювання програм дистанційної вищої освіти, але не розмежовує програми дистанційного навчання та онлайн програми.

Філіппіни визначили критерії акредитації дистанційної освіти у Меморандумі 27 (CHED Memorandum Order No. 27), в якому вказано, що лише програми магістерської підготовки з третім рівнем акредитації можуть бути запропоновані для дистанційного навчання, оскільки студенти 1-4



курсів потребують очного контакту з менторами та одногрупниками для досягнення оптимальних результатів (виключення було зроблено для декількох закладів, включаючи Університет Філіппінського відкритого університету, яким було дозволено проводити навчання на бакалаврських програмах у дистанційному форматі).

На Шрі-Ланці використовують окремі Інструменти для забезпечення якості дистанційної освіти у ЗВО (COL, 2009).

У Малайзії Кваліфікаційна агенція розробила документ «Керівництво з практик для дистанційного та відкритого навчання», що включає 177 критеріїв та індикатори ефективної діяльної у 9 напрямках забезпечення якості. Ти ж 9 напрямів використовуються у програмах акредитації та інституційного аудиту у звичних закладах вищої освіти.

Гонконг і Сінгапур використовують спільні документи і стандарти як для закладів дистанційної освіти так і для звичних ЗВО.

*Другий підхід*, що спостерігається в освітній політиці КНР, Індії, Кореї визнає відмінності у дистанційній освіті і тому використовує різні критерії та процедури акредитації для закладів дистанційної освіти та звичних ЗВО.

В Китаї звичні ЗВО оцінюються Загальним відділенням вищої освіти при Міністерстві освіти, у той час як дистанційні заклади оцінюються Відділенням дистанційної та неперервної освіти при Департаменті вищої освіти Міністерства. Застосовуються різні критерії забезпечення якості освіти для закладів різних форм навчання.

В Індії у 2009 р. була запроваджена Нова політика у дистанційному навчанні і вищій освіті, за якою нові програми дистанційного навчання повинні бути акредитовані Національною радою з акредитації.

В Кореї оцінювання дистанційних та звичних закладів освіти відбувається за різними процедурами, однак, агенції, які отримали державний статус акредитаційних агенцій запрошуються до аудиту та акредитації дистанційних закладів освіти.

*Третій підхід* спостерігається в Японії та Монголії, в яких процедури та критерії оцінювання дистанційних закладів ще не визначені (Jung, et al., 2011, с. 71).

Розглянемо **методи та процедуру проведення акредитації** закладів вищої освіти в країнах Східної Азії.

Наш аналіз показав, що для процедури акредитації азійських ЗВО питому вагу мають зовнішні та внутрішні рецензії, отримання яких проводиться згідно з певними процедурами. По-перше, рецензії надаються на основі визначених критеріїв Міністерством або Агенцією для забезпечення якості, які застосовуються для всіх закладів або програм. З метою їх подальшого удосконалення на постійній основі проводяться загальнонаціональні консультації з експертами. Другим важливим кроком є проведення закладами само оцінювання, результати якого відображають у звіті відповідності визначеним стандартам та критеріям. Наступним є

зовнішнє рецензування групою експертів, яка аналізує подані документи, включаючи звіт само-оцінювання закладу або програми, та підтверджує відповідність пунктам, зазначеним у звіті після відвідування закладу. Кінцеве рішення агенцій базується на поданих документах.

Деякі агенції (наприклад, в Японії та Монголії) проводять спеціальні тренінги для ЗВО з питань підготовки звіту само-оцінювання, деякі агенції - тренінги для зовнішніх експертів. В Індії, попередньо перед самім процесом акредитації визначається готовність закладу до процедури.

Процес акредитації відбувається відповідно до певних стандартів та критеріїв забезпечення якості за 12 напрямками (Jung, et al., 2011, с. 76). Такі країни як Гонконг, Індонезія, Японія, Малайзія, Філіппіни та Шрі-Ланка використовують однакові критерії для звичних та дистанційних ЗВО. Китай, Індія, Корея розробили спеціальні критерії забезпечення якості освіти для дистанційної освіти. До них включені: візія, місія, цілі, система оцінювання, освітні ресурси, навчальні програми, підтримка студентів. Такі критерії як лідерство та адміністрування, фінансування, забезпечення педагогічним персоналом та проведення наукових досліджень не розглядаються в Китаї та Філіппінах. ІТ інфраструктура є важливим критерієм для Гонконгу, Індії, Індонезії та Кореї, у той час як в інших країнах цей критерій не оцінюється окремо, лише разом у критерії підтримки процесу навчання. Гонконг, Індонезія, Японія, Філіппіни та Шрі-Ланка, крім того, оцінюють функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладах дистанційної освіти.

Крім того, в процесі акредитації азійських закладів вищої освіти використовується практика звернення до міжнародних агенцій для отримання міжнародної акредитації. Декілька закладів дистанційної освіти Китаю та Індонезії отримали акредитацію від міжнародних агенцій.

В деяких країнах Східної Азії (Філіппіни, Південна Корея, Малайзія) добровільна акредитація розглядається як шлях забезпечення якості вищої освіти, і які використовують недержавні агенції для виконання цієї функції.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, в Східно-Азійському регіоні спостерігається бажання розвивати національні системи відповідно до міжнародних стандартів про що свідчить прийняття низки узгоджених принципів забезпечення якості вищої освіти. Незважаючи на різноманітність в структурах й організації вищої освіти в регіоні та національних підходах до забезпечення якості освіти були розроблені уніфіковані принципи, що передбачають регіональне врегулювання питань забезпечення якості освіти, визначення критеріїв забезпечення якості, фасілітація регіональної та академічної мобільності студентів, запровадження взаємодовіри, впевненості, взаєморозуміння систем вищої освіти країн Східно-Азійського регіону; підвищення прозорості та покращення звітності закладів вищої освіти. Така уніфікація із збереженням значної диверсифікації у механізмах забезпечення якості освіти створює

основи для гармонізації різноманітних підходів в різних країнах Східно-азійського регіону.

### Bibliography

- Brennan, J. (1999). Evaluation of higher education in Europe. In M. Henkel & B. Little (Eds.), *Changing relationships between higher education and the state* (pp. 219–235). London: Jessica Kingsley.
- COL (2009). Quality assurance toolkit: Distance higher education institutions and programmes. Vancouver: The Commonwealth of Learning. Retrieved 12.04.2023 from [http://www.col.org/PublicationDocuments/pub\\_HE\\_QA\\_Toolkit\\_web.pdf](http://www.col.org/PublicationDocuments/pub_HE_QA_Toolkit_web.pdf)
- Geng, L. (2013). Reflection on Multicultural Education under the Background of Globalization. *Higher Education Studies*, 3(6), 53-57.
- Jung, I.S., & Latchem, C. (2007). Assuring quality in Asian open and distance learning. *Open Learning*, 22(3), 235–250.
- Jung, I., Wong, T., Li, Ch., Baigaltugs, S. & Belawati, T. (2011). Quality Assurance in Asian Distance Education: Diverse Approaches and Common Culture. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 12(6), 63-83.
- Koul, B. (2006). Epilogue: Towards a culture of quality in open distance learning: Present possibilities. In B. N. Koul & A. Kanwar (Eds.), *Perspectives on distance education: Towards a culture of quality* (pp. 177–187). Vancouver: The Commonwealth of Learning.
- Latchem, C., & Jung, I. (2009). *Distance and blended learning in Asia*. New York and London: Routledge.
- Machumu, H. J. & Kisanga S. H. (2014). Quality Assurance Practices in Higher Education Institutions: Lesson from Africa. *Journal of Education and Practice*, 5(16), 144-156.
- Nguyen, H. (2009). An experimental application of the problem-posing approach for English language teaching in Vietnam. In T. Steward (Ed.), *Insights on teaching speaking in TESOL* (pp. 79-90). Virginia TESOL, Inc.
- Obaidul, H. M. (2016). Globalization, English language policy, and teacher agency: Focus on Asia. *The International Education Journal: Comparative Perspectives*, 15(1), 26-44.
- Shen Zhen, (2017). *China's higher education quality assurance system*. Higher Education Evaluation Center, MoE, P.R.China.
- 中华人民共和国教育法律集 (1999). 北京外文出版社。
- 东北师范大学(2015). *教育科学学院本科课程计划*. Retrieved 01.10.2021 from <http://www.nenu.edu.cn/images/course.pdf>

УДК 37:061.2(477.85)"186/193"

DOI: [https://doi.org/10.35387/od.1\(23\).2023.188-196](https://doi.org/10.35387/od.1(23).2023.188-196)

**Таняєвська Ярина Андріївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, асистент кафедри педагогіки і психології дошкільної та спеціальної освіти Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

**Taniavska Yaryna** – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Associate Professor, Assistant of the Department of Pedagogy and Psychology of Preschool and Special Education of the Yurii Fedkovych Chernivtsi National University

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-4270-878X>

E-mail: [y.kvassetska@chnu.edu.ua](mailto:y.kvassetska@chnu.edu.ua)

### **ГРОМАДСЬКІ ІНІЦІАТИВИ І ЦІЛОЖИТТЄВЕ НАВЧАННЯ: ВНЕСОК У РОЗВИТОК ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ НА БУКОВИНІ (КІНЕЦЬ ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТ.)**

**Анотація.** Автором проаналізовано роль громадських ініціатив у розвитку дошкільної освіти на Буковині (кінець ХІХ – початок ХХ ст.). Акцентовано увагу на впливі громадських організацій та західноєвропейської педагогічної думки на становлення дошкільної освіти на Буковині досліджуваного періоду. З'ясовано, що початок буковинського дошкілля пов'язаний зі відкриттям при Чернівецькій державній жіночій учительській семінарії зразкового дошкільного закладу. Виявлено, що подальший розвиток дошкільної освіти відбувався завдяки громадським ініціативам, пов'язаним, зокрема, з діяльністю Католицького добротинного товариства, католицького чернечого товариства «Родина Марії», Товариства румунських жінок Буковини, українських жіночих товариств «Мироносиці», «Православні русинки», «Жіноча громада». Досліджено умови заснування і функціонування перших дошкільних закладів (дитячих садків і притулків (захоронок), виокремлено зразки громадської ініціативи та відповідальності. Персоніфіковано представників освітнього процесу, обґрунтовано зв'язок дошкільної освіти з національним культурно-просвітницьким рухом. Зазначено, що жіночі громадські товариства тісно співпрацювали з відповідними чоловічими організаціями у проведенні добротинних заходів і зборі коштів на утримання дошкільних закладів. Чоловіче шефство над Товариством румунських жінок Буковини здійснювало Товариство румунської літератури і культури, а українськими жіночими товариствами опікувалася «Руська бесіда». Обґрунтовано, що розвиток громадської самодіяльності, розширення мережі різномовних дошкільних навчальних закладів сприяли формуванню традиції дошкільного виховання в умовах полікультурного середовища Буковини. Наголошено на актуальності досвіду громадських ініціатив у сфері дошкільної освіти на Буковині

досліджуваного періоду для розвитку сучасного українського дошкілля.

**Ключові слова:** громадські ініціативи; дошкільна освіта; громадське товариство; феміністичний рух; освіта впродовж життя.

**Taniavska Yaryna**

## **PUBLIC INITIATIVES AND LIFELONG LEARNING: CONTRIBUTION TO THE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL EDUCATION IN BUKOVYNA (END OF XIX – BEGINNING OF XX CENTURY)**

**Abstract.** *The author has analyzed the role of public initiatives in the development of preschool education in Bukovina (end of 19th – beginning of 20th century). Attention is focused on the influence of public organizations and Western European pedagogical ideas on the development of preschool education in Bukovina during the researched period. It was found that the beginning of the Bukovina preschool is connected with the opening of an exemplary preschool at the Chernivtsi State Woman Teacher Seminary. It was revealed that the further development of preschool education took place thanks to public initiatives related, in particular, to the activities of the Catholic Benevolent Society, the Catholic monastic society «Mary's Family», the Society of Romanian Women of Bukovina, and the Ukrainian women's societies «Myronositsy», «Orthodox Ruthenians», «Women's community». The conditions for the establishment and functioning of the first preschool institutions (kindergartens and shelters (graveyards) were studied, the examples of public initiative and responsibility were singled out. The representatives of the educational process were personified, the connection of preschool education with the national cultural and educational movement was substantiated. It was noted that women's public associations closely cooperated with relevant men's organizations in carrying out charity events and collecting funds for the maintenance of preschool institutions. The Society of Romanian Literature and Culture carried out the male patronage of the Society of Romanian Women of Bukovina, and the Ukrainian women's societies were looked after by «Ruska Besida». There was justified that preschool educational institutions contributed to the formation of the tradition of preschool education in the multicultural environment of Bukovina. The relevance of the experience of public initiatives in the field of preschool education in Bukovina during the researched period for the development of modern Ukrainian preschools is emphasized.*

**Key words:** *public initiatives; preschool education; public association; feminist movement; lifelong education.*

**Постановка проблеми, її актуальність.** Освіта дітей раннього та дошкільного віку (дошкільна освіта) – це первинний етап безперервної освіти, що закладає підґрунтя розвитку особистості дитини і її подальшого навчання впродовж життя. У контексті цивілізаційних викликів ефективне реформування дошкільної освіти, створення цілісної системи освіти можливе на науково обґрунтованих засадах, з відповідним інноваційним

науково-методичним забезпеченням і врахуванням історичного та зарубіжного досвіду.

Зародження дошкільної освіти на Буковині, що належала до Австрійської (Австро-Угорської) імперії, відбулося завдяки загальноавстрійській реформі народної освіти наприкінці 60-х – першій половині 70-х років XIX ст., тобто державному чиннику. 16 серпня 1875 року австрійським Міністерством віросповідань і освіти було ухвалено рішення про відкриття першого дитячого садка при нещодавно заснованій Чернівецькій державній жіночій учительській семінарії (1872). Проте подальше становлення дошкільної сфери було пов'язане із розвитком громадської ініціативи і широкого феміністичного руху, в яких включилися представниці різних національностей. Узагальнення форм і методів роботи жіночих товариств, виокремлення організаційних підходів і провідних педагогічних ідей мають перспективне значення для розвитку національної дошкільної освіти, особливо в умовах полікультурного середовища.

**Аналіз актуальних досліджень і публікацій.** Історичні аспекти становлення дошкільної освіти на Буковині і ролі в цьому процесі громадських організацій знайшли відображення у працях науковців і педагогів різних поколінь. Ще в середині XX століття до цих питань зверталися М. Гарас (1934), Л. Бурачинська (1956), але предметом наукових досліджень ці питання стали в умовах незалежної Української держави. До найбільш помітних праць можна віднести монографії «Українські жіночі організації на Буковині (80-ті рр. XIX - 30-ті рр. XX ст.)» О. Гнатчук (2003), «Професійна підготовка вихователів дошкільця на західноукраїнських землях: історичний аспект» Я. Квасецької (2017). Окремі аспекти розвитку дошкільної освіти розглядали вітчизняні науковці М. Олійник, Д. Пенішкевич, І. Перепелюк, румунська дослідниця Г. Мареч-Соболь, польська дослідниця М. Став'як-Ососінська. Огляд наукової літератури з історії дошкільної освіти на Буковині свідчить про те, що до цих пір комплексно не розглядалися питання ролі громадського чинника освітньому процесі в контексті загальнолюдських і національних цінностей. Саме це питання є **метою нашої статті**.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** 16 серпня 1875 року австрійське Міністерство віросповідань та освіти прийняло рішення про відкриття при Чернівецькій жіночій учительській семінарії «зразкового дошкільного закладу», що поклав початок новій освітній сфері – дошкільному вихованню. Першим вихователем стала Єлена Сливінська (Нікітович) – вчителька народної школи, яка додатково здобула диплом дошкільного педагога на фребелівських курсах в австрійському м. Грац (Dubensky, 1890). У зв'язку з цим відкриття дитячого садка відбулося 1876 року (Kvasetska & Stawiak-Ososińska, 2021, p. 239).

Дитячий садок жіночої учительської семінарії викликав значний інтерес до нього з боку чернівчан, проте Крайова шкільна рада і відповідні повітові органи не вважала своїм пріоритетом заснування і утримання аналогічних дошкільних інституцій. Ці питання належали до сфери громадських організацій і стали поштовхом для розвитку жіночого руху.

У 1885 році в Чернівцях було засноване Католицьке добродійне товариство, яке проголошувало свої завданням допомогу «бідним католицьким жителям Чернівців, а саме латинського, вірменського і грецького обрядів, а в першу чергу – турбота про бідних сиріт і дітей бідних жителів католицького віросповідання». Вже з перших днів свого існування Товариство розгорнуло активну діяльність, пов'язану із заснуванням дитячого закладу, який німецькою мовою здебільшого іменувався як «Kinderasyl» («дитячий притулок»), «Kindebewahranstalt» («дитячий охоронний заклад», «охоронка» чи «захоронка»). У травні 1886 року у Чернівцях відбулася урочисте закладання і освячення наріжного каменя під нову будівлю «першого дитячого притулку», а через три роки (1889) відбулося його освячення (Katholisches Asylhaus, 1889). В урочистостях взяли участь високі офіційні гості – президент Буковини Фелікс фон Піно, міський голова Антон Кохановський, духовенство римсько-, грецько- та вірмено-католицького обрядів. Міжнаціональне значення події відбивалося у виступах промовців. Голова Католицького добродійного товариства д-р Карл Векслер виступав німецькою мовою, професор Еммануель Дворський - польською, а професор Степан Смаль-Стоцький – українською.

Почин Католицького добродійного товариства підтримала монастирська школа католицького чернецтва товариства «Родина Марії». У квітні 1896 року Юлія Шмідт, настоятелька монастиря, подала до Крайової шкільної ради доопрацьований статут «самостійного дитячого садка», план занять і отримала дозвіл на відкриття дошкільного закладу (керівник – Аурелія Мілінкевич, вихователька – Камілла Кудла) (Олійник & Квасецька, 2012, с. 14).

Якщо дошкільний заклад Католицького добродійного товариства за організаційного формою належав до охоронних закладів – «охоронок», «захоронок», де діти перебували цілий день, поки їхні батьки чи родичі були зайняті роботою, то дошкільний заклад «Родина Марії» – до дитячих садків, які приймали дітей з 9 години до 12 першої половини дня і з 15 до 17 год. після обіду. Дитячі садки призначалися переважно для більш заможних сімей, які мали можливість двічі на день приводи дітей на виховні заняття.

Перші дошкільні заклади Буковини актуалізували тему суспільного виховання дітей і професійної діяльності у сфері докільця на сторінках різномовної буковинської преси, у тому числі й авторитетної української газети «Буковина». Упродовж січня і на початку лютого 1897 року газета друкувала з продовженням оповідання (повість) А. Сторожівни «Сестра Юлія» – про сільську дівчину, яка стала дитячою вихователькою в одній з українських охоронок в Галичині. Публікація ґрунтувалася на реальних фактах, пов'язаних із діяльністю священника Кирила Селецького і організованого ним чернецтва сестер Службниць. У 1893 році вони відкрили першу Галичині українську охоронку в с. Жужелі (нині – Жужеляни) на Сокальщині, а невдовзі захоронки поширилися і в інших місцях краю. У редакційній статті під назвою «Захоронки», що, очевидно, належала перу тодішнього головного редактора газети Осипа Маковоя,

відзначалося, що у Галичині питання про заснування українських захоронок вже неодноразово порушувалося, однак воно ще не знайшло належної підтримки. А на Буковині «навіть не обговорювалося» (Захоронки, 1897, с. 1).

Публікація «Буковини» отримала широкі відгуки серед громадськості, але не тільки позитивні. Деякі буковинські газети побачили у матеріалі «сзуїтську пропаганду», «латинізацію», тому «Буковина» була змушена знову повернутися до теми захоронок. Газета розповіла про діяльність братства «Сестер-служебниць» у Петербурзькій губернії, де сільські дівчата отримували виховання як майбутні матері і господині, доглядали нужденних і хворих. «Буковина» наголошувала, що сестри Милосердя у Росії відрізняються від «наших сестер Служебниць» тільки тим, що вони православні. Звертаючись до православних священиків, газета слухно запитувала, хто ж забороняє їм подбати про своїх сестер Служебниць.

Після тривалого періоду обговоренні і дискусій православні священики і ієрархи Православної церкви Буковини підтримали ідею суспільного виховання, але не безпосередньо, а через світські громадські організації, у першу чергу Товариства румунських жінок Буковина і товариства «Православні русинки».

Товариство румунських жінок Буковини (Societatea Doamnelor Române din Bucovina) було засноване у Чернівцях у 1890 році. До складу керівних органів ввійшли Євфросинія Петріно-Арміс, Вікторія Стирча, Єлена Попович та ін. (Mihailescu Ș., 2000, p. 201). Вперше товариство звернулося до шкільних органів за наданням дозволу на заснування дошкільного закладу у 1900 році. Проте відкриття відбулося 1 жовтня 1902 року (вул. Херескула, 4, нині вул. Щепкіна). Як відзначалося у щорічному звіті комітету Товариства румунських жінок Буковини, новозаснований заклад призначався для дітей робітничих сімей, що мешкали у північних районах Чернівців і передмістях. Адміністративними справами ж «притулку для румунських дітей» займалися Анна Вістер (голова). Стефанія Гурмузакі, Анезія Мустаца і Єлена Попович, а виховною роботою - Аврора Філієвич (Mareci-Sabol, 2013, p. 172). Будинок по вулиці Херескула викупив за свої кошти та подарував румунському товариству для облаштування дитячого притулку Володимир Репта – на той час архимандрит, генеральний вікарій Буковинської православної митрополії, а з жовтня 1902 року – митрополит Буковини і Далмації (Kvasetska & Stawiak-Ososińska, 2021, s. 246).

1 червня 1906 року Товариство румунських жінок Буковини відкрило другий дошкільний заклад. Він розміщувався у передмісті Монастирська, 178. Громадською опікою захоронок займалися, зокрема, барон Ніку Флондор та Ліллі Флондор.

Зазначимо, що Перше жіноче українське товариство виникло у Чернівцях 1886 року при місцевій греко-католицькій і отримало назву «Мироносиці». Головою товариства було обрано Наталю Шанковську, секретаркою - Катерину Чертенко-Костецьку. «Мироносиці» ставили своїм



завданням, з одного боку, «старатися про прикрашення греко-католицької Церкви парохіяльної в Чернівцях», «про піднесення блиску церковного обряду», а з іншого - допомагати убогим дівчатам греко-католицького обряду в освіті.

Тривалий час вважалося, що «захоронка» сестер Мироносиць була заснована у 1896-1897 роках (Бурачинська, 1956, с. 831). Однак інші джерела переконливо вказують на 1906 рік. Саме цього року газета «Буковина» помістила публікацію під назвою «Перша руська захоронка на Буковині», у якій повідомляла, що «...тутешнє «Товариство Мироносиць» заложило 16 мая с.р. в Чернівцях першу руску (українську) захоронку на Буковині, яка міститься в нанятім на ту ціль домі при вул. Артилерійній ч. 9». Виховну роботу з дітьми вели чотири представниці греко-католицького згромадження сестер Службниць (Перша руска захоронка..., 1906).

2 серпня 1908 року відбулися засновницькі збори товариства «Православні русинки», яке визначило метою своєї діяльності піднесення національної свідомості, культури і добробуту руського (українського) народу через об'єднання, виховання і освіту жіноцтва. Під керівництвом Євфрозини Андрійчук, Євфрозини Галіп, Вікторії Попович і Єлизавети Тимінської товариство відкрило дитячу захоронку у Чернівцях по вул. Франца, 31. Товариство «Православної шляхти» виділило для захоронки приміщення, яке прийняло перших хлопчиків і дівчаток 1 листопада 1908 р.

У 1911 році в Чернівцях загалом функціонували 10 дошкільних виховних закладів, які утримували переважно релігійні організації, світські заклади, меценати (Чернівецька державна жіноча учительська семінарія, монастир «Родина Марії», «Католицьке добротинне товариство», «Товариство румунських жінок Буковини», Товариство «Мироносиці», «Товариство «Православних русинок» Товариство «Жіноча громада», «Товариство румунських жінок Буковини», Анна Вест, Камілла Кудла) (Квасецька, 2017, с. 69).

Серед покровителів-меценатів перших дошкільних закладів буковинська преса часто згадувала православного митрополита Буковини Володимира Репту, який значними грошовими внесками підтримував не тільки Товариство румунських жінок Буковини і товариство «Православних русинок», але й греко-католицьке товариство «Мироносиці». Втім таких щедрих пожерт, як купівля приміщення для дошкільного закладу Товариства румунських жінок Буковини, – більше не зафіксовано.

Важливим джерелом доходів товариств були субвенції від Буковинського крайового сейму, австрійського Міністерства віровизнань і освіти, Чернівецького магістрату. Наприклад, станом на 1909 рік допомога українським громадським організаціям на культурно-освітні потреби від Буковинського крайового сейму становила понад 64 тис. корон. Частка товариства «Мироносиці» – 1000 корон, а товариства «Православних русинок» – 500 корон. Повідомляючи про значну поміч крайової влади на культурні потреби українців, газета «Буковина» наголошувала, що фінансову допомогу на таку саму ж загальну суму в обсязі 64 тис. корон

отримали і румунські громадські організації краю (Запомоги, 1909).

Українські і румунські громадські етноси мали представництво в державних структурах, зокрема, в Крайовій шкільній раді, до компетенції якої входили питання дошкільної освіти. У 1901 р. серед членів Крайової шкільної ради згадуються віце-бургомістр міста Чернівці Едуард Ройс, директор Вищої реальної православної школи Чернівців Костянтин Мандичевський та професор Чернівецького університету Степан Смаль-Стоцький. Дещо пізніше, у 1906 році, до складу нової Крайової шкільної ради входили професор теологічного факультету д-р. Теодор Тарнавський, православний священник Георг Ганицький, римсько-католицький декан Йозеф Шмідт, протестантський пастор Йозеф Фроніус, а також Костянтин Мандичевський та Омелян Попович. Варто відзначити, що представниками української громади в Крайовій шкільній раді Степан Смаль-Стоцький і Омелян Попович були відомими на Буковині культурно-освітніми діячами, а інтереси румунського етносу репрезентував насамперед Костянтин Мандичевський – багаторічний директор Вищої реальної православної школи Чернівців, а згодом шкільний інспектор і директор бібліотеки Чернівецького університету (Акатріні, 2016, с. 255).

Ще однією з характерних рис жіночого громадського руху на початку ХХ століття була тісна співпраця жіночих товариств з відповідними чоловічими організаціями, які надавали допомогу у проведенні добродійних заходів з метою збору коштів на утримання дошкільних закладів. Чоловіче шефство над Товариством румунських жінок Буковини здійснювало Товариство румунської літератури і культури (*Societea pentru literatura și cultura română din Bucovina*). Натомість українськими жіночими товариствами опікувалася «Руська бесіда».

Важливо наголосити, що напередодні Першої світової війни скоординовану діяльність у сфері дошкільного виховання на Буковині здійснювали українські жіночі товариства «Православні русинки», «Мироносиці», а також «Жіноча громада», яка в 1911 році «перебрала» один із дошкільних закладів від «Мироносиць», а згодом організувала в Чернівцях ще 2 нових заклади (Олійник & Квасецька, 2012, с. 19). Натомість Товариство румунських жінок Буковини було до 1918 р. єдиним громадським представником румунського жіноцтва, що може свідчити про дещо вищий рівень національної консолідації.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Становлення сфери дошкільної освіти на Буковині в останній чверті ХІХ – початку ХХ століття відбувався під впливом конструктивних реформ в системі народної освіти. Але якщо перший дошкільний заклад Чернівецької державної жіночої вчительської семінарії був організований завдяки державному чиннику, то подальший розвиток системи закладів дошкільної освіти пов'язаний з суспільним жіночим рухом, який в сфері дошкільної освіти знайшов можливість реалізувати свій громадський, освітній і виховний потенціал. Релігійні і світські громадські жіночі товариства заклали традиції національного і полікультурного дошкільного виховання на Буковині.

Подальших досліджень потребують питання ролі громадськості у професійній підготовці дошкільних кадрів та освіти дорослих (педагогізація батьків), а також порівняння вітчизняного досвіду та освітніх тенденцій європейських країн.

### Список використаних джерел

- Акатріні, В. М. (2016). Костянтин Мандичевський: реформатор книгозбірні Чернівецького університету в період перебування у складі Румунії. *Молодий вчений*, 12.1 (40). 255-258.
- Бурачинська, Л. (1956). Жіночі організації на Буковині. *Буковина: її минуле і сучасне*. Ред. Д. Квітковський, Т. Бриндзан, А. Жуковський. Париж – Філадельфія – Детройд: Зелена Буковина. 829-848.
- Гнатчук, О.С. (2004). Українські жіночі організації на Буковині (80-ті рр. XIX - 30-ті рр. XX ст.). Чернівці: Рута. 292.
- Запомози. (1909). Буковина, 7.
- Захоронки. (1897). *Буковина*. 32.
- Квасецька, Я. А. (2017). Професійна підготовка вихователів дошкільця на західноукраїнських землях: історичний аспект. Чернівці: Зелена Буковина. 352.
- Олійник, М. І. & Квасецька, Я. А. (2012). Історія дошкільця Буковини: навч.-метод. посіб. Чернівці: Зелена Буковина. 76.
- Перша руска захоронка на Буковині. (1906). *Буковина*, 67.
- Попович, В. (1913). Sprawozdane z діяльности «Прав. Русинок» на Буковині. *Нова Буковина*, 13.
- Dubensky, K. (1890). Der Kindergarten. *Bukowinaer Nachrichten*, 473.
- Katholisches Asylhaus. (1889). Katholisches Asylhaus. *Bukowinaer Nachrichten*, 339.
- Kvasetska, Ya. & Stawiak-Ososińska, M. (2021). Organization of Social Pre-School Education in Bukovyna (Late XIX – XX Cent.). *Trends and prospects of the education system and educator's professional training development*. Ed. by Mariia Oliinyk, Otilia Clipa, Malgorzata Stawiak-Ososinska. Iasi: Lumen. 237–254. DOI: <https://doi.org/10.18662/978-1-910129-28-9.ch015>
- Mareci-Sabol, H. (2013). Doamnele Romane din Bucovina: elitism, filantropism, militatism (1891 – 1918). *Analele Bucovinei*, XX, 1. 163-176.
- Mihăilescu, Ș. (2000). Istoria feminismului politic românesc (1815-2000). *Lexicon feminist*. Iași : Éditions Polirom. 198-227.

### References (translated and transliterated)

- Akatrini, V.M. (2016). Kostiantyn Mandychevskiy: reformator knyhozbirni Chernivetskoho universytetu v period perebuвання u skladi Rumunii [Kostiantyn Mandychevskiy: reformer of the book collection of Chernivtsi University during its stay as part of Romania]. *Molodyi vchenyi – Young scientist*, 12.1 (40). 255-258 [in Ukrainian].
- Burachynska, L. (1956). Zhinochi orhanizatsii na Bukovyni [Women's organizations in Bukovina]. *Bukovyna: yii mynule i suchasne – Bukovyna: its past and*

- present. Red. D. Kvitkovskiy, T. Bryndzan, A. Zhukovskiy. Paryzh – Filadelfiia – Detroid: Zelena Bukovyna. 829-848 [in Ukrainian].
- Dubensky, K. (1890). Der Kindergarten. *Bukowinaer Nachrichten*, 473 [in German].
- Gnatchuk, O.S. (2004). Ukrayins'ki zhinochi orhanizatsiyi na Bukovyni (80-ti rr. XIX - 30-ti rr. XX st.) [Ukrainian women's organizations in Bukovina (80s of the 19th - 30s of the 20th century)]. Chernivtsi: Ruta. 292 [in Ukrainian].
- Katholisches Asylhaus. (1889). Katholisches Asylhaus. *Bukowinaer Nachrichten*, 339 [in German].
- Kvasetska, Ya. & Stawiak-Ososińska, M. (2021). Organization of Social Pre-School Education in Bukovyna (Late XIX – XX Cent.). *Trends and prospects of the education system and educator's professional training development*. Ed. by Mariia Oliinyk, Otilia Clipa, Malgorzata Stawiak-Ososinska. Iasi: Lumen. 237–254. DOI: <https://doi.org/10.18662/978-1-910129-28-9.ch015> [in English].
- Kvasetska, Ya.A. (2017). Profesiina pidhotovka vykhovateliv doshkillia na zakhidnoukrainskykh zemliakh: istorychnyi aspekt [Professional training of preschool teachers in Western Ukrainian lands: historical aspect]. Chernivtsi: Zelena Bukovyna. 352 [in Ukrainian].
- Mareci-Sabol, H. (2013). Doamnele Romane din Bucovina: elitism, filantropism, militantism (1891-1918). *Analele Bucovinei*, XX, 1. 163-176 [in Romanian].
- Mihăilescu, Ș. (2000). Istoria feminismului politic românesc (1815-2000). *Lexicon feminist*. Iași : Éditions Polirom. 198-227 [in Romanian].
- Oliinyk, M.I. & Kvasetska, Ya.A. (2012). Istoriia doshkillia Bukovyny [History of Bukovyna preschool]: navch.-metod. posib. Chernivtsi: Zelena Bukovyna. 76 [in Ukrainian].
- Persha ruska zakhoronka na Bukovyni [The first Russian burial site in Bukovina]. (1906). Bukovyna, 67 [in Ukrainian].
- Popovych, V. (1913). Spravozdanie z diialnosti «Prav. Rusynok» na Bukovyni [Report on the activity of «Prav. Rusynok» in Bukovyna]. Nova Bukovyna, 13 [in Ukrainian].
- Zakhoronky [Burial grounds]. (1897). Bukovyna, 32 [in Ukrainian].
- Zapomohy [Help]. (1909). Bukovyna, 7 [in Ukrainian].

## ПАМ'ЯТКА АВТОРУ

### ПРАВИЛА ОФОРМЛЕННЯ Й ПОДАННЯ РУКОПИСІВ ДО ЗБІРНИКА НАУКОВИХ ПРАЦЬ «ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ: ТЕОРІЯ, ДОСВІД, ПЕРСПЕКТИВИ»<sup>1</sup>

**Обсяг рукопису статті** – від 0, 5 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 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, її актуальність.*

---

<sup>1</sup> 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>)

Аналіз актуальних досліджень і публікацій.

Мета статті.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Висновки і 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, видавництв) – 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.ua; <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 редколегії 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](mailto:zbirnyk_od_17@ukr.net)

Наукове видання

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

збірник наукових праць

**ВИПУСК 1 (23)**

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 – А. М. Самко  
Комп'ютерна верстка – А. М. Самко

**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 29.05.2023 р.  
Формат 60x84/16. Гарнітура Times New Roman  
Папір офсетний. Друк офсетний  
Ум.-друк. арк.11,63 Обл.-вид. арк. 14,79  
Зам. № 2147

Видавець ПП Лисенко М.М.  
м. Ніжин, вул. Шевченка, 20. Тел.: (067) 4412124  
E-mail: vidavec.lisenko@gmail.com

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру видавців, виготовлювачів і розповсюджувачів видавничої продукції серія ДК № 2776 від 26.02.2007 р.

Scientific edition

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

COLLECTION OF SCIENTIFIC PAPERS

VOLUME 1 (23)

*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 – Samko A.*

*Computer layout and design – Samko A.*

***Editorial office address:***

04060, Kyiv city, 9, Maksyma Berlynskogo St.,  
Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of NAES of Ukraine,  
Andragogy 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 29.05.2023 р.  
Формат 60x84/16. Гарнітура Times New Roman  
Папір офсетний. Друк офсетний  
Ум.-друк. арк. 11,63 Обл.-вид. арк. 14,79  
Зам. № 2147

Видавець ПП Лисенко М.М.  
м. Ніжин, вул. Шевченка, 20. Тел.: (067) 4412124  
E-mail: vidavec.lisenko@gmail.com

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру видавців, виготовлювачів і розповсюджувачів видавничої продукції серія ДК № 2776 від 26.02.2007 р.