

Олександр Лавріненко

**РОЗВИТОК ГОТОВНОСТІ
НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ
ДО ВДОСКОНАЛЕННЯ ВИКЛАДАННЯ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН
У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ
ВОЄННОГО І ПОВОЄННОГО ПЕРІОДУ**



*ПРАКТИЧНИЙ
ПОРАДНИК*

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

Олександр Лавріненко

**РОЗВИТОК ГОТОВНОСТІ
НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ
ДО ВДОСКОНАЛЕННЯ ВИКЛАДАННЯ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН
У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ
ВОЄННОГО І ПОВОЄННОГО ПЕРІОДУ**

ПРАКТИЧНИЙ ПОРАДНИК

Електронне видання

Київ
ТОВ «Юрка Любченка»
2025 р.

УДК 378.091.12.011.3-011.22-051:[159.9+37]] (477) (07.034)

Рекомендовано до друку
вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені
Івана Зязюна НАПН України (протокол № 12 від 22 вересня 2025 р.)

Л-13 Лавріненко О. А.

Розвиток готовності науково-педагогічних працівників до вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти в умовах воєнного і повоєнного періоду [Електронний ресурс]: практичний poradnik / Олександр Лавріненко. – Електрон. текст. дані. – Київ : Вид-во ТОВ «Юрка Любченка», 2025. – 129 с.
ISBN 978-617-7221-99-8

Рецензенти:

Ігнатович О.М. – доктор психологічних наук, старший науковий співробітник.
Цюняк О.П. – доктор педагогічних наук, професор.

У практичному poradniky системно й лаконічно висвітлено теоретичні засади розвитку готовності науково-педагогічних працівників до професійно-педагогічної взаємодії зі студентами в процесі викладання психолого-педагогічних курсів у ВЗО. Репрезентовано ряд практичних порад, спрямованих на вдосконалення системи викладання педагогіки і психології, розвитку педагогічної майстерності викладачів психолого-педагогічних дисциплін в умовах війни і післявоєнного відновлення України. Рекомендовано студентам магістратури спеціальності «Педагогіка вищої школи», викладачам кафедр психолого-педагогічного циклу закладів вищої освіти, здобувачам третього освітньо-наукового та освітньо-творчого рівнів.

УДК 378.091.12.011.3-011.22-051:[159.9+37]] (477) (07.034)

ISBN 978-617-7221-99-8

© Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих
імені Івана Зязюна НАПН України

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	4
РОЗДІЛ І.	
СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ГОТОВНОСТІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ВИКЛАДАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН	6
1.1. Актуальні проблеми викладання психолого-педагогічних дисциплін в сучасних реаліях реформування освітньої галузі	6
1.2. Компоненти готовності науково-педагогічних працівників до викладання психолого-педагогічних дисциплін	31
1.3. Соціальна значимість кафедр педагогіки і психології у вирішенні освітніх проблем в умовах війни і післявоєнного відновлення України	56
РОЗДІЛ ІІ.	
ПРАКТИЧНІ ПОРАДИ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИМ ПРАЦІВНИКАМ ДЛЯ ВДОСКОНАЛЕННЯ ВИКЛАДАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН	82
2.1. Порада 1. Прийоми педагогічної взаємодії викладачів психолого-педагогічних дисциплін	82
2.2. Порада 2. Методики режисури педагогічної дії викладачів психолого-педагогічних дисциплін	91
2.3. Порада 3. Арт-терапевтична спрямованість циклу психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти	102
2.4. Порада 4. Особливості викладання психолого-педагогічних дисциплін в умовах цифровізації вищої освіти	110
ПІСЛЯМОВА	120
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	124

ПЕРЕДМОВА

В умовах воєнного стану України, центральними фігурантами і основними носіями знань в класичних, профільних університетах залишаються викладачі, доценти, професори, які, у переважній більшості мають порівняно вузьку спеціалізацію. Традиційне аудиторне (у середовищі ЗВО почасти залишається «голосове» чи «горлове») навантаження з розрахунку на одного студента в часи реформування вищої освіти різко знизилося. Разом із тим, цикл психолого-педагогічної підготовки суттєво зменшився не лише в непедагогічних університетах, а й у педагогічних, де питома вага педагогіки, психології, педагогічної майстерності, практичної підготовки необґрунтовано й невиправдано, з огляду на суспільні потреби, скоротилася. Як наслідок – спостерігається зменшення духовного, світоглядного впливу науково-педагогічних працівників ЗВО.

Психолого-педагогічна наука України досить потужно розвивається і в несприятливих умовах, інтегруючись у всезагальну вищу освіту, стає доступною в глобальному світі, демонструючи інноваційні підходи й нові методологічні теорії, що свідчать про її глибинність, практико орієнтованість, перспективність.

Перед викладачами кафедр психолого-педагогічного циклу постають нові виклики, нові перспективи, оскільки наукова сфера і сфера вищої освіти незворотно занурені у процеси цифровізації й комп'ютеризації. А звідси – перед викладачами психолого-педагогічних дисциплін постають проблеми: навчати так, щоб грамотність, увічливість і змістовність цифрового спілкування предметно і наочно переконувала студентську молодь у фантастичній досконалості і красі фізичних моделей, заохочувала будь-які намагання самостійних аналітичних досліджень. Констатуючи факти поступової втрати духовного зв'язку зі студентами при переході на нові методи учіння, єдиним для викладача психології чи педагогіки шляхом підтримувати цей зв'язок залишається самотність, високий рівень власної духовності, педагогічна майстерність і творчість, добротворність.

Науковці, досліджуючи різні компоненти професійної готовності викладачів психолого-педагогічних дисциплін до взаємодії зі студентами, звертають увагу на прорахунки кафедр гуманітарного профілю, передусім, педагогіки і психології щодо розвитку світоглядних засад духовного світу провідного суб'єкта педагогічної дії. Сьогодні можна вести мову про недостатню сформованість морально-етичних, естетичних, інтелектуальних, артистично-мовних і артистично-мовленнєвих аспектів педагогічної позиції викладачів ЗВО. Це пов'язано, передусім, із тим, що сучасний заклад вищої освіти, що готує в умовах магістратури викладачів, продовжує функціонувати як освітня, а не освітньо-виховна система. Необхідність ціннісної переорієнтації цілей з учіння на учіння-виховання актуальна як для вищої школи, так і для закладів передвищої й загальної середньої освіти.

Робота над практичним poradником дозволила авторів зануритись у

історичні уявлення про природу педагогічної дії викладача, де основними методами лекційного викладання пропонуються «лекції-есе» чи «лекції-роздуми». Власне в методиці вищої професійної освіти спостерігається невинуватана, часто-густо панічна боязкість фрагментарності у викладанні психолого-педагогічних дисциплін, яка, якщо вдуматися, є фундаментальною властивістю цього безжалісного світу, в якому ми живемо.

Особливістю пропонованого практичного poradника, на відміну від інших посібників з методології, методики, практики професійного становлення особистості, формування майстерності взаємодії викладачів ЗВО зі студентами у тому, що культивується сутність неспростовної місії викладачів педагогіки і психології – їхнє основне призначення не «давати цілісну картину», а збудити мислення до пошуку, викликати у студентів дослідницький інтерес, сприяти моральному й ментальному відновленню особистості, чиє серце зранене війною, бачити й формувати педагогічні завдання на основі комплексного аналізу педагогічних ситуацій і знаходження оптимальних способів їх вирішення.

У практичному poradнику чітко означені актуальні проблеми, що стосуються сутності готовності викладачів психолого-педагогічних дисциплін до взаємодії зі студентами в умовах воєнного стану та післявоєнної відбудови України, а також окреслений ряд компонентів готовності до викладання та визначена соціальна значимість кафедр педагогіки і психології у вирішенні багатьох освітніх проблем.

Зміст практичного poradника викладено в такий спосіб, щоб сприяти:

- розумінню й усвідомленню викладачами ЗВО, науково-педагогічними працівниками, дослідниками сучасних проблем педагогіки й психології сутнісних характеристик готовності до викладання психолого-педагогічних дисциплін;
- ознайомленню із практичними порадами, що сприятимуть удосконаленню викладання курсів педагогіки і психології у закладах вищої освіти, розумінню прийомів педагогічної взаємодії, арт-терапевтичній спрямованості циклів психолого-педагогічних дисциплін, методик режисури педагогічної дії викладач, особливостей викладання психолого-педагогічних дисциплін в умовах цифровізації освітньої галузі.

Сподіваємося, що запропонований матеріал практичного poradника надихатиме наукових працівників, викладачів закладів вищої освіти, молодих дослідників на подальші наукові пошуки.

Автор висловлює вдячність члену-кореспонденту НАПН України, доктору педагогічних наук, професору Сотській Г.І. й доктору педагогічних наук, професору Мозговому В.Л. за творчі настанови щодо розроблення означеної проблеми й цінні наукові поради та зауваження.

Окрему подяку висловлюємо директорів підприємства ТОВ «Юрко Любченко» Юркові Любченку за всебічне сприяння у виданні практичного poradника, за підтримку нашої ініціативи, віру в її значущість та готовність долучитися до реалізації важливої освітньої справи. Його внесок став вагомим чинником у втіленні цього видання в життя.

РОЗДІЛ І

СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ГОТОВНОСТІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ВИКЛА- ДАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

1.1. Актуальні проблеми викладання психолого-пе- дагогічних дисциплін у сучасних реаліях реформу- вання освітньої галузі

Загальновідомою є теза про те, що будь-яка людська діяльність відбувається у певних умовах. Це, передусім, стосується соціально-культурної діяльності, спрямованої на розвиток творчого потенціалу кожної професії, зокрема й педагогічної. Для з'ясування педагогічних умов, що сприяють розвитку творчого потенціалу майбутніх діячів освітньої галузі, необхідно визначити фактори процесу формування їхніх потреб у процесі творчого саморозвитку.

За твердженнями І. Зязюна, який окреслив психолого-педагогічні орієнтири формування творчого потенціалу вчителя, впливає той факт, що власне із філософсько-методологічної точки зору під дефініцією «фактори» розуміється причина, рушійна сила будь-якого процесу, явища, що визначає характер чи окремі риси. Це одна із найнеобхідніших умов, що впливає на будь-кого і створює середовище, в якому відбувається процес [27]. Більшість українських дослідників психолого-педагогічної підготовки ґрунтуються на тезі, що у психології і педагогіці під факторами слід розуміти завдання виховання, основні причини й умови, рушійні сили процесу формування особистості та її особливостей. У нашому педагогічному дослідженні ми притримуємося точки зору загальноприйнятого поділу факторів виховання й розвитку на зовнішні та внутрішні. Але слід відзначити, що такий поділ недостатньо повно й цілісно відображає це педагогічне явище, бо є фактори, що водночас належать і до зовнішніх, і до внутрішніх. Більш логічно виправданою є класифікація, в якій виокремлюються й логічно узгоджуються такі педагогічні фактори: психолого-педагогічні, організаційно-педагогічні, соціально-педагогічні.

Можна поправу стверджувати, що саме психолого-педагогічний фактор детермінує процес розвитку творчого потенціалу суб'єктів учіння, який включає:

– **мотиваційно-потребнісну сферу особистості** (спрямованість), її творчий саморозвиток як процес самопізнання, саморозвитку (самоучіння, самоосвіта, самовиховання, самореалізація);

– **формування відповідної свідомості й відповідного світогляду, відношень і поведінки**, бо завдячуючи цьому фактору відбувається розвиток усіх компонентів творчого потенціалу.

Як бачимо, психолого-педагогічний фактор є пріоритетним у системі освіти і виховання. Але, можна також стверджувати, що на розвиток національної психолого-педагогічної науки сьогодні досить потужно впливають певні парадокси, залишені у спадок збіглим ХХ століттям. Серед них можемо виокремити такі:

- життя в умовах свободи у багатьох відношеннях набагато важче, ніж в умовах несвободи;

- окремі громадяни України болісно переживають розгубленість від того, що держава перестала турбуватися про звичні для радянського суспільства ХХ ст. послуги: надання роботи, безкоштовної квартири, безкоштовного навчання, медичного захисту, безпеки життя тощо;

- важкість свободи відбилася на духовній і моральній сфері життя українського суспільства.

Об'єктивні причини нинішнього нівелювання психолого-педагогічної освіти, зокрема криються в конкретних історичних чинниках. У роки перебудови українське суспільство із завзятістю підтримало радикальних екстремістів, які накинулися на командно-адміністративну систему і вмить її знищили. Примарні обрії свободи наблизилися і заповзли у душі пересічних українців. І, як наслідок, можемо сьогодні спостерігати жорстокий терор морального й естетичного, а отже, душевного невігластва. Російсько-українська війна, звірства, що чинить на території України російська так звана армія, відсутність реакції, бодай співчуття світової спільноти на вбивства дітей і мирних жителів України є наслідком моральної деградації. Світ став перед дилемою, що раніше ними не передбачалася й не усвідомлювалася: неможливість знайти адекватну реакцію на події, що відбуваються.

Можна також вести мову про те, що в усі часи молодь природно прагнула наслідувати дорослих, копіювати їхні вчинки, брати з них приклад. І такий приклад унаслідувався від матері-батька, дідуся-бабусі, вихователя ЗДО, вчителя початкової і профільної школи, викладача закладів вищої і передвищої освіти. А який же приклад можна запропонувати сучасній молоді сьогодні? Дорослі, які бодай прагнуть мати право називати себе педагогами, вихователями, викладачами повинні бути готовими називати речі своїми іменами: цинізм – цинізмом, безсоромність – безсоромністю, безсовісність – безсовісністю, жорстокість – жорстокістю, бандитизм – бандитизмом, війну – війною, вбивство дітей – найтяжчим злочином проти людяності, не приховуючи власний конформізм туманним флером прагматичного угодовства. І що цікаво, в усіх сферах суспільного буття цьому вчить педагогіка і психологія. Педагогізація і психологізація українського суспільства є нагальною проблемою не лише освіти, а й культурного поступу держави. Психолого-педагогічна підготовка має сьогодні стати пріоритетним напрямом не лише практичної професійно-педагогічної підготовки вчителів, а й усіх, без винятку, напрямів загальної, фахової передвищої і вищої освіти. Психолого-педагогічний складник, його питома вага у структурі освітніх і професійних програм – це показник рівня освіченості і культури громадянина, його націєтворчого і людиноцентристського потенціалу.

Безумовно зранена війною, багатостраждальна і змучена Україна намагається переосмислити свої цінності й цілі. Ці пріоритетні зміни переважно зумовлюють демократизацію в освітній системі. Ситуація сьогодні очевидна: освіта і виховання молоді набуває характеру стратегічної проблеми державного значення. Саме заклади вищої освіти (не лише педагогічної) зараз є єдиною своєрідною твердинею, що держить достатньо потужну «кругову оборону» проти так званих нових «ідеалів» усебічної реалізації сексуально-фінансових інстинктів і агресивної ситості. Не зважаючи на всі можливі перепони та перешкоди, що чиняться зараз з боку різноманітних суспільно-фінансових інституцій, воєнний стан, неможливість якісно організовувати освітній процес і інші фактори, заклади вищої освіти у переважній більшості продовжують пошук інноваційних форм і методів освіти і виховання. Ці процеси часто-густо відбуваються без ґрунтовної науково-методичної і методологічної допомоги. Власне гуманізація, гуманітаризація, індивідуалізація, різного роду інновації вже знайшли своє місце в практиці роботи вищої школи.

Можна з упевненістю констатувати: національні ЗВО є гуманними і, аж ні як, не асоціальними. Переважна більшість ЗВО України мають кафедри педагогіки й психології, а керівництво установ усвідомлює пріоритетну мету – виховати не «нову людину», а людину порядну, патріота, громадянина, гуманіста.

Щоб зрозуміти сутність сучасної психолого-педагогічної освіти, варто звернутися до аналізу її стану в українських закладах вищої освіти, зокрема не лише в педагогічних, а й інших університетах, які мають кафедри психолого-педагогічного спрямування й здійснюють підготовку майбутніх викладачів. Як стверджує А. Чалий, в сучасних реаліях **психолого-педагогічна підготовка майбутніх фахівців – це багатовимірний освітній феномен, що інтегрує систему занять з психолого-педагогічних дисциплін із науково-дослідною роботою студентів із загальної педагогіки, психології, педагогіки вищої школи, педагогічної майстерності та їх педагогічною практикою.** Причому, зміст психолого-педагогічних дисциплін у більшості ЗВО передбачає такі складники:

- ґрунтовні загально-педагогічні знання, вміння, навички (які студент накопичує в процесі опанування ключових психолого-педагогічних дисциплін);
- специфічні психолого-педагогічні знання, вміння, навички відповідно до фахової спрямованості (навчальні дисципліни за вибором і факультативні курси);
- особистісно значущі психолого-педагогічні знання, вміння, навички, що визначаються інтересами студентів, спрямовані на розвиток індивідуального стилю педагогічної діяльності та творчих здібностей (опановуються під час самостійної й індивідуально-творчої навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти) [81].

Особливої гостроти в умовах сьогодення набуває значення психолого-педагогічної підготовки в непедагогічних закладах освіти. Це, перш за все, пояснюється тим, що існуюча специфіка опанування профільних дисциплін, вимагає, аби в полі зору освітнього процесу ЗВО знаходилися ті, хто здобуває певний фах, зі своїми мотивами, цілями, неповторною психікою, психофізіологічними особливостями характеру й темпераменту тощо. На переконання О. Лазуренко, існуюча в українських закладах вищої освіти непедагогічного профілю концепція особистісно орієнтованого навчання має передбачати формування

комунікативної, навчально-пізнавальної потреби у студентів, а також потреби в оволодінні психологічними компетентностями, способами та прийомами самостійної роботи для засвоєння нових знань та формування вмінь і навичок у майбутній професійній діяльності [36]. Виходячи з цього, **психолого-педагогічна підготовка у непедагогічному закладі освіти** – це специфічна побудова занять, що має на меті створити всі умови для розвитку активної, професійно-компетентної та здатної до саморозвитку особистості, а також спрямована на становлення студентів як суб'єктів навчально-професійної діяльності, що, в свою чергу, зумовлює звернення до психолого-педагогічної теорії та практики.

Тут можна вести мову також і про сутність **«професійного самоздійснення» в обрисах психології та педагогіки**, що означає: *становлення професіоналізму фахівця та значущість професійного розвитку, саморегуляції професіогенезу майбутніх фахівців в умовах неперервної професійної освіти, індивідуального розвитку професійно важливих якостей та здібностей, формування професійних компетентностей і зрілості особистості майбутнього фахівця.*

Якщо розглядати сутність психолого-педагогічної підготовки в сучасних реаліях розвитку освітньої галузі, то слід акцентувати увагу на проблемах актуальності для студентської молоді опанування знань з педагогіки і психології. Це пов'язано із тим, що в освітньо-професійних програмах (ОПП) підготовки фахівців непедагогічного профілю переважної більшості ЗВО України у розділах щодо освітньо-кваліфікаційних вимог до випускників з вищою освітою виокремлюються основні управлінські (зокрема психологічні та педагогічні) функції, що є невід'ємною частиною їхньої професійної діяльності. О. Лук'янова звертає увагу власне на специфіку викладання психолого-педагогічних дисциплін, що полягає у таких складниках:

- пізнанні та використанні закономірностей педагогіки і дидактики;
- розробці і застосуванні методів, організаційних форм, засобів, прийомів, технологій, що забезпечують викладання психолого-педагогічних дисциплін як основи світогляду і методології пізнання, культури особистості;
- необхідності гуманітаризації та гуманізації освіти [37].

Процес опанування основ педагогіки та психології має ґрунтуватися на певних принципах та здійснюватися у відповідних умовах.

Це, перш за все, **принципи загальнодидактичні та специфічні**, а сприятимуть успішності навчання майбутнього фахівця **організаційно-педагогічні та психолого-педагогічні умови**.

Відрядно, що в деяких ЗВО непедагогічного профілю сьогодні дійсно на належному науково-методологічному рівні викладаються курси психолого-педагогічного спрямування, зокрема така дисципліна (на прикладі ДУ «Житомирська політехніка») як «Педагогіка і психологія вищої школи». На переконання авторки навчального посібника і розробниці відповідної освітньої програми з основ педагогіки і психології вищої школи Л. Марцевої «Навчальний курс орієнтовано на ознайомлення майбутніх фахівців із загальними основами педагогіки вищої школи, особливостями процесу навчання та формами організації навчання студентів у закладах вищої освіти, організацією самостійної та науково-дослідницької роботи студентів, функцій контролю за рівнем навчальних досягнень, теорією виховання студентської молоді та самовиховання комунікативних здібностей майбутніх фахівців, а також проблемам формування педагогічної культури викладача та аспектам організації його праці» [39].

Результати аналізу наукового доробку викладачів ДУ «Житомирська політехніка» у царині психолого-педагогічної підготовки засвідчують дієвість науково-методологічних і практико-орієнтованих підходів щодо викладання психолого-педагогічних дисциплін у сучасному ЗВО. Так, Л. Марцева справедливо акцентує увагу на тому, що власне метою опанування навчальної дисципліни «Педагогіка і психологія вищої школи» є:

- формування наукової, педагогічної та психологічної компетентностей майбутнього фахівця;
- розвиток його педагогічної та психологічної культури, спрямованої на удосконалення інтелектуальних особливостей, власного творчого потенціалу, самоосвіти [39, с. 5].

Не викликає сумніву, що сучасні заклади вищої освіти України посідають чільне місце в структурі соціально-економічного розвитку сучасного суспільства і саме у них має формуватися інтелектуальний потенціал країни, який забезпечить перехід до інформаційно-технологічного суспільства. Звідси постає необхідність сформувати у майбутніх фахівців такі **основні психолого-педагогічні компетентності**:

- орієнтування у пізнанні особливостей гуманізації і гуманітаризації вищої освіти;

- сформованість уявлення про особистість, її поступ, психічне (ментальне) здоров'я і вияв здібностей на шляху самовдосконалення;
- оволодіння основними стилями педагогічного управління;
- сформованість уявлень про психологію та імідж (для майбутніх викладачів) сучасного діяча освіти;
- усвідомлення наукових засад, мети й принципів сучасної професійної освіти;
- обізнаність з особливостями сучасного навчально-виховного процесу;
- сформованість уявлень і переконань щодо основних принципів, методів і форм організації професійної підготовки майбутніх фахівців;
- ґрунтовні знання методів педагогічних досліджень щодо проблем практичної професійно-педагогічної підготовки фахівців.

Імпонує й те, що в сучасних ЗВО, при розробленні ОПП психолого-педагогічного циклу автори силабусів і робочих освітніх програм орієнтуються не лише на загальні професійні компетентності майбутніх фахівців, але й чітко визначають перелік провідних умінь і навичок, що мали б місце в процесі опанування навчальної дисципліни на кшталт «Педагогіки і психології вищої школи». Так, на переконання Л. Марцевої студенти повинні **знати**:

- форми, методи й засоби навчання;
- методи контролю і самоконтролю;
- основні особливості студентів як вікової категорії суспільства;
- особливості взаємовідносин у студентській групі;
- компоненти професійної культури викладача закладу вищої освіти.

Разом із тим, опановуючи всі складники психолого-педагогічної науки, майбутні фахівці повинні **вміти**:

- володіти засадничими категоріями методики викладання у закладі вищої освіти та застосовувати їх при виконанні практичних завдань;
- використовувати психологічні та педагогічні знання для організації професійної діяльності (планування, контроль, управління);
- інтегрувати знання, які сприяють зростанню особистості, її самоосвіти, прояву творчого потенціалу як майбутнього фахівця [39, с. 5-6].

Послугуючись науково-методологічними підходами Л. Марцевої щодо сутності і специфіки психолого-педагогічної підготовки у

сучасних ЗВО, можемо суголосно погодитись із визначеннями авторки основних дефініцій у цій стратегічно важливій царині, зокрема:

1. Педагогіка – наука про педагогічні закономірності, принципи, методи і форми навчання, виховання, розвитку і професійної підготовки людини, колективу в інтересах успішної діяльності.

2. Педагогіка вищої школи – галузь педагогічної науки, яка вивчає педагогічні закономірності й засоби організації та здійснення освітнього процесу, навчання, виховання, розвитку і професійної підготовки студентів до певного виду діяльності й суспільного життя.

3. Психологія вищої школи – галузь психологічної науки, що вивчає індивідуально-особистісні, а також соціально-психологічні явища в умовах закладу вищої освіти. Вона досліджує закономірності цих явищ, їхнє місце й роль, прояви, розвиток і функціонування у діяльності студентів та викладачів щодо підготовки сучасних фахівців [39, с. 7].

Якщо в цілому вести мову про сучасну психолого-педагогічну підготовку, то варто окреслити ряд субдисциплін, що входять до педагогіки як системи наук:

- загальна педагогіка (основи педагогіки, дидактика, теорія виховання, теорія управління навчально-виховним процесом);
- історія педагогіки; вікова педагогіка;
- спеціальна педагогіка, або дефектологія (сурдопедагогіка, тифлопедагогіка, олігофренопедагогіка, логопедія);
- функціональна педагогіка (педагогіка професійної освіти, педагогіка вищої школи, пенітенціарна педагогіка);
- соціальна педагогіка (агогіка, герогіка, андрагогіка, віктимологія);
- порівняльна педагогіка;
- методики викладання окремих дисциплін.

Щодо **психології**, то варто сконцентруватися власне на її предметі, що включає такі складники:

- особистість студента та викладача в їхній розвивальній педагогічній взаємодії;
- роль «особистісного чинника» при упровадженні інноваційних технологій навчання та виховання у закладах вищої освіти;
- психологічні умови і механізми становлення особистості майбутнього фахівця в системі ступеневої вищої освіти (бакалавр, магістр);

- закономірності функціонування психіки студента як суб'єкта навчально-професійної діяльності;
- специфіка науково-педагогічної діяльності викладачів;
- соціально-психологічні особливості професійно-педагогічного спілкування та взаємин викладачів і студентів.

Разом із тим, що в умовах реформування системи вищої освіти, поетапної трансформації освітньої системи України до європейського культурно-освітнього простору, прагнення української держави до підняття престижності дипломів про вищу освіту, варто акцентувати увагу на основних завданнях сучасної психолого-педагогічної освіти, що обґрунтовані Л. Марцевою:

- здійснення підготовки майбутніх фахівців до подальшої самостійної безперервної самоосвіти, озброєння їх провідними методами теоретичного мислення й наукового пізнання;
- ґрунтовне навчання студентів здатності орієнтуватися у великому обсязі нової інформації;
- беззаперечне виховування потреб у подальшій самоосвіті та професійному самовдосконаленні;
- комплексна необхідність психологічного обґрунтування професіограм сучасного фахівця і врахування їх при розробці державного стандарту змісту професійної підготовки;
- виявлення соціальних і дидактичних чинників соціалізації особистості майбутніх фахівців з метою формування індивідуальної траєкторії професійного розвитку студентів;
- цілісне вивчення психологічних засад наукової творчості та підвищення рівнів педагогічної майстерності викладачів [39, с. 12].

Важливою особливістю системи психолого-педагогічної освіти є гуманізація, оскільки національна вища школа в умовах постійних реформ і реорганізацій розробляє достатньо дієві механізми олюднення й опочуттєвлення всієї галузі. Як відзначає І. Тимчук, **гуманізація освітнього процесу у ЗВО – це місткий виражений процес, спрямований на становлення та завершення формування особистості [75]**. Причому, в обрисах психолого-педагогічної освіти у центрі освітнього і навчального процесів ЗВО є ніхто інший як студент. А звідси – необхідно виокремити основні **принципи гуманістичного навчання**, що полягають у нерозривній єдності педагогіки і психології:

- формування особистісного стилю взаємин студентів із однолітками й викладачами;
- активна взаємодія студентів із однолітками і їхнє взаємне збагачення;
- творча діяльність, що є засобом інтенсивного розвитку інтелектуальних здібностей і особистісних якостей студентської молоді;
- розвиток творчих здібностей студентів через механізми включення їх у творчу діяльність.

В сучасних умовах стрімкої цифровізації освітньої галузі вкотре перед педагогічною теорією і практикою постає питання необхідності гуманітаризації галузі освіти. **Гуманітаризація – це той стрижень, на якому побудовані загальносуспільні відносини, це основа, що формує загальну культуру особистості, це напрям, який забезпечує повноцінний розвиток особистості в сучасних реаліях буття.** Власне система психолого-педагогічної освіти має стати визначальною в будь-якому вищому закладі освіти, оскільки вона забезпечуватиме розвиток і підготовку не лише висококваліфікованого майбутнього фахівця, а й майбутню високоосвічену, інтелектуально розвинену, культурну людину, моральні устої і чесноти якої не дозволятимуть бути в подальшому недостатньо професійним працівником.

Важливість гуманітарних наук, зокрема психолого-педагогічних у ЗВО обґрунтовує П. Коваль, зазначаючи:

- будь-якому майбутньому фахівцю необхідні психологічні знання для глибшого розуміння себе та інших;
- психологія і педагогіка потрібні, перш за все, для самовдосконалення, пристосування до змін у навколишньому середовищі, бо без саморозвитку будь-яка людина не здатна реалізувати свій потенціал у суспільстві;
- педагогічні знання потрібні не лише в педагогічній освіті, бо майбутні фахівці – це педагоги і вихователі власних дітей;
- психолого-педагогічні знання вкрай необхідні й тому, що у період зрілості людина може стати керівником певного колективу, а звідси – мусить дбати про професійне зростання членів колективу, освіту і виховання своїх підлеглих;
- опанування основ психології потрібне для ефективності власної

професійної діяльності, найповнішого використання особистісного потенціалу людини, налагодження стосунків між членами трудового колективу та між людиною і технічними засобами, аби запобігти техногенним та екологічним катастрофам [31, с.229-230].

Але мусимо констатувати, що до гуманізації та гуманітаризації вищої освіти в умовах сьогодення ставлення неоднозначне. Це, зокрема стосується і психолого-педагогічної підготовки. Аналіз численних наукових досліджень дозволяє стверджувати, що сучасна українська освіта (як і впродовж останніх століть), розглядається виключно з **«кадрово-професійної»** точки зору. Хоч і присутня т. зв. квазігуманістична риторика в останні роки і здійснюється державне планування у цій царині, натомість відзначається домінуюча громадська думка, що зорієнтована на підготовку хороших професіоналів не лише для сфери освіти, а й для економіки та інших сфер життя країни. Можна з упевненістю констатувати: наслідки такої стратегії є згубними як для країни, так і для системи освіти (як це не парадоксально, передусім з прагматично-утилітарної точки зору).

Напівзруйнована в результаті російсько-української війни ХХІ ст. економіка зараз не вимагає і в найближчому майбутньому не буде вимагати великої кількості спеціалістів високої і просто хорошої кваліфікації. Варто усвідомити й той факт, що технологічний рівень виробництва в українському суспільстві не дає підґрунтя і для «соціального замовлення» щодо високого рівня масової освіти. Якщо ж орієнтуватись на кадрово-професійну функцію національної освіти, то цілком справедливим є ігнорування державною стратегією потреб освітнього розвитку. Побутує у суспільстві думка, що нинішня система освіти практично повністю задовольняє сьогоденні потреби економіки і українського суспільства, а значна кількість високоосвічених і кваліфікованих кадрів залишається незатребуваною для народного господарства. На превеликий жаль в керманців освітньої галуззі побутує стійке переконання: «Навіщо їх ще готувати? Щоб вони поповнювали ряди безробітних чи виїжджали за кордон?».

Така логіка визначає сучасну кризу української системи освіти в умовах більш-менш повного задоволення кадрових потреб держави і суспільства, призводячи до плачевних результатів, бо ми значно відстаємо від розвинених держав за кількістю спеціалістів із якісною вищою освітою. Разом із тим пристойний рівень загальної середньої освіти забезпечує лише незначна кількість т.зв. «елітарних» чи «експериментальних закладів»;

фахова передвища освіта напівзруйнована, а дошкільна і позашкільна (неформальна) освіти ледь зводять кінці з кінцями [14]. Це, що стосується наслідків кадрово-професійного підходу на практичному рівні.

Натомість, на гуманітарному рівні відзначається разюча відсутність особистості у системі освіти. Заклади освіти навчають учнів, студентів, спеціалістів, професіоналів, але не особистостей. Можна дійсно констатувати: це – чи не найбільша освітня втрата для українського суспільства, адже без уваги залишається основне джерело його поступу – здібності та творча енергія людей. Зменшення чи повна ліквідація психолого-педагогічного складника в підготовці професіонала призводить до зниження потенціалу розвитку окремих індивідів, і, як наслідок, автоматично веде до зменшення креативної здатності усього суспільства. Таким чином, **кадрово-професійна система освіти – це антиособистісна й антигуманна система освіти, бо вона стримує розвиток як окремого індивіда, так і суспільства в цілому.**

Більшість професорсько-викладацького складу сучасних ЗВО обстоюють доцільність орієнтації освітнього процесу в першу чергу на знання, підкреслюючи власну практичність. Видається, що така освіта в сучасних умовах вкрай непрактична, зокрема, в особистісному і в суспільному вимірах. На превеликий жаль почасти відсутнє розуміння того, що ні заклади загальної середньої освіти, заклади фахової передвищої і вищої освіти не зможуть забезпечити людині достатній обсяг професійних компетентностей, необхідних для успішної діяльності бодай упродовж кількох років по їх закінченні (мова навіть не йде про впродовж життя). Скорочення соціогуманітарного циклу дисциплін у ЗВО, зокрема психолого-педагогічного складника – це певна спроба вийти з вищезначеної ситуації за рахунок збільшення самого обсягу предметних знань. Такі підходи призводять до негативних освітніх наслідків:

- ускладнення освітньо-професійних програм і значного перевантаження студентів;
- скорочення вільного часу, необхідного для саморозвитку;
- різкого погіршення здоров'я сучасної молоді;
- перевантаження пам'яті значною кількістю непотрібної інформації;
- стійкого вкорінення орієнтації на репродуктивні форми діяльності.

Фактично значні зусилля студенти витрачають марно або з надзвичайно низькою віддачею, намагаючись запам'ятати і систематизувати

інформацію, яка ніколи не стане їм у пригоді. Такі безрезультатні зусилля – це, безумовно значна втрата і для суспільства, і для індивіда [14].

Для уникнення такого стану викладання психолого-педагогічних дисциплін варто сконцентруватися на проблематиці **індивідуальної освітньої траєкторії опанування дисциплін психолого-педагогічного циклу**, дидактичні принципи якої визначені у наукових напрацюваннях А. Чалого, який стверджує, що власне дидактичний алгоритм такої траєкторії складається із певних послідовних етапів:

- аналізу потреб і можливостей здобувачів освіти;
- визначення освітніх цілей;
- вибору навчальних (освітніх) матеріалів і методів навчання;
- планування навчання;
- реалізації індивідуальної освітньої траєкторії та оцінки її результативності [82].

Цікавим є те, що А. Чалий зумів окреслити технологію розроблення індивідуальної освітньої траєкторії вивчення психолого-педагогічних дисциплін в освітньому процесі ЗВО, виокремивши декілька етапів:

– **перший етап** полягає у визначенні потреб, інтересів, запитів, особистісних особливостей здобувачів освіти;

– **другий етап** формування індивідуальної освітньої траєкторії вивчення психолого-педагогічних дисциплін пов'язаний із розробленням індивідуальної освітньої програми, що передбачає встановлення короткострокових і довгострокових цілей; концептуальних стратегій і підходів до розвитку студентів, визначення індикаторів їхніх досягнень, а також підбір змісту й форм організації навчання;

– у межах реалізації **третього етапу** відбувається корекція педагогічних впливів, створення позитивного освітнього (педагогічного) середовища, усунення організаційних недоліків;

– **четвертий етап** формування індивідуальної освітньої траєкторії навчання психолого-педагогічних дисциплін пов'язаний із педагогічним моніторингом, що здійснюється задля забезпечення якості означеного процесу [82].

Звідси, за твердженнями А. Чалого, індивідуальні освітні траєкторії опанування психолого-педагогічних дисциплін у ЗВО необхідно систематично переглядати. Як стверджує автор, краще робити це один

раз на семестр. При цьому оцінювання реалізації освітньої траєкторії має «проводитися систематично й системно, зокрема, якщо поставлені цілі й завдання були досягнуті раніше зазначеного терміну, тоді потрібно розробити нові. Також трапляється, що поставлені цілі виявилися недосяжними, отже їх треба відкоригувати та поставити більш реальні. Якщо не було досягнуто запланованих освітніх (навчальних) результатів, потрібно проаналізувати, наскільки поставлені цілі та завдання були досяжні, чи було достатньо виділено часу для їх реалізації; чи відбувалося переоцінювання очікуваного рівня досягнень; наскільки адекватними були моніторинг досягнень й ефективні педагогічні стратегії навчання; яка ефективність навчально-дидактичного забезпечення освітнього (навчального) процесу; до якої міри важливими для здобувача освіти були поставлені цілі та завдання» [82].

Якщо вести мову про специфічні особливості викладання психолого-педагогічних дисциплін у сучасних ЗВО, то варто акцентувати увагу на тому, що все більшої популярності й питомої ваги у планах і програмах підготовки фахівців непедагогічного профілю набуває психологія. Хоча почасти в українських закладах вищої освіти на окремих непедагогічних факультетах викладається курс (переважно вибірковий) – педагогіка. За твердженням Р. Кириченко, підвищенням уваги до опанування психології є гуманізація українського суспільства і усіх сфер людських відносин. Беззаперечно психологію в сучасних реаліях буття називають методологією людського життя, адже лише компетентне, психологічно грамотне вирішення людиною численних зовнішніх і внутрішніх проблем може забезпечити відносно комфортне і продуктивне існування особистості в умовах швидкозмінного суспільства, яке постійно ускладнюється, зокрема в умовах військового стану, погіршення ментального здоров'я українців, спричиненого російсько-українською війною ХХІ століття [30].

Як справедливо стверджує Р. Кириченко «Психологія є органічною частиною професійної підготовки, хоча і дещо поступається за обсягом і значущістю профілюючим предметам. На непсихологічних факультетах психологія найчастіше викладається як загальноосвітній предмет» [30].

Звідси випливає, що в системі сучасної психологічної освіти прослідковуються такі досить *негативні тенденції*:

1. Студенти, у переважній більшості, зорієнтовані на наукову діяльність, яка в їхньому уявленні не містить опанування психології.

2. Відзначається різюча неготовність студентів до вивчення психолого-педагогічних дисциплін, роль яких у майбутній професійній діяльності вони, як правило, не розуміють.

3. Відсутня чітка мотивація до вивчення психології.

4. Наявне достатньо негативне (почасти навіть агресивне) ставлення професорсько-викладацького складу профільних кафедр, які переконані, що вивчення педагогіки і психології є зайвою витратою навчального часу, воно лише відволікає студентів від вивчення «основних» предметів.

5. Видима надмірна вимогливість студентів щодо якості викладання психолого-педагогічних дисциплін як не профільних, і не лише на старших курсах), наявність «комплексу елітарності».

6. Присутність у студентів внутрішнього опору навчанню, надмірна довіра власному, «не психологізованому» (підтвердженому переважно із цифрових ресурсів) досвіду роботи.

7. Достатньо надмірні очікування студентів, які вважають, що викладач педагогіки чи психології у мінімально короткий термін здатний надати їм готові рецепти покращення життєвих ситуацій і вирішення професійних проблем [30].

Натомість сучасні теоретики і практики психологічної науки переконують про важливість і необхідність опанування психології без винятку в усіх ЗВО. Так, В. Семиченко доводить, що «В різних видах діяльності та міжлюдських взаємин люди зазнають величезних труднощів у спілкуванні, мають глибокі внутрішні конфлікти, не здатні зрозуміти, що відбувається з ними самими і з тими, що їх оточують. Мільйони людей різного віку могли б бути значно щасливішими й ефективнішими у навчанні, роботі, спілкуванні, якби розуміли психологічну суть тих подій, учасниками й активними дійовими особами яких вони є» [68]. Разом із тим сучасні теоретики і практики звертають увагу на проблеми побудови навчальних курсів із психології для ЗВО. У переважній більшості студентам викладається курс психології, зміст якого побудований на засадах домінування природничо-наукового підходу, і лише останнім часом визначився шлях використання гуманістичного спрямування. Уподібнення психології до природничих наук призводить до втрати людської суб'єктивності, неповторності психічного життя людини. Через свій об'єктивізм на засадах природничо-наукової парадигми психологія не здатна дійти до самої суті душі

та відповісти на безліч питань, пов'язаних із духовним життям людей [30].

Що ж стосується викладання педагогіки, то тут варто констатувати невтішні факти, оскільки ця дисципліна в переважній більшості ЗВО непедагогічного профілю нівелюється. На переконання Ю. Чебакової, яка дослідила цілісно педагогічні умови формування мотивації до опанування психолого-педагогічних дисциплін майбутніми фахівцями непедагогічного профілю, «Ці дисципліни є ще більш актуальними для студентів – майбутніх інженерів у зв'язку із тим, що в освітньо-професійних програмах (ОПП) підготовки фахівців у розділі щодо освітньо-кваліфікаційних вимог до випускників з вищою технічною освітою виокремлені основні управлінські (зокрема психологічні та педагогічні) функції, які є невід'ємною складовою їхньої професійної діяльності» [84].

Для з'ясування сутності актуальних проблем викладання психолого-педагогічних дисциплін слід звернутися до цінного національного досвіду в цій царині, репрезентованого в освітньо-професійних програмах, силабусах, інших освітньо-аналітичних матеріалах. Беззаперечним є той факт, що у профільних ЗВО, які власне здійснюють підготовку майбутніх викладачів психолого-педагогічних дисциплін, викладання здійснюється на більш-менш достатньому рівні. Про це свідчить аналіз освітньо-професійної програми «Викладання психолого-педагогічних дисциплін» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 011 «Освітні педагогічні науки» галузі знань 01 «Освіта/педагогіка», що реалізується у Західноукраїнському національному університеті (м. Тернопіль) [50].

Якщо вести мову про придатність випускника до працевлаштування, який опанує відповідну програму, то можна зазначити, що випускники програми здатні виконувати професійні роботи (ДК 003:2010), обіймати посади педагогічних працівників в закладах освіти:

- викладач психолого-педагогічних дисциплін у закладах освіти I-IV рівнів акредитації;
- асистент, викладач-стажист;
- методист у закладах освіти України та за кордоном;
- співробітник-консультант з проблем запровадження інноваційних методів навчання;
- інспектор навчальних закладів;
- менеджер системи якості освіти;

- лектор;
- педагог-організатор;
- заступник директора закладу освіти з питань освітнього процесу;
- коуч-тренер з психолого-педагогічної роботи у різних соціальних сферах;
- тьютор;
- едвайсер;
- фасилітатор;
- ментор як професії майбутнього [84].

Разом із тим слід звернути увагу власне на психолого-педагогічні компоненти, представлені у цій програмі. Їх аналіз свідчить про безумовно достатню кількість годин для підготовки відповідного рівня фахівця. І тут видимий певний баланс педагогічних і психологічних дисциплін, що відповідають за рівень готовності майбутнього бакалавра з присвоєнням кваліфікації: бакалавр викладання психолого-педагогічних дисциплін. освітніх, педагогічних наук.

Окремі ЗВО практикують викладання такої дисципліни як «Актуальні проблеми педагогіки та психології». Аналіз робочої програми цієї дисципліни, що викладається як обов'язковий компонент на третьому освітньо-науковому рівні вищої освіти (доктор філософії) у НДІ публічного права дає підстави стверджувати: програма спрямована на підготовку майбутніх викладачів юридичних дисциплін у ЗВО. Навчальний матеріал дисципліни структурований за модульним принципом і складається лише з одного навчального модуля: «Актуальні проблеми педагогіки та психології в закладах вищої освіти» у результаті вивчення якого здобувач повинен знати:

- світові тенденції розвитку системи вищої освіти;
- педагогіку в системі правових відносин;
- педагогічні засади теорії і практики управління освітнім процесом у вищій школі;
- особистість та група як ключові категорії психології вищої школи;
- психологічну характеристику діяльності викладача вищої школи в актуальних соціокультурних умовах;
- навчальну діяльність як пізнання: сутність та особливості в умовах сучасності;

- педагогічне спілкування у вищій школі;
- вплив новітніх тенденцій розвитку освітнього середовища на процес педагогічної взаємодії [60].

Якщо бодай побіжно проаналізувати теми єдиного модуля (а їх представлено всього сім, то можна констатувати абсолютно недостатній рівень психолого-педагогічної підготовки майбутніх викладачів юридичних дисциплін у ЗВО, хоча відрядно, що до тематики уведено такі актуальні теми, як «Андрагогічний підхід у неперервній освіті юристів», а також окремі проблеми з теорії і практики педагогічної майстерності викладача ЗВО – «Педагогічне мовлення: характеристика, організація та техніки» [60].

Важливою особливістю викладання психолого-педагогічних дисциплін у ЗВО України є професійний, людиноцентристський, націєтворчий підходи самих розробників силабусів та ОПП. Не можна оминати окремі програми, що мали місце у підготовці на третьому (освітньо-науковому) рівні 3-5 років потому. Ці програми відрізнялися психолого-педагогічною спрямованістю й усвідомленою відповідальністю за рівень підготовки майбутнього фахівця. Як приклад, доречно проаналізувати робочу програму дисципліни «Педагогіка вищої школи» за 2020 р. (автор – професор Цокур О.С.). Ця програма реалізувалася в процесі підготовки аспірантів у Одеському національному університеті імені І. І. Мечникова і мала за мету теоретично підготувати аспірантів до здійснення дидактичної, науково-методичної й інноваційної педагогічної діяльності у ЗВО шляхом формування їхнього інтересу, здатності й готовності до самостійного пізнання актуальних проблем методології, дидактики та теорії виховання у вищій школі, опанування сучасних технологій з організації професійної освіти майбутніх фахівців, управління їхньою самостійно-дослідницькою та науковою діяльністю [59].

Відмінністю від інших ОПП аналізованої програми є те, що у четвертому змістовому модулі «Теорія педагогічного менеджменту у вищій школі» на достатньому рівні вводяться проблеми педагогічної майстерності викладача, зокрема: «Типологія стилів викладацької діяльності викладача вищої школи»; «Імідж викладача вищої школи»; «Модель професійної компетентності викладача вищої школи як менеджера науково-освітньо-виховного процесу»; «Моніторинг якості професійної діяльності викладача»; «Професійна етика й педагогічна деонтологія, акмеологічні аспекти професійно-особистісного розвитку викладача вищої школи» та інші [59].

Якщо говорити про особливості викладання психолого-педагогічного циклу, то аналіз робочої програми, складеної Цокур О. С. дає можливість виокремити нові підходи в підготовці фахівців третього (освітньо-наукового) рівня. Це, передусім, стосується загальних компетентностей, зокрема таких як **«Виконавсько-акторські»**:

- здатність до ефективної самоподачі та самопрезентації в ролі викладача вищої (технічної, гуманітарної, професійної) школи;

- здатність до адекватного використання засобів педагогічної риторики та етики;

- здатність приваблювати увагу та впливати на свідомість суб'єктів освітнього процесу у ЗВО/ фахової передвищої освіти за допомогою засобів педагогічної майстерності й театральної педагогіки [59].

Таким чином, можна з упевненістю стверджувати, що окремі ОПП є спрямованими на олюднення й опочуттєвлення психолого-педагогічної підготовки, зокрема тих фахівців, які в подальшому будуть здійснювати викладання психолого-педагогічних дисциплін у ЗВО України.

Не можна оминати увагою й сучасні силабуси викладання психології. Їх аналіз дозволив виокремити певні особливості й дав можливість окреслити проблеми та перспективи на різних рівнях фахової підготовки. Показовим для нас став силабус освітньо-професійного компонента «Педагогічна психологія та методика викладання психології» підготовки бакалавра, галузі знань: 05 «Соціальні та поведінкові науки», спеціальність: 053 «Психологія, освітньо-професійна програма Психологія, Практична психологія». Автор і розробник цієї програми – Петрик О. В. Можемо відзначити, що розробник програми на належному науково-методологічному рівні дотримувався принципу нерозривної єдності педагогіки і психології, зокрема це яскраво видно із представлених провідних фахових компетентностей:

- здатність оперувати поняттєво-категорійним апаратом психології;
- здатність до ретроспективного аналізу вітчизняного та зарубіжного досвіду розуміння природи виникнення, функціонування та розвитку психічних явищ;
- здатність до розуміння природи поведінки, діяльності та вчинків (зокрема, в контексті організації заходів раннього втручання);
- здатність самостійно збирати та критично опрацьовувати, аналізувати та узагальнювати психологічну інформацію з різних джерел;

- здатність самостійно планувати, організовувати та здійснювати психологічне дослідження;
- здатність аналізувати та систематизувати одержані результати, формулювати аргументовані висновки та рекомендації;
- здатність організовувати та надавати психологічну допомогу (індивідуальну та групову, в т.ч. особам, які отримали психологічні травми, зокрема внаслідок війни);
- здатність здійснювати просвітницьку та психопрофілактичну роботу відповідно до запиту;
- здатність дотримуватися норм професійної етики;
- здатність до особистісного та професійного самовдосконалення, навчання та саморозвитку [66].

Аналіз силабусу нормативно-освітнього компонента «Педагогічна психологія та методика викладання психології» дозволяє зробити висновок про взаємне збагачуюче поєднання психологічних теорій із педагогічними ідеями, що може досягатися різними шляхами:

По-перше, якщо центр дослідницької уваги знаходиться у педагогіці, а психологічні дані відіграють роль важливих передумов. Психологія у цих випадках стає об'єктивним фактором, який необхідно виявляти й ураховувати в педагогічному процесі.

По-друге, розглядаючи педагогічну психологію як науку, що вивчає психологічні аспекти освіти, можна використовувати її досягнення у педагогічній практиці, проводити моніторингові і скринінгові дослідження в системі освіти.

По-третє, діалог наук можливий у контексті експериментальної педагогіки, покликаний дати, загальній педагогіці емпіричну основу. У цьому розумінні діалогу педагогіка і психологія використовують певні методологічні підходи, методи й методики одна одної у вивченні освітнього простору.

У багатьох непедагогічних закладах вищої освіти, зокрема в Національній академії внутрішніх справ України на третьому (освітньо-науковому) рівні пропонується до вивчення така дисципліна як «Актуальні проблеми педагогіки та психології в закладах вищої освіти» (3 кредити, 90 годин) [65]. Аналіз програми дозволяє констатувати про недостатню спрямованість на педагогічному компоненті, проте домінування психоло-

гічного складника силабусу є очевидним. Про це свідчить представлений перелік компетентностей, розвитку яких сприяє вивчення аналізованої навчальної дисципліни («soft skills»):

- здатність до оцінювання психолого-педагогічних ситуацій в практичній діяльності;
- здатність ведення діалогу й аргументування у процесі педагогічної практики;
- здатність до оцінювання та інтерпретування психологічно насичених ситуацій педагогічної практики;
- здатність застосовувати новітні психологічні підходи до розуміння особистості у педагогічній діяльності реалізуючи їх у власних інноваційних проєктах;
- здатність інтегрувати психолого-педагогічні знання у складних та непередбачуваних умовах та інше [65].

Чи може задовольнити рівень викладання психолого-педагогічних дисциплін майбутніх фахівців в умовах постійних змін, стрімкої цифровізації, змін пріоритетів у системі освіти? Однозначно, що ні. Послугуючись теоретичними висновками Л. Петухової і Л. Пермінової, які доречно здійснюють акцент на відсутності відповідного рівня психолого-педагогічної підготовки для будь-якої сфери економіки, науки, культури, можна з упевненістю стверджувати: цю проблему слід виокремити як важливу й актуальну для сучасної української освіти, що потребує негайного вирішення [52]. Власне про це йдеться у більшості публікацій М. Артюшиної яка на прикладі економічних спеціальностей доводить необхідність і важливість психолого-педагогічного складника у підготовці майбутніх фахівців, стверджуючи: «У забезпеченні розвитку необхідних особистісних якостей майбутніх економістів першочергова роль належить психолого-педагогічним дисциплінам. По-перше, така підготовка має виразний гуманістичний характер, тобто спрямована на пізнання і розвиток людини як особистості. По-друге, у такій підготовці традиційно досить важливе значення надається активним методам навчання, що сприяють прояву і розвитку свідомості, цілеспрямованості, активності, інноваційності майбутнього фахівця. По-третє, така підготовка найбільш сприятлива для формування здатності до самоосвіти як основної форми майбутнього професійного самовдосконалення» [2].

Якщо бодай побіжно проаналізувати навчальні програми сучасних українських вищих педагогічних ЗВО, то можна побачити, що багато університетів до освітнього складника включають інтегровані курси, курси за вибором, сертифікатні програми, що в певній мірі надають здобувачам додаткову фахову інформацію, розвивають професійні здібності, зокрема такі: «Вступ до педагогічної професії», «Педагогічна майстерність», «Педагогіка і майстерність управління освітнім процесом», «Майстерність педагогічної діяльності», «Теорія і методика виховання у закладах загальної середньої освіти та освітній менеджмент», «Педагогіка зі змістовим модулем «Інклюзивна освіта», «Загальна психологія», «Вікова та педагогічна психологія», «Психологія кризових ситуацій», «Психологічна реабілітація», «Дистанційне консультування» і багато інших. Або ж можна зустріти інтегровані курси на кшталт «Методика виховної роботи в закладах освіти», «Педагогічна культура і професійна етика вчителя», «Емоційний інтелект у реалізації онлайн навчання» та багато інших. Все це свідчить про те, що у педагогічних ЗВО питома вага психолого-педагогічного компоненту є достатньою, натомість у закладах вищої освіти непедагогічного профілю, в переважній більшості, проблеми педагогізації й психологізації зведені до мінімуму, або зовсім знівельовані. Така тенденція прослідковується у вищій освіті з початку ХХІ ст. Але сучасні реалії життя, зокрема пов'язані з російсько-українською війною є значно складнішими як у світовому, так і національному контексті й вимагають змін не тільки у змістово-цілевих, але і конструктивних, передусім у розвитку мислення як дорослих так і підростаючого покоління.

Педагогізація ЗВО, що готують фахівців для різних сфер економіки, на переконання О. Скаръ, потрібно, насамперед, для того, щоб розвинути такі якості:

- високий рівень самосвідомості;
- почуття власної гідності, самоповаги і самостійності;
- здатності до орієнтації у світі;
- високі духовні цінності;
- вміння приймати рішення і нести відповідальність за них;
- бережливе ставлення людини до свого фізичного й психічного здоров'я;
- наявність естетичного смаку, гарних манер, уміння творити повсякденне життя за законами добра і краси [70].

Надзвичайної актуальності в умовах сьогодення набуває психолого-педагогічний складник у професійній підготовці військових, зокрема

офіцерського складу. На переконання А. Романишин, війна росії проти України дозволила побачити низьку психолого-педагогічну підготовленість багатьох офіцерів, які є випускниками військових ЗВО. Мусимо констатувати сумний факт: значна частина офіцерів після закінчення профільних військових закладів освіти не достатньо підготовлені до самостійної роботи з людьми, не здатні подолати нетактовне, зневажливе ставлення до підлеглих, а це має принципове значення під час виконання бойових завдань [61]. Проблема відсутності належної психолого-педагогічної підготовки майбутніх офіцерів достатньо гостро актуалізується з огляду на військовий стан і тут варто констатувати, що в Україні здійснені достатньо ґрунтовні й практико орієнтовані теоретико-методологічні напрацювання щодо психопедагогізації військової освіти. Яскравим прикладом може слугувати навчальна дисципліна «Морально-психологічне забезпечення діяльності військовослужбовців», що розкриває сутність та специфіку психолого-педагогічної діяльності офіцерів ЗСУ. **Психолого-педагогічна діяльність офіцерів ЗСУ – це комплекс заходів цілеспрямованого впливу на мотиваційну, емоційно-вольову, інтелектуальну сферу особистості військовослужбовців, які забезпечують їх якісну підготовку до виконання завдань у мирний і воєнний час [61].** Особливістю сучасної військової педагогіки є достатньо низька її питома вага, почасти другорядність у системі військової освіти. Разом із тим професійний рівень викладачів психолого-педагогічних дисциплін у військових ЗВО почасти не відповідає належному науково-методологічному й теоретичному рівням. Керівникам військової сфери слід усвідомити важливість і необхідність пріоритетності військової педагогіки, військової психології, військової девіантології та інших дисциплін, спрямованих на підготовку майбутніх офіцерів, зокрема їхньої здатності впливати як на волю, так і на інтелект своїх підлеглих.

Таким чином, побіжний аналіз проблем викладання психолого-педагогічних дисциплін у сучасних реаліях дозволив зробити такі **висновки**:

1. Психолого-педагогічна освіта має враховувати об'єктивні тенденції, що притаманні освіті в цілому:

- зростання ролі діагностування в обґрунтуванні й оцінці результатів процесу учіння;
- підвищення інтенсивності учіння на основі використання сучасних педагогічних і, зокрема, цифрових технологій;

- інтеграцію і диференціацію навчальних курсів, видів, ступенів та закладів освіти;

- посилення індивідуально-творчого начала учіння;

- необхідність якомога ширшого застосування евристичної дидактики.

2. Існуюча система професійної педагогічної освіти, зокрема психолого-педагогічна підготовка має враховувати наступні суперечності між:

- великою кількістю досліджень, так чи інакше пов'язаних з опануванням професії вчителя з одного боку, а з іншого, невирішеністю найважливіших проблем практики педагогічної праці в закладах загальної середньої освіти, практичної професійної підготовки вчителів, розвитку їхньої педагогічної майстерності як системи професійних компетентностей;

- запровадженням в реальній педагогічній практиці розвивального учіння учнів (НУШ), необхідністю нового типу педагогічної дії вчителя й усталеною моделлю вищої педагогічної освіти, орієнтованої переважно на «знаннєву парадигму», що обмежує можливості добору змісту, новітніх освітніх траєкторій, форм підвищення освітнього рівня учнів;

- однобічною орієнтацією психолого-педагогічної освіти на підвищення «науковості», збагачення її новими дисциплінами і все більш очевидним розумінням того, що професійну підготовку вчителя як суб'єкта педагогічної дії в умовах варіативності змісту шкільної освіти неможливо забезпечити виключно шляхом простого інформаційного насичення;

- багатопредметністю, різноманітністю загальнопедагогічних підходів, теорій, систем учіння в школі і не розробленістю єдиної організаційно діяльній стратегії і програми розвитку особистості майбутнього вчителя в освітньому процесі;

- об'єктивними й зростаючими вимогами суспільних інституцій до особистості вчителя і відсутністю цілісної психопедагогічної теорії, що розкриває сутнісні ознаки феномену його особистісно-професійного розвитку у вимірах основоположних компетентностей педагогіки, психології, педагогічної майстерності.

3. Скорочення викладання психолого-педагогічних дисциплін у ЗВО України непедагогічного профілю призведе:

- до відсутності педагогічної та психологічної компетентностей майбутнього фахівця (працівника, керівника, роботодавця), його педагогічної та психологічної культури, спрямованої на удосконалення інтелек-

туальних особливостей, власного творчого потенціалу, самоосвіти, саморозвитку тощо;

- втрати здатності до абстрактного мислення, аналізу та синтезу;
- відсутності вміння самостійно збирати, критично опрацьовувати, аналізувати та узагальнювати психологічну інформацію з різних джерел;
- позбавлення навичок використання інформаційно-цифрових і комунікаційних технологій;
- зниження можливостей адаптуватися до нових життєвих реалій та здатності до професійної мобільності;
- професійних умінь визначати, аналізувати та пояснювати психічні явища, ідентифікувати психологічні проблеми та пропонувати шляхи їх розв'язання (майбутнім батькам, керівникам, менеджерам та інше).

4. Як у педагогічних, так і в непедагогічних ЗВО в систему психолого-педагогічної підготовки мають бути введені курси (спецкурси), метою яких стане формування достатнього рівня психологічної компетентності при діях в екстремальних та конфліктних ситуаціях, вивчення основ психологічної допомоги / самопомоги при негативних психічних станах, конфліктах, професійному стресі, їх діагностуванні та наслідках («Екстремальна та кризова психологія», «Психологія стресу», «Конфліктологія» та інші).

5. Психолого-педагогічна підготовка в сучасних закладах вищої освіти, виходячи із реалій воєнного і післявоєнного станів, наявності у населення держави ПТРС має бути спрямована на подолання нестачі підготовлених психолого-педагогічних кадрів, зокрема у системі вищої військової освіти, навчальних підрозділах МВС України, ДСНС України має бути збільшена питома вага таких дисциплін як військова та кризова психологія, конфліктологія, спеціальна педагогіка.

6. Керівники освітньої галузі України мають стати свідомими того, що викладання психолого-педагогічних дисциплін у ЗВО уможливає ефективне формування світоглядних позицій майбутніх фахівців, їхніх життєвих цілей та ідеалів, морально-етичних принципів і переконань, а скорочення чи ліквідація дисциплін психолого-педагогічного циклу призводить до різкого зниження якості професійної підготовки, конкурентоспроможності на ринку праці.

1.2. Компоненти готовності науково-педагогічних працівників до викладання психолого-педагогічних дисциплін

Психолого-педагогічна наука в умовах стрімкої цифровізації, постійного реформування освітньої галузі стає все більш затребуваною, оскільки в усі часи молодь наслідувала дорослих, копіювала їхні поступки, брала з них приклад. І. Зязюн, виступаючи перед учительським загалом України, відзначав: «Який приклад ми можемо запропонувати нашій молоді сьогодні? Щоб нам, дорослим, бодай мати право називати себе педагогами, вихователями, слід назвати речі своїми іменами: цинізм – цинізмом, безсоромність – безсоромністю, безсовісність – безсовісністю, жорстокість – жорстокістю, бандитизм – бандитизмом, не приховуючи власний конформізм туманним флером прагматичного угодовства» [23].

Ми всі стаємо свідками того, як в умовах воєнного стану Україна намагається переосмислити свої цінності й цілі. Стрімкоплинні зміни, безсумнівно, зумовлюють демократизацію в освітній системі. Можна з упевненістю констатувати: виховання молоді набуває характеру стратегічної проблеми державного значення. І заклади загальної середньої, фахової передвищої і вищої освіти зараз стають тією єдиною твердиною, яка держить потужну «кругову оборону» проти так званих нових «ідеалів» усебічної реалізації сексуально-фінансових інстинктів і агресивної ситості. Вчителі, майстри виробничого навчання, викладачі ЗВО почасти залишилися наодинці з цією складною проблемою. Не зважаючи на всі перепони і перешкоди, що чиняться зараз, освітня система продовжує пошук форм і методів виховання – часто-густо без серйозної науково-методичної і методологічної допомоги. Психолого-педагогічна підготовка дійсно сьогодні стає пріоритетною, бо гуманізація, індивідуалізація, нові концепції освіти вже знайшли своє місце в практиці роботи освітніх закладів, хоча виховні задачі в різних школах різні. І цього не слід боятися. Важливо, що вони є гуманними, а не асоціальними. Головна мета – виховати не уявну «нову людину», а людину порядну, патріота, громадянина, гуманіста.

Розвиток психолого-педагогічної науки, її інтеграційної цілеспрямованості багато в чому залежить від використання історичних етнічних цінностей, етнопедагогічної культури народу передусім, вміння використовувати їх у розвитку й формуванні людини. Інтеграційний

зміст фактору етнічності психолого-педагогічної науки виявляється в наступному:

- збагаченні педагогічного процесу культурно-історичним змістом різних етнічних традицій і, відповідно, вихованні толерантного і адаптаційного світогляду;
- використанні в освітньому процесі апробованих і сталих елементів народної педагогіки, етикету, сімейних традицій і цінностей національних культур в умовах кризи духовності;
- створенні додаткового «фону довіри», освітніх і виховних стимулів на базі єдиної етнічності в системах «педагог – учень», «учень – учень».

Мусимо констатувати той факт, що на сучасному етапі розвитку нашого суспільства складається нова освітня ситуація, зокрема

в психолого-педагогічній освіті для якої характерно посилення етнізації її змісту, зростання ролі рідної мови, підвищення інтересу до історичних набутків, традицій, актуалізації ідей народної педагогіки. Водночас особливу значущість набуває становлення і розвиток полікультурного освітнього простору. Полікультурна освіта є засобом зниження напруги в суспільстві, бо важливішою її функцією є учіння людей принципово новому відношенню до сумісного життя в одній державі представників різних етносів.

Сучасна полікультурна психолого-педагогічна освіта покликана закласти громадянське начало в людині, сформувати у неї вміння жити в гармонії з іншими народами і націями, збудити в ній совість, виробити прагнення до самовдосконалення і саморозвитку, самоосвіти зокрема, до збагачення свого духовного, етично-морального статусу, здатного відродити культуру, економіку, змінити оточуючу дійсність.

При цьому полікультурна психолого-педагогічна освіта покликана враховувати цілісну картину світу і, передусім, бути спрямованою на:

- олюднення знань, формування гуманістичного світовідчуття як основи моральної відповідальності людини перед іншими людьми, суспільством і природою;
- побудову особливих гуманних людських відношень з кожним вихованцем як неповторною особистістю;
- надання підтримки і допомоги суб'єктам учіння в їхній

культурній ідентифікації, враховуючи її особливості для сприяння більш успішній адаптації засобами освіти.

Такий підхід визначає проблему співвідношення і взаємодії рідної і української, врешті решт – світової культури в загальному змісті освіти. Це, передусім, завдання сполучення різних картин, трактувань світу, що акумулюють зміст соціально-історичного досвіду окремих етносів.

Національна освіта, що готує людину до життя в своїй культурі, можлива лише в інтеграції зі світовими культурами, із урахуванням опанування національних і загальнолюдських цінностей. Саме співвіднесеність народу зі світовою культурою і культурою інших народів, а не замкненість на самого себе, роблять його нацією.

Чи готові сучасні викладачі психолого-педагогічних дисциплін до здійснення такої діяльності? Які домінантні компоненти такої готовності слід урахувати в їхньому науково-теоретичному поступі, зокрема в гуманізації системи національної освіти – проблеми, що потребують системного вирішення й узагальнення.

Для визначення поняття «готовність науково-педагогічних працівників до викладання психолого-педагогічних дисциплін» варто, на наше переконання здійснити аналіз наукових підходів власне до дефініції «готовність», що має місце в сучасній науковій літературі:

1. За твердженнями М. Добровольської, *готовність – це історична передумова ефективності діяльності після закінчення ВНЗ, що допомагає молодому спеціалісту успішно виконувати свої обов'язки, вірно використовувати знання, досвід, зберігати самоконтроль і перебудовуватися при виникненні непередбачуваних перепон [17].*

2. Професійна готовність – це загальна готовність людини до професійної діяльності (як психологічної, так і фізичної). Вона може бути тривалою (професійна підготовленість), так і короткочасною [56, с. 16].

3. Професійна готовність до педагогічної діяльності – це готовність до виконання ролі вчителя і вихователя, що є системою інтегрованих властивостей, знань, досвіду особистості. Така готовність поєднує в собі усвідомлення ролі педагогічної професії в суспільстві, соціальну відповідальність, намагання самостійно та творчо вирішувати професійні задачі, установку на актуалізацію наявних знань [56, с. 17].

Варто відзначити, що сучасні українські теоретики психології акцентують увагу на тому факті, що усталеного визначення **готовності до педагогічної діяльності** не існує, оскільки домінує таке розуміння цього феномену:

- як складне утворення, що включає в себе когнітивний, мотиваційний, емоційно-вольовий компоненти, як сукупність знань, педагогічних умінь та навичок, професійно-важливих якостей особистості, які повинен мати випускник ЗВО для успішної адаптації до вимог педагогічної діяльності;
- як певний функціональний стан, що сприяє успішній педагогічній діяльності;
- як складне особистісне утворення, що включає професійно-важливі якості особистості, вміння й психологічні стани [56, с. 18].

Аби більш точно й системно визначити категорію «готовність», варто звернутися до наукових пошуків О. Макаренка, яка в систему готовності до педагогічної діяльності (на прикладі майбутніх інженерів-педагогів у професійно-технічних навчальних закладах) включає такі основоположні **види готовності**: психологічна готовність, мотиваційна готовність, професійна готовність, моральна і психологічна готовність. Під поняттям готовності О. Макаренко розуміє: **готовність – це психічне новоутворення, що виникає в результаті зовнішньої та внутрішньої діяльності особистості під впливом цілеспрямованої системи підготовки майбутніх фахівців [38].**

Послугуючись ученням І. Зязюна, який стверджував, що бути вчителем – це мистецтво і в умовах особистісної орієнтації освіти педагогічна діяльність зазвичай має авторську природу, бо педагогічна технологія не може штучно привноситися ззовні, а повинна народитися у власному досвіді вчителя й у іншій формі, як авторська, вона існувати не може, В. Мозговий, ведучи мову про категорію готовності до педагогічної діяльності (на прикладі інженерів-педагогів аграрного профілю) поняття готовності виводив так: **готовність до педагогічної діяльності – це динамічний стан особистості, спрямований на реалізацію професійних здібностей, нахилів, уподобань у структурі професійно-педагогічної діяльності [46].** Причому, обґрунтовуючи сутність готовності до педагогічної діяльності, В. Мозговий спирається на такі визначальні загальнодидактичні принципи, що дають підстави вести мову про зміст

готовності фахівців (непедагогічного профілю) який є, в свою чергу, теоретичною основою процесу їхньої професійно-педагогічної підготовки:

- **принцип цілісності** (необхідність системного відображення діяльності з урахуванням її елементів);

- **принцип інтегративності знань** (взаємопроникнення системи технічної та гуманітарної освіти);

- **принцип поетапної професійної підготовки** (поетапне вивчення та взаємодія педагогіки, психології, професійної педагогіки, загально технічних дисциплін);

- **принцип відкритості** (можливість використання моделі з подальшою трансформацією й модернізацією без суттєвої зміни структури) [46].

Цікавими є теоретичні висновки С. Михнюка, який цілісно дослідив поняттєво-категорійний апарат стосовно поняття «готовність», відзначивши: більшість дослідників співвідносять поняття «готовності» із такими дефініціями як «кваліфікація», «компетенція», «компетентність», «підготовленість». І цьому, на думку дослідника, є логічне пояснення, оскільки всі ці поняття являють сукупність професійних знань, умінь і навичок; у кожному із цих понять відбивається певний комплекс особистісних якостей майбутніх фахівців; кожне із перелічених понять віддзеркалює процес професійного поступу [43].

За С. Михнюком **готовність – «це своєрідна межова характеристика професійної кваліфікації, компетентності; після проходження цієї межі випускник закладу вищої освіти (ЗВО) може систематично нарощувати свої професійні компетенції, поглиблювати свою кваліфікацію, однак необхідність постановки питання про готовність виникне знову в тому випадку, коли з'явиться нове завдання, нова вершина для професійних досягнень»** [43].

Окремі дослідники послуговуються терміном «професійна готовність». Так, А. Ноздріна, розглядаючи проблеми психолого-педагогічних умов формування готовності до професійної діяльності майбутніх провізорів, робить таке визначення: **«професійна готовність» – це результат спеціальної професійної підготовки спеціалістів, їх особистісно-мотиваційного ствердження, мотивації до праці, уміння перемагати труднощі, їх освіти, самоосвіти, самовиховання, бажання досягти успіху і уміння долати перешкоди. Формування**

готовності до професійної діяльності – це головна умова підготовки майбутніх фахівців [48].

Заслуговує на увагу наукове трактування «готовності» О. Васкевича, який у дослідженні, присвяченому проблемам формування педагогічної готовності майбутніх фахівців дизайну подає такі визначення цієї дефініції:

1. Під поняттям «готовність» розуміється цілісне утворення, що характеризує емоційну, когнітивну та вольову мобілізацію в момент участі в діяльності.

2. Готовність – це цілісне й складне особистісне утворення, яке забезпечує високий рівень освітньої діяльності та містить професійно-педагогічні погляди й переконання, професійну спрямованість психічних процесів, а також професійне спрямування психічних процесів [10].

Не можна не погодитися із підходами Ю. Зубцової, яка справедливо зауважує на тому, що виникнення дефініції «готовність» було викликано потребою визначення можливостей особистості до виконання певної діяльності. Дослідниця зауважує: готовність виникає на тлі загальної активності суб'єкта і функціонує до та в процесі його професійної діяльності. Традиційно у психолого-педагогічній літературі виділяють два підходи до розуміння цього поняття, які доповнюють одне одного:

- функціональний (розуміння готовності як певного психічного стану);
- особистісний (розуміння готовності як певної властивості або системи властивостей та якостей особистості, які є умовою успішності діяльності) [22].

Виходячи із вищеназваних підходів, Ю. Зубцова подає такі визначення «готовності»:

1. «Готовність до педагогічної діяльності» – це інтегративне утворення особистості, що забезпечує цілісність функціонування та регуляції інтелектуальних, емоційних, мотиваційних, вольових та психофізіологічних процесів як умови успішності реалізації професійних функцій.

2. Готовність – це внутрішня сила в структуру якої включені різноманітні якості, властивості, знання, навички особистості.

3. «Готовність учителя до роботи в умовах НУШ» – це складне інтегративне новоутворення особистості педагога, сутнісними

характеристиками якого є спрямованість на інноваційний підхід до організації освітнього процесу, методична креативність, здатність до побудови індивідуальної траєкторії особистісно-професійного розвитку в контексті мети, завдань і змісту реформування загальної середньої освіти [22, с. 50].

Варто також відзначити що в українській методології і теорії педагогічної науки з'являються останнім часом окремі напрацювання, що стосуються визначення готовності до педагогічної діяльності власне науково-педагогічних працівників. Так, Ю. Чапук відзначає існування наукової думки, що готовність виникає внаслідок досвіду людини, який ґрунтується на формуванні позитивного ставлення до діяльності, усвідомленні мотивів і потреб у неї. Причому, на переконання дослідниці, готовність має часові характеристики, буває *тривалою* та *ситуативною* (тимчасовою). **Тривала готовність** (чи підготовленість), *формується заздалегідь, у результаті спеціально організованих впливів. Вона діє й проявляється постійно та становить найважливішу передумову успішної діяльності.* **Ситуативна** (чи тимчасова) **готовність характеризується нестійкістю й піддається впливу багатьох чинників, що виникають з особливостями кожної конкретної ситуації.**

Причому, як відзначає Ю. Чапук, обидві готовності – ситуативна та тривала – існують у єдності, бо перша визначає ефективність другої [83]. Для нашого дослідження цікавий педагогічний аспект стану готовності викладачів психолого-педагогічних дисциплін, зокрема тривалий стан готовності до діяльності. Якщо послуговуватися теоретичними висновками Ю. Чапука, то можна відзначити, що такий *стан готовності* має специфічні характеристики:

- він ґрунтується на досвіді, легко актуалізується;
- є стійким, не потребує постійного оновлення форм у зв'язку з непередбаченою педагогічною ситуацією;
- динамічним, піддається розвитку й може досягати більш високих рівнів за певних педагогічних умов [83].

Можна з упевненістю вести мову про **стійку готовність** для викладачів психолого-педагогічних дисциплін у ЗВО, бо така готовність дає змогу досягати стабільних результатів у педагогічній діяльності. Разом із тим, готовність викладача ЗВО можна розглядати в обрисах **двох видів** – **готовність особистісна** (емоційно-інтелектуальна, вольова, мотиваційна,

що включає інтерес, ставлення до діяльності, почуття відповідальності, упевненість в успіхові, потребу виконання поставлених завдань на високому професійному рівні, керування своїми почуттями, мобілізацію сил, подолання невпевненості тощо) і **готовність операційно-технічна**, що включає інструментарій педагога (професійні знання, уміння, навички й засоби педагогічного впливу).

На основі вищезазначеного можна виділити певні **ознаки готовності викладачів психолого-педагогічних дисциплін** до педагогічної діяльності:

- педагогічна самосвідомість;
- емоційно-позитивне ставлення до суб'єктів (студентів, колег), об'єкта (педагогічного процесу) і засобу діяльності (виховання та навчання);
- знання про структуру особистості здобувачів освіти, їхніх вікових змін, цілей і засобів педагогічного впливу;
- педагогічні вміння щодо організації та здійснення навчального та виховного впливу на особистість, що формується;
- прагнення спілкуватися з вихованцями, передаючи їм свій досвід, знання відповідно до змісту й способів досягнення соціально значущих цілей [83].

Таким чином можна сформулювати одне із визначень готовності викладачів психолого-педагогічних дисциплін до педагогічної діяльності: **готовність викладача психолого-педагогічних дисциплін – це належна фахова кваліфікація і певна сукупність особистісних якостей і властивостей.**

Комплексний аналіз визначень готовності свідчать про широку розгалуженість цього поняття. Можна стверджувати, що **готовність** більшістю дослідників цього феномену визначається як **цілісне стійке особистісне утворення, почасти як інтегральне багаторівневе динамічне особистісне утворення або інтегративна якість особистості**, тобто як **цілісна система стійких інтегративних особистісних утворень**.

Окремі українські дослідники **сутності готовності** підкреслюють, що вона **включає не лише професійні знання, уміння, навички, а й певні особистісні риси, що сприяють успішному виконанню професійних функцій для забезпечення мобілізаційності на включення у професійну**

діяльність, створення умов для успішного професійного саморозвитку й досягнення високого рівня професійного саморозвитку.

Виходячи з цього, можна зробити висновок: **готовність науково-педагогічних працівників до викладання психолого-педагогічних дисциплін у ЗВО – це інтегрована якість особистості для якої характерні: постійне прагнення до самовдосконалення; збагачення особистісного педагогічного досвіду; аналіз та інтерпретація інноваційних педагогічних концепцій освіти і виховання; здатність до творчого самостійно апробування і застосовування на практиці одержаної інформації для вдосконалення власної професійної діяльності.**

Для викладачів психолого-педагогічних дисциплін з огляду на їхню готовність до здійснення діяльності-дії важливими є домінантні професійні риси особистості:

1. Теоретична готовність, що за своєю сутністю передує практичній і передбачає набуття суб'єктивно значущих знань, які допомагають викладачу створювати не лише певний образ навчально-виховного результату, а й систему засобів або технологій досягнення поставленої мети.

2. Належна практична підготовленість, що демонструватиме сформованість у викладача рівня готовності діяти у конкретній педагогічній ситуації, застосовуючи відповідні засоби, методи, прийоми впливу на інтелект, волю й почуття вихованців.

Підготовка викладачів психолого-педагогічних дисциплін характеризується великою відповідальністю, бо їхнім основним завданням, як справедливо відзначає О. Бойчук, є формування високоморальних освічених особистостей – еліти нації, які готові до постійного самовдосконалення, мобільні, швидко орієнтуються в нових ситуаціях, сприйнятливі до змін та інновацій [7]. Викладач педагогіки і психології ЗВО має бути готовим змінювати форми й методи, структуру та зміст навчального матеріалу, освітні програми, бути високоморальною яскравою особистістю, для того, щоб виховати таких же креативних та ініціативних майбутніх фахівців. У структурі готовності викладача психолого-педагогічних дисциплін як суб'єкта освітнього процесу ЗВО виділяють певні особистісні та професійно значимі риси:

1. Любов до студентів, бажання працювати і спілкуватися з ними, самовдосконалюватися, саморозвиватися.

2. Педагогічна творчість викладача, що проявляється у різних напрямках, починаючи від створення сучасних технологій навчання, виховання та розвитку студентів, добору й аналізу їх змістового наповнення, а також, розвитку творчої особистості майбутніх фахівців, які в подальшому вмітимуть вирішувати життєві проблеми й здійснювати свідомий життєвий вибір, керуючись моральними орієнтирами.

3. Викладач психолого-педагогічних дисциплін – це індивідуально неповторна особистість, суб'єкт діяльності, який має виступати ініціатором, автором-творцем і творчим виконавцем своїх життєвих проєктів, долати зовнішні та внутрішні перешкоди, бути вірним собі і зміцнювати себе у різних життєвих ситуаціях, перетворювати дійсність, керуватись почуттям міри педагогічного впливу на світ і самого себе.

4. Сутнісними характеристиками викладача психолого-педагогічних дисциплін є професійна, психологічна, загально педагогічна, комунікативна компетентності, а також діалогічність, творчість, що проявляються у здатності знаходити можливі шляхи вирішення суперечностей стосовно іншої людини як моральної цінності.

5. Викладачі психолого-педагогічних дисциплін мають бути професійно компетентними, володіючи трьома видами знань – теоретичними (концептуальні, прикладні і конкретно-професійні; оволодіння засобами проєктування і здійснення діяльності особистісно неповторним способом; діяльнісно-рольовими та суб'єктивно-діяльнісними (професійні якості фахівця, що характеризують його ціннісну, когнітивну, емотивну, регулятивну сфери) [41].

Виходячи із сутнісних характеристик науково-педагогічних працівників ЗВО, які викладають психолого-педагогічні дисципліни у ЗВО, а також сутнісних показників їхньої готовності, постає необхідність розгляду основних **компонентів готовності** науково-педагогічних працівників до викладання психолого-педагогічних дисциплін.

Для розуміння сутності компонентів готовності науково-педагогічних працівників до викладання психолого-педагогічних дисциплін варто здійснити аналіз власне професійно-педагогічної діяльності викладача ЗВО. Цінними, з огляду на зазначену наукову проблематику, є теоретичні напрацювання колективу кафедри педагогіки і освітнього менеджменту Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Науково-педагогічні співробітники кафедри підготували

надзвичайно цінне видання – «Професійно-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу» [54].

Послугуючись теоретико-методологічними підходами науковців із м. Вінниці, які за основу професійної готовності викладача ЗВО взяли компетентнісний підхід, можемо виокремити певні *компоненти*, що притаманні змісту професійно-педагогічної діяльності викладача сучасного ЗВО:

1. Структурні (мета, зміст, засоби, об'єкти та суб'єкти діяльності).

2. Функціональні (рефлексія, проектування, конструювання, організація та комунікація), що відповідають *гностичній, проєктувальній, конструктивній, організаційній та комунікативній* функціям [54].

Серед основних функцій професійної діяльності викладача ЗВО можна виділити *загальнопедагогічні* та *загальнотрудові*. Власне до *загально-педагогічних* слід віднести: інформаційну, мобілізаційну, розвивальну, орієнтувальну. До загальнотрудових функцій відносять: проєктувальну, конструктивну, організаційну, комунікативну, дослідницьку, організаційну. [54, с. 10].

Разом із тим більшість сучасних дослідників акцентують увагу на тому, що з тлумаченням поняття «професійна компетентність педагога» науковці здебільшого визначились та дійшли згоди щодо єдиного підходу до визначення його змісту. Але, як відзначають науковці кафедри педагогіки і освітнього менеджменту ВДПУ імені Михайла Коцюбинського «Єдиного погляду на структурні компоненти професійної компетентності та їх складники в науковців поки що немає» [54, с. 11]. Для прикладу К. Віаніс-Трофименко у структурі професійної компетентності науково-педагогічних працівників ЗВО виокремлює такі *компоненти*:

- *спеціальний* (володіння власне професійною діяльністю на досить високому рівні);
- *соціальний* (володіння спільною груповою професійною діяльністю);
- *особистісний* (володіння прийомами особистісного самовираження та саморозвитку, засобами протистояння професійним деформаціям особистості);
- *індивідуальний* (володіння прийомами самореалізації і розвитку індивідуальності в межах професії) [12, с. 26-29].

Натомість В. Пелагейченко до *основних компонентів* професійно-педагогічної компетентності викладача ЗВО відносить:

- **спеціальну компетентність**, яка включає знання та досвід діяльності в межах навчальної дисципліни, що викладається педагогом;

- **методичну компетентність**, що передбачає: володіння методами навчання та вміння застосовувати їх у навчальному процесі;

- **психолого-педагогічну компетентність** як знання основ педагогіки і психології, вміння будувати педагогічно доцільні взаємини зі студентами; уміння збуджувати та розвивати у студентів стійкий інтерес до обраного фаху та навчальних дисциплін, що викладаються;

- **диференціально-психологічну компетентність**, що вимагає таких умінь викладача: виявляти особистісні якості, настанови і спрямованість студентів, визначати й урахувати їхній емоційний стан; грамотно будувати взаємостосунки з керівниками, колегами, студентами;

- **ауто психологічну компетентність** (рефлексії педагогічної діяльності) [51, с.56].

На основі вищезазначених теоретичних підходів можемо стверджувати, що **професійна компетентність викладачів ЗВО відображає готовність і здатність людини професійно виконувати наукові та педагогічні функції відповідно до прийнятих у суспільстві освітніх нормативів і стандартів.**

Більшість українських дослідників феномену готовності викладача ЗВО акцентують увагу на тому, що **структурними компонентами** такої готовності є: **мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, ціннісно-рефлексивний, емоційно-вольовий** компоненти. Причому ці компоненти існують не ізольовано один від одного, вони тісно взаємопов'язані між собою. Охарактеризуємо коротко зміст кожного з визначених компонентів. [51, с.14-15].

Якщо вести мову про структуру готовності науково-педагогічних працівників до викладання психолого-педагогічних дисциплін, то можна виокремити декілька науково-теоретичних підходів характеристик структурних компонентів. Так, М. Томашевська досить доцільно виокремлює наукові набутки О. Дишко, який у структурі вищезазначеної готовності виокремлює такі **компоненти**:

- **мотиваційно-ціннісний** (позитивне ставлення до взаємодії, прагнення до взаємодії, прийняття суб'єкта взаємодії як партнера у вирішенні проблем, прагнення зрозуміти ситуацію та поведінку колеги,

прагнення віднаходити у партнера позитивні якості та орієнтуватися на них у налагодженні співпраці);

- **когнітивно-операційний** (знання про взаємодію, форми її організації, прагнення до самопізнання та саморозвитку, вміння спілкуватися, рефлексивні вміння);

- **особистісний** (автономність, інтегральність, адекватна самооцінка, емпатійні здібності, соціальний інтелект);

- **регуляційний** (емоційна стійкість, урівноваженість, здатність до саморегуляції та самоорганізації, цілеспрямованість) [76].

Неординарним, на наше переконання, є науковий підхід М. Томашевської, яка у структурі готовності майбутніх викладачів педагогічних дисциплін виділяє такі **компоненти**:

1. Мотиваційний компонент, що визначає професійно-педагогічну спрямованість особистості й утворює основу для реалізації інших її структурних компонентів. Його зміст включає наявність потреби у прояві особистісних якостей, умінь, компетентностей щодо професії викладача, глибоку усвідомленість суспільної значущості обраної професії та бажання досягти результативності, інтерес до діяльності саме викладача ЗВО.

2. Когнітивно-комунікативний компонент, що включає у себе сформованість знань, умінь, навичок з наукової та педагогічної діяльності, розвиток аналітичного мислення та творчий підхід до справи.

3. Професійно-рефлексивний компонент, що означає самоспостереження, самопізнання, самоаналіз відносин із власною свідомістю, мисленням, умовами і способами здійснення життєдіяльності, уміння зрозуміти хід думок співрозмовника [76].

О. Ковальчук, розглядаючи проблеми готовності магістрів гуманітарних спеціальностей до інноваційної професійної діяльності, виходить із того, що власне професійна готовність є метою та закономірним результатом спеціальної підготовки, самовизначення, освіти й самоосвіти, виховання і самовиховання [32]. І тут слушними є наукові підходи С. Вітвіцької, яка доводить, що власне змістову характеристику **готовності** до педагогічної діяльності магістра освіти, з погляду психології, можна представити:

- готовність як установка на педагогічну діяльність, що характеризує активність магістра і його педагогічна спрямованість;

- готовність як ставлення до педагогічної професії і майбутньої педагогічної діяльності (емоційно-ціннісне ставлення особистості до мети та способів діяльності);

- як здатність до педагогічної діяльності (наявність педагогічних здібностей, відповідність індивідуально-психологічних характеристик, наявність установки до педагогічної діяльності, ставлення, спрямованість).

Дослідниця обґрунтовує такі **компоненти готовності**:

- мотиваційно-ціннісний;
- змістовий (когнітивний);
- операційно-діяльнісний;
- інтегративно-творчий;
- комунікативно-емпатійний;
- культурологічно-світоглядний;
- аналітико-рефлексивний;
- результативно-продуктивний [32].

Таким чином, можна стверджувати, що переважна більшість педагогічних досліджень з проблем сутності та змісту «готовності» містить надзвичайно велику кількість У педагогічних дослідженнях «готовність» включає велику кількість компонентів, а звідси – їх сутнісного розуміння компонентів так і їх сутнісне розуміння, що свідчить про багаторівневий характер цього поняття.

Окремі дослідники справедливо акцентують увагу на необхідності обґрунтування й **морального компонента** у структурі готовності науково-педагогічних працівників, які здійснюють викладання психолого-педагогічних дисциплін у ЗВО. Цей компонент, на переконання О. Резунової і О. Передерій є чи найголовнішим серед усього різноманіття компонентів готовності, оскільки він включає певний комплекс якостей особистості викладача психолого-педагогічних дисциплін. Загально відомо, що професія педагога належить до соціально значущих професій. Від нього вимагається працювати з повною віддачею в інтересах суспільства, виявляючи почуття відповідальності, самостійності, наполегливості у досягненні поставленої мети, творчого виконання професійних функцій [57].

Якщо цілісно розглядати проблему готовності науково-педагогічних працівників до викладання психолого-педагогічних дисциплін, то

слід акцентувати увагу на тому, що така готовність включає в себе не лише професійні знання, уміння і навички, а також певні особистісні риси. Більшість сучасних авторів підкреслюють потенційні можливості готовності у забезпеченні мобілізаційності на включення у професійну діяльність, внутрішніх умов для успішного професійного саморозвитку, високого рівня професійного саморозвитку. Готовність, як стверджує Ю. Вербиненко, виступає як результат професійно-педагогічної підготовки, так і умовою успішної професійної діяльності. А звідси – **основними компонентами готовності до педагогічної діяльності є:**

- змістово-операційний (система професійних знань, умінь і навичок, педагогічне мислення, професійне спрямування уваги, сприймання та пам'яті);
- мотиваційно-цільовий (позитивне ставлення та інтерес до професії, бажання присвятити себе педагогічній діяльності);
- оцінний (самооцінка власної професійної підготовленості);
- ціннісно-орієнтаційний (розуміння професійних цінностей та етичних норм, духовність, громадська активність та професійна відповідальність);
- комунікативно-інформаційний (комунікативна компетентність; сформованість комунікативних умінь; розвиток інформаційної культури; використання новітніх інформаційних технологій у професійній педагогічній діяльності);
- креативний (розвиток педагогічної творчості; педагогічна майстерність та професійна культура; використання нових, креативних підходів у методиці викладання) [11].

Разом із тим, відштовхуючись від предмету дослідження, методологічних засад, контексту розгляду проблеми, окремими дослідниками теорії готовності до педагогічної діяльності слушно, на наше переконання, обґрунтовуються виокремлюються такі **компоненти:**

- емоційно-вольовий;
- психофізіологічний;
- інтеграційний;
- креативний та інші [11].

Сучасні умови розвитку психолого-педагогічної науки, зокрема стрімка цифровізації освітнього процесу у ЗВО, а звідси – зміна пріоритетів

у професійній діяльності професорсько-викладацького складу призводять до необхідності подолання психологічних і організаційних проблем, пов'язаних із необхідністю «руйнування» застарілих форм діяльності, технологій, структури управління тощо. У теорії психології й педагогіки, за твердженнями В. Сторож і Т. Бондар, активно обговорюються проблеми інноваційного потенціалу людини як по відношенню до навколишньої дійсності, так і самому собі. Саме інноваційна сприйнятливість, ставлення до нововведень, навантаження включає аналіз готовності викладача до змін у професійній діяльності. Готовність до інновацій викладача закладу вищої освіти визначається, перш за все, здатністю працювати в умовах невизначеності [73]. В силу цього, серед домінантних **компонентів готовності** можна виділити такі:

- загальну психологічну культуру викладачів, керівників і співробітників освітньої організації;
- рівень розвитку колективу і його соціально-психологічні характеристики;
- організаційну етику і домінуючу систему цінностей;
- організаційно-управлінські фактори (системи офіційних і неофіційних відносин) і особливості освітньої організації) та інші [73].

Наприклад такі дослідники як О. Огієнко, Т. Калюжна, К. Котун, Л. Мільто, Ю. Радченко, досліджуючи психологічну структуру готовності педагогів до діяльності з позиції впровадження інновацій в освітній процес сходяться на думці, що вона має наступні загальні компоненти:

- **мотиваційно-орієнтаційний** (від сформованості такого компоненту залежить формування професійних якостей, він передбачає визначення мотивів і цілей майбутньої діяльності за фахом, як наслідок окреслюються ціннісно-професійні орієнтації);
- **когнітивний** (це результат пізнавальної діяльності, показниками сформованості якого виступає наявність методичного, загальнотеоретичного, методологічного знання, позитивний професійний досвід тощо);
- **креативний** (передбачає сформованість нестандартного мислення, способів дій, розвинену творчість);
- **емоційно-вольовий** (забезпечує результативність діяльності і містить такі складники як почуття, вольові процеси, емоційна сприйнятливність, цілеспрямованість, ініціативність тощо);

- **психофізичний** (забезпечує рухомий темп роботи, активність, саморегулювання, професійну працездатність);

- **рефлексивний** (характеризує ступінь пізнання, аналізу й оцінки власних педагогічних дій, показником сформованості таких компонентів є рефлексивна позиція) [49].

З огляду на специфіку професійної діяльності викладачів психолого-педагогічних дисциплін у ЗВО, можна стверджувати, що домінантною ознакою готовності є здатність виділяти невідоме у проблемних ситуаціях, професійні вміння самостійної постановки проблеми, високорозвинені мисленнєві операції (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, встановлення причинно-наслідкових зв'язків), вміння логічно і стисло викладати матеріал. За твердженнями Г. Ржевського, викладача психолого-педагогічних дисциплін слід ретельно готувати в магістратурі, а власне ефективність і якість такої фахової готовності залежатиме від ряду факторів: спрямованості мотивів, інтересів, установок; індексу задоволеності професією; постійності і наполегливості у самостійному здобутті знань; регулярності коригуючої діяльності у процесі самовдосконалення; готовності до використання в роботі прогресивних педагогічних технологій [58].

Послугуючись науковими висновками Г. Ржевського, для визначення компонентів готовності майбутнього викладача варто виокремити ряд **критеріїв** які власне і визначатимуть структуру такої готовності:

1. Мотиваційний компонент – наявність професійно значущих установок на подальшу педагогічну діяльність, усвідомлення її цінностей; ставлення до здійснення педагогічної (викладацької) діяльності.

2. Змістово-процесуальний компонент – загально інтелектуальний рівень розвитку особистості; сформованість загальнонавчальних умінь і навичок; система загальнопедагогічних і фаховозначимих знань й умінь їх застосовувати.

3. Рефлексивний компонент – чітко виражена потреба у самоосвіті, сформованість умінь і навичок самостійної роботи; схильність до використання у роботі прогресивних педагогічних технологій викладання та контролю якості знань студентів; наявність адекватної самооцінки, самоконтролю, стабільність коригуючої діяльності для усунення недоліків фахової підготовки [58].

Для викладачів психолого-педагогічних дисциплін у структурі готовності пріоритетним є саме **мотиваційний компонент готовності**,

бо він визначає професійно-педагогічну спрямованість особистості, створюючи фундамент для реалізації інших структурних компонентів. Зміст цього компоненту готовності містить у собі:

- наявність потреби у вияві своєї особистості у професії викладача ЗВО;
- глибоке усвідомлення суспільної значущості обраної професії;
- бажання досягти результативності у викладанні педагогіки чи психології;
- інтерес до діяльності-дії саме як викладача ЗВО.

Разом із тим, більшість українських дослідників феномену готовності викладачів ЗВО акцентують увагу на готовності до безперервного професійного саморозвитку, виділяючи ряд компонентів. Так, В. Фрицюк акцентує увагу на тому, що в структурі готовності до безперервного професійного саморозвитку викладача ЗВО варто виокремлювати такі **структурні компоненти**:

- **мотиваційно-ціннісний** (наявність мети (цілей, програм) безперервного професійного саморозвитку; наявність потреби в досягненні мети (стосовно професійного саморозвитку); наявність інтересу (спрямованості) до саморозвитку і самореалізації у професійній діяльності; пізнавальна мотивація, професійна мотивація, мотивація досягнення успіху; ціннісні орієнтації на професійний саморозвиток; усвідомлення особистісного сенсу та значущості безперервного професійного саморозвитку);

- **інформаційно-пізнавальний** (системність і глибина фахових знань; ступінь володіння психолого-педагогічними та методичними знаннями; сукупність знань про основи безперервного професійного саморозвитку; знання методів, прийомів і форм безперервного професійного саморозвитку; розвинене логічне і критичне мислення);

- **організаційно-діяльнісний** (пізнавальна й творча активність; уміння проектувати свій професійний саморозвиток, спрямувати власну діяльність на безперервний професійний саморозвиток; володіння навичками самоорганізації (цілепокладання, планування діяльності); володіння методами й прийомami безперервного професійного саморозвитку; комунікативні вміння);

- **емоційно-вольовий** (наявність позитивної «Я-концепції», впевненість у собі, цілеспрямованість, наполегливість; емоційна стійкість,

емоційно-вольова саморегуляція; вольовий самоконтроль, самодисципліна, самоорганізація; здатність до ефективного самоуправління; відповідальність за власний професійний саморозвиток);

- **рефлексивно-оцінний** (володіння рефлексивними вміннями в пізнавальній діяльності (самоспостереження, самоаналіз); адекватність самооцінки власних здібностей і якостей; рефлексія власної квазіпрофесійної діяльності; адекватність самооцінки власної готовності до безперервного професійного саморозвитку) [78].

Варто також зупинитися на характеристиці компонентів готовності викладачів психолого-педагогічних дисциплін до використання віртуальних технологій, бо в сучасних умовах розвитку ІТ, ІІІ безумовно зростає важливість підготовки майбутніх педагогічних працівників, які не тільки покликані оперувати поняттями «технології віртуальної та доповненої реальності», «штучного інтелекту» тощо, а й здатні ефективно на заняттях з психолого-педагогічних дисциплін створювати так звані тематичні віртуальні середовища. У наукових напрацюваннях Т. Горохівської та І. Сабодашко на основі наукового аналізу провідних підходів до структури готовності педагогічних працівників виокремлені такі компоненти готовності, що стосуються використання технологій віртуальної реальності:

1. Мотиваційний компонент, що відіграє важливу роль у готовності педагогічного працівника до використання технологій віртуальної реальності і є сукупністю зовнішніх та внутрішніх чинників, які спонукають до виконання посадових обов'язків.

2. Когнітивний (змістовий) компонент. Цей компонент об'єднує загальнопрофесійні та спеціальні знання про технології віртуальної реальності, які необхідні викладачам ЗВО для інтеграції таких технологій у навчальний процес.

3. Операційно-діяльнісний компонент, що включає в себе практичні навички, та вміння, необхідні для успішної роботи викладачів психолого-педагогічних дисциплін в навчальному освітньому середовищі ЗВО.

4. Рефлексивний компонент. Він свідчить про здатність викладачів до самоаналізу, саморефлексії та постійного вдосконалення професійної діяльності.

5. Креативний компонент готовності викладачів психолого-педагогічних дисциплін до використання технологій віртуальної

реальності полягає в оригінальному створенні та розв'язанні педагогічних завдань, у вмінні імпровізації під час лекційного чи практичного заняття тощо. Разом із тим цей компонент готовності передбачає:

- здатність до створення цікавих навчальних завдань з педагогіки, психології, педагогічної майстерності (наприклад, створення віртуального класу НУШ, портретів українських психологів, педагогів, учителів-новаторів та інше);
- професійних умінь використовувати новаторські технології та методики;
- здатності створювати таке навчальне середовище, у якому студенти чи здобувачі вищого рівня освіти зможуть розвивати свої творчі здібності.

6. Цільовий компонент, що визначається запитом сучасного суспільства на підготовку викладачів ЗВО, які в освітньому процесі ефективно застосовуватимуть інтерактивні технології [62].

Характеризуючи компоненти готовності викладачів психолого-педагогічних дисциплін, варто акцентувати увагу на тому, що окремі дослідники (Л. Товажнянський, О. Романовський, В. Бондаренко, О. Пономарьов, З. Черваньова та інші). у структурі готовності виділяють два провідних компонента – *теоретичний* і *практичний*. Так, здійснюючи характеристику особливостей формування готовності викладача вищої школи до роботи в умовах інтернаціоналізації європейського освітнього простору, І. Чистякова акцентує увагу на тому, що **теоретична готовність** викладачів ЗВО містить у собі такі провідні вміння:

1. Аналітичні – це такі вміння за допомогою яких отримуються практичні знання і через які проявляється узагальнене вміння педагогічно мислити. Власне від викладачів психолого-педагогічних дисциплін вимагається:

- розкласти педагогічні явища на складники (умови, причини, мотиви, стимули, засоби, форми прояву тощо);
- обмірковувати будь-яке педагогічне явище в його взаємозв'язку та взаємозалежності з усіма компонентами педагогічного процесу;
- знаходити у теорії навчання й виховання ідеї, висновки, закономірності, адекватні логіці розглядуваного явища;
- правильно й достовірно діагностувати педагогічні явища;
- виокремлювати основну педагогічну задачу (проблему) та визна-

чати способи її оптимального рішення.

2. Прогностичні – полягають у здатності викладача психолого-педагогічних дисциплін передбачити результат дій ще до того, як вони будуть реально здійснені. Це складний процес отримання випереджальної інформації про результати його дій, що ґрунтується на основі знання сутності та логіки педагогічного процесу, закономірностей індивідуального розвитку тих, хто навчається.

3. Проективні вміння – це матеріалізація результатів педагогічного прогнозування у конкретних планах навчання й виховання. Проективні вміння вимагають від викладача психолого-педагогічних дисциплін володіння рядом конкретних вузько методичних умінь, що призводять до матеріалізації проекту навчально-виховної роботи та успішного досягнення її цілей.

4. Рефлексивні вміння, що полягають у здійсненні викладачем психолого-педагогічних дисциплін контрольно-оцінної діяльності, спрямованої на себе, усвідомлення власних дій, позитивних чи негативних результатів своєї діяльності, аналіз умов їх отримання [86].

Практична готовність викладачів психолого-педагогічних дисциплін передбачає такі провідні вміння:

1. Організаторські вміння сприяють залученню тих, хто навчається, у різні види навчально-пізнавальної діяльності та ефективної організації спільної їхньої діяльності у складі колективу(мобілізаційні, інформаційні, розвивальні та орієнтаційні).

2. Комунікативні вміння – можливість установлення педагогічно доцільних взаємин викладача зі студентами і з колегами. Це високий рівень педагогічної майстерності, здатності усвідомлювати важливість і необхідність системи прийомів соціально-психологічної взаємодії викладача та студентів, змістом якого є обмін інформацією, надання виховного впливу, організація взаємовідносин за допомогою різних комунікативних засобів.

3. Перцептивні вміння – здатність викладача проникати у внутрішній світ студентів, ґрунтовні знання їхніх ціннісних орієнтацій, інтересів, потреб, ідеалів [86].

Педагогічна і психологічна освіти в умовах сьогодення перебувають у вихорі глобальних процесів, підвищених суспільних вимог вимоги до якості освіти, зумовлених інтеграцією навчання і виховання, орієнтацією на

особистісний розвиток суб'єктів учіння, нових технологій – інформаційних та комунікаційних, нових форм надання освітніх послуг, а це, в свою чергу, вимагає докорінного вдосконалення педагогічної особистості, зокрема викладачів психолого-педагогічних дисциплін ЗВО. Російсько-українська війна ХХІ ст., наслідки цієї кривавої війни внесли свої корективи у принципове бачення сутності та змісту педагогічної і психологічної освіти. З упевненістю можна стверджувати, що відбувається і зміна в структурі готовності викладача до викладання психолого-педагогічних дисциплін. На переконання І. Зязюна, сучасна психолого-педагогічна наука перебуває у кризі, зокрема яскраво проявляється ця криза у сфері психолого-педагогічного знання. Вчений неодноразово наголошував: «Кризова ситуація сучасного педагогічного знання полягає в тому, що педагогіка намагається вивчати педагогічну реальність, абстрагуючись від педагога. Так свого часу з'явився пласт теорій педагогічного процесу, в яких цей процес набуває цілісності, здатності до саморозвитку й саморуху, формуючий цілісну особистість, відтворюючий сучасну культуру, реалізуючий певні технології, підпорядкований законам синергетики і т.п. При цьому випускається з уваги одна важлива «деталь»: цей процес створюється педагогом, неможливий без нього, і результативність цього процесу залежить від освіченості останнього, від його відношення до своєї праці й своїх учнів, від майстерності, нарешті» [25].

Сучасні реалії нівелювання психолого-педагогічної підготовки у ЗВО України, стрімкого скорочення обсягу аудиторних годин на вивчення основ педагогіки, психології, фахових методик не лише в непедагогічних, а й почасти у педагогічних ЗВО свідчить про нівелювання нагромаджених вітчизняною школою та педагогічною наукою традицій і досвіду. На передній план сьогодні висувається **ціннісний (аксіологічний) компонент готовності** викладача до викладання психолого-педагогічних дисциплін, який почасти не достатньо розглядається у змісті його фахової підготовки. Система цінностей викладачів ЗВО – це, як правило, їхній внутрішній світ, що виникає переважно у результаті професійно-педагогічної підготовки. Варто відзначити, що в умовах магістратури ОПП мають розроблятися з урахуванням важливої й необхідної категорії «Цінність», бо це той фундамент, на який спираються всі інші компоненти системи. В умовах воєнного стану, неможливості якісно здійснювати процес викладання психолого-педагогічних дисциплін у силу різних факторів і причин, цінності викладача виступають у якості духовного феномену. Вони

мають особистісний смисл, стають орієнтирами людської поведінки та формування життєвих і професійних установок студентів, майбутніх фахівців.

Не менш актуальним стає **культуротворчий компонент** готовності до викладання психолого-педагогічних дисциплін, що, за своєю сутністю, відображає різні культурні сфери, в яких відбувається життєдіяльність викладача (академічна, оздоровча, креативна та інші), зокрема загальнокультурні здібності, необхідні у професійній діяльності; цінності й традиції національної культури та процеси діяльності за їх збереження, відродження, відтворення тощо.

Воєнні дії на Україні, виклики, що сьогодні стоять перед закладами вищої освіти, доводять необхідність формування у майбутніх викладачів психолого-педагогічних дисциплін такого важливого компоненту як життєтворчість. **Життєтворчий компонент готовності** передбачає здібність викладача до організації й проживання реальних подій, готовність до зміни й удосконалення побутових умов життя в існуючому соціумі. Зокрема це стосується роботи на лекційних чи семінарських заняттях під час повітряної тривоги в укриттях, почасти в приміщеннях, що не зовсім придатні для проведення таких занять, взаємодії зі студентами, які пережили біль втрати, руйнування та інші проблеми, пов'язані з війною.

Ще одним важливим компонентом готовності до викладання психолого-педагогічних дисциплін, що, на превеликий жаль ігнорується у системі вищої освіти є **морально-естетичний компонент**, що в умовах сьогоденних реалій є надзвичайно важливим і розуміється як нагромадження досвіду:

- переживання і проживання викладачем педагогіки, психології, педагогічної майстерності емоційно й почуттєво насичених ситуацій, пов'язаних із воєнним станом, стражданнями й горем суб'єктів освітнього процесу;
- здатність викладача ЗВО виявляти гуманну поведінку (до студентської молоді, яка знаходиться на окупованих територіях, до осіб, які внутрішньо переміщені, до студентів, які прагнуть отримати знання, перебуваючи за межами України та інше);
- організація актів милосердя і турботи за ближніх (волонтерство, моральна підтримка студентів, які зазнали знущань в окупації тощо);
- терпимості та толерантності до інших людей.

Для викладача психолого-педагогічних дисциплін у структурі його готовності до педагогічної діяльності-дії надзвичайно важливим є **громадянський компонент**, що передбачає участь у суспільно корисних справах, вияв громадянських почуттів, зокрема в умовах воєнного стану, захист прав студентів і колег, демонстрування вишуканого досвіду громадянської поведінки.

Названі компоненти готовності до викладання психолого-педагогічних дисциплін, на наше переконання, є невід'ємними складниками системи професійних компетентностей викладача сучасного ЗВО. Власне формування готовності до викладання психолого-педагогічних дисциплін вимагає особливого освітнього процесу, в якому має місце не трансляція знань педагогом, а спільне зі студентами дослідження педагогічних систем, не лише вирішення певних задач, а й кропітку самостійну їх постановку. Сьогодні компетентний викладач психолого-педагогічних дисциплін має навчитися акцентувати увагу не стільки на знаннях, скільки на способах їх одержання. Готовність викладача ЗВО характеризується не простим відтворенням інформації (як це зазвичай відбувається на практиці), а класифікацією і згортанням інформації у зручній для себе базі даних; не викладом поглядів інших (педагогів, психологів, теоретиків і практиків), а високопрофесійним умінням знайти і продемонструвати власну позицію; не сліпим і бездумним виконанням навчальних вказівок, а визначенням власної освітньої траєкторії; розумінням знання не як неспростовної істини, а як певної моделі, що має обмежене використання; самопідготовкою не до стабільного й розміреного професійного життя, а до непередбачуваних ситуацій, до зміни ролей, до постійного і тривалого розвитку власної індивідуальності.

1.3. Соціальна значимість кафедр педагогіки і психології у вирішенні освітніх проблем в умовах війни і післявоєнного відновлення України

В ході ґрунтовної дослідно-експериментальної роботи відділу теорії і практики педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України з виокремлення провідних компонентів готовності науково-педагогічних працівників ЗВО до викладання психолого-педагогічних дисциплін, проведеної в 2025 році, достеменно видно широкий спектр тих проблем, що мають місце як у освітній системі в цілому, так і в галузі психолого-педагогічної освіти зокрема. Безумовно, розв'язання цих проблем покладається на профільні кафедри, а в переважній своїй більшості – на викладачів психолого-педагогічних дисциплін, які формують зміст і структуру навчальних планів, програм, обґрунтовуючи провідні теоретико-методологічні підходи до сучасної психолого-педагогічної науки в умовах війни і післявоєнного відновлення України.

Світова спільнота побачила значний поступ психолого-педагогічної теорії та практики в умовах російсько-української війни XXI століття, демонстрування незаперечної суб'єктності, невпинну роботу з розвитку навичок освітян, які лишилися працювати в умовах воєнного стану, показуючи приклад нерозпорошеності, певної сталості й відданості ідеалам національної освіти на благо підростаючого покоління. Разом із тим психолого-педагогічній освіті доводиться стикатися із певними проблемами та викликами, що потребують нагальної уваги науковців, своєчасної допомоги у розв'язанні проблем функціонування освіти в умовах війни і післявоєнного стану. Серед цих проблем слід виділити такі:

I. Соціоемоційна підтримка учасників освітнього процесу. За твердженням очільниці програми «Навчай для України» О. Матіяш «Коли діти повертаються до уроків, їхні питання часто стосуються війни: чи будуть живі мої друзі, рідні? Онлайн навчання – чи не єдине місце, в якому дитина не відчуває, що зараз є війна. Це також місце, яке треба використати, аби повернути дитину до нормальної рутини» [40]. А звідси – соціоемоційна підтримка повинна стати невід'ємним компонентом академічного викладання, зокрема в системі психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів цій проблемі має бути відведено належне місце.

II. Проблема якості дистанційного навчання. Зростає серйозне занепокоєння щодо ефективності такого формату, оскільки дослідження Українського центру оцінювання якості освіти показали, що рівень засвоєння матеріалу у дистанційному форматі значно поступається очному навчанню. Серед основних причин – обмежений доступ до інтернету, нестача якісної техніки, подекуди низька цифрова грамотність як учнів, так і вчителів. Варто також урахувати, що сучасна школа перш за все є інструментом соціалізації дітей. Маленькі українці вчаться спілкуванню, комунікації, взаємодії в колективі. Безпосередньо освіта, особливо у молодших та середніх класах, грає почасти другорядну роль. «А про яку соціалізацію може йтися, якщо діти просто сидять перед комп'ютерами у себе вдома – питання риторичне» – йдеться у дослідженні національної Агенції UA News [77].

М. Трачук, керуючись останніми даними ЮНІСЕФ, звертає увагу на те, що понад 5 мільйонів українських дітей потребують доступу до якісного навчання і обмежені у цьому праві. Найгірша ситуація спостерігається на окупованих, нещодавно деокупованих та прифронтових територіях, де навчальний процес часто переривається через загрози обстрілів або його просто ніде проводити, тому що школи зруйновані ворожими обстрілами. Причому, досвід таких країн як Сирія та Афганістан, засвідчує, що підтримка дистанційного навчання в умовах збройного конфлікту потребує значних інвестицій у технології, підготовку викладачів і розробку інтерактивних платформ [77].

III. Проблема кадрового дефіциту. Послугуючись аналітико-узагальнювальними висновками М. Трачука, який використовує дослідження провідних світових агенцій щодо стану і перспектив освітньої галузі України в умовах війни, можемо зосередитися на проблемах критичної нестачі педагогічних кадрів, бо власне кадрова проблема стає одним із основних викликів для української освіти. Так, за даними профспілок освітянської спільноти, понад 20% вчителів залишили свої робочі місця через евакуацію, мобілізацію чи загибель. В окремих регіонах України, зокрема на сході, ситуація є особливо критичною. Громадська спілка «Освіторія» відзначає, що за останні 6–7 років загальна кількість освітян скоротилася в середньому на 16,2%, зокрема у сільській місцевості чи в зонах активних бойових дій кадровий голод серед педагогів є значно більшим. Ще однією негативною тенденцією є невинне старіння вчительського складу. Середній вік українських педагогів становить 45

років, а частка літніх людей серед вчителів постійно зростає. «Понад 30% вчительського складу – педагоги передпенсійного та пенсійного віку. За останні п'ять років кількість молодих учителів до 30 зменшилась у 1,6 рази. Це майже 15 тисяч молодих педагогів, яких ми не змогли замінити», – йдеться у дослідженні «Освіторії» [77].

Для суспільного поступу України це відверто негативні цифри, а динаміка зростання таких негативних тенденцій збільшується. Вчителі закладів загальної середньої освіти як і викладачі закладів фахової передвищої та вищої освіти вимушені небезпідставно залишати педагогічну професію. Причини тут різні:

- низький рівень заробітної плати;
- вигорання на роботі;
- негативне ставлення з боку батьків, учнів і керівництва закладом освіти. Заробітна плата є домінуючим чинником. Можна порівняти мінімальні грошові винагороди пересічних учителів у розвинених країнах: у США вчитель у середньому отримує 5 тисяч доларів зарплатні; в Німеччині – від 3 до 4,5 тисяч євро; у Румунії, найбіднішій країні ЄС, середня зарплата вчителя становить 480 євро (близько 21,5 тисяч гривень). Натомість в Україні вона ледь досягає еквіваленту 300 доларів [77].

IV. Подолання освітніх втрат. Як відзначає Л. Шелестова, досліджуючи виклики, ресурси та шляхи компенсації втрат в освітній системі України воєнного і післявоєнного періоду, **освітні втрати – це прогалини у знаннях і навичках, які виникають в учнівства під час освітнього процесу у порівнянні зі стандартами освіти та очікуваними результатами навчальних здобутків [87].** Причому, в системі освіти України під час війни досить ефективно діють не лише державні установи, а й недержавні, що спрямовують свої зусилля на подолання освітніх втрат, зокрема:

- проєкт «Освітній суп», що фокусується на двох предметах – математиці та українській мові;
- проєкт «Залишаємось з Україною» від ГО «Смарт освіта», що дає можливість учням 5-11 класів, які перебувають за кордоном, зберігати зв'язок з Україною та її освітньою системою (діти матимуть змогу вивчати українську мову, літературу та історію України через безоплатні українознавчі онлайн-заняття, що відбуваються ввечері в будні та в суботу);

- програма надолуження навчальних утрат «*Catch up-класи*» (проводяться додаткові уроки або заняття з тьюторами, аби допомогти учням, які відстають у навчанні, анулювати прогалини у засвоєнні шкільної програми);

- мобільний застосунок «*Вивчаю – не чекаю*», розроблений Міжнародною організацією War Child Holland та громадською спілкою «Освіторія» у партнерстві з Міністерством освіти і науки України для інтерактивного навчання учнів початкової школи з математики й читання (містить інтерактивні міні-ігри для закріплення вивченого матеріалу, а також яскраву анімацію та відео) тощо [87].

V. Ставлення до освіти і науки в умовах війни з боку суспільства. М. Савицький, розмірковуючи над рядом нагальних проблем в освітній системі України періоду воєнного стану справедливо говорить: «Чи не нагадує те, як колись ставилися до української армії, ставлення до освіти й науки сьогодні? Постійно чуємо про «сотні» непотрібних університетів, повсюдну корупцію, плагіат, низьку якість і взагалі відірваність науки й освіти від сучасного життя, бізнесу та реальної економіки. Висновки, які лунають серед активної частини суспільства й політиків, часто негативні, пропонується скорочення, приватизація, зменшення державного фінансування. В українському політикумі немає зацікавленості в підтримці наукового й освітнього секторів, немає навіть серйозного розуміння необхідності існування цієї галузі. Чи не прийде час, коли наука й університетська освіта стануть так само потрібні для буття нашої держави й суспільства, як тепер наша армія, але межу критичної складності буде вже пройдено, і нам доведеться відновлювати їх майже з нуля?» [63].

VI. Необхідність перебудови освітнього процесу ЗВО держави, що бореться з агресором. Більшість теоретиків і практиків освітньої галузі звертають увагу на такі першочергові чинники:

1. Передусім треба усвідомити, що введення воєнного стану автоматично змінює морально-правові відносини між здобувачами вищої освіти і державою.

2. Надання права самостійного вирішення співвідношення нормативних та вибіркових дисциплін у межах наданого загального обсягу фінансування. В умовах воєнного стану, а тим більше прямої війни, необхідно вивчати здебільшого й освоювати те, чого потребує держава, і це, як відзначає Є. Єгоров, необхідно вирішувати окремо щодо кожного ЗВО залежно від його професійної орієнтації [20].

3. Необхідність започаткування кафедр військової та санітарно-медичної підготовки.

4. Організація освітнього процесу сьогодні на засадничих принципах корисності та ефективності (усі заходи, документи, довідки та звіти повинні мати своє зрозуміле смислове наповнення і нічого зайвого) [20].

VII. Перегляд світоглядної позиції викладача ЗВО, необхідність нового формування світогляду викладачів. Використовуючи теоретико-методологічні підходи щодо специфіки світоглядних реалій освітнього процесу в умовах війни А. Поповського, можна виокремити такі проблеми у змінах світогляду сучасного викладача ЗВО:

- Ставлення до української мови, що є потужним чинником не лише пізнання світу, а й потужним «Засобом трансформації осмислення й усвідомлення правди, з одного боку, і брехні, облуди, – з іншого. Мова є яскравим виразником як правди демократичних цінностей людства, так й імперських амбіцій ідеологів шовінізму (Н. Шовен), фашизму (А. Гітлер), рашизму (В. Путін) та інших форм диктатури» [53].

- Усвідомлення істинної суті лжепідступного й вічно декларованого гасла «дружби і братства слов'янських народів», культивованого поборниками «руського мира» і представниками УПЦ московського патріархату, що передбачає вбивство мирного населення, мародерство, гвалтування, руйнування історико-культурних пам'яток, освітніх закладів, цілеспрямоване знищення українського етносу тощо.

- Нагальна необхідність висвітлення такого антиморального чинника громадянської особистості, як зрада в широкому розумінні значення цього слова, що вельми рельєфно проявляється в лихоліття воєнного стану, коли «З'ясовується питання: хто є патріот України, а хто – падлюка» [53].

VIII. Психічний стан викладачів ЗВО в період війни та необхідність розвитку психостійкості викладача. Сучасні практичні психологи акцентують увагу на тому, що викладач ЗВО, як і всі громадяни воюючої країни, має негативні наслідки, пов'язані із певними психічними розладами:

- довготривалий стрес, у якому перебувають викладачі ЗВО в період воєнного стану, почасти призводить до емоційного вигорання;

- зростання байдужості, «професійного цинізму», негативізмів до особистості студентів та власної професійної діяльності;

- виникнення огиди до оточуючого світу, невмотивовані образи на оточення, долю, державу, життя у цілому [69].

Причому, М. Складановська звертає увагу й на викладачів психолого-педагогічних дисциплін, які, у переважній своїй більшості, стають «Першими кандидатами на набуття цього стану саме через те, що зміст їхньої роботи – віддавати свою позитивну енергію, свої сили й тепло своєї душі тим, хто чекає на допомогу, тим, кому вони хочуть і можуть допомогти. Під час воєнного стану педагоги, психологи стикаються з дуже різними випадками стресових станів і посттравматичних розладів. Схильні до співчуття, емпатії, вони витрачають надвеликі обсяги психоемоційної енергії, виконуючи свою роботу. Невизначеність «завтра» під час воєнної реальності посилює цей стан» [69].

Беззаперечним є той факт, що національна освіта завжди була й залишається пріоритетною сферою суспільної життєдіяльності, провідним завданням якою є передача знань і технологій, навчання впродовж життя, формування творчих компетентностей, інтеріоризація особистістю морально-етичних цінностей, готовність до інноваційної діяльності [85]. Однак, сучасна психолого-педагогічна наука, що трансформується, реорганізується й удосконалюється відповідно до умов воєнного стану має цілий ряд нагальних проблем, що потребують вирішення й науково-методологічного осмислення. Психолого-педагогічна підготовка майбутніх фахівців в умовах сьогодення має відігравати чи не найголовнішу роль, оскільки, як стверджують Л. Петухова і Л. Пермінова «Педагоги мають не лише передавати знання, а й надавати психологічну підтримку тим, хто навчається, допомагати їм адаптуватися до нових реалій і долати труднощі» [52]. Значення психолого-педагогічної підготовки для будь-якого фахівця можна окреслити в таких аспектах:

- забезпечення розвитку необхідних особистісних якостей;
- гуманістичний характер психолого-педагогічної освіти, що спрямований на пізнання і розвиток людини як особистості;
- методи навчання, застосовані в системі психолого-педагогічній підготовці дієво сприяють вияву і розвитку свідомості, цілеспрямованості, активності, інноваційності майбутніх фахівців;
- психолого-педагогічна підготовка є сприятливою для формування здатності до самоосвіти як основної форми майбутнього професійного самовдосконалення [52].

Пріоритетні проблеми, що потребують сьогодні нагального вирішення в системі викладання психолого-педагогічних дисциплін у ЗВО, можна окреслити такі:

I. Політика владних інституцій щодо унормування навчального навантаження, скорочення контингенту здобувачів освіти. Ці процеси змушують фахівців психолого-педагогічних кафедр не завжди доцільно і раціонально переглядати зміст освітніх програм, почасти здійснювати оптимізацію окремих компонентів психолого-педагогічної підготовки і, як наслідок, «виживати» в умовах стрімко зростаючої конкуренції між психолого-педагогічною складовою та фаховими дисциплінами.

II. Складна мотивація здобувачів до освітньої діяльності в умовах нестабільності і невизначеності. В умовах дії воєнного стану, постійних обстрілів, щоденних утрат людських життів, знищення інфраструктури спостерігається де мотивація на фоні відсутності сталих планів на майбутнє, а сам процес навчання, як видається для більшості суб'єктів освітнього процесу, не має сенсу в умовах нестабільності. Разом із тим фінансові проблеми, проблеми зі здоров'ям та інше спонукають викладачів психолого-педагогічних дисциплін добирати адекватні методи і прийоми мотивації до відповідних видів діяльності, до самореалізації, самооцінки, до створення ситуацій, спрямованих на успіх.

III. Необхідність педагогізації і психологізації непедагогічної, зокрема військової й технічної освітньої галузі. Сучасні теоретичні й практичні розробки з педагогіки та психології мають стрімко бути зорієнтованими на розвиток стресостійкості, здатності швидко адаптуватися до нових обставин і працювати, як стверджує С. Захожий, в ситуаціях обмежених ресурсів чи непередбачуваних змін [21, с. 17]. До освітнього компоненту слід уводити спеціальні тренінги та симуляції, що дозволять змодельовати екстремальні ситуації та підготувати особистість до реальних викликів. Сучасна психолого-педагогічна наука має робити акценти на проблемах готовності до таких компетентностей як ефективності управління ризиками, прийняття рішень в умовах дефіциту часу, прогнозування розвитку подій і координація дій у групі тощо.

IV. Психологізація і система психологічної підтримки ЗСУ України. Не лише педагогізація, а й психологізація військової підготовки сьогодні є пріоритетними, що потребує зміни орієнтирів, змісту та структури відповідних ОПП. Особливу увагу в системі психолого-

педагогічної підготовки варто звернути на проблему ПТСР, яка стала серйозним викликом для здоров'я ветеранів та їхніх сімей. Важливості набувають індивідуальні комплексні реабілітаційні програми, а також практико-орієнтовані технології подолання посттравматичного синдрому. За свідченням Я. Бевзюк, яка дослідила напрями вдосконалення психологічної підтримки воїнів у ЗСУ, одним із ключових напрямів удосконалення психологічної підтримки має стати розвиток програм виїзних ретритів, що полягає не лише у знятті симптомів стресу, а й створенні умов для глибокої роботи з травматичними подіями через групову та індивідуальну терапію, медитацію, тілесно-орієнтовані практики, йогу [4, с. 38]. Психологізація військової освіти має спрямовуватися на розроблення дієвих методик відновлення довіри, зниження рівня стресу в родині, реінтеграції й ресоціалізації ветеранів у цивільне життя. Разом із тим досить важливою проблемою стає підготовка практичних психологів, які опікуються особами, звільненими з полону, а це, в свою чергу, вимагає належного теоретико-методологічного обґрунтування питань, пов'язаних із психологічними травмами, які зазнають військовополонені внаслідок тривалої ізоляції, фізичних та моральних тортур у російських катівнях, застосуванні комплексного підходу в проблемах реабілітації військовополонених, що включає психологічну підтримку, фізичне відновлення та соціальну адаптацію.

V. Зміна пріоритетів психолого-педагогічної підготовки в післявоєнний період і усвідомлена необхідність професійної підготовки відповідних фахівців. Не лише практичних психологів, а й педагогічних працівників слід готувати до складної роботи з населенням України, які пережили війну, втрати, смерть близьких, бойове травмування, що, в свою чергу, призводить не лише до ПТСР, а й до депресивних та тривожних станів, зниження загальної якості життя тощо. Викладачі психолого-педагогічних дисциплін мають спрямувати свої зусилля на підготовку майбутніх фахівців, які щоденно стикатимуться з проблемами розвитку хронічних психічних розладів. На переконання Т. Грубі і В. Купчишиної «Травматичний вплив бойових дій нерідко проявляється через соціальну ізоляцію, втрачені зв'язки з близькими, проблеми в професійній сфері, а також збільшення випадків зловживання алкоголем або іншими психоактивними речовинами» [16, с. 44]. Важливо, щоб у системі психолого-педагогічної освіти набули актуальності провідні методики і практики реабілітаційної психології, зокрема:

- **Когнітивно-поведінкова терапія (КПТ)** – основний метод для зменшення наслідків ПТСР, що допомагає військовим змінювати негативні моделі мислення, які виникають через травматичний досвід, покращує їхню здатність адаптуватися до цивільного життя. Цей підхід передбачає роботу над виявленням і модифікацією деструктивних думок і емоцій, що сприяє ефективнішому сприйняттю стресових ситуацій та знижує ймовірність розвитку симптомів ПТСР.

- **Терапія прийняття та відповідальності** (Acceptance and Commitment Therapy, ACT) – здійснює акцент на прийнятті власних емоційних станів та допомагає військовим, цивільним, військовополоненим та іншим усвідомлювати свої переживання, не намагаючись уникати їх, а також цей метод спрямований на усвідомлення та прийняття власних негативних емоцій і травм без їхнього витіснення, сприяючи більш здоровому емоційному функціонуванню.

- **Декомпресія** – дієвий метод, що допомагає військовим адаптуватися до мирного життя після бойових дій і полягає у поступовому зменшенні фізичних та емоційних навантажень, що дозволяє військовим плавно перейти від бойового ритму до мирного життя.

- **Психологічне консультування членів родини** допомагає у кращому розумінні специфіки посттравматичних розладів та забезпеченні необхідної підтримки, що, в свою чергу призводить до зниження кількості конфліктів у сім'ях, сприяючи кращій емоційній стабільності звільнених від виконання військового обов'язку військовослужбовців [16, с. 46-47].

VI. Емоційне вигорання викладачів психолого-педагогічних дисциплін під час війни. Безсумнівно, викладачі психологічних і педагогічних дисциплін сучасних ЗВО є особливо вразливими до вигорання на роботі, бо їхня професія пов'язана із постійним спілкуванням, турботою про когось. Психологи-практики відзначають стрімке зростання вигорання педагогічних працівників в умовах воєнного стану, зокрема О. Миронюк наголошує на тому, що «Необхідність постійно бути на зв'язку, вислуховувати і говорити самому, стежити за важливими новинами, поведінкою інших людей, намагатися виправдати чийсь очікування – все це призводить до того, що в якийсь момент у людини просто не вистачає енергії на подальшу діяльність» [42, с. 304]. Керівники ЗВО, завідувачі психолого-педагогічних кафедр, керівники структурних підрозділів галузевих академій мають дбати повсякчас про ментальне здоров'я своїх

співробітників, зокрема звертати увагу на такі симптоми, що стосуються професійного вигорання:

1. Байдуже ставлення до оточення, що проявляється через цинізм чи негативне сприйняття реальності.

2. Редукція професійних досягнень (знецінення своїх успіхів і досвіду, почуття власної безпорадності).

3. Пасивність, підвищена дратівливість навіть на незначні події, небажання спілкуватися, посилення тривожності, постійне відчуття страху, негативний погляд на професійні перспективи тощо [42].

Керівникам освітньої галузі в системі підвищення їхньої психолого-педагогічної кваліфікації необхідно достатньо ретельно і ґрунтовно опанувати характерними ознаками процесу вигорання своїх співробітників, зокрема викладачів психолого-педагогічних дисциплін:

- відчуття постійної перевтоми;
- погіршення стану здоров'я (біль в спині, головний біль, проблеми із серцем, депресія);
- безсоння;
- роздратованість, поганий настрій;
- почуття емоційного спустошення;
- когнітивні проблеми (погіршення пам'яті, часті помилки, невірні рішення тощо);
- небажання виконувати свою роботу та інше [42].

VII. Проблеми національного та духовного розвитку особистості викладачів психолого-педагогічних дисциплін. Гострота означеної проблематики впливає з того, що сучасна психолого-педагогічна наука культивує (як це було у попередні роки) ознаки меншовартості. Сила-силенна наукових розвідок, авторських теорій і концепцій, що обґрунтовуються українськими науковцями, викладачами ЗВО потрапляють на т.зв. «західний ринок». Прикриваючись псевдо термінами «відкритість освіти», «входження в європейський освітній простір», «інтеграція» та інше, що мало є дотичними до психологічної і педагогічної науки, наші дослідники вимушені задарма ділитися ідеями і новітніми технологіями із колегами з інших країн. А ті, в свою чергу, залюбки використовують українські набутки, інтерпретуючи їх у власні

й потім – за величезні кошти, через різного роду «засланих агентів змін», змушують наше наукове й освітнє товариство проходити стажування, відвідувати платні курси, семінари й вебінари, що розглядають проблеми, обґрунтовані свого часу українськими педагогами й психологами. Ця ганебна практика досить саркастично підтримується МОН, великою кількістю ГО із незрозумілими назвами, переважно англійськими, а український науковець, теоретик чи практик психолого-педагогічної галузі змушений, опустивши очі і вдаючи захоплення науковою новизною, практикоорієнтованістю, слухати й сприймати загальновідомі факти, про які знають навіть студенти I-III курсів ЗВО. Беззаперечно, викладачі психолого-педагогічних дисциплін, наукові співробітники галузевих академій, які в умовах війни розробляють інноваційні теорії, концепції, методики мають, на переконання Т. Васильків, критично переоцінити систему національних цінностей – громадянськості, патріотизму, поваги до людини, людської гідності, справедливості, чесності, правдивості, що були закладені у виховні процеси і які розвивалися в роки становлення нашої незалежності [9, с. 44]. Істинний викладач педагогіки і психології повинен мати чітке переконання в тому, що:

- ідеї патріотизму усвідомлено сприймаються викладачами, які використовують відповідне методичне забезпечення;
- домінантною є роль викладача у формуванні в здобувачів освіти громадянських компетентностей, що є основою становлення громадянської, національно-патріотичної позиції й потрібні людині упродовж життя;
- лише викладач психолого-педагогічних дисциплін здатний ефективно здійснювати національне та духовне виховання студентської молоді, яка, до слова, формуватиме ядро української інтелігенції на основі національної ідеї [9, с. 46].

VIII. Генерування ідей гуманітарності в системі національної психолого-педагогічної освіти. Акценти на проблеми гуманітарності в педагогічній освіті здійснює у дослідженнях О. Галян, яка справедливо стверджує: «*Гуманітарне знання* є результатом не тільки раціонального мислення, але й таких способів пізнання як *творення смислу, діалог, рефлексія, уява, емпатійне розуміння, інтуїція тощо*» [15, с. 51]. Викладачі психології і педагогіки ЗВО, відзначає О. Галян, мають повсякчас керуватися критеріями вияву гуманітарної особистісної позиції:

- **когнітивно-смысловим** (розуміння смислу понять, їх використання; поінформованість про моральні уявлення, моральні норми епохи, соціальної групи; комплекс знань про мотиви, способи діяльності, її наслідки й результативність; розуміння соціальної значущості подій, ідей, діяльності, їх гуманітарного смислу);

- **суб'єктно-діяльнісним** (уміння виявляти, порівнювати цілі, переконання, принципи, почуття, ціннісні настановлення; аналізувати інформацію з різних джерел, використовувати її для власних суджень, розв'язання завдань; самостійно обґрунтовувати висновки, зокрема, із різних позицій; «відкривати» власні способи роботи зі знаннями, «переносити» ціннісний досвід у суспільну та особистісну практику);

- **особистісно-оцінювальний** (самостійне оцінювання подій, висловлювань, якостей тощо з огляду на гуманістичні цінності; здатність до емпатійного розуміння, рефлексія, ціннісно-смыслове самовизначення в ситуаціях ціннісного (морального) вибору, передбачення наслідків) [15, с. 52].

ІХ. Проблема олюднення й опочуттєвлення викладання психолого-педагогічних дисциплін. Численні опитування, що проводилися науковцями Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, вказують на те, що відношення майбутніх учителів і психологічної та педагогічної наук, образно кажучи, носять «напружений» характер. Причини цьому різні й серед основних можна виокремити такі:

- теорія і практика психолого-педагогічної науки в сучасних реаліях досить віддалена від особистості вчителя-вихователя, слабо знайома з його досягненнями, часто-густо не бачить таких;

- механізми регуляції й функціонування педагогічної дії абсолютно відмінні від усталених способів викладу наукових рекомендацій, якими користуються сучасні вчені-педагоги. Вчителю не можливо взяти в руки певну готову методичну інструкцію й прийти з нею на урок. Натомість ним повсякчас конструюється педагогічна дія, адекватна і даній ситуації, і його власним можливостям та переконанням. Об'єктивні педагогічні знання перетворюються у систему індивідуально інтерпретованих результатів, набуваючи характеру образу майбутньої педагогічної дії;

- становлення педагогічної і, зокрема, психологічної компетентностей вимагає особливого навчального процесу, в якому чільне місце

відводиться не трансляції знань педагогом ЗВО, а спільне зі студентами дослідження педагогічних систем, не тільки вирішення поставлених задач, але й самостійну їх постановку;

- акцент має здійснюватися не лише на знання, а на спосіб його одержання; не на просте відтворення, а класифікацію і згортання інформації у зручній для себе базі даних; не на викладі поглядів інших, а вміннях знайти власну позицію; не на бездумне виконання навчальних вказівок, а на визначення власної освітньої траєкторії, на розуміння знання не як вічної істини, а як моделі, що має обмежене використання;

- психолого-педагогічна підготовка має зводитися не до стабільного професійного життя, а до непередбачуваних педагогічних ситуацій, до зміни ролей, до розвитку власної індивідуальності педагога-професіонала.

Можна констатувати певний парадокс сучасного психолого-педагогічного знання: педагогіка і психологія намагаються вивчати педагогічну реальність, абстрагуючись від педагога. Ми стали свідками появи безлічі теорій у яких цей процес набуває цілісності, здатності до саморозвитку й саморуку, формуючи цілісну особистість, відтворюючи сучасну культуру, реалізуючи певні технології, що підпорядковані законам синергетики та інше. Але при цьому випускається з уваги одна надзвичайно важлива «деталь»: увесь цей процес створюється педагогом, він неможливий без нього, а результативність цього процесу залежить виключно від освіченості останнього, від його ставлення до своєї праці й своїх вихованців, від, нарешті, майстерності.

Можна з упевненістю стверджувати, що будь-яке педагогічне дослідження в царині теорії педагогіки і психології, в якому не доведено, як і за яких умов викладач, учитель, вихователь, наставник, тьютор може реалізувати розроблену в науковому дослідженні ідею, найімовірніше, стане непотрібним і буде пилитися на полицях. «Безучительська» педагогіка й психологія, «безопочуттєвлена» (позбавлена розгляду суб'єктів процесу учіння й виховання), «педагогіка стандартів і технологій», у якій не залишається місця для особистісної позиції, індивідуального «внеску вчителя» – це шлях до нівелювання педагогічної й психологічної теорії та практики.

Х. Проблема психологізації педагогіки. Педагогіка і психологія – достатньо давні, шановані й надзвичайно практико орієнтовані науки. Особливо в умовах війни досить велика кількість талановитих учених

виступають за необхідність «психологізації педагогіки» на відміну від «педагогізації психології». Ще наприкінці XIX століття українські та західноєвропейські теоретики і практики педагогічної науки звертали увагу на те, що власне дидактика дає істинний аналіз педагогічним методам, а учіння і виховання нерозривно пов'язує. «Психологізація педагогіки» здатна оживити, опочуттєвити педагогічну дію, а звідси – єдиною визначальною силою критерію якості освіти як єдності учіння-виховання у взаємодії вчителя й учня є особистість Учителя-майстра. Освітній процес в цілому слід розглядати із педагогічної позиції, бо він достеменно є виявленням внутрішньої самодіяльності людського організму, саморозвитком здібностей. Звідси випливає необхідність в методології й теорії педагогіки вести мову про всебічну діалектику **педевтології – науки про професійне сходження до вершин майстерності учителів**. На переконання Н. Ничкало, особливого значення в сучасних умовах становлення і розвитку психолого-педагогічної науки набуває феномен **«Нового педагогічного мислення»**, що є фундаментом і водночас ключовою умовою розвитку творчої новаторської думки. Психологізація педагогіки призводить до руйнування стереотипів, «Відкидає застарілі педагогічні догми, які пустили міцне коріння в практиці роботи колективів закладів освіти різних типів і форм власності. Оті заскорузлі шаблони, що накопичувалися десятиліттями, не лише увійшли в нормативну й програмно-методичну документацію. На жаль, ними засмічено чимало підручників і навчальних посібників з педагогіки. Зрозуміло, що вони гальмують розвиток інноваційної педагогічної дії», – стверджує Н. Ничкало [47]. Психологізувавши педагогіку, можна стверджувати, що **нове педагогічне мислення – це така потужна сила, яка пробуджує професійну творчість вчителя й водночас посилює його творчий потенціал**.

Одним із прикладів психологізації педагогіки в обрисах нового педагогічного мислення може бути «Дитяче горе». Проблема страждань і горя дітей сьогодні дійсно є предметом вивчення широкого загалу психологів, існують певні методики і практики щодо подолання проявів дитячого горя. Але: психологічна категорія «Дитяче горе» повинна бути введеною до тезаурусу сучасної педагогічної науки. В курсі педагогіки мають бути розроблені модулі: як педагогічно доцільно й професійно виважено організовувати взаємодію із дітьми, батьками й опікунами дітей та молоді, які пережили втрату, в переважній більшості і самі зазнали втрати. Це створює важкі подвійні завдання, потрібно щось робити з власними

стражданнями, а в той самий час допомагати дитині (дітям), які страждають. Педагогічна наука, безумовно, спільно із психологічною наукою повинні розробити дієві практичні психопедагогічні рекомендації щодо того, як дорослі, яким вони довіряють (а це – перш за все вчителі), можуть надати підтримку. Назріла нагальна необхідність в усіх педагогічних курсах сформуванати розділи і підрозділи для виявлення, розуміння, усвідомлення вчителями того факту, що дитина потребує допомоги спеціаліста (шкільного психолога чи медичного фахівця в галузі психології). На превеликий жаль, ці проблеми в сучасному тезаурусі педагогічної науки відсутні.

Психологізація педагогіки має полягати і в тому, що майбутній учитель в сучасних реаліях воєнної України має бути здатним запропонувати системну підтримку дітям, які пережили втрату. Вчителі будь-якого предмету, класні керівники, адміністрація школи, шкільні психологи, управління освіти і науки територіальних громад мають зробити все, аби підтримати дитину, а також допомогти організувати підтримку, яку вона отримує від важливих в її житті людей – батьків/опікунів, членів родини, школи та громади.

XI. Педагогічна майстерність викладачів психолого-педагогічних дисциплін та необхідність її вдосконалення.

Безперечно, існує ряд негативних факторів, що ускладнюють процес розвитку педагогічної майстерності викладачів психолого-педагогічних дисциплін, особливо з огляду на сучасні реалії ставлення до психолого-педагогічної науки, що характеризується відвертим нехтуванням з боку очільників МОН України, які, в переважній більшості, далекі від педагогічної й психологічної освіти, не мають базової вищої педагогічної освіти і здійснюють реформування, часто-густо недолугі й непрофесійні, психолого-педагогічної галузі в цілому. Варто назвати деякі з них:

1. Криза нереалізованості викладача психолого-педагогічних дисциплін сучасного ЗВО (людина починає думати, що життя «не вдалося». Викладач не бачить свої досягнення й успіхи, чи недооцінює їх, а в своєму минулому не знаходить місця суттєвим подіям, корисним з огляду сучасного й майбутнього життя людини зі власним професійним статусом).

2. Криза спустошеності: виникає тоді, коли в житті викладачів досить слабо представлені актуальні зв'язки, що ведуть від минулого до сучасного в майбутнє. Людина відчуває, що «видихалася», «згоріла» й нездатна здійснити задумане, зокрема в царині педагогіки чи психології.

3. Криза безперспективності: виникає, коли у свідомості викладачів психолого-педагогічних дисциплін достатньо слабо представлені плани, мрії про майбутнє. Пересічний викладач кафедри психолого-педагогічного спрямування, володіючи активністю, не бачить для себе шляхів самовизначення, самопізнання, самовдосконалення. Педагог-майстер підготовлений до подолання вищезазначених криз, знаючи про їх існування, здатний їх подолати. Подібні кризи є причиною професійного вигорання будь-якого викладача ЗВО, але вони, як правило, в жодному випадку не зачіпають справжнього педагога-майстра.

Варто виокремити ряд чинників, що впливають на зростання педагогічної майстерності викладачів психолого-педагогічних дисциплін:

- потреба суспільства в педагогах-майстрах, зокрема в закладах вищої освіти;
- підготовленість управлінського персоналу освітніх органів у підвищенні якості освіти усіх рівнів, постійне прагнення до вдосконалення й підвищення рівнів педагогічної майстерності керівника;
- наявність зовнішніх ресурсів: можливість протекції, матеріальне становище викладача ЗВО, створення сприятливого мікроклімату на кафедрі, прагнення до постійного саморозвитку складників педагогічної майстерності.

Праця викладача, зокрема науково-педагогічного працівника кафедр психолого-педагогічного спрямування, поза майстерністю не буває, й бути не може. Нею мають насолоджуватися неповторні студенти. Будь-яке педагогічне рішення, що виходить із нестандартних факторів, має торкнутися душі студентів, їхньої духовності, їхнього інтелекту й афекту. Якщо ж педагогічна дія викладачів, які працюють зі студентами не враховує цих особливостей, то така професійна діяльність призводить до спотворення смислів «педагогічного», «вчительського» й «студентоцентристського».

XII. Проблеми арт-терапевтичної місії педагогіки і психології в умовах війни і післявоєнного відновлення України. Ця проблема є настільки актуальною і нагальною, що в світлі останніх подій варто їй приділити належну увагу. Треба відверто й неупереджено вести мову про те, що не лише український народ бореться проти зовнішнього агресора, а й свою «чорну справу» ведуть вороги в середині суспільства, знищуючи педагогічну й психологічну освіту, об'єднуючи й закриваючи

виключно педагогічні ЗВО, що завше стояли на сторожі україноцентричності, національної моральності, формування української педагогічної та психологічної еліт. Не розуміння того, що через педагогіку й психологію, поступ цих наук, їх світоглядне призначення відбуватиметься подальший розвиток української нації, розвиток людського потенціалу зраненої воєнними злочинами і звірствами здичавілої росії багатостраждальної України – це не просто злочинні діяння з певним умислом, це – зрада інтересам держави, це – послідовна й цілеспрямована політика знищення українців, їх прагнення до незалежності й самовизначення.

Арт-терапевтична місія педагогіки і психології має полягати у таких аспектах:

1. Сфера застосування арт-терапевтичного підходу в психології та педагогіці, як стверджує О. Карапетрова, постійно розширюється, що зумовлено поліфункціональністю та широкими можливостями арт-терапії [17]. Дослідниця доводить: **«Основна мета арт-терапії полягає у гармонізації розвитку особистості через розвиток здатності самовираження, самопізнання через мистецтво, а також у розвитку здібностей до конструктивних дій з урахуванням реальності навколишнього світу»** [29, с. 34].

2. Сучасні педагогічна й психологічна науки повинні широко впроваджувати арт-терапевтичні технології. Варто відзначити, в сегменті наукових досліджень із проблематики арт-терапії цінними є напрацювання Житомирської психологічної наукової школи, зокрема О. Мірошніченко, яка доводить необхідність упровадження **арт-терапевтичних технологій – напряму сучасної психологічної науки, що стрімко розвивається та стає все популярнішим у професійному середовищі як за кордоном, так і в нашій країні** [1, с. 4].

Арт-технології повинні використовуватися в освітньому процесі на різних ступенях навчання, в тому числі, як профілактичний засіб здорового світосприйняття та способу життя, зокрема, спектр проблем, для вирішення яких може бути використана арт-техніка, на переконання О. Мірошніченко, «Достатньо широкий: внутрі- і міжособистісні конфлікти, кризові стани, травми, втрати, психосоматичні розлади, розвиток креативності, розвиток цілісності особи та інше» [18, с. 5].

3. Арттерапія в освітньому середовищі ЗВО, на переконання Г. Химан, сприяє створенню умов для активізації творчих виявів суб'єк-

тів освітнього процесу, стає основою для організації конструктивної суб'єкт-об'єктної й суб'єкт-суб'єктної взаємодії, що, в свою чергу, підвищує рівень готовності до майбутньої професійної діяльності [79]. Беззаперечним є той факт, що у студентів разом із психологічною підтримкою формуються здатності до пошукової роботи, а це позитивно впливає на вдосконалення професійних знань. Як стверджує Г. Химан, «Основна мета арттерапії – *оптимізація зв'язків у системі «людина – людина», «людина – група», «людина – світ»*. Взаємозв'язок мистецтва (арт), терапії та педагогічної діяльності простежується завдяки спільній кінцевій меті – допомогти особистості долати повсякденні життєві потреби (спілкування, вияв емоцій), застосовуючи структурування (аналіз), перетворення повсякденних поведінкових і діяльнісних моделей, корегувати їх за необхідності» [79, с. 304].

Таким чином, побіжно окреслені проблеми психолого-педагогічної освіти й проблеми викладання психолого-педагогічних дисциплін у ЗВО висувують перед психолого-педагогічними кафедрами, що здійснюють освітній процес у надзвичайно екстремальних умовах, ряд вимог для поступу психолого-педагогічної теорії та практики.

Кафедри психолого-педагогічного спрямування сучасних ЗВО (існують різні назви кафедр у залежності від потреби підготовки майбутніх фахівців – кафедра професійної педагогіки і психології, кафедра педагогіки і психології вищої школи, кафедра теорії та історії педагогіки, кафедра загальної психології, кафедра педагогічної майстерності та освітнього менеджменту та багато інших назв) покликані здійснювати певну *соціальну місію*, що полягає у:

I. Для системи педагогічної освіти

1. Створенні першого враження про педагога, з яким стикається дитина, приходячи до школи, бо саме від учителя залежить, якими будуть перші кроки у царині знань і навичок.

2. У створенні психологічного комфорту, який надає педагог, визначає ставлення до навчання та умови для подальшого розвитку зростаючої особистості.

3. У підготовці вірцевого ментора для своїх учнів, бо вчитель впливає на переконання та моральні цінності своїх вихованців і цей вплив може бути як позитивним, так і негативним. Педагог, сприяючи розвитку в учнів креативності, самостійності та самопізнання, допомагає їм стати гармонійними особистостями.

4. Професійній підготовці майбутніх учителів, які виконують важливу роль у психологічному розвитку дітей та молоді, допомагаючи розвивати навички спілкування, розуміння інших та управління власними емоціями. Педагоги – це й фахові психологи, які допомагають вирішувати конфлікти та долати труднощі, надихати на досягнення великих цілей.

5. Сприянні становлення особистості майбутніх учителів, які мають унікальну можливість впливати на формування особистості вихованців, допомагаючи розвивати самосвідомість та самовизначеність. Власне кафедри психології і педагогіки мають розвинути у майбутніх учителів здатність своїми вчинками, діями, словами надихати молодь на самореалізацію та досягнення своїх мрій і бажань.

II. Для системи непедагогічної освіти

1. Розвитку лідерських якостей у студентів закладів вищої освіти та працівників підприємств і організацій, педагогічного лідерства, вирішенні психолого-педагогічних проблем організації управлінської підготовки у ЗВО, проблем розвитку особистості в освітньому процесі ЗВО, гуманізації і гуманітаризації вищої непедагогічної освіти.

2. Генерації інноваційних підходів до викладання психолого-педагогічних дисциплін у системі непедагогічної освіти. Тут варто зауважити, що за останні роки у вищій освіті відбувається скорочення, зокрема аудиторних годин, на педагогіку та психологію. За твердженням О. Співаковського, «Це може призвести до формування покоління людей, яким складно підійматися сходами абстракції, формувати відповідне бачення, горизонти, обрії і масштабувати перехід з однієї предметної галузі до іншої. Педагогіка і психологія відповідають за ці речі» [71].

3. Становленні особистісного потенціалу викладача психолого-педагогічних дисциплін, його наукового та методичного рівнів, що є вирішальними чинниками якісної підготовки висококваліфікованих спеціалістів. Викладач вищого закладу освіти, на думку О. Столярчук, виступає для студентів зразком педагогічної майстерності, а взаємодія з ним фігурує як механізм професіоналізації майбутніх суб'єктів педагогічної праці [72].

Грунтовний аналіз науково-дослідної діяльності кафедр педагогіки як базових структурних підрозділів вищих закладів освіти в історичній ретроспективі, проведений О. Башкір, дозволив сконцентрувати увагу на підходах дослідниці до визначення дефініції «кафедра». Так, згідно довідника з педагогіки слово «кафедра» має декілька значень:

1) підвищення, спеціально облаштоване обладнання для промови з нього проповідей, лекцій;

2) об'єднання професорсько-викладацького складу та наукових співробітників однією або декількома тісно пов'язаними проміж себе науковими дисциплінами, яке займається науково-дослідницькою й педагогічною діяльністю. Стосовно вищого закладу освіти, **кафедра – навчально-науковий підрозділ, що здійснює навчальну, методичну, виховну й науково-дослідну роботу за своїм профілем. Очолює кафедру завідувач або начальник (у військових вишах) [72, с. 455].**

Разом із тим, у електронному глосарії сучасної освіти під поняттям «кафедра» розуміється: *базовий структурний підрозділ вишу (його філій, інститутів, факультетів), що організовує, координує та спрямовує навчально-виховний процес, методичну й науково-дослідну роботу за напрямками фахової підготовки майбутніх спеціалістів [72, с. 456].*

Що ж стосується власне кафедр педагогічного й психологічного спрямування, то спільним рисами є те, що професорсько-викладацькі колективи забезпечують викладання циклу педагогічних і психологічних дисциплін для студентів усіх напрямів підготовки та спеціальностей вищих закладів освіти і головними завданнями цих кафедр є створення умов для задоволення потреб студентів у підвищенні рівня професійних і культурних знань; підготовка висококваліфікованих фахівців із глибокими теоретичними знаннями й необхідними практичними навичками; підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу кафедр; підвищення якості методичного забезпечення навчального процесу; сучасних методик і технологій освітнього процесу; розробка нових технологій навчання; задоволення потреб у підвищенні кваліфікації персоналу; організація й проведення наукових досліджень і виконання пошукових робіт; поширення наукових і культурних знань серед населення.

У подоланні різного роду протиріч, пов'язаних із нівелюванням психолого-педагогічного складника у професійній підготовці фахівців, важливості набувають процеси психопедагогізації військової освіти, зокрема функціонування кафедр педагогіки і психології у військових вищих закладах освіти.

Як приклад можна розглянути систему психолого-педагогічної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників, які опановують декілька психолого-педагогічних дисциплін, а робота профільної кафедри полягає:

- у розвитку мотиваційних установок майбутніх офіцерів-прикордонників ;
- у педагогічному керівництві процесами професійного становлення на кожному з його етапів;
- у реалізації потенційних можливостей освітнього середовища з метою сприяння професійному становленню;
- у набутті та поглибленні функцій комунікації [74, с. 174].

На переконання Ю. Стражник і В. Мірошниченко, викладачі психолого-педагогічної кафедри військового ЗВО мають бути готовими до організації творчого діалогу з майбутніми офіцерами-прикордонниками, а це, в свою чергу, активізує пошук оптимальних форм впливу на мотиваційні компоненти професійного становлення останніх, націлює їх на розвиток як суб'єктів прикордонної діяльності [74, с. 175].

Створення кафедр психолого-педагогічного спрямування у системі військової освіти достеменно сприятиме розвитку таких провідних компетентностей:

1. Засвоєнню психолого-педагогічного інструментарію, вивчення положень, що становлять предмет, завдання та методи дослідження особистості та малих соціальних груп.
2. Психологічну діагностику професійної діяльності у військовій професії та інших військових структурах.
3. Оволодінню методиками виховної роботи із військовими.
4. Усвідомленню специфіки розвитку педагогічної майстерності офіцера ЗСУ.
5. Ознайомленню із аспектами розвитку креативного мислення майбутніх офіцерів ЗСУ.
6. Набуттю знань, умінь та практичних навичок професійної взаємодії, керівництва військовим підрозділом.
7. Здатності спілкуватися з колегами державною мовою як усно, так і письмово.
8. Здатності використовувати інноваційні освітні комунікаційні технології; навчання та оволодіння професійними знаннями; здатності до адаптації та діяльності у нових умовах; до прийняття обґрунтованих рішень; здатності до збереження та примножування культурних, духовних

і наукових цінностей і досягнень людства, до використання різних форм активного відпочинку та здорового способу життя.

9. Досягнення спеціальних (фахових) компетентностей, зокрема здатності до забезпечення готовності підпорядкованого особового складу та підрозділу виконувати завдання, до застосування інноваційних методик у роботі з особовим складом.

10. Здатності до врахування впливу психологічних особливостей людей на виконання ними бойових завдань; здатності фахово діяти в умовах психофізичних перевантажень, стресових ситуацій; здатності до застосування прийомів психокорекції.

11. Готовності до організації культурного професійного діалогу на високому рівні.

12. Організації процесу самоосвіти; розуміння принципів моральної поведінки військовослужбовців.

13. Здійснення узгодження дій представників сил безпеки та оборони.

14. Взаємодії з фізичними та юридичними особами; дій в екстремальних умовах;

15. Роботи в команді та на певних посадах [74, с. 176].

Кафедри педагогіки і психології сучасних ЗВО, вирішуючи надзвичайно складні проблеми не лише в плані освіти, а й соціальному поступі держави особливу увагу мають звертати на розвиток особистості викладачів психолого-педагогічних дисциплін, бо власне викладацька діяльність є однією із психологічно складних професій, що належать до групи систематичних соціальних контактів і характеризується, за твердженням Ж. Богдан, Т. Солодовник, Н. Середи, наявністю **специфічних рис**: емоційна та інтелектуальна затратність, особистісні внески суб'єкта діяльності в її об'єкт [6]. Викладачі педагогіки й психології перебувають у постійному потоці інформації, повинні повсякчас брати участь у життєдіяльності студентів вищого закладу освіти. Звідси – викладацька діяльність потребує від педагога безпосередньої участі в соціальному житті суспільства, що, певною мірою, сприяє знаходженню загальних теми та інтересів у професійній взаємодії зі студентами. **Соціальна місія викладачів кафедр педагогіки й психології** полягає в таких моментах:

- вмілому використанні влади, авторитету професії та її статусних складників, особистісних якостей;

- у справедливій, послідовній і передбачуваній поведінці;
- у доступному й рівному, чуйному ставленні до колег і студентів [6].

В реаліях постійного реформування психолого-педагогічної галузі, відверто ворожого й неупередженого ставлення керівництва ЗВО до психолого-педагогічної складової освітнього процесу, сучасні викладачі кафедр педагогіки і психології надзвичайно невинувато й нерационально перенавантажені. Дослідження Ю. Яковенко та О. Корзюк щодо соціальної ролі викладача доводить: крім базових функцій (експерт зі свого предмету, практик, дослідник), він має виконувати додаткові функції, пов'язані з мета-професійними навичками [89]. Якщо бодай побіжно проаналізувати об'єм роботи викладача психолого-педагогічних дисциплін, то можна відзначити, що викладач психолого-педагогічних дисциплін повинен:

- вміти складати навчальні програми курсів;
- критично оцінювати власне викладання з метою його вдосконалення;
- проводити дослідження у галузі методології;
- мати ґрунтовні знання та навички: з теорії навчання й учіння, розвитку особистості студента та групи у цілому, психометрії, управління конфліктами, ресурсами та персоналом, риторики, стилів комунікації, інформаційних технологій, графічного дизайну, написання програм, фінансів та багато іншого:

- підтримувати загальну політику закладу, в якому працює [89].

Таким чином від сучасного викладача психолого-педагогічних дисциплін, як свідчить експериментальне дослідження, проведене Ю. Яковенко та О. Корзюк, вимагається бути: експертом, практиком, дослідником, методистом, психологом, організатором, менеджером, консультантом, оратором, умілим користувачем ПК (інтерпретатор інформації, комунікатор, модератор, фасилітатор, тьютор, ініціатор навчальних та творчих дій, генератор ідей, координатор) [89]. Разом із тим викладачі психолого-педагогічних дисциплін постійно знаходяться в атмосфері інтенсивних вербальних та емоційних контактів із великою кількістю людей, тривалого інтелектуального напруження, ненормованості робочого часу, частих позаштатних ситуацій [89]. Все це гарно, якби не ставало так сумно. Сучасний викладач ЗВО, в переважній більшості, має стидливо

опускати очі перед своїми західноєвропейськими чи американськими колегами, коли заходить мова про оплату такої інтенсивної й неспівмірної педагогічної діяльності, бо місячна заробітна плата професора чи доцента ледь наближається до еквівалента 500-м доларів. Виснаженість, відсутність престижності, мотивації – причини відтоку молоді в ЗВО, а переважна кількість викладачів кафедр психолого-педагогічного циклу – працюючі пенсіонери чи, почасти, особи перед пенсійного віку.

Керівникам освітньої галузі держави, що зранена війною, слід чітко усвідомити: нівелювання психолого-педагогічного складника в системі закладів вищої освіти, закриття, реорганізація, скорочення кафедр педагогіки, психології, зокрема в непедагогічних ЗВО – крахові подібне. Змінити ставлення студентської молоді до психолого-педагогічної підготовки, що передбачає не лише отримання знань і навичок в царині співпраці з іншими людьми, створенні певного виду комунікацій, здатності впливати на інших людей, успішного вирішення різних протиріч у сімейному житті – важливе й необхідне завдання кафедр психолого-педагогічного спрямування.

Сучасні кафедри педагогіки й психології, що діють у ЗВО України, як і керівництво цих закладів мають забезпечити всі умови щодо розвитку цілого ряду загальних компетентностей, необхідних для виконання викладачем своїх професійних обов'язків і визначених у **«Професійному стандарті»** на групу професій **«Викладачі закладів вищої освіти»**. У цілісному аналізі «Професійного стандарту», здійсненому Я. Болюбашем, виокремлені провідні змістові компетентності викладачів ЗВО, а саме:

- знання та розуміння предметної області і професійної діяльності;
- володіння навичками критичного мислення;
- володіння комунікативними навичками, здатність проявляти емпатію;
- здатність використовувати інформаційні та комунікаційні технології;
- здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел;
- здатність до особистісного і професійного розвитку;

- здатність генерувати нові ідеї (креативність);
- здатність застосовувати кращі практики у професійній діяльності;
- здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети;
- здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів);
- здатність проявляти толерантність та повагу до культурної різноманітності;
- здатність діяти соціально відповідально та свідомо [8, с. 201].

Таким чином кафедри психології і педагогіки відіграють не лише надзвичайно важливу роль у підготовці майбутніх фахівців, розвитку їхніх основоположних компетентностей, а й покликані вирішувати складні завдання утвердження психолого-педагогічного складника у системі вищої освіти, формування націєтворчого, людино- й україноцентристського складника особистості викладача, студента, науковця задля розбудови й відновлення України.

РОЗДІЛ II.

ПРАКТИЧНІ ПОРАДИ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИМ ПРАЦІВНИКАМ ДЛЯ ВДОСКОНАЛЕННЯ ВИКЛАДАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Порада 1. Прийоми педагогічної взаємодії викладачів психолого-педагогічних дисциплін

Для розуміння сутності та специфіки педагогічної взаємодії викладачів психолого-педагогічних дисциплін варто з'ясувати етимологію феномену «взаємодія» з точки зору педагогіки і психології. Послугуючись науковими розвідками Н. Коломієць, можна стверджувати, що ця категорія найбільш повно відображає характер педагогічного процесу, який здійснюється на перетині двох діяльнісних систем – викладання та учіння [33]. Для сучасної дидактики ці категорії прийнято розглядати як взаємодією двох суб'єктів навчання: вчителя та учня. Погоджуючись із Н. Коломієць, можна констатувати наступне: **педагогічна взаємодія – «це процес безпосереднього і опосередкованого впливу суб'єктів один на одного (взаємовплив), що породжує їхню взаємну зумовленість і зв'язок, а також сприяє «прилученню людини до національно-культурних та загальнолюдських вартостей, формуванню знань, умінь і навичок, засвоєнню людського досвіду, виробництву глибинних особистісних потенціалів, відтворення соціального і духовного життя суспільства» [33].**

Для викладачів психолого-педагогічних дисциплін поняття педагогічної взаємодії має, на наше переконання, розглядатися у нерозривній єдності виховання (передача цінностей як зміст педагогічної праці) і спілкування (форма організації педагогічного процесу). Для педагогічної взаємодії суб'єктів освітнього процесу сучасного ЗВО характерними є:

- педагогічна задача;
- комунікативна активність учасників освітнього процесу;
- цінності і норми взаємодії;
- соціально-психологічну ситуація і. як результат, розвиток взаємовідносин, рефлексія, стимуляція життєтворчості та інше.

Отже, педагогічна взаємодія викладачів психолого-педагогічних дисциплін закладів вищої освіти – це процес спільної комунікативної діяльності зі студентами, що проявляється в обміні інформацією, в організації спільних дій, у застосуванні індивідуальних надбань, спрямованих на розв'язання спільних освітніх проблем, спрямованих на взаємозміну їхньої поведінки, професійної діяльності і стосунків.

Виходячи з трактування поняття педагогічної взаємодії варто виокремити такі поради, що, на наше переконання призведуть до поліпшення педагогічної взаємодії викладачів психолого-педагогічних дисциплін у взаємодії зі студентами, колегами, керівними органами ЗВО:

1.1. Порада : « Проаналізуйте себе через призму студентів».

Викладачі психолого-педагогічних дисциплін мають дослухатися до думки тих, кого вони навчають. Часто-густо студенти звертають пристальну увагу на особистість викладача, на засоби впливу педагога як довершеного спеціаліста, який володіє необхідними знаннями та навичками. Але для молодих людей, з якими організовує процес спілкування викладач, надзвичайно важливими стають власне людські якості – вимогливість до самого себе і оточуючих.

Яким же бачать сучасного викладача психології і педагогіки студенти? Які характеристики в обрисах педагогічної взаємодії вони їм дають? Пропонуємо звернути увагу на такі:

А) викладачі – «постійні студенти» – розуміють студентів, бачать у них особистість, залюбки дискутують на різні теми, мають високий рівень інтелекту, афекту, волі й професіоналізму;

Б) викладачі – на кшталт «колишні моряки», які повсякчас намагаються застосовувати військову дисципліну у ЗВО, а власне «дисципліна» для них – це безумовне і беззаперечне погодження з їхньою точкою зору, бо вони цінують «рабство», а не інтелект і намагання молоді людини логічно мислити, прагнуть власним авторитетом «задавити» особистість студента, його «Я» хибними й невинуватими адміністративними заходами;

В) викладачі – «стандартники» – переважний тип сучасних викладачів, які відбувають години, дозволяють студентам робити все, що їм

заманеться, аби лише не заважали комфортно почуватися викладачу. Причому, такий викладач знає предмет, живе своєю роботою, важкий у спілкуванні, упертий, амбіційний, не цікавий ні собі, ні студентам.

Якщо послуговуватися баченнями студентів особистості сучасного викладача ЗВО, то серед старшокурсників побудує думка, що серед викладацького загалу можна виділити такі типи: «байдужі», «заздрісники», «обмежені», «пани», «роботи» та інші. Але, разом із тим, можна помітити й тих, хто «викладається на роботі під час щоденної взаємодії», «насолоджується дією-взаємодією зі студентами» [55].

З огляду на такі характеристики студентів, можна порадити викладачам психолого-педагогічних дисциплін скористатися уявним **«портретом»** сучасного викладача ЗВО, який повинен, на наше переконання, містити такі характеристики:

1. Викладач, який бачить в особі пересічного студента не «об'єкт педагогічного впливу», а цілісну і сформовану особистість, яка знаходиться у постійному розвитку, має право на самовираження й самоствердження.

2. Викладач, який демонструє вміння співіснувати в реальному світі, об'єктивно і неупереджено сприймати життєві факти і працювати з ними, долаючи прагнення заховатись за ширму власних психологічних захистів.

3. Викладач, який бездоганно орієнтується у будь-якій ситуації, доцільно й грамотно вміє визначати її психологічні основи, передбачати прямі й опосередковані наслідки кожного свого рішення і вчинку, об'єднувати окремі події в насичені єдиним смислом системи.

4. Викладач, який здатний подолати деструктивний вплив зовнішніх побічних (організаційних, бюрократичних, формальних) факторів на розвиток власної особистості і стосунки зі студентами.

5. Викладач, який бере на себе відповідальність за розвиток і перебіг ситуацій спілкування, розуміючи, що відбувається із студентом і як йому допомогти у педагогічній взаємодії.

6. Викладач, який володіє мірою педагогічно доцільного впливу на студента, мірою свого втручання в особисте життя студента, розділяючи проблеми на ті, які повинен вирішувати сам студент, і ті, де необхідний його педагогічний чи психологічний вплив.

7. Викладач, який від природи і власного професіоналізму здатний дозовано демонструвати ступінь своєї активності, розподіляти увагу між усіма суб'єктами освітнього процесу найоптимальнішим чином.

8. Викладач, від дії-взаємодії якого залежать зміни на краще, корисне у такому мінливому й непередбачуваному для студентів світі [55].

1.2. Порада : «Усвідомлення принципів професійно-педагогічної взаємодії викладача зі студентами».

Будь-який викладач психологічних чи педагогічних курсів має керуватися провідними принципами професійної взаємодії, а для цього слід усвідомити ці принципи й використовувати їх у системі взаємодії зі студентами. Серед принципів, що забезпечують належний рівень професійної діяльності-дії педагогів ЗВО слід виділити такі:

- **Принцип науковості** – передбачає знання і застосування викладачем психолого-педагогічних дисциплін на практиці ряду нормативних, програмних документів щодо змісту вищої освіти, організації освітнього процесу, найновіших досягнень психології, педагогічної науки, оптимальні умови для розкриття потенційних можливостей як студентів, так і викладача.

- **Принцип компетентності й відповідності**, який полягає в тому, що викладач психолого-педагогічних дисциплін повинен органічно поєднувати теоретичні й практичні знання, тобто знати й уміти глибоко аналізувати теоретичні проблеми сучасної педагогічної і психологічної наук, на основі яких чітко визначати конкретні завдання управління освітнім процесом; узагальнювати кращий педагогічний досвід й упроваджувати його в практичну діяльність; забезпечувати здорову творчу атмосферу в студентському колективі.

- **Принцип конкретності та діловитості**, що досить ґрунтовно розроблений в останні десятиліття багатьма українськими дослідниками. Сутність цього принципу полягає в оперативному, чіткому, конкретному, точному, результативному вирішенні поставлених перед студентами завдань. Власне цей принцип передбачає вибір науково обґрунтованих, найбільш відповідних у конкретних умовах цілей, засобів, методів керівництва для досягнення найкращих результатів при найменшій затраті сил, енергії, часу викладачів психолого-педагогічних дисциплін і студентів.

● **Принцип плановості.** Чітка системна робота вчителя неможлива поза конкретним плануванням. Педагог повинен мати програму, поточний і перспективний плани роботи з класом. Згідно з вимогами до освіти на сучасному етапі характер педагогічного процесу, стиль взаємодії будуються на основі гуманізації та демократизації, які забезпечують сприятливий мікроклімат, співпрацю педагогів і школярів, старших і молодших дітей.

● **Принцип гуманізації** передбачає формування стосунків між викладачами та студентами на основі гуманізму. Вияв поваги до студентів, визнання їхньої гідності, довір'я, готовність завжди прийти на допомогу (особливо тим, у кого внаслідок війни є розлади ментального здоров'я) – сприятиме розкриттю його талантів, здібностей, можливостей (більшість дослідників уважать, що цей принцип дотичний до принципу поєднання поваги до особистості студента із розумною вимогливістю до нього, бо він виражає сутність гуманістичної педагогіки щодо формування необхідних взаємин викладачів психолого-педагогічних дисциплін і студентів).

● **Принцип демократизації** передбачає усунення авторитарного стилю керівництва процесом взаємодії, сприйняття особистості студента, як вищої соціальної цінності, визнання його права на свободу, професійний розвиток, вияв індивідуальності. В науковій літературі останнім часом здійснюється акцент на **принципі створення толерантного середовища**, що, за своєю суттю та змістом є досить близьким до принципів гуманізму, демократизму. В умовах війни викладачі психолого-педагогічних дисциплін на лекційних, практичних заняттях, проводячи заліки та екзамени мають усвідомлювати ступінь взаємної відповідальності учасників освітнього процесу, співпереживання, взаємодопомогу, здатність разом долати труднощі, що викликані воєнними діями, освітніми втратами, погіршенням ментального здоров'я тощо.

● **Принцип адекватності** – один із найважливіших принципів організації педагогічної взаємодії, бо саме він ґрунтується на відповідності змісту і засобів впливу соціальній ситуації, в якій організовується освітній процес. Викладач має враховувати умови макро- і мікро- середовища, регіональні умови, специфіку ЗВО при викладанні психолого-педагогічних курсів.

● **Принцип поваги до особистості студента у поєднанні з розумною вимогливістю.** Для викладачів психолого-педагогічних дисци-

плін сталою догмою має стати опора на позитивне в людині, на сильні сторони особистості. Дотримання цього принципу забезпечить цілісність освітнього процесу у ЗВО, скоординованість і гармонізацію професійно-педагогічної взаємодії.

• **Принцип рефлексивної позиції**, що власне й передбачає орієнтацію на формування у студентів, які опановують психолого-педагогічні дисципліни, певної усвідомленої стійкості системи ставлень до значущої для них проблеми, теми чи окремого питання. Викладач психології чи педагогіки має повсякчас стимулювати з боку студента прагнення до самоаналізу, його ставлення до оточуючих, зіставлення своїх учинків із власними висловлюваннями тощо.

1.3. Порада : «Психологічні вимоги і правила педагогічної взаємодії».

Для оптимізації педагогічної взаємодії викладачів психолого-педагогічних дисциплін зі студентами можна порадити акцентувати увагу на певних психологічних вимогах і правилах, дотримання яких певною мірою сприятиме коригуванню самоставлення та зміні ставлення до студентів. Варто відзначити, що кожному викладачу необхідно ретельно оволодіти засобами саморегуляції у процесі спілкування.

Щоб виявляти викладачу техніку активного слухання й усебічне бачення співрозмовника (студента) необхідно дотримуватися таких **психологічних вимог у взаємодії**:

1. Слід використовувати під час лекційних, семінарських, дистанційних чи індивідуальних занять елементи неформального спілкування зі студентською аудиторією.

2. Першочерговим має стати акцент уваги викладачів на позитивних моментах будь-якої відповіді студента.

3. Потрібно повсякчас прагнути знімати **«гіпноз негативної оцінки»**, не поспішати, особливо під час опитування, за неправильну відповідь виставляти надто низький бал (занижену оцінку), а давати можливість студентові сконцентруватися, заспокоїтися, підготуватися і відповісти на контрольне запитання викладача пізніше.

4. Використовувати для студентів основи психології спілкування, під час якого вони мають пізнати ази самовладання, розвинути

комунікабельність, навчитися гнучкості у виборі індивідуального комунікативного стилю спілкування, професійні вміння запобігати інцидентам і знижувати гостроту ситуації у спілкуванні.

Разом із тим радимо послуговуватися певними правилами організації педагогічної взаємодії:

Перше правило – наявність повноти інформації. Висловлювання викладача повинне вміщувати інформації не більше й не менше, ніж вимагається.

Друге правило – якість самої інформації викладача. Не слід говорити про те, для чого у викладача відсутня достатня кількість підстав, бо чинник довіри є важливою умовою успішної комунікації зі студентами.

Третє правило – максимальна релевантність. Викладачу психолого-педагогічних дисциплін не варто необґрунтовано відхилятися від теми повідомлення, бо часто-густо можна спостерігати, як викладач не спроможний пов'язати якусь інформацію із проголошеною темою, а це, в свою чергу, призводить до розпорошеності уваги аудиторії.

Третє правило – міра у використанні зовнішньої педагогічної техніки (манер викладача), що полягає в таких чинниках: говорити потрібно чітко, уникаючи мовних ультрапуризмів (штучності), бути певною мірою організованим і лаконічним.

Четверте правило – максимально доцільно використовувати принципи педагогічного такту як міри педагогічно доцільного впливу викладача на студентів. Це правило полягає у вияві великодушності (не обтяжувати співрозмовників своїми інтересами), скромності (неприйняття хвальби на свою адресу), згоди (відсутності опозиційності до альтернативних думок і суджень студентів) [56].

1.4. Порада : «Домінантні засади групової взаємодії при вивченні психолого-педагогічних дисциплін».

Для викладачів психолого-педагогічних дисциплін, особливо у непедагогічних ЗВО можна порадити використовувати групові форми і методи опанування психолого-педагогічних курсів, що ефективно сприятимуть організації педагогічної взаємодії викладачів та студентів. Варто відзначити, що значний поступ в розробці групових методів взаємодії здійснено науковцями кафедри педагогіки і психології ДВНЗ «Київський

національний економічний університет імені Вадима Гетьмана», зокрема О. Саркісовою, яка доводить, що групова форма організації занять із педагогіки та психології «Створює сприятливі умови організації процесу навчання, які заохочували б прояв самостійності та ініціативності у взаємодії, давали можливість не тільки пізнати, а й вдосконалити окремі свої особистісні властивості, які необхідні для конструктивної взаємодії, такі, як активність, ініціативність, бажання та вміння співпрацювати з оточуючими. Це, в свою чергу, дає можливість сформувати позитивне ставлення до процесу навчання та актуалізувати потребу в самопізнанні та саморозвитку через групову діяльність» [64, с. 101].

Викладачу психолого-педагогічних дисциплін варто усвідомити ряд *психолого-педагогічних умов* організації групової взаємодії серед яких, на переконання О. Саркісової, слід виділити такі:

1. «Забезпечення пізнання учасниками своїх індивідуальних особливостей, переваг і недоліків, розвиток впевненості у собі, інтернальності, мотивації до успіху, зняття надмірної тривожності, усвідомлення цілей і завдань групової взаємодії, оволодіння загальними механізмами групової взаємодії». Для реалізації цієї умови і подолання протиріч, що виникають під час групової взаємодії пропонується використання ряду завдань, що побудовані на груповій роботі: дидактичні ігри «*Який тип темпераменту кращий?*», «*Політ на повітряній кулі*», а також вправи: «*Аналіз портретів літературних героїв*», «*Валіза побажань*» та «*Шукаю друга*». Такі групові завдання і вправи, а також участь студентів у дидактичних іграх сприяє пізнанню індивідуальних особливостей, переваг і недоліків як своїх, так і партнерів із групової взаємодії, визначити особистісні риси, важливі для міжособистісного спілкування. Причому, організація введення студентів у групову роботу може здійснюватися через знайомство, унормування стосунків, що дозволяє запустити один з механізмів групової взаємодії – взаєморозуміння. Для цього пропонується використовувати такі вправи-знайомства, як «*Сніговий ком*», «*Хто я?*», «*Скарбничка*» та інші [64, с. 102].

2. «Формування позитивного ставлення студентів до групової взаємодії, забезпечення позитивних внутрішньо-групових та зовнішньо-групових установок, розвиток емпатії один до одного, взаєморозуміння». Виходячи з означеної психолого-педагогічної умови, групова взаємодія студентів повинна організовуватись на принципах кооперації, взаєморозуміння та взаємодопомоги. Для цього пропонується

використовувати такі творчі завдання: *«Очікування від вивчення дисципліни»*, вправу *«Принципи взаємодії»*. Викладачі психолого-педагогічних дисциплін впродовж занять мають майстерно застосовувати методи бесіди та дискусії для обговорення проблемних питань щодо покращення освітнього процесу (вправа *«Скринька побажань»*). Це сприятиме оптимізації професійної взаємодії, пануванню атмосфери пошуку та відкритості, де викладач курсів педагогіки та психології разом зі студентами ставлять один одному проблемні питання, аналізують різного роду проблеми й шукають шляхи їх вирішення [64, с. 103].

3. «Постановка і обговорення певних правил, принципів взаємодії, встановлення необхідних часових норм, забезпечення сприятливого середовища групової роботи». В реалізації означеної умови надзвичайно важливим є спільне визначення та обговорення порядку групової взаємодії, реалізації окремих функцій. Викладачу психолого-педагогічних дисциплін необхідно створювати певну ситуацію успіху, де пересічні студенти відчують себе причетними до встановлених правил і охоче їм слідують. Пропонується використати окреме завдання на початку запровадження групових форм навчання (вправа *«Правила взаємодії»*), а також постійно здійснювати обговорення правил і принципів взаємодії учасників групової роботи на початку виконання кожного групового завдання (*«Правила групової роботи»*). Варто враховувати також єдність зовнішнього і внутрішнього контролю результатів групового навчання та проведення рефлексії групової роботи для контролю ефективності групової взаємодії. На переконання О. Саркісової, «Внутрішній контроль групової діяльності дає можливість встановити, які з виконаних дій були корисними, вдалимими і можуть бути використані в подальшому, порівняти власну оцінку своїх дій при виконанні спільного завдання з оцінкою партнерів із групової взаємодії та інше. Така оцінка сприяє підвищенню відповідальності, дає можливість усвідомити взаємозалежність членів підгрупи та виказати своє відношення до дій товаришів, а також разом намітити шляхи вирішення проблем у разі необхідності» [64, с. 106].

Щодо зовнішнього контролю групової роботи, то перевагу варто надати груповій рефлексії, що припускає здійснення заключного обговорення групової роботи, з'ясування думок учасників щодо виконання спільного завдання, задоволеності від участі у груповій роботі тощо. Важливо усвідомити: внутрішній контроль ефективно реалізується за допомогою спеціальних запитань, на кшталт: *«Чи були реалізовані по-*

ставлені завдання групової роботи?», «Чи задоволені ви роботою підгрупи?», «Чи вкладали усі члени команд свої особистісні досягнення в загальні цілі групи?», «Які висновки можна зробити з цього завдання?» [64, с. 107].

Отже, під час опанування студентами дисципліни «Психологія та педагогіка» доцільно використовувати групові форми і методи педагогічної взаємодії, бо вони дозволяють поєднувати та враховувати в освітньому процесі ЗВО індивідуальні, соціальні чинники і ефективно реалізовувати цей процес.

Як висновок, можна стверджувати: **педагогічна взаємодія – це універсальна характеристика педагогічного процесу, його основа.** Від викладача психолого-педагогічних дисциплін залежить досить багато: добір оптимальних форм і методів педагогічної взаємодії, добір оптимального стилю професійно-педагогічної взаємодії у процесі спілкування зі студентами, керування суб'єкт-суб'єктною основою взаємодії та багато іншого, що в результаті призводить до прискорення процесів розвитку як студентів як особистості, як суб'єкта, забезпечуючи формування його духовності, світогляду, ціннісних орієнтацій і моральних принципів, допомогти увійти в національну культуру, освоїти її цінності й успішно діяти в культурному бутті української держави.

Порада 2. Методики режисури педагогічної дії для викладачів психолого-педагогічних дисциплін

Ефективність професійної взаємодії викладачів психолого-педагогічних дисциплін великою мірою залежить від усвідомлення необхідності оволодіння елементами режисури, зокрема режисури педагогічної дії. Причому, викладання у вищому закладі освіти слід розглядати з позицій науки і мистецтва. Власне ведучи мову про мистецтво можна відзначити: кожне заняття, чи то лекційне, чи практичне має стати неповторним. І. Зязюн, розглядаючи сутність педагогічної дії викладача, зауважував: «Його хід, емоційно-почуттєве забарвлення, використовувані засоби залежать від цілого ряду факторів, багато з яких важко передбачити. У цьому розумінні викладання чимось подібне до творчості художника, письменника, поета, актора, від яких вимагається глибоке знання життя, людської душі, уміння співпереживати особистості» [24, с. 21].

Безсумнівно, що викладання психолого-педагогічних дисциплін у ЗВО – це і наука, бо в його основі лежать об'єктивні закони, що фіксують суттєві зв'язки і відношення, притаманні процесу освіти, який базується на взаємодії викладання і учіння. Ці закони виконують роль провідних конструкцій, що забезпечують процес цілеспрямованого розвитку особистості майбутнього спеціаліста-професіонала.

Варто відзначити, що на теренах України єдиним на цей час науковцем, який на цілісному методологічному рівні розкрив сутність режисури педагогічної дії є В. Мозговий. Послугуючись його авторськими підходами до визначення сутності режисури педагогічної дії, можна виокремити такі провідні дефініції:

1. «Режисура педагогічної діяльності» – це вміння вчителя конструювати і вибудовувати мікроситуації взаємодії з учнем (учнями) відповідно до завдання, логіки, педагогічного задуму [45, с. 22].

2. «Режисура педагогічна» – це діяльність педагога, який володіє значним гуманістичним і педагогічним потенціалом, спрямована на розробку й реалізацію задуму заняття, включає в себе:

- направленість на формування в учнів цілісних уявлень та відносно завершених способів діяльності;
- педагогічно обґрунтовану структурно-композиційну побудову заняття з виділенням основних за задумом та силою емоційного впливу епізодів;
- визначення логіки взаємодії учасників педагогічного процесу та визначення умов виявлення переживань у цих ситуаціях, визначення змістово-емоційних домінант взаємодії, умов виникнення ціннісного ставлення до об'єкта, що вивчається;
- організація морального впливу на студентів;
- планування та організація темпоритмового малюнка взаємодії, розкриття «вузлових» моментів заняття (зустрічі, презентації) у часі й просторі педагогічних мізансцен;
- пошук варіантів використання різних вербальних і невербальних мов для вираження думки та почуттів, що розкривають значення фрагмента змісту освіти; створення атмосфери спільного творчого пошуку, загального позитивного настрою, максимально сприятливих умов для інтелектуальної діяльності [45, с. 31-32].

3. «Режисура педагогічної дії» – функція викладача ЗВО, спрямована на налагодження результативної педагогічної взаємодії у контексті реалізації завдань освітнього процесу [45, с. 34].

Для викладачів психолого-педагогічних дисциплін, які прагнуть творчо й неповторно для студентів організовувати педагогічну дію-взаємодію слід прислухатись до порад І. Зязюна, викладених у фундаментальній праці – «Філософія педагогічної дії». З методологічної точки зору основними видами педагогічної діяльності у закладах вищої освіти (стосується площини виконавства й досягнення результатів) є:

- саморозвивальна дія викладача психології і педагогіки впродовж життя;
- педагогічна дія викладачів у процесі учіння й виховання як взаємодія зі студентами;
- освітня й виховна дія студентів як взаємодія з викладачем психолого-педагогічних дисциплін;
- саморозвивальна дія студентської молоді в освітньому й виховному цілеспрямуваннях [28].

Структура педагогічної дії викладача психолого-педагогічних дисциплін включає три взаємопов'язані між собою компоненти: конструктивний, організаторський і комунікативний. Слід акцентувати увагу на власне конструктивному компоненті викладача ЗВО, що включає такі складові:

- добір і композицію навчального матеріалу (планування й побудову педагогічного процесу);
- конструктивно-оперативну (планування своїх дій і дій студентів);
- конструктивно-матеріальну (проектування навчально-матеріальної бази педагогічного процесу). Звідси, можна вести мову про характеристику сучасного викладача психолого-педагогічних дисциплін, що містить такі компоненти:
 - висока громадянська відповідальність і соціальна активність;
 - вияв любові до студентської молоді, турбота про їхнє ментальне здоров'я, потреба і здібності віддати їм своє серце;
 - справжня інтелігентність, духовна культура, бажання і вміння працювати з іншими колегами;
 - високий професіоналізм, інноваційний стиль науково-

педагогічного мислення, готовність до створення нових цінностей і прийняття творчих рішень;

- потреба у постійній самоосвіті і готовність до неї;
- постійна турбота про власне фізичне і психічне здоров'я, професійна працездатність[28].

Послугуючись методологічними підходами І. Зязюна до визначення сутності педагогічної дії викладача, слід чітко усвідомити, що саме в ній студенти знаходять особистісну, ексклюзивну виразність. Тут слід виокремити етапи і компоненти педагогічної діяльності викладачів психолого-педагогічних дисциплін, що й призводять до ексклюзивності, неповторності особистості викладача:

1. Підготовчий етап: 1) Конструктивна діяльність. 2) Етап здійснення педагогічного процесу.

2. Організаторська діяльність педагогічної дії, що включає формулювання педагогічних цілей: а) вибір змісту навчального матеріалу майбутніх лекційних чи практичних занять; б) вибір методів навчання; в) проєктування своїх дій і дій студентів; г) установлення дисципліни, робочої обстановки на заняттях; д) стимулювання освітніх і життєвих дій студентської молоді; е) організація власної поведінки в реальних освітніх умовах; є) організація професійно довершеної педагогічної дії під час викладу навчального матеріалу студентам; ж) використання довершено важливих умінь і психологічних якостей.

3. Процес освіти: 1) високі наукові професійні знання; 2) психолого-педагогічні і методичні знання; 3) практичне володіння методиками навчально-виховних впливів на студентську молодь; 4) спостережливість, розуміння психологічного й психічного стану людей, настрою колективу в цілому; 5) швидка орієнтація в обстановці, зокрема в умовах воєнних дій, гнучкість поведінки; 6) здатність доступно, логічно послідовно, емоційно-почуттєво пояснювати матеріал; 7) культура мови і мовлення, загальна ерудиція; 8) експресивні здібності; 9) рівномірний розподіл уваги, смислова пам'ять, гнучке творче мислення; 10) витримка, вміння управляти собою, настроєм і власним емоційним станом; 11) уміння управляти своїм тілом, голосом, мімікою, пантомімікою, жестами.

4. Комунікативна діяльність, що включає важливий етап аналізу результатів: 1) організація діяльності студентів; 2) організація контр-

олію результатів педагогічних впливів і їх подальше коригування; 3) встановлення педагогічно доцільних взаємин зі студентами; 4) здійснення виховної роботи у ЗВО; 5) виявлення відхилень результатів від поставлених цілей та системний аналіз причин цих відхилень, а також проєктування заходів усунення причин; 9) творчий пошук нових методів освіти і виховання студентської молоді.

5. Гностична діяльність: 1) організаторські здібності; 2) вміння прямо чи опосередковано одержати інформацію про рівень опанування пояснюваного матеріалу; 3) наявність стійкої потреби у спілкуванні; 4) педагогічний такт; 5) здатність до педагогічної імпровізації, вміння використовувати різні засоби психологічного впливу на студентську аудиторію; 6) демократичний стиль спілкування й керівництва; 7) критична оцінка достоїнств і недоліків своєї особистості; 8) постійна самоосвіта і саморозвиток, одержання нових методів в освіті й вихованні студентів; 9) креативний підхід до педагогічної діяльності й педагогічної дії [26].

Для реалізації основних завдань, що впливають із методології і практики режисури педагогічної дії, вважаємо за можливе скористатися практичними порадами В. Мозгового, що спрямовані на вдосконалення рівнів педагогічної майстерності викладачів психолого-педагогічних дисциплін ЗВО.

2.1. Порада з формування навичок режисури педагогічно доцільних вчинків

Викладач психолого-педагогічних дисциплін може навчитися режисувати свою поведінку за допомогою відповідних педагогічних приборудов:

А) Режисерсько-педагогічна приборудова «зверху»:

- упевнено відкрити двері навчальної аудиторії;
- упевнено зайти до навчальної аудиторії;
- сміливо та переконливо пройти до робочого місця (викладацький стіл, кафедра тощо);
- зафіксувати переконливу позу викладача, що чекає організованості студентів;
- зосередити увагу студентів на власній присутності в навчальній аудиторії;

- чітко й виважено привітатися;
- розпочати діалог зі студентами навчальної аудиторії.

Б) Режисерсько-педагогічна прибудова «на рівні»:

– відчинити двері навчальної аудиторії та інтригуючи оглянути усіх присутніх і стрімко пройти до робочого місця (викладацький стіл, кафедра тощо);

– невимушено розпочати діалог зі студентами, акцентуючи увагу на тих темах і фактах, що викликати б їхнє зацікавлення;

– розпочати розмову зі студентом студенткою) про їхні інтереси, захоплення, хобі, тощо;

– запитати у студентів: «Як Ви вважаєте, що ми сьогодні будемо робити на практичному (семінарському) занятті?», «Вам цікавіше навчатися, коли розповідає тільки викладач, чи спільно з усією групою (курсом) відкривати для себе нові знання, опановувати нові навички й уміння?»;

– запропонувати студентам змінити звичайне заняття на більш цікаву форму, в якій усі будуть задіяні, всі матимуть певні доручення і працюватимуть на спільний результат.

В) Режисерсько-педагогічна прибудова «знизу»:

– відкрити двері навчальної аудиторії, поспіхом пройти до свого робочого місця;

– не піднімаючи голови привітатися і швидко розпочати розмову зі студентами;

– упродовж періоду роботи зі студентами звертатися з проханнями про допомогу до присутніх;

– давати можливість вихованцям виявити свої лідерські якості у побудові плану навчального заняття;

– запропонувати студентам ділову гру, в якій вони самостійно оберуть з-поміж своїх одногрупників викладача на певний етап навчального заняття.

Важливо: здійснити аналіз доцільності педагогічних вчинків у відтворених Вами режисерсько-педагогічних прибудовах [44].

2.2. Порада щодо оволодіння навиками режисури професійно-педагогічного спілкування викладачів психолого-педагогічних дисциплін зі студентами

В процесі професійної підготовки майбутніх викладачів психолого-педагогічних дисциплін доцільно послуговуватися вправами, спрямованими на вдосконалення навичок режисури педагогічного спілкування й вироблення авторського стилю професійно-педагогічного спілкування:

Вправа № 1

– зайдіть до навчальної аудиторії та привітайтеся, зосередьте увагу слухачів, налаштуйте їх на співпрацю;

– зайдіть до навчальної аудиторії та приверніть увагу слухачів без мовного спілкування засобами міміки, пантоміміки тощо.

Важливо: провести аналіз варіантів спілкування майбутніх викладачів педагогічних і психологічних дисциплін з аудиторією слухачів. Встановити, який із варіантів спілкування більше сподобався слухачам?

Вправа № 2

Зверніться до студента, використовуючи різні системи звертань (прохання, вимога, попередження, похвала, гумор, запитання, натяк, наказ, побажання).

Важливо: необхідно знайти не тільки відповідну інтонацію, а й підібрати пластику міміко-пантомічного інтонування, відповідну постановку тіла. Постійно стежити за свободою рухів тіла, розкутістю. Провести аналіз запропонованих студентами варіантів звернень.

Вправа № 3

Вправа на техніку інтонування: скажіть фрази з різними відтінками мовлення (залежно від педагогічної ситуації):

- «Хто черговий?»;
- «Підійдіть до столу»;
- «Ви виконали домашнє завдання?»;
- «Прошу Вашої уваги»;
- «Так»;
- «Будьте ласкаві».

Важливо: вміти провести аналіз запропонованих варіантів інтонування висловів.

Вправа № 4

Вправа на визначення та уточнення системи спілкування. Уявіть собі таку ситуацію: Ви заходите до студентської аудиторії й Вам повідомляють, що в академічній групі склалася конфліктна ситуація.

Завдання: продемонструйте, який стиль педагогічного керівництва (авторитарний, ліберальний, демократичний), організовуючи спілкування зі студентами Ви оберете? Яка інформація Вас буде цікавити у першу чергу. **Важливо:** Провести обговорення на предмет обґрунтування майбутніми викладачами психолого-педагогічних дисциплін того чи іншого стилю керівництва, а також оптимального стилю професійно-педагогічного спілкування.

2.3. Порада щодо режисури темпоритму педагогічної дії викладача психолого-педагогічних дисциплін

Вправа № 1

Ця вправа спрямована на розвиток уміння розробляти партитуру тексту, визначати ритміко-інтонаційний малюнок своєї розповіді. Викладач має взяти друкований варіант лекційного/практичного заняття й виконати такі завдання:

1. Поділити текст на змістові відносно завершені частини.
2. Визначити емоційний зміст, підтекст кожної частини та основний тон, яким має супроводжуватися його передача слухачам (схвильовано, замріяно, з ніжністю, тепло, різко, з гнівом, зі співчуттям, урочисто, таємничо тощо).
3. Визначити бажаний ритм розповіді кожної з частин (повільно, швидко, прискорюючи, сповільнюючи тощо).

Вправа № 2

Ця вправа спрямована на увиразнення темпоритму педагогічної дії. Викладач (майбутні викладачі) мають режисувати елементи (етапи) лекції чи практичного заняття, використовуючи такі рівні темпоритму педагогічної дії:

- високий темпоритм педагогічної дії (одночасна робота творчих груп, студентів біля дошки та самостійна робота студентів над завданнями підвищеної складності);

- середній темпоритм педагогічної дії (активна фаза роботи всієї аудиторії над запланованими завданнями з оптимальним використанням часового відрізка заняття – актуалізація опорних знань ≈ 15 хв.);
- низький темпоритм педагогічної дії (студенти з викладачем виконують один вид навчальної роботи (читають, розповідають, розв'язують задачі та інше) дуже повільно, не вкладаючись у запланований викладачем часовий проміжок).

Важливо: навчитися використовувати темпоритм як засіб режисури педагогічної дії з метою формування на заняттях різних фаз педагогічної взаємодії; режисувати темпоритм педагогічної дії з урахуванням фізіологічних, психологічних, емоційних особливостей студентського колективу.

Вправа № 3

Викладач психолого-педагогічних дисциплін в обрисах режисури педагогічної дії має навчитися специфічній технології «Переключення темпоритмів». Для тренування переключення одного темпоритму в інший радимо використати такі вправи з уявними предметами:

А. Ви – вдома. Сидите за столом і пишете листа. Звичайне фізичне самопочуття. Темпоритм – готовність до будь-якої діяльності, чітко визначена мета, енергійні, цілеспрямовані дії. Вирішіть, кому Ви пишете листа, про що? Починайте діяти.

Б. Якщо стало нестерпно спекотно, Вам захотілося спати, а писати листа все одно потрібно. Перехід на темпоритм поступового відтворення енергійного, бадьорого самопочуття. Починайте діяти.

В. Якщо листа, якого Ви пишете, треба закінчити за хвилину. Не має ні спеки, ні нагальної потреби його комусь писати. Змініть обставини та темпоритм швидкої, рішучої дії, різких, цілеспрямованих рухів. Починайте діяти.

Г. Якби Вас відраховували із університету і Ви писали заяву ректору з проханням розглянути можливість залишитися у вищому закладі освіти? виправдайте режисерським задумом запропоновані Вам обставини, використовуючи темпоритм агонії, гарячкуватий пульс життя. Починайте діяти.

Важливо: усвідомити необхідність викладачів психолого-педагогічних дисциплін опановувати прийоми переключення темпоритмів простих фізичних дій залежно від різних умов і обставин.

Вправа № 4

Одна із дієвих вправ, що має назву «Люди й темпоритм». Викладач психолого-педагогічних дисциплін повинен бути повсякчас переконаним у тому, що кожна людина має свій характер та відповідний темпоритм поведінки. Для цього потрібно пригадати і відтворити такі темпоритми поведінки:

- готовність до будь-яких дій, яскраво виражена мета у діях, виразність рухів, голосне мовлення;
- подолання серйозних перешкод в енергетиці дій, осмислення страху, безпеки, тривоги або істерична радість;
- максимальна пасивність, в'ялість, бездіяльність, спустошеність, пригніченість;
- початок безумства, втрата здатності усвідомлювати та контролювати власні дії.

Важливо: будь-який викладач, зокрема викладач психолого-педагогічних дисциплін має навчитися аналізувати поведінку студентів відповідно до їхніх психологічних особливостей та налаштовувати власну поведінку на відповідний темпоритм налагодження педагогічної взаємодії [44].

2.4. Порада щодо режисури педагогічного артистизму викладачів психолого-педагогічних дисциплін

Вправа № 1

Тренування «Безсловесних дій». Кожен викладач психолого-педагогічних дисциплін має ефективно режисувати власні дії у певних обставинах. Для цього слід спробувати такі дії:

1) **Сидіти:** а) щоб відпочивати; б) щоб слухати, що відбувається в аудиторії; в) щоб дивитися, що відбувається за вікном, як плывуть по небу хмари; г) щоб помножити 375 на 15 або згадати забуту мелодію, або подумки проговорити та згадати вірш.

2) **Стояти:** а) щоб заховатися та не привертати до себе уваги; б) щоб краще бачити; в) щоб спостерігати; г) щоб виказати протест або образи.

3) **Ходити:** а) щоб обдумувати або пригадувати що-небудь; б) щоб витратити час; в) щоб порахувати кроки та перевірити відстань; г) щоб приборкати гнів, зупинити хвилювання, зробити спробу заспокоїтися;

г) щоб зігрітися; д) щоб прокинутися і не заснути; е) щоб навчитися марширувати.

4) **Вставати та сидати:** а) щоб привітати людей, що заходять до приміщення; б) щоб звернути на себе увагу; в) щоб зробити спробу піти, а потім, обдумавши ситуацію, залишитися; г) щоб довести присутнім свою легкість та виразність; ґ) щоб протестувати; д) щоб нагадати гостям або господарю про пізній час і потребу прощатися з присутніми.

Важливо: викладачам курсів психології і педагогіки виважено проявляти педагогічний артистизм у безсловесних діях, і, як наслідок, розвивати навички режисури безсловесних дій.

Вправа № 2

Для викладачів психолого-педагогічних дисциплін важливою є здатність «Зміни ярликів», бо, як правило, така здатність вішати на всі події певні ярлики «поганого», почасти «доброго» призводить до того, що поведінка пересічного викладача ЗВО починає ставати шаблонною та передбачуваною. Тут варто порадити практикуючим викладачам зробити спроби відмовитися від подібних ярликів, оцінюючи деякі події з іншої точки зору, а саме:

- ви обпеклися гарячою праскою. Запишіть три варіанти можливих позитивних наслідків цієї події;
- ви виграли мільйон доларів у лотерею. Запишіть три варіанти можливих негативних наслідків цієї події;
- ваш виступ на радіо або телебаченні спричинив нечуваний позитивний резонанс. Що може бути в цьому поганого?

Важливо: майстерно використовувати здібності змінювати ситуації педагогічної взаємодії зі студентами за рахунок педагогічного артистизму [44].

Представлений комплекс вправ – це лише невеликий пласт, що був свого часу запропонований В. Мозговим і адаптований для вдосконалення педагогічної діяльності-дії викладачів ЗВО. Можна констатувати: методологічні й теоретичні аспекти режисури педагогічної дії викладача психолого-педагогічних дисциплін як феномену сучасної педагогічної науки перебувають на стадіях теоретичної розробленості та практичної перевірки у системах професійної, вищої педагогічної, післядипломної освіти. Вміння організовувати психолого-педагогічну взаємодію зі студентами,

доступно і цікаво доносити навчальну інформацію, створювати ситуації успіху на лекційних і практичних заняттях, налагоджувати результативну педагогічну дію-взаємодію – це одні з пріоритетних завдань функції режисури педагогічної дії викладача ЗВО.

Порада 3. Арт-терапевтична спрямованість циклу психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти

Для викладачів психолого-педагогічних дисциплін, які працюють зі студентами в умовах війни, постійних стресів на фоні погіршення ментального здоров'я надзвичайно важливим стає необхідність опанування провідними методами арт-терапії. Арт-терапевтична спрямованість курсів педагогіки і, особливо, психології – беззаперечна, оскільки метою арт-терапії, яка є спеціалізованою формою психотерапії і базована на мистецтві, є гармонізація розвитку особистості студентської молоді через розвиток здатності самовиражатися, розуміти саму себе. Можна поправу констатувати: в умовах сьогодення назріла необхідність пріоритетності викладання арт-терапії як окремого предмету чи окремого циклу психолого-педагогічних дисциплін для створення системи екологічної психотерапевтичної допомоги особистості студентській молоді.

Порада 3.1. Усвідомити поліфункціональність та можливості арт-терапії в системі психолого-педагогічної освіти

Перевагою методів арт-терапії серед інших форм психотерапевтичної та психологічної роботи у ЗВО, на переконання О. Карапетрової є:

- практично кожна людина може брати участь в арт-терапевтичній роботі (незалежно від віку, культурного досвіду й соціального стану);
- арт-терапія має цінність при використанні з тими групами клієнтів, які мають певні мовні обмеження;
- арт-терапія є засобом вільного самовираження, самовияву і самопізнання;
- арт-терапевтичні методи мають значною мірою «інсайторієнтований» характер, зумовлюють атмосферу довіри, розуміння внутрішнього світу людини;
- арт-терапевтична робота в більшості випадків, зокрема в середовищі сучасного ЗВО, викликає у студентів позитивні емоції, допомагає

долати апатію, безініціативність, формувати активну життєву позицію та позитивне світосприйняття;

- арт-терапія базується на мобілізації творчого потенціалу особистості студентської молоді, внутрішніх механізмів їхньої саморегуляції та самомобілізації;

- відзначається особливою «м'якістю» прийомів і психокорекційних впливів [29, с. 36].

Порада 3.2. Вміти доцільно використовувати методи арт-терапії для подолання стану тривожності в умовах війни, перебуванні в укритті, під час повітряних тривог тощо

Практикуючі психологи, зокрема О. Карапетрова радять навчитися викладачам психології і педагогіки більш широко використовувати окремі методи арт-терапії і їх можливість у роботі з тривожними станами студентів. Серед основних методів можна виділити:

1. Метод ізотерапії у роботі з тривогою та тривожними станами особистості, що включає в себе терапію образотворчим мистецтвом, у першу чергу малюванням і використовується для психологічної корекції осіб не лише із тривожними станами, а також дорослих, дітей і підлітків з труднощами у навчанні й соціальній адаптації, для корекції внутрішньосімейних конфліктів тощо. Варто також відзначити, що в середовищі студентської молоді ізотерапія допомагає проявити свої почуття, емоції, переживання, страхи та мрії. Важливу роль відіграють: який художній матеріал, кольори, розміщення предметів на аркуші, розміри та форми використовує студент, а також характеристика та опис малюнка. Особливо для студентської молоді, чиї серця «зранені» війною, які повсякчас перебувають у тривожних станах, ізотерапія дозволяє вивільнити і позбутися негативних почуттів за допомогою таких видів малювання, як мазання, штриховка, малювання листям, малювання на склі, малювання пальцями та інше.

Важливо: Викладач психології ЗВО може дослідити динаміку зменшення або збільшення тривоги в особистості пересічного студента протягом заняття. Найкращим прикладом, як стверджує О. Карапетрова, є малювання тривоги, страхів упродовж усіх зустрічей з психологом і аналіз того, як вони змінюються і змінюється внутрішній страх, тривога, занепо-

коєння у студента, який займається ізотропією. Радять малювати фарбами, адже вони дають можливість малювати великими мазками. Після малювання варто провести бесіду. Важливим є те, що молода людина сама розповість про свій страх, свою тривогу [29, с. 38].

2. Казкотерапія – це терапія за допомогою казки. Казки люблять не тільки діти, а й дорослі. Особливо студенти, які перебувають в іншому місті, почасти далеко від дому, за допомогою казки, згадують дитинство, повертаються у затишок рідного дому, відчують голос мами, повертаються до емоцій, які викликають ці спогади. Особливо для викладачів курсів педагогіки і психології важливо усвідомити той факт, що власне казкотерапія допомагає зануритися у внутрішній світ студентів, налагодити контакт із зовнішнім світом через проєкцію і символи. На заняттях із психології та педагогіки доцільно створювати казки з метою позбавлення страху, тривоги, зменшення їх проявів або перетворення їх на щось добре чи смішне. В арсеналі викладачів психології і педагогіки мають обов'язково бути терапевтичні казки: авторські чи народні.

Важливо: Викладач ЗВО має бути свідомим того, що казка є традиційним методом спілкування психолога, педагога і дорослого, бо вона дає можливість подивитися на себе та свої страхи і тривогу збоку [29, с.38].

3. Пісочна терапія – це психологічний метод (один із різновидів арт-терапії), який надає унікальну можливість досліджувати власний внутрішній світ за допомогою безлічі мініатюрних фігурок, контакту з піском, певної кількості води й відчуття свободи й безпеки самовираження, що виникає при спілкуванні з фахівцем.

Практикуючі психологи наголошують на дієвості цього арт-терапевтичного методу, бо власне пісочниця – це зменшена модель навколишнього світу, де можна вільно творити, не боятися щось зламати чи зіпсувати. Тому в ній, як у своєму оточенні, можна за допомогою різних фігур спроектувати ситуацію, яка викликає тривогу, страх, гнів. З часом, поміркувавши, виправити на ситуацію успіху, щастя. Особливо на заняттях з психології викладач має фіксувати всі переміщення фігур, акцентуючи увагу на тих, які змінюють ситуацію на краще.

Важливо: однією з переваг пісочної терапії під час подолання тривоги, тривожних станів у студентів є те, що в пісочниці можуть працювати групи. Це дає можливість взаємодіяти і бачити з боку вирішення певної проблеми [29, с. 39].

Порада 3.3. Використання письмових практик у роботі зі студентами на заняттях із психології та педагогіки

Письмові практики, як справедливо доводять Н. Волянук і О. Туриніна, нині вважаються одним із сучасних методів арт-терапії й досить широко використовуються у процесі психологічного супроводу з розвитку особистості студентів у закладах вищої освіти.

Практики з текстом – це спосіб використання письмового слова як «відзеркалюючої поверхні» для переживань і досвіду, що дозволяє відобразити їх, встати осторонь і визначити своє ставлення до них і намітити бажаний напрям подальшого розвитку [14, с. 27].

Викладачі психолого-педагогічних дисциплін мають бути свідомими того, що перелік неструктурованих письмових практик, за твердженням Н. Волянук і О. Туриніної, досить широкий, вони часто використовуються несвідомо. Психологині зауважують: «Написання постів про себе (а й інколи не про себе) у соціальних мережах, електронні листи, в яких люди розповідають про своє життя близьким, написання різноманітних списків (наприклад, карти бажань), ранкові сторінки, вітальні листівки, щоденники, навіть плани – все це є письмовими практиками.» [14, с. 28].

Викладачам психолого-педагогічних дисциплін у ЗВО слід виважено й послідовно використовувати в роботі цей вид арт-терапії, зокрема звертати увагу на певний умовний поділ письмових практик:

- **Ресурсні** (ранкові сторінки, фрірайтинг, щоденник подяки). Вони звільняють голову, орієнтують на майбутнє (в тому числі майбутній стан).
- **Терапевтичні**. Спрямовані на опрацювання минулого (блоки, обмеження, складні ситуації). Передбачають глибинну роботу із внутрішнім світом. Використовувати їх варто тільки під супроводом фахівця-психолога, який повинен мати високий рівень кваліфікації.

Разом із тим радять у роботі із студентами використовувати різноманітні письмові практики, зокрема такі:

- **ведення щоденника** (записи подій, думок, фантазій тощо);
- **фрірайтинг** (механічне записування всіх думок, які з'являються навіть без обдумування. Цей метод допомагає знаходити неординарні рішення та ідеї);
- **ранкові сторінки** («смітник для мозку»; основна ідея – просто виписати на трьох сторінках всі думки, які з'явилися після пробудження, не претендуючи на оригінальність, красу, зв'язність і наповненість змістом);

– **планування** (фіксування послідовності або переліку справ, дій, подій, планів, зустрічей тощо);

– **колесо життєвого балансу** (арт-терапевтична методика, що дозволяє проаналізувати збалансованість основних сфер життя: здоров'я, робота, сім'я, оточення, відпочинок, саморозвиток та інше);

– **щоденник подяки** (версія особистого щоденника, тільки фокус на тому, за що людина вдячна, коригує ставлення до світу й життя);

– **щоденник успіху** (ще один варіант особистого щоденника, але призначений для фіксації будь-яких досягнень, навіть, здавалося б, найменших, коригує самооцінку й самоцінність);

– складання списків (практики типу «100 бажань» або «100 ідей», що, в свою чергу, допомагає структурувати хаос, знаходити ресурс тощо) [14, с. 29-30].

Важливо: викладачі психолого-педагогічних дисциплін мають усвідомити дієвість застосування письмових практик, бо вони є ефективним інструментом для вирішення психологічних завдань у спілкуванні зі студентами, а це, в свою чергу сприяє:

- швидкому включенню у спільну взаємодію;
- створенню довірливої партнерської позиції у взаємодії зі студентами;
- деталізації труднощів, які існують, проблем та хвилювань студентів;
- розгортанню дискусії з можливостями відкритого прояву власної позиції, конфронтації, прикладів власного досвіду;
- фіксації результатів психологічної роботи, змін у свідомості та самосвідомості студентів;
- професійній допомозі в освоєнні «психологічного інструмента», який студент може використати в подальшому житті [14, с. 31-32].

Порада 3.4. Застосування арт-технологій для подолання страху під час проведення лекційних/практичних занять з психології та педагогіки в умовах воєнних дій, повітряних тривог, перебування в укритті

Студентська молодь у переважній більшості адаптується до необхідності збалансованих дій задля збереження життя і здоров'я під

час війни, проте викладачі психології і педагогіки повинні професійно реагувати на прояви страху, зокрема долати цей психологічний стан, використовуючи методи арт-терапії як ефективний засіб усвідомлення себе та своїх внутрішніх конфліктів, а також задля профілактики та корекції боротьби зі страхами.

О. Мірошніченко у навчально-методичному посібнику «Арт-технології» доводить, що перевагою арт-терапії є перетворення неусвідомлених страхів на усвідомлені й побороти власний страх можна швидше, адже усвідомленим страхом легше керувати та контролювати його [1, с. 42].

З огляду на прояви страху, О. Мірошніченко пропонує ряд дієвих арт-терапевтичних методів, що можуть використовувати в практиці професійно-педагогічної взаємодії викладачі психолого-педагогічних дисциплін. Зокрема, це такі методи:

1. Танцювальна терапія – допомагає завдяки рухам виразити свої емоції, почуття, мрії, фантазії, страхи, сни чи переживання, зняти напругу, відкинути негативні емоції, відновити гармонію, відновитися творчо. Ця методика досить актуальна для тих студентів, яким доволі важко словесно описати свої емоції. Танець стає способом передачі інформації, знань, встановлення контакту, самовираження, визволення переживань. Основним завданням є відновлення власного «Я». Танцювальна терапія з'єднує свідоме та підсвідоме, а також допомагає розкритися навіть дуже замкнутим людям.

Навіть в укритті чи під час перерви можливо застосовувати танцювальну терапію, бо, як стверджує О. Мірошніченко, «Важливу роль у ній відіграє музика, ритм або повна її відсутність. Не менш ефективним є використання реквізитів, з якими можна танцювати, уявляти свого кривдника, власний страх. Реквізит можна порвати, розтягнути, розламати, відкинути, трясати або ж пригорнути, обняти. На різних рівнях можна відчувати страх чи інші емоції, серцебиття, незрозумілість власних думок, тривогу, біль у тих чи інших місцях» [1, с. 44].

Важливо: викладач ЗВО має усвідомити, що танцювальна терапія вчить слухати своє внутрішнє «Я» та розпізнавати сигнали підсвідомого. Під час танцю можна як «зарядитися» позитивною енергією та відчуттями, так і «розрядитися», вивільнивши негативні думки та емоції. За допомогою м'язових рухів вивільнюються емоції, які викликані стресом, а також відбувається злиття душі та тіла у танці.

2. Кольоротерапія. Як відомо колір беззаперечно впливає на людину, бо супроводжує її ще з народження. По тому, якому кольору студент надає перевагу(в одязі, на малюнку, в побуті) викладачу можна дізнатися безліч інформації, в тому числі і про настрій, переживання, страхи та труднощі. За допомогою кольору можна безпосередньо впливати на стан студентів.

Колір сильно впливає на підсвідомість, а метод кольоротерапії використовують по-різному: створення клякс, перебування у повністю пофарбованій кімнаті в певний колір, підбір одягу чи предметів побуту, використання кольорових окулярів чи інших аксесуарів, а також створення кольорової картини чи колажу тощо [1, с. 45].

Важливо: викладачі психолого-педагогічних дисциплін мають знати, що робота власне з голубим кольором здатна прогнати страх.

3. Музикотерапія. Достеменно відомо, що музика впливає на мозок водночас на дві півкулі, здатна впливати на нейрони, збуджувати нервову систему або розслабляти її. Звукові обертони як позитивно, так і негативно впливають на підсвідомість студентів. Слід музичну терапію використовувати у процесі здобуття освіти, вихованні, реабілітації, ре соціалізації, профілактиці ментальних порушень та захворювань. Музика здійснює позитивний вплив на студентів з депресією, страхами, стресом, тривогами. Часто можна спостерігати студентів у навушниках, підключених до смартфона, які слухають різножанрову музику, навіть рухаються в такт музично-мелодійній композиції, бо музика здатна лікувати не лише психічні захворювання, а й фізичні, такі як безсоння, епілепсія та інше.

Важливо: викладач психолого-педагогічних дисциплін має бути обізнаним в елементарних питаннях музичного мистецтва, сучасної рок,- поп,- джаз, метал-музики, оскільки вплив на людину має такт, тембральне обарвлення, мелодія, ритмічний малюнок, композиція, неповторна манера ви будови звукового ряду тощо.

Застосування арт-терапії викладачами психолого-педагогічних дисциплін у творчому середовищі ЗВО сприяє створенню умов для активізації творчих виявів студентів у освітньому процесі, організації конструктивної суб'єкт-об'єктної й суб'єкт-суб'єктної комунікації, що, насамперед, підвищує рівень готовності як до майбутньої професійної діяльності, так і до демонстрування викладачами високого рівня педагогічної майстерності. В умовах розвитку інформаційно-

комунікаційних технологій, нівелювання особистісного фактору в отриманні майбутньої професії, викладач психолого-педагогічних дисциплін ЗВО сприяє психологічній підтримці студентської молоді, формуванню здатності до пошукової роботи, а це, в свою чергу, позитивно впливає на вдосконалення професійних компетентностей.

За твердженням Г. Химан, «Основна мета арт-терапії – оптимізація зв'язків у системі «людина – людина», «людина – група», «людина – світ». Взаємозв'язок мистецтва (арт), терапії та педагогічної діяльності простежується завдяки спільній кінцевій меті – допомогти особистості долати повсякденні життєві потреби (спілкування, вияв емоцій), застосовуючи структурування (аналіз), перетворення повсякденних поведінкових і діяльнісних моделей, корегувати їх за необхідності. Мистецтво, з одного боку, слугує джерелом нових позитивних переживань особистості, породжує креативні потреби, способи їх задоволення в певному вигляді, з іншого – є засобом реалізації психолого-педагогічних технологій (арт-терапевтичних) [79, с. 305].

Порада 4. Особливості викладання психолого-педагогічних дисциплін в умовах цифрової освіти

Необхідність цифровізації вищої освіти, цифрова компетентність викладачів закладів вищої освіти в умовах сьогодення сьогодні набирає все більшої питомої ваги у наукових розвідках і науково-методичній літературі. Якщо вести мову про сутність цифрової компетентності викладачів психолого-педагогічних дисциплін, то тут слід, на наше переконання, послуговуватися науково-методологічними підходами й теоретичними висновками колективу Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, які доводять таке: **«Цифрова компетентність викладача – це високий рівень володіння навичками роботи з цифровими пристроями, педагогічними технологіями і методами створення та використання цифрових освітніх ресурсів для підвищення ефективності навчального процесу»** [35, с. 294].

У розмаїтті статей, тез, навчальних і практичних посібників почасти губиться особистість викладача ЗВО, адже зміст навчання проєктується викладачем, а звідси – роль викладача, як би це не банально звучало – проєктувальник освітнього процесу. Відповідно, за твердженням О. Юденкової, висуваються нові компетенції до викладачів ЗВО:

- проєктування цілей навчання: формування високотехнологічного середовища, що сприяє цілепокладанню, відстеженню й оцінюванню студентами свого прогресу в навчанні;

- проєктування змісту: визначення інтерактивного змісту, досвіду навчання через відбір і складання навчальних завдань, проєктів, що включають цифрові інструменти й електронні ресурси;

- проєктування оцінювання: відбір і впровадження дієвих способів оцінювання відповідно до цілей і змісту навчання [88].

Разом із тим, вважаємо за потрібне висловити деякі поради, що сприятимуть утвердженню психолого-педагогічної освіти, що цифровізується, стає невід’ємною частиною цифрового освітнього середовища ЗВО.

Порада 4.1. Викладачі психолого-педагогічних дисциплін мають усвідомити сутність і специфіку «Цифрового університету»

Цифровий університет має, на переконання О. Біляковської, такі основні складники:

- використання віртуальної та доповненої реальності для презентації;
- застосовування штучного інтелекту для швидкого реагування на різні онлайн-запити;

- запровадження електронного навчання з використанням адаптивних технологій на основі аналітичних даних про здобувачів освіти для підвищення ефективності освітнього процесу;

- використання електронного документообігу для пришвидшення управління та економії ресурсів;

- інтелектуальні системи прийняття рішень;

- управління ресурсами університету за допомогою штучного інтелекту [5, с. 12].

Важливо: викладачі психолого-педагогічних дисциплін мають перебудовувати власну систему викладання, систему професійно-педагогічної взаємодії відповідно до викликів цифрового освітнього середовища, зокрема:

- працювати над розвитком цифрової грамотності (цифрові навички, виявлення дезінформації, безпека у кіберпросторі);

- цифрової компетентності (ефективне використання цифрових технологій, інструментів);
- систематично й послідовно вдосконалювати викладання психолого-педагогічних дисциплін, навчання, адаптацію до освітніх потреб студентів;
- удосконалювати авторські підходи до оцінювання, використовуючи можливості цифрових технологій для зворотного зв'язку і само-рефлексії.

Порада 4.2. В умовах цифровізації, діджиталізації вищої освіти викладачі психолого-педагогічних дисциплін мають пам'ятати про необхідність олюднення й опочуттєвлення педагогіки і психології

Викладач педагогіки і психології має дотримуватися таких дидактичних принципів:

1. В процесі взаємодії зі студентами повсякчас бути здатним зазирнути в душу вихованця, сприяти його морально-етичному поступу.
2. Професійно й неупереджено навчитися впливати на три основні положні речі: інтелект, волю й почуття студентів.
3. Навчитися опановувати себе у стресових ситуаціях, адекватно реагувати на болі й страждання студентської молоді, які співпрацюють із викладачем в умовах війни.
4. Бути готовим повсякчас надавати психолого-педагогічну допомогу студентам, які пізнали біль утрат рідних і близьких, вимушені ховатися в підвалах від постійних бомбардувань, не мають можливості регулярно відвідувати заняття, виконувати завдання викладача тощо.

Важливо: потрібно звернути увагу на те, що занурення у «паперову творчість», необґрунтовані вимоги щодо широкого спектру звітності, написання силабусів, постійна навала перевірок, контролювання з боку керівних органів ЗВО, завищені вимоги щодо наукового складника в роботі викладачів психолого-педагогічних дисциплін призводить до нівелювання роботи кафедр педагогіки і психології, професійного й психологічного вигорання викладачів, а звідси – втрати зв'язків зі студентами, колегами, об'єктивною реальністю.

Порада 4.3. Цифровізація не повинна стати на заваді якості викладання психолого-педагогічних дисциплін

Послугуючись науковими висновками Л. Петухової і Л. Пермінової, можна звернути увагу на такий досить тенденційно-негативний фактор: «Останнім часом в освітніх програмах набуває поширення тенденція зменшення кредитів на педагогічні дисципліни, які характеризуються сукупністю навчальних предметів, що вивчають теорію і практику виховання, навчання й освіти» [52, с. 35]. Звідси – викладачі психолого-педагогічних дисциплін повинні бути готовими до:

1. Цілісного забезпечення нових принципів професійно-педагогічної взаємодії викладача і студентів, ураховуючи й третій суб'єкт – інформаційне комунікативне педагогічне середовище ЗВО.

2. Позитивних впливів використання штучного інтелекту в освітній практиці викладача, що, в свою чергу, сприятиме адаптації навчального матеріалу та авторських методик до індивідуальних потреб кожного суб'єкта навчання, дозволить створювати персоналізовані навчальні плани і, певною мірою, значно підвищить зацікавленість і мотивацію студентів. Причому, використання можливостей штучного інтелекту під час викладання психолого-педагогічних дисциплін сприятиме подоланню рутинної роботи багатьох викладачів, а процес навчання зробить більш цікавим і ефективним. ШІ сприятиме викладачам педагогіки і психології у виявленні прогалин щодо знаннєвого компоненту студентів, наданні додаткової підтримки в опануванні предметами психолого-педагогічного циклу.

Важливо: під час організації освітнього процесу, розробленні навчальних планів і програм, викладачам, керівникам структурних підрозділів ЗВО слід неупереджено й цілеспрямовано забезпечувати належний баланс між використанням технологій і збереженням людського фактора в системі вищої освіти.

3. Неухильного забезпечення паритетних відносин у системі «викладач – студент», зокрема в умовах воєнного часу, коли надзвичайно важливим і актуальним залишається збереження психологічного здоров'я і студентської молоді, і викладачів ЗВО. Впровадження цифрових технологій, використанні ШІ під час викладання психолого-педагогічних дисциплін не повинні нівелювати й применшувати концентрацію уваги викладача на складниках його педагогічної майстерності, здатності обирати доцільний стиль професійно-педагогічної взаємодії, на керуванні

педагогічним тактом, на емоційній обарвленості навчального матеріалу, на адекватних механізмах підтримки студентів і колег.

4. Необхідності опанування інтерактивними методами викладання складних для здобувачів тем з педагогіки і психології (гейміфікація, різного роду симуляції, мініпроекти тощо), а також професійне використання цифрових технологій (різного виду онлайн-платформи, мобільні додатки, віртуальної та доповненої реальності), що, насамперед, сприятиме студентам для візуалізації складних понять та імітації реальних ситуацій [52, с. 35-37].

Важливо: попри стрімку цифровізацію освітнього процесу ЗВО, викладачам психолого-педагогічних дисциплін варто не забувати про інструменти психологічного захисту від стресів, опановувати методики педагогічних і психологічних впливів на студентську молодь з метою реадаптації і ресоціалізації. Власне викладачі кафедр педагогіки і психології, як ніхто інший мають усвідомити, що їм доведеться досить довгий час працювати у складних соціальних умовах.

Порада 4.4. Інформаціо-когнітивне середовище у системі психолого-педагогічної підготовки – важливий фактор сьогодення

Сучасна психолого-педагогічна наука, яка тяжіє до необхідності тотальної цифровізації має враховувати складні суспільно-політичні та соціокультурні чинники України і світу. Викладачі психолого-педагогічних дисциплін, у переважній більшості, є фахівцями, які здатні захистити зростаючу людину від несприятливих умов, негативних факторів, що впливають на поступ і формування її особистісно-професійного обличчя, активізувати вольові установки, перш за все, на творче виконання професійних функцій.

І. Красюк та І. Удріс справедливо наголошують: *«Інформаційно-когнітивне середовище – це сукупність мов, що забезпечують продуктивність професійно-творчого зростання майбутніх педагогів на основі використання різних інформаційних джерел і інформаційно-когнітивних технологій, що стимулюють оволодіння фаховими компетенціями, розвиток когнітивних здібностей і готовність до використання ресурсних можливостей педагогічного дизайну в створенні атмосфери наукового пошуку, розробки авторських програм і проєктів, творчого виконання професійних функцій»* [34, с. 152].

Викладачам психолого-педагогічних дисциплін потрібно навчитися створювати інформаційно-когнітивне середовище, бо саме воно сприятиме:

- організації професійної підготовки студентів на принципах студентоцентризму;
- праву вільного вибору методів, шляхів і засобів вирішення освітніх проблем, розвитку індивідуальних стратегій професійного становлення і накопичення досвіду творчої професійної діяльності;
- багатоаспектності смислів, позицій, видів діяльності, що активізують творчу індивідуальність студентів;
- відповідальності;
- самоконтролю і самооцінки як способів визначення якості навчальних досягнень і професійного становлення;
- еталонній поведінці суб'єктів освітнього процесу, якій притаманні доцільність, відкритість до спілкування, взаємоповага до інших учасників освітнього процесу, співпраця й співтворчість, прагнення до саморозвитку й самореалізації [34, с. 153].

Аналіз наукових підходів до сутності інформаційно-когнітивного середовища у системі психолого-педагогічної освіти, що виокремлені І. Красюк та І. Удріс, дозволяє акцентувати увагу на його перевагах:

1. Інформаційно-когнітивне середовище забезпечує умови для опанування студентами вміннями знаково-символічної діяльності:

- аналізувати процеси й об'єкти, що вивчаються;
- планувати й організовувати свою діяльність та діяти за планом;
- проводити спостереження за процесами та об'єктами, що вивчаються, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, робити узагальнювальні висновки;
- висувати гіпотези та обґрунтовувати їх;
- визначати, порівнювати й інтегрувати ознаки знань у групи й підгрупи;
- розпізнавати значимість власної участі в подієво-рольовій ситуації задля власного професійного становлення й набуття досвіду [34, с. 154].

2. Важливою ланкою інформаційно-когнітивного середовища є подієво-рольова ситуація. Це подія, яка спрямована на переборення студентами зовнішніх умов, власних стереотипів, своєї свідомості й

свідомості інших суб'єктів освітнього процесу та вихід в інформаційно-когнітивне середовище, що забезпечує йому перехід на новий рівень розвитку інформаційно-когнітивної компетентності, інформаційної культури, набуття досвіду технологізації навчання.

3. Інформаційно-когнітивне середовище *сприяє об'єднанню умов для досягнення студентами цілей їхнього професійного становлення, що мають стати ціннісними смислами, образом прогнозованого освітнього результату*, а звідси:

- в такому середовищі стимулюється потреба студентів у досягненні цілей-цінностей, у аналізі шляхів і способів їх досягнення, евристичному пошуку причин, що виявляються в освітньому процесі, а також засобів їх подолання;

- психологічний комфорт і сприятлива емоційна атмосфера збуджують потребу студентів у самовдосконаленні задля набуття знань, креативних і рефлексивних дій, раціональних способів вирішення освітніх проблем, використання творчих здібностей і можливостей власної особистості у різних видах діяльності на лекційних чи практичних заняттях із педагогіки чи психології;

- психологічно комфортне середовище стимулює студентів до пізнання власних індивідуальних особливостей, їх значущості у набутті досвіду творчої професійної діяльності;

- досвід переживання успіху в навчанні на заняттях із педагогіки та психології стимулює професійну поведінку студентів, їхню активність і креативність дій у вирішенні психолого-педагогічних проблем;

- в емоційно-позитивних умовах формуються професійні інтереси, потреби, здійснюється вибір і цілеспрямованість індивідуальної траєкторії професійного розвитку, активізується професійна позиція, формується творчий стиль діяльності майбутнього фахівця [34, с. 155].

Важливо: необхідність створення інформаційно-когнітивного середовища у психолого-педагогічній підготовці зумовлено власне специфікою характеру цього середовища, що покликане задовольняти потреби студентів у різних джерелах інформації, засобами опанування такої інформації, і, як наслідок, стимулюванню творчої професійної позиції за допомогою інноваційних педагогічних технологій, вмінь перетворювати цю інформацію в знання, професійні цінності та інструмент практичних дій. Викладачі психолого-педагогічних дисциплін ЗВО мають бути свідо-

мими того, що лише в умовах психологічного комфорту на лекційному чи практичному занятті, в створених викладачем емоційно сприятливих обставинах потужно зростає активність, самостійність студентів в опануванні різних форм, інтерактивних технологій навчання, що побудовані на змістово-процесуальному, креативно-діяльнісному підходах.

Порада 4.5. Враховувати переваги і ризики цифровізації вищої освіти в системі викладання психолого-педагогічних дисциплін

Починаючи з 2021 р. очільники МОН України наголошували: «Цифровізація освіти – один із пріоритетів МОН України розвитку можливостей дистанційного навчання. Тому з-поміж ключових завдань постає є затвердження Концепції цифрової трансформації освіти і науки, забезпечення закладів освіти цифровою інфраструктурою, розвиток Всеукраїнської школи онлайн, модернізація державного електронного журналу та підвищення рівня цифрової компетентності педагогічних працівників» [80].

О. Дубасенюк, актуалізуючи наукові підходи до визначення поняття **«Інформатизація освіти»**, доводить: *це комплекс заходів з перетворення педагогічних процесів на основі впровадження у навчання і виховання інформаційної продукції, засобів і технологій* [18]. В свою чергу, С. Сисоєва зауважує, що цифровізація стає ключовим напрямом розвитку освіти [67].

Послугуючись науковими висновками провідних учених НАПН України, викладачам психолого-педагогічних дисциплін, які організовують свою професійну діяльність в умовах стрімкої й усеосяжної цифровізації освітнього процесу ЗВО, радимо врахувати такі ризики:

1. Можливість втрати базових когнітивних навичок (уміння читати, навіть рахувати, писати, конспектувати, структурувати лекційний матеріал тощо), що в подальшому призведе до зниження якості навчання.

2. Зниження уваги й необґрунтоване нівелювання «публічної» моделі педагога-викладача ЗВО, завищені вимоги до його психологічних якостей, що, в свою чергу, почасти призводить до зростання конфліктів зі студентами.

3. Зниження традиційних форм психолого-педагогічної

взаємодії у системі «викладач–студент», зменшення ролі так необхідних особистісних контактів.

4. Недолугі освітні реформи, що не мають національно орієнтованого підґрунтя і, як наслідок, призводять до шаленого «відтоку» талановитої молоді, прогресивних і педагогічно вмотивованих викладачів за кордон.

5. Стрімке зниження загального рівня професійної підготовки, що призводить також до проблем контролю її якості.

6. Упереджене й необґрунтоване (відсутність почасти здорового глузду в трактуванні положень законодавчої бази) оновлення вимог до кваліфікації фахівців, і, як наслідок, зниження потреби в «інтелектуальних» фахівцях, «тяжіння» до їхнього технологічного образу.

7. Скорочення контингенту системи вищої освіти, швидкоплинний рух у бік «освітніх послуг», що спонукає ЗВО до ігнорування фундаментальності української вищої освіти, зміни ролі і функцій адміністрації, кафедр, викладачів ЗВО.

8. Наявність істотних недоліків онлайн-освіти в умовах війни, зокрема, її спрямованість на задоволення короткострокових або, у кращому випадку, середньострокових завдань. О. Дубасенюк справедливо наголошує: «Фахівець, який опанував обмежений обсяг знань і не отримав при цьому фундаментальної базової підготовки, може розраховувати тільки на інтелектуальні «надбудови», стійкість яких ілюзорна» [18].

Перед викладачами психолого-педагогічних дисциплін мають поставити завдання розв'язання методологічних, теоретичних і дидактичних проблем цифровізації освітньої галузі. Серед основних пріоритетів, на переконання О.Дубасенюк, слід виділити такі:

- необхідно проаналізувати виклики цифрового суспільства системи як психолого-педагогічної освіти, так і вищої освіти в цілому, що потребують доповнення традиційної педагогіки *цифровою педагогікою*;
- нагального вирішення потребує проблема вироблення стратегії формування у дітей та студентської молоді змістової вибірковості в умовах цифровізації освітнього простору;
- протидіяти всім можливим засобам технологічно-маркетингового руйнування базових цінностей студентів, формуванню їхнього критичного ставлення до медіацифрових впливів.

Важливо: Викладачі психолого-педагогічних дисциплін в умовах сьогодення мають неупереджено й науково виважено працювати над осмисленням традиційної дидактики, зокрема зміст освіти і принципів його структурування для цифрового освітнього процесу. Без наукових підходів до розробки інноваційних методів, форм і засобів та сучасних технологій цифрового навчання (штучний інтелект, хмарні, когнітивні, технології великих даних та інше) не можливий подальший поступ психолого-педагогічної науки. Разом із тим, викладачам психолого-педагогічних дисциплін сучасних ЗВО варто приділяти уваги проблематиці визначення концептуальних засад, змісту і технологій виховання студентської молоді у цифровому просторі, зокрема: визначення виховного потенціалу цифрового простору, партнерській взаємодії суб'єктів освітнього та виховного процесу. Викладач педагогіки і психології має бути готовим до обґрунтування сутності та особливостей педагогічної діяльності-дії в умовах цифрової освіти, звертаючи свою увагу на: зміст та структуру взаємодії зі студентами; формування і розвиток, постійне вдосконалення власної цифрової педагогічної компетентності; здійснення аналізу і самоаналізу педагогічної майстерності у цифровому просторі.

ПІСЛЯМОВА

Сучасна українська психолого-педагогічна наука переживає надзвичайно складні часи, що детерміновані воєнним станом, постійним недофінансуванням освітньої галузі, соціальною і психологічною напругою у суспільстві. Війна змусила викладачів психолого-педагогічних дисциплін досить серйозно і відповідально переосмислити зміст навчальних планів і програм, спонукаючи до опанування нових методів навчання: дистанційних, віртуальних, комбінованих тощо

Теоретичний аналіз сутності готовності науково-педагогічних працівників ЗВО, зокрема компонентів готовності у структурі їхнього професіоналізму дозволив визначити неспростовну тезу: «Немає педагогіки і психології без педагога!». Викладач педагогіки і психології – зразок креативної поведінки для наслідування студентами, а його творча цілеспрямованість, особистісна креативна поведінка демонструвати творчого-позитивне ставлення до кожного студента, усвідомлення його ексклюзивної значущості не лише в майбутньому, а й у теперішньому часі, у щохвилинному спілкуванні з педагогом. Для викладачів психолого-педагогічних дисциплін у взаємодії зі студентською молоддю позитивний емоційно-почуттєвий контакт створює умови для продукування оригінальних ідей. Мова йде про певне естетичне включення суб'єктів педагогічної дії у творчий процес.

В умовах воєнного стану, постійних обстрілів, стресів, психологічних криз особливого значення набуває створення творчої атмосфери у сумісній професійно-творчій і соціально-культурній діяльності викладачів психолого-педагогічних дисциплін і студентів. Урахування багатоплановості своєрідної «творчої атмосфери» викладачів курсів педагогіки і психології, спонукає до виокремлення деяких найважливіших її складників:

- творчий ентузіазм, доброзичливість у створюванні викладачами атмосфери свободи думки і самоуправління (виявлення інтересу до дій студента, визнання і підтримки множини варіантів відповідей; сприяння відчуттю передбачення і очікування; вживання іншої точки зору на знайомі і усталені предмети, явища, процеси та інше);
- організація викладачем ЗВО ситуацій успіху як різновиду педагогічної ситуації, що формує у студентів суб'єктивне бажання включатися у творчу діяльність на рівні своїх можливостей, забезпечуючи необхідні

умови для цього. Варто відзначити, ситуація успіху розвиває нестандартне мислення, прагнення до творчого самовияву, формує у студентської молоді позиції активного учасника процесу діяльності;

- вирішальну роль у підтримці ситуації успіху на заняттях з педагогіки і психології відіграють прийоми, якими має скористатися викладач:

- постійне використання позитивного естетичного (емоційно-почуттєвого) чинника на рівні прекрасного, піднесеного, рідше – комічного;

- словесна підтримка викладача;

- так звана «прихована педагогічна інструментовка» (опосередкований вплив – непомітна допомога, словесна інструкція тощо);

- певного виду «авансування»;

- «колективна радість» (сумісне переживання – реалізація потреби в емоційно-почуттєвих зв'язках з іншими суб'єктами творчої дії).

Можна вести мову про те, що правильне використання системи стимулювання й заохочення є певним визначальним компонентом готовності викладачів психолого-педагогічних дисциплін до взаємодії зі студентами й дозволяє ефективно організувати навчальний і виховний процеси із постійним забезпеченням успіху.

Для викладачів психолого-педагогічних дисциплін атрибутивною має стати педагогічна творчість, що, як відомо, існує, розвивається, вдосконалюється за законами і принципами художньої. Актор – майстер сцени, який виховує глядача на зразках гуманістичної моралі, громадянської креативності. Викладач курсів педагогіки і психології у сучасному ЗВО – майстер виховання (педагогіка – майстерність виховання). Викладача-майстра, як і актора, завжди супроводжує натхнення – специфічний творчо-психологічний і педагогічний стан ясності думки, інтенсивності праці, багатства і швидкості асоціацій, глибокого проникнення у сутність науково-предметної проблематики, могутнього «викиду» нагромадженого підсвідомістю життєвого і педагогічного досвіду і безпосереднього його включення у педагогічну творчість.

Якщо вести мову про особистість викладача ЗВО, зокрема науково-педагогічних і педагогічних працівників профільних кафедр психолого-педагогічного спрямування, то слід акцентувати увагу на тому, що сам процес викладання у закладі вищої освіти – це і мистецтво, і наука. Система підготовки майбутніх викладачів має ґрунтуватися на мистецтві саме тому, що кожне заняття (лекційне чи практичне) є неповторним. Його

хід, емоційно-почуттєве забарвлення, використовувані засоби залежать від цілого ряду факторів, багато з яких важко передбачити. У цьому розумінні викладання у ЗВО чимось подібне до творчості художника, письменника, поета, актора, від яких вимагається глибоке знання життя, людської душі, вміння співпереживати особистості. Але разом із тим це і наука, в основі якої є об'єктивні закони, що фіксують суттєві зв'язки і відношення, притаманні процесу освіти, що базується на взаємодії викладання і учіння. Ці закони виконують роль провідних конструкцій, забезпечуючи процес цілеспрямованого розвитку особистості майбутнього спеціаліста-професіонала.

Незаперечним є той факт, що психолого-педагогічна підготовка в умовах сьогодення є запорукою професійного становлення фахівця. Заперечення чи нівелювання такої підготовки, зменшення її питомої ваги призводить до негативних наслідків, зокрема рівню соціалізації особистості у професійному середовищі. Культивування так званої «смартфонно-віртуальної» освіти, де смартфон замінює власне сутність освіти і стає, на переконання багатьох теоретиків і практиків психолого-педагогічної науки, деканатом, аудиторією і бібліотекою, перетворюючи освіту у своєрідну «доставку дипломів» на кшталт торгової системи «Glovo». Ставлення до психології та педагогіки в сучасних ЗВО залишається необґрунтовано «ворожим». В наукових колах відсутні єдині підходи до психолого-педагогічного забезпечення професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема спостерігається гостра нестача часу на вивчення дисциплін, що сприяють опануванню технік саморегуляції психічних станів в умовах воєнного часу, виробленню психоемоційної стійкості, ефективної конструктивної взаємодії в колективі, здатності до спілкування із дітьми, володіння методиками та методами виховання тощо. Варто визнати: сучасна вища освіта гостро потребує педагогізації й психологізації в межах динамічних змін щодо формування особистісних (моральних і духовних) якостей майбутніх фахівців. Вирішення надскладних завдань гуманізації й гуманітаризації освітньої галузі покладено на кафедри психолого-педагогічного спрямування, що в умовах сьогодення потребують надзвичайно виваженої підтримки, забезпечення високопрофесійними і вмотивованими на психолого-педагогічну взаємодію фахівцями, готовими повсякчас прийти на допомогу, майстерно і філігранно здійснювати вплив на три основоположні складники – інтелект, волю й почуття своїх вихованців, демонструючи високий рівень майстерності діяльності-дії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арт-технології : Навчально-методичний посібник / Уклад.: Олена Анатоліївна Мірошниченко. Житомир : ТОВ «Видавничий дім Бук-Друк», 2024. 180 с.
2. Артюшина М. В. Викладання психолого-педагогічних дисциплін у вищому навчальному закладі непедагогічного профілю і аналіз проблеми / Педагогічний процес: теорія і практика. Київ : Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих Академії педагогічних наук України, Благодійний фонд ім. Антона Макаренка, 2009. – Вип. 2. С. 6-17.
3. Башкір О. І. Науково-педагогічна діяльність кафедр педагогіки у вищих педагогічних навчальних закладах України: історико-педагогічний аспект : монографія. Х.: Видавництво Іванченка І. С., 2017. 518 с.
4. Бевзюк Я. Напрями удосконалення психологічної підтримки військовослужбовців у збройних силах України / Філософсько-соціологічні та психолого-педагогічні проблеми підготовки особистості до виконання завдань в особливих умовах: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 05 грудня 2024 р.). Київ : НУОУ, 2024. 307 с.
5. Біляковська О.О. Професійна підготовка майбутніх учителів в умовах цифровізації освіти / URL: <https://pednauk.cusu.edu.Ua/index.Php/pednauk/article/view/1581>.
6. Богдан Ж.Б., Солодовник Т.О., Серeda Н.В. Особистість викладача як чинник ефективної підготовки студентів-психологів до майбутньої професійної діяльності / Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2017. № 1(13). С.138-143.
7. Бойчук О. Сучасні психолого-педагогічні вимоги до викладача вищого медичного навчального закладу / Освітологічний дискурс, 2018, № 1-2 (20-21). С. 158-170. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2018_1-2_14.
8. Болюбаш Я. Професійний стандарт на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти» як ефективний інструмент поліпшення якості викладання в університетах // Вдосконалення викладання у вищій освіті: теорія та практика : монографія / [Калашнікова С., Базелюк Н., Базелюк О. та ін.] ; за наук. ред. С. Калашнікової. Київ: Інститут вищої освіти НАПН України, 2023. 255 с.
9. Васильків Т. Проблема національного та духовного розвитку особистості у підготовці бакалаврів дошкільної освіти на сучасному етапі // Тези доповідей IV Міжнародної науково-практичної конференції. Актуальні проблеми педагогічної освіти: реалії, нові ідеї та перспективи. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2022. 228 с.
10. Васкевич О. Є. Формування педагогічної готовності майбутніх викладачів дизайну до професійної діяльності: перспективи розвитку. URL : <https://journalsofznu.zp.ua/index.php/pedagogics/article/view/3914/>.

11. Вербиненко Ю. Професійна готовність до педагогічної діяльності. URL: <https://dspace.nuft.edu.ua/server/api/core/bitstreams/ed54cc47-0cde-4d41-9f80-483ebaf89628/content>.
12. Віаніс-Трофименко К.Б. Підвищення професійної компетентності педагога. Х. : Вид. група «Основа», 2007. 176 с.
13. Вітчизняна система освіти: гуманізація та авторитаризм: Реферат. URL : <https://osvita.ua/vnz/reports/pedagog/14862/>.
14. Волянюк Н., Туриніна О. Особливості використання письмових практик у роботі зі студентами // Арттерапія в роботі психолога: інноваційні підходи : зб. матер. V Всеукр. наук.-практ. конференції, 23–27.10.2023 / уклад. О.Е. Жосан. Кропивницький : КЗ «КОППО імені Василя Сухомлинського», 2023. 140 с.
15. Галян О. Аналіз педагогічної реальності в контексті гуманітарного знання та пізнання / Тези доповідей IV Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми педагогічної освіти: реалії, нові ідеї та перспективи». Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2022. 228 с.
16. Грубі Т.В., Купчишина В.Ч. Особливості психологічної реабілітації військовослужбовців, учасників бойових дій / Філософсько-соціологічні та психолого-педагогічні проблеми підготовки особистості до виконання завдань в особливих умовах: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 05 грудня 2024 р.). Київ : НУОУ, 2024. 307 с.
17. Добровольська Л.П. Фаховий відбір абітурієнтів педагогічного вузу: Автореф. дис. к.п.н: 13.00.04 / Центр. Ін.-т післядипл. пед. освіти АПН України, Запоріжжя, 2001. 20 с.
18. Дубасенюк О.А. Цифровізація вищої освіти: сучасні виклики, ризики, досвід. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/36576/1.pdf>.
19. Технологія педагогічної взаємодії. URL: <https://studfile.net/preview/10191755/>.
20. Єгоров Є.А. Функціонування вищої освіти в умовах воєнного стану / Освіта в умовах війни: реалії, виклики та шляхи подолання: матеріали II Форуму академічної спільноти (20–24 червня 2022 року, м. Дніпро; Державний вищий навчальний заклад «Придніпровська державна академія будівництва та архітектури») / Упоряд. М. В. Савицький, І. П. Мамчич. Дніпро: ДВНЗ «ПДАБА», 2022. 152 с.
21. Захожий С.А. Філософсько-соціологічні та психолого-педагогічні питання підготовки військовослужбовця до виконання бойових завдань // Філософсько-соціологічні та психолого-педагогічні проблеми підготовки особистості до виконання завдань в особливих умовах: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 05 грудня 2024 р.). Київ : НУОУ, 2024. 307 с.

22. Зубцова Ю.Є. Сутність та зміст готовності вчителя початкової школи до впровадження діяльнісного підходу. URL: <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/4546/4015>.

23. Зязюн І.А. Динаміка парадигм у гуманітарних науках // Професійна освіта: педагогіка і психологія: пол.-укр. журн. [щорічник] / за ред. Тадеуша Левовицького, Іоланти Вільш, Івана Зязюна, Неллі Ничкало. Ченстохова; Київ, 2011. Вип. 13. С. 39-48.

24. Зязюн І.А. Наука і мистецтво педагогічної дії // Педагогічна майстерність як система професійно-мистецьких компетентностей : зб. матеріалів XI пед.-мистец. читань пам'яті проф. О.П. Рудницької / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, відділ пед. естетики та етики. Чернівці: Зелена Буковина, 2011. Вип. 3. С. 21-29.

25. Зязюн І.А. Педагогічна професія в контексті двох парадоксів // Професійна освіта: педагогіка і психологія : польсько-український, українсько-польський щорічник / за ред. Тадеуша Левовицького, Іоланти Вільш, Івана Зязюна, Неллі Ничкало. Ченстохова; Київ, 2012. Вип. XIV. С.83-92.

26. Зязюн І.А. Професія вчителя у вимірі педагогічної майстерності // Педагогічна і психологічна науки в Україні : зб. наук. пр. : в 5 т. / НАПН України. Київ : Пед. думка, 2012. Т. 4 : професійна освіта і освіта дорослих. С. 229-245.

27. Зязюн І.А. Творчий потенціал особистості вчителя: психолого-педагогічні орієнтири // Професійна освіта: ціннісні орієнтири сучасності: зб. наук. пр. / за ред.. І.А. Зязюна. Ін-т пед. освіти в освіті дорослих АПН України. Київ-Харків, 2009. С. 11-22. (Присвячується 70-річчю від дня народження акад. Неллі Григорівни Ничкало).

28. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії: монографія. Черкаси: вид.від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.

29. Карапетрова О.В. Використання методів арт-терапії у роботі психолога з корекції тривожних станів особистості // Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». «Педагогічні науки», 2020. № 2(20). URL: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2020/2/5.pdf>.

30. Кириченко Р. Проблеми викладання психології студентам технічних закладів вищої освіти. URL: <https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/15411/1.pdf>.

31. Коваль П. Роль Гуманітарних дисциплін у вирішенні проблеми гармонійно розвиненої особистості. Педагогічна майстерність як система професійно-мистецьких компетентностей: Матеріали звітної наукової конференції Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України за 2009 р. Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2010. С. 228-230.

32. Ковальчук О. М. Структура готовності магістрів гуманітарних спеціальностей до інноваційної професійної діяльності. // Педагогічна освіта: теорія і практика, 2013. Вип. 15. С. 45-49. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znprr_2013_15_10.

33. Коломієць Н. Теоретичний аналіз поняття «Взаємодія» // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. Випуск 58, 2018. С. 112-119.

34. Красюк О.І., Удріс І.М. Концепція інформаційно-когнітивного середовища як методологічна основа професійної підготовки майбутніх педагогів в умовах діяльності закладу вищої освіти // Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2022. № 2(24). С.151-158. URL: <https://pedpsy.duan.edu.Ua/images/PDF/2022/2/17.pdf>.

35. Лазаренко Н., Гуревич Р., Опушко Н., Гордійчук Г., Кобися В. Підготовка майбутніх педагогів до професійної діяльності засобами цифровізації // Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України Серія: педагогічні науки № 3(30), 2022. С. 291-315.

36. Лазуренко О. Інноваційні підходи викладання психолого-педагогічних дисциплін у підготовці фахівців охорони здоров'я. URL: <https://previous.scientia.report/index.php/archive/article/view/2441>.

37. Лук'янова О. Особливості викладання психолого-педагогічних дисциплін у вищих технічних навчальних закладах. URL: https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp14/Lukjanova.pdf.

38. Макаренко О.А. Формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до виховної діяльності в професійно-технічних навчальних закладах. Дис. к.п.н. 13.00.04. НАПН України, Ін-т педагогіки і психології професійної освіти. К., 2006. 310 с.

39. Марцева Л.А. Педагогіка і психологія вищої школи: навч. посіб. Житомир: Державний університет «Житомирська політехніка», 2022. 150 с.

40. Матіяш О. Вплив війни на середню освіту в Україні: виклики та перспективи. URL: <https://cedos.org.ua/events/vplyv-vijny-na-osvitu-v-ukrayini-vyklyky-ta-perspektyvy/>.

41. Машак С.О. Теоретична модель викладача психології як суб'єкта педагогічної діяльності. URL: https://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/1_2022/18.pdf.

42. Миронюк О.А. Емоційне вигорання педагогів під час війни: ознаки та шляхи подолання // Освіта в умовах воєнного стану в Україні: психолого-педагогічний аспект. / 36. матеріалів. наук.-практ. конф. [ред. кол.: В.І. Очеретянко (гол.) та ін.]. Хмельницький: ХОІППО ім. А.Назаренка, 2024. 471 с.

43. Михнюк С.В. Структура готовності майбутніх соціальних працівників до педагогічної взаємодії // Вісник післядипломної освіти. Випуск 14(43) «Серія «Педагогічні науки» (Категорія «Б»)/ Bulletin of Postgraduate education. Issue 14(43) (Educational Sciences Series) (Category «B»). URL: <https://ojs.uem.edu.ua/index.php/vpo/article/view/178>.

44. Мозговий В.Л. Практикум з режисури педагогічної дії: навч. посібник. Миколаїв: Іліон, 2014. 130 с.

45. Мозговий В.Л. Режисура педагогічної дії: теоретичний і методичний аспекти: монографія. Миколаїв : Іліон, 2014. 492 с.

46. Мозговий В.Л. Формування готовності до педагогічної діяльності майбутніх інженерів-педагогів аграрного профілю. Дис. к.п.н. 13.00.04. НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. К., 2010. 313 с.

47. Ничкало Н.Г. Педевтологічні пошуки в педагогічній науці. URL: http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/files/5_5.pdf.

48. Ноздріна А.А. Психолого-педагогічні умови формування готовності до професійної діяльності в майбутніх провізорів в процесі фахової підготовки. URL: <https://dspace.nuph.edu.ua/bitstream/123456789/25082/1/654-655.pdf>.

49. Огієнко О., Калюжна Т., Мільто Л., Радченко Ю., Котун К. Формування готовності майбутніх вчителів до інноваційної діяльності: теорія і практика. URL: <https://ipood.com.ua/e-library/formuvannya-gotovnosti-maybutnogo-vchitelya-do-innovaciyno-diyalnosti/>.

50. Освітньо-професійна програма «Викладання психолого-педагогічних дисциплін» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки галузі знань 01 Освіта/Педагогіка. МОН України. Західноукраїнський національний університет. М. Тернопіль, 2024. URL: https://tnpu.edu.ua/about/public_inform/akredytatsiia%20ta%20litsenzuvannia/osvitni_prohramy/PhD/011_2024.pdf.

51. Пелагейченко В. Ключові компоненти компетентності вчителя. Відкритий урок: розробки, технології, досвід. 2009. № 2. С. 55-60.

52. Петухова Л., Пермінова Л. Сучасні проблеми викладання психолого-педагогічних дисциплін в екстремальних умовах. URL: <https://pi.iiod.gov.ua/ojs/index.php/pi/article/view/6/6>.

53. Поповський А.М. Світоглядні реалії в освітньому процесі в умовах війни // Освіта в умовах війни: реалії, виклики та шляхи подолання: матеріали II Форуму академічної спільноти (20–24 червня 2022 року, м. Дніпро; Державний вищий навчальний заклад «Придніпровська державна академія будівництва та архітектури») / Упоряд. М. В. Савицький, І.П. Мамчич. Дніпро: ДВНЗ «ПДАБА», 2022. 152 с.

54. Професійно-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: навчальний посібник / за ред. І.Л. Холковської. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2017. 144 с.

55. Психолого-педагогічні особливості становлення й розвитку психологічної компетентності викладача. URL: <https://kipt.sumdu.edu.ua/uk/studentam/sotsialno-psykholohichna-sluzhba/item/2492-psykholohopedahohichni-osoblyvosti-stanovlennia-i-rozvytku-psykholohichnoi-kompetentnosti-vykkladacha>.

56. Психологія педагогічної взаємодії викладача зі студентами / Психофізіологічне забезпечення готовності студентів до педагогічної діяльності: монографія / за ред. О.М. Кокуна. К.: Педагогічна думка, 2008. 296 с.

57. Резунова О., Передерій О. Професійна готовність викладачів до здійснення інноваційної педагогічної діяльності. URL: <http://dspace.dsau.dp.ua/jspui/handle/123456789/4997>.

58. Ржевський Г. Психологічна готовність магістрів до педагогічної діяльності / Вісник КНТУ. 2012. № 4. С. 74-88.

59. Робоча програма дисципліни «Педагогіка вищої школи» / Розробник: Цокур О.С., д. пед. н., професор, зав. кафедри педагогіки. Одеський національний університет імені І.І. Мечникова Кафедра педагогіки. Одеса, 2020-2021. URL : https://onu.edu.ua/pub/bank/userfiles/files/edu-programm/rgf/035_filologiya_phd/NP_Pedahohika_vyshchoi_shkoly.pdf.

60. Робоча програма навчальної дисципліни «Актуальні проблеми педагогіки та психології» обов'язковий компонент освітньої програми освітньої програми третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти Галузь знань 08 «Право» Спеціальність 081 «Право» Ступінь вищої освіти: доктор філософії. Науково-дослідний Інститут публічного права, 2024. URL: https://sipl.com.ua/wp-content/uploads/2024/12/РП_Актуальні_проблеми_педагогіки_та_психології-2024.pdf.

61. Романишин А.М. Педагогічні умови викладання навчальної дисципліни «Морально-психологічне забезпечення діяльності військовослужбовців у видовому ВВНЗ Сухопутних військ. URL : <https://ena.lpnu.ua:8443/server/api/core/bitstreams/b14bed03-7120-4289-affa-4c28f253ea98/content>.

62. Сабодашко І.В., Горохівська Т.М. Компонентно-структурний аналіз готовності майбутніх учителів української мови та літератури до використання VR-технологій / Інноваційна педагогіка. Вип.69. Т.2. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2024/69/part_2/52.pdf.

63. Савицький М.В. Вища освіта в умовах війни: напрацьовуємо спільні рішення // Освіта в умовах війни: реалії, виклики та шляхи подолання: матеріали II Форуму академічної спільноти (20–24 червня 2022 року, м. Дніпро; Державний вищий навчальний заклад «Придніпровська державна академія будівництва та архітектури») / Упоряд. М.В. Савицький, І.П. Мамчич. Дніпро: ДВНЗ «ПДАБА», 2022. 152 с.

64. Саркісова О.Ю. Групова взаємодія в процесі вивчення дисципліни «Психологія та педагогіка» / Міжнародні Челпанівські педагогічні читання, 2015 URL: <https://chelpanov.eeipsy.org.article.download.pdf>.

65. Силабус навчальної дисципліни «Актуальні проблеми педагогіки та психології в закладах вищої освіти». Розробники: Полудьонна Н.С., Кудеміна О.І. Національна академія внутрішніх справ України, 2020. URL: <https://a.navs.du.ua/assets/files/np/81/syllabus/113BO.pdf>.

66. Силабус освітньо-професійного компонента «Педагогічна психологія та методика викладання психології» Розробник: Петрик ОВ. Луцьк, 2024. URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/24102/1/ped_psy_syl24.pdf.

67. Сисоєва С.О. Педагогічні аспекти цифровізації освіти. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Серія : Педагогічні науки. 2021. № 4 (69). С. 24-32.

68. Семиченко В., Дикань В. Рефлексивний підхід в теорії і практиці вищої школи / Післядипломна освіта в Україні, 2008. № 1. С. 49-66.

69. Складановська М.Г. Психологічні проблеми студента і викладача в умовах воєнного стану // Освіта в умовах війни: реалії, виклики та шляхи подолання: матеріали II Форуму академічної спільноти (20–24 червня 2022 року, м. Дніпро; Державний вищий навчальний заклад «Придніпровська державна академія будівництва та архітектури») / Упоряд. М. В. Савицький, І. П. Мамчич. Дніпро: ДВНЗ «ПДАБА», 2022. 152 с.

70. Скарнь О.І. Сучасні проблеми психолого-педагогічної підготовки фахівців для сфери дозвілля. URL: https://tourlib.net/statti_ukr/sknar.htm.

71. Співаковський О. Інноваційні підходи до викладання: у ХДУ обговорили роль психології та педагогіки в університетській освіті. URL: <https://www.kspu.edu/PublisherReader.aspx?lang=en&newsId=19301>.

72. Столярчук О.А. Феномен педагогічної майстерності викладача психології у вищій школі. URL: <https://www.psych.kiev.ua/>.

73. Сторож В.В, Бондар Т.В. Готовність викладача закладу вищої освіти до інноваційної діяльності. URL: <https://repo.odmu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/7277/Storozh.pdf?sequence=1&isAllowed=>.

74. Стражник Ю., Мірошніченко В. Роль навчальної дисципліни «Психолого-педагогічна підготовка» як освітньої компоненти у професійному становленні курсантів-першокурсників / 36. наук. пр. Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки. № 1(32), 2023.С. 171-183.

75. Тимчук І.М. Гуманізація навчання студентів: методичний посібник / за заг. ред.. Барановської Л.В. Біла Церква: БНАУ, 2009. 42с.

76. Томашевська М.О. Компоненти, критерії, показники та рівні готовності майбутніх викладачів педагогічних дисциплін до професійної взаємодії у закладах вищої освіти. URL: <https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-180VI74-15>.

77. Трачук М. Проблеми освіти в Україні: виклики і наслідки навчання під час війни. URL: <https://ua.news.ua/ukraine/problemy-osvity-v-ukrayini-vyklyky-i-naslidky-navchannya-pid-chas-vijny>.

78. Фрицюк В. Компоненти готовності майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку / Вісник у-ту імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2017. № 2(14). С. 218-222.

79. Химан Г. Використання арттерапевтичних засобів у процесі підготовки майбутніх психологів // Актуальні питання гуманітарних наук. Вип. 63, том 2, 2023. URL: https://www.aphn-journal.in.ua/archive/63_2023/part_2/49.pdf.

80. Цифровізація освіти, досвід регіонів, актуальність для позашкільця. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/cifrovizaciya-osviti-dosvid-regioniv-aktualnist-dlya-pozashkilliya-vidbulas-onlajn-sesiya-shodo-distancijnogo-navchannya>.

81. Чалий Антон. Індивідуалізація навчання психолого-педагогічних дисциплін в освітньому процесі здобувачів другого (магістерського) рівня освіти як психолого-педагогічна проблема / Український педагогічний журнал. №1. 2024. URL: <https://uej.undip.org.Ua/index.php/journal/article/view/727>.

82. Чалий А. Дидактичний алгоритм розроблення індивідуальної освітньої траєкторії вивчення психолого-педагогічних дисциплін в освітньому процесі здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти / Український педагогічний журнал. №3. 2024. URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/777/953>.

83. Чапук Ю. Готовність до педагогічної діяльності як наукова проблема. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/9141/1/pedagogical%20activity.pdf>.

84. Чебакова Ю.Г. Педагогічні умови формування мотивації до вивчення психолого-педагогічних дисциплін у студентів вищих технічних навчальних закладів. Автореф. дис. к.п.н. 13.00.04. Вінниця, 2011. URL: <https://dspace.vspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/f5ba96f5-4a6c-41fa-a0c9-904888e2ad3c/content>.

85. Черушева Г. Б., Кравцова Т.О., Галицька-Дідух Т. В. Актуальні проблеми викладання педагогічних дисциплін: формування інтерактивного онлайн-середовища. URL: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7989622>.

86. Чистякова І.А. Особливості формування готовності викладача вищої школи до роботи в умовах інтернаціоналізації європейського освітнього простору / Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2015. № 6 (50). С. 461-476.

87. Шелестова Л.В. Освіта в умовах воєнного стану та в повоєнний період: виклики, ресурси та шляхи компенсації. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/740748/1.Шелестова_Світ_20_дидактики.pdf.

88. Юденкова О.П. Педагогічна діяльність в епоху цифрового освітнього середовища: сучасні підходи та інструменти. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/741482/1_тези_ЮДЕНКОВА_проєктування_20_цифрового_20освітнього_20середовища.pdf.

89. Яковенко Ю.Л., Корзюк О.В. Нові ролі та функції викладача вищої школи в сучасних умовах. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/23/part_2/30.pdf.

Електронне видання

Лавріненко О. А.

Розвиток готовності науково-педагогічних працівників
до вдосконалення викладання
психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти
в умовах воєнного і повоєнного періоду:
практичний поради́ник

Гарнітура Times New Roman. 7,7 обл.-вид. арк.

Дизайн обкладинки: Булатов В. А.
Технічний редактор: Гулейкова І. О.

Видано ТОВ «Юрка Любченка»

e-mail: u19-07@ukr.net

тел. 098-444-06-68

м. Київ, просп. Берестейський, 50.

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 4685 від 06.03.2014